



Kandidatspeciale

Sally Ida Frandsen

"Det gode er, at det er udenfor"

– Børneperspektiv på planlægning og forvaltning for udeskole



Vejleder: Seniorforsker Peter Bentsen

Afleveret den: 15. juni 2012

Institutnavn: Skov & Landskab

Name of department: Forest & Landscape

Forfatter: Sally Ida Frandsen, lfg571

Titel og evt. undertitel: "Det gode er, at det er udenfor"
– Børneperspektiv på planlægning og forvaltning for udeskole

Title / Subtitle: "It's great, it's outside"
- Children's perspective on planning and management for *udeskole*

Emneord: Udeskole. Børneperspektiv. Planlægning. Børneinddragelse.
Kvalitative interviews.

Vejleder: Seniorforsker Peter Bentsen

Afleveret den: 15. juni 2012

[*blank side*]

RESUMÉ

Udeskole er et skandinavisk begreb knyttet til grundskolen, der betegner en undervisningsform hvor den obligatoriske undervisning regelmæssigt flyttes fra klasselokalet og ud i skolens lokalmiljø. Udeskoleaktiviteter kan foregå i naturrige miljøer såvel som i urbane omgivelser. Undersøgelser viser, at interessen for udeskole er stigende i Danmark, hvilket medfører nogle nye udfordringer for planlægning og forvaltning af grønne områder for udeskoleaktiviteter. Der er derfor brug for en øget viden om omgivelsernes betydning i en udeskolemæssig kontekst.

Dette specialeprojekt søger at undersøge skoleelevernes synsvinkel på de fysiske rammer for udeskoleundervisning.

Hovedformålet med studiet er, at undersøge hvilke ønsker eleverne har til omgivelserne for udeskole, med fokus på hvilke omstændigheder der er understøttende for udeskoleaktiviteter og hvilke der er hindrende.

Skoleelevernes holdning til omgivelserne blev undersøgt ved kvalitative interviews med eleverne fra to parallelle 5.klasser fra Hillerød. Interviewene, der blev gennemført i forbindelse med udeskoleundervisning for klasserne, var suppleret med et tegneforløb.

Analysen af de kvalitative interviews og tegninger angiver at eleverne foretrækker åbne rumlige steder med god plads, tydelig afgrænsning mod trafik og afskærmning af støj.

Derudover er sikre transportruter af stor betydning for eleverne.

Elevernes præferencer blev ydermere analyseret ved brug af *oplevelsesværdier* (Randrup et al. 2008), hvor værdierne Åbent, Trygt, Fredfyldt og Rumligt vægtes højest af eleverne.

Ved sammenligning med studier af skolelærernes ønsker til omgivelserne, viser det sig, at der findes en del overensstemmelser imellem hvilke omstændigheder der værdsættes af eleverne og lærerne, blandt andet med hensyn til sikre ruter, trygge rumlige steder og gerne naturrige miljøer

På baggrund af undersøgelsens hovedkonklusioner, præsenteres der afslutningsvis otte planlægningsmæssige retningslinjer, der beskriver elevernes ønsker for omgivelserne for udeskoleaktiviteter.

Emneord: Udeskole. Børneperspektiv. Planlægning. Børneinddragelse. Kvalitative interviews.

ENGLISH ABSTRACT

Udeskole [outdoor education] is a Scandinavian concept, within primary schools, characterizing a method of teaching where the compulsory education is regularly relocated from the classroom into the school's local environment. *Udeskole* activities can take place in natural environments, as well as in urban settings.

Studies show, that the interest in *udeskole* is increasing in Denmark, which leads to new challenges in planning and management of green areas for *udeskole* activities. Further knowledge of the influence of the surrounding environment in the context of *udeskole* is therefore needed. This project seeks to conduct a study of the students' point of view on the surroundings of *udeskole*, focusing on conditions that are supporting or obstructing *udeskole* activities.

The students' point of view on the environment was investigated through qualitative interviews with students from two 5.grade school classes from Sophienborgskolen, Hillerød. The interviews, which were conducted in connection with *udeskole* programs, were supplemented by a drawing process.

The analysis of the qualitative interviews and drawings, indicate that the students prefer open locations with plenty of space, delimitations from traffic and shielding of noise. Additionally, safe transportation routes are important to the students.

The students preferences were additionally analyzed by use of *Oplevelsesværdier* [values of experience] (Randrup et al., 2008), where the following values, were rated highest by the students; *Åbent* [Open], *Trygt* [Safe], *Fredfyldt* [Peaceful] and *Rumligt* [Spacious].

By comparing my results with scientific studies of schoolteacher-preferences of the surroundings, it turns out that there are a number of similarities between students and teachers, regarding secure routes, safe and spacious places and a preference for natural environments.

Based on the main conclusions of this study, eight guidelines are presented, describing the requirements of the students' for the surroundings of *udeskole* activities.

Keywords: Outdoor education. Children's perspective. Planning. Children's participation. Qualitative interviews.

FORORD

Dette specialeprojekt er udarbejdet i forbindelse med afslutningen på kandidatuddannelsen i Landskabsforvaltning ved Det Natur- og Biovidenskabelige Fakultet ved Københavns Universitet.

I specialeprojektet vil jeg undersøge hvilke ønsker skoleelever har, til omgivelserne for udeskoleaktiviteter.

Målgruppen for dette speciale er dermed by- og landskabsplanlæggere og forvaltere af grønne områder samt skolelærere der praktiserer, eller gerne vil, praktisere udeskole.

Der skal lyde en stor tak til eleverne og lærerne, Charlotte Åsell Pedersen og Ulrik Engkær Hansen, på Sophienborgskolen, der har deltaget i interviews og udvist en stor samarbejdsvilje og imødekommenhed i forbindelse med mit specialeprojekt.

Tak til mine flinke hjælpere, der har ydet assistance med bl.a. korrekturlæsning og grafisk arbejde – Julie Køie, Benjamin Bak, Jonas Morsing Thomasen og Annemette Lundby Frandsen.

Og mange tak til min vejleder seniorforsker Peter Bentsen for god og konstruktiv vejledning.

INDHOLD

KAPITEL 1	8
1.1 INDLEDNING TIL SPECIALEPROJEKTET	8
1.1.1 PROBLEMFORMULERING:.....	10
1.2 AFGRÆNSNING	11
1.3 BEGREBSAFKLARING AF HOVEDBEGREBER	11
1.4 UNDERSØGELSENS OPBYGNING OG INDHOLD	12
KAPITEL 2: TEORETISK GRUNDLAG FOR UNDERSØGELSEN	14
2.1 PLANLÆGNINGSTEORETISK GRUNDLAG FOR INDDRAGELSE AF ELEVER I PLANLÆGNING	14
2.2 OPLEVELSE AF STEDER OG BØRNS STEDSFORSTÅELSE	15
2.3 DE OTTE OPLEVELSESVÆRDIER OG PROJEKTET LÆRINGSMILJØ NÆRMILJØ	16
KAPITEL 3: METODE TIL UNDERSØGELSE AF PROBLEMSTILLINGEN.....	19
3.1 METODOLOGISKE OVERVEJELSER I FORBINDELSE MED DE KVALITATIVE INTERVIEWS	19
3.2 CASEN: SOPHIENBORGSKOLEN OG LOKALOMRÅDET OMKRING	21
3.3 AFVIKLING AF INTERVIEWS OG UDESKOLETURE.....	23
3.3.1 AFVIKLING AF PILOTINTERVIEWS	24
3.3.2 TEGNEFORLØBET	25
3.3.3 ANTALLET AF INTERVIEWS	25
3.3.4 ETIK, ANONYMISERING OG SAMTYKKEERKLÆRINGER.....	26
3.4 INTERVIEW DESIGNET I UNDERSØGELSEN	26

KAPITEL 4: ANALYSE AF ELEVINTERVIEWS.....	30
4.1 TRANSSKRIBERING AF ELEVINTERVIEWENE.....	30
4.2 MENINGSKATEGORISERING	30
4.3 MENINGSKONDENSERING.....	32
4.4 MENINGSFORTOLKNING.....	33
KAPITEL 5: ANALYSE AF DE KVALITATIVE INTERVIEWS MED ELEVERNE FRA SOPHIENBORGSKOLEN	34
5.1 BESVARELSE AF HOVEDSPØRGSMÅLENE	34
5.2 OPSAMLING PÅ ANALYSEN AF ELEVINTERVIEWENE	48
KAPITEL 6: DISKUSSION	49
6.1 DISKUSSION AF UNDERSØGELSENS ANALYSERESULTATER.....	49
6.1.1 HVAD BETYDER TRYGHED FOR ELEVERN I ET UDEMILJØ OG HVORDAN KAN DET SKABES?	49
6.1.2 HVILKEN BETYDNING HAR NATURRIGE OMGIVELSER FOR ELEVERNE I FORBINDELSE MED UDESKOLE?	50
6.1.3 HVORFOR ER PLADS VÆRDSAT AF ELEVERNE I FORBINDELSE MED UDESKOLE?.....	51
6.1.4 HVAD ER FORSTYRRENDE FOR ELEVERNE PÅ UDESKOLETUR OG PÅ HVILKEN MÅDE KAN GENERNE MINDSKES?.....	51
6.1.5 I HVILKEN GRAD KAN ELEVERNES LÆRERE GENKENDE ELEVERNES ØNSKER TIL OMGIVELSERNE?	52
6.1.6 HVILKE FORSKELLE OG LIGHEDER FINDES DER IMELLEM LÆRERNES OG ELEVERNES ØNSKER TIL OMGIVELSERNE FOR UDESKOLE?	53
6.1.7 KONKLUSION PÅ DISKUSSIONEN AF UNDERSØGELSENS RESULTATER OG PRÆSENTATION AF RETNINGSLINJERNE	54

6.2 DISKUSSION AF UNDERSØGELSENS METODE	56
6.2.1 DISKUSSION AF VALGET AF ELEVERNE OG SOPHIENBORGSKOLEN SOM CASE.....	56
6.2.2 DISKUSSION AF DE GIVNE RAMMER	56
6.2.3 DISKUSSION AF INTERVIEWETS FORLØB.....	57
6.2.4 DISKUSSION AF BRUGEN AF TEGNINGER	59
6.3 DISKUSSION AF TEORIERNE ANVENDT I UNDERSØGELSEN	60
6.3.1 DISKUSSION AF OPLEVELSESVÆRDIERNE	60
6.3.2 DISKUSSION AF TEORIEN OM STEDSOPFATTELSE OG BØRNS OPLEVELSE AF STEDER.....	61
KAPITEL 7: KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING	62
7.1 KONKLUSION	62
7.2 PERSPEKTIVERING	66
LISTE OVER BILAG TIL SPECIALEPROJEKTET	68
LITTERATURLISTE	69

KAPITEL 1

1.1 INDLEDNING TIL SPECIALEPROJEKTET

Dette specialeprojekt tager udgangspunkt i en interesse for sammenhængen mellem omgivelsernes udtryk og oplevelsen af steder, samt et overordnet spørgsmål om betydningen af de fysiske rammer for udeskoleundervisning.

Udeskole er et skandinavisk begreb, der betegner obligatorisk undervisning for grundskoleklasser. Undervisningen foregår regelmæssigt udenfor skolens område (Bentsen et al. 2010). Udeskole adskiller sig fra de nærtbeslægtede begreber friluftsliv og naturvejledning ved, at det netop er en del at grundskolens obligatoriske undervisning og derfor skal indgå i de formelle krav der findes til denne, med hensyn til læreplaner og fælles mål (Bendix 2003). Ved udeskole er målet at gøre brug af de læringsarenaer, der findes i skolernes lokalområde og som af Arne Jordet (1999) betegnes som ”*det tredje klasserum*” (Jordet 1999, pp.11). Tankerne om at bringe undervisningen ud i andre miljøer end det traditionelle klasseværelse har floreret i Danmark især i løbet af det seneste årti, hvor det har spredt sig på græsrodsniveau ved engagerede lærere og lokale initiativer (Bentsen et al. 2010). Et velkendt eksempel herpå er naturklasse projektet på Rødkilde Skole fra 2000-2003 (Mygind 2005).

Et studie fra 2007 viste, at der fandtes 290 skoler rundt i Danmark der praktiserede udeskole og det vurderes samtidigt at interessen for udeundervisning er stadigt stigende (Bentsen et al. 2010). Også på den politiske scene er der en begyndende opmærksomhed på udeskole og brug af udearealer i skoleundervisningen. Undervisningsminister Christine Antorini udtaler i december 2011, at hun ønsker, at udeskole kommer til at spille en større rolle i skoleundervisningen (Andersen 2011). Dette fokus på at bringe eleverne og undervisningen ud i det fri, bygger på et ønske om at forbedre elevernes generelle motivation og læring i skolen (Szczepanski 2011) samt en anerkendelse af udeundervisningens sundhedsfremmende aspekt (Mygind 2007). Undersøgelser peger på, at der er en række positive effekter med hensyn til elevernes læring og velbefindende ved at praktisere udeundervisning som et supplement til den traditionelle undervisningsform i klasseværelset (Dillon et al. 2006; Szczepanski 2011).

Fænomenet udeskole bygger på en erkendelse af, at de fysiske rammer omkring læringssituationen spiller en væsentlig rolle for læringen, det såkaldte *Placed-based learning*

(Bartunek *et al.* 2002; Szczepanski 2011). Placed-based learning er en pædagogisk tilgang, der anvender det lokale miljø som et fundament for undervisningen og derved knytter læringen til konkrete steder (Clark 2008; Bentsen *et al.* 2012). Der er foretaget nogle studier af rammerne for udeskoleaktiviteter, men Bentsen *et al.* (2010) peger på, at der er behov for yderligere viden om sammenhængen mellem udeskoleundervisning og forskellige udemiljøer.

Traditionelt set har udendørs undervisning været forbundet med naturrige områder, men udeskoleaktiviteter kan gennemføres i et bredt spekter af forskellige miljøer både i byen og på landet, såsom kirkegårde, parkeringspladser, idrætsanlæg, torve og gågader, der samlet betegnes som grønne områder (Berggren-Bärring & Grahn 1995; Bentsen *et al.* 2009). En følge af udbredelsen af udeskoleundervisning, er en ny brug af parker og grønne områder, hvilket indebærer nogle udfordringer for planlæggere og forvaltere, der skal tænke disse aktiviteter ind i den fremtidige udvikling af landskabet. Ved planlægningsprocesser er det væsentligt at kende til behov og interesser hos den målgruppe der planlægges for. I processen med at udvikle mulighederne for udeskole, vil det derfor være interessant også at få elevernes stemme med (Carstensen & Jørgensen 2003).

Hidtil er børn dog en brugergruppe, der i mindre grad er blevet inddraget af planlæggere og forvaltere i udviklingen af områder (Doddridge & Halseth 2000).

Ligeledes er den videnskabelige opmærksomhed på børn som centrale aktører i forbindelse med planlægning stadig et forskningsfelt i udvikling, men der findes dog flere eksempler på videnskabelige studier, der beskæftiger sig med børn og planlægning (Wilhjelm 1995; Doddridge & Halseth 2000; Jensen & Jørgensen 2001; Rasmussen 2004). I disse undersøgelser sættes der fokus på børns oplevelser og brug af rum og omgivelser ved hjælp af kvalitative undersøgelsesmetoder med børnene som primære informanter (Doddridge & Halseth 2000; Jensen & Jørgensen 2001; Rasmussen 2004).

At beskæftige sig med børn som primære informanter kræver, naturligvis at der udvikles et undersøgelsesdesign, der er tilpasset børnenes evner og kompetencer. Kvalitative interview er en gængs metode for generering af data, men når man arbejder med børn, kan det være hensigtsmæssigt at supplere med andre metoder såsom tegninger, fotografier, fortællinger eller guidede gåture (Kampmann 1998; Doddridge & Halseth 2000; Rasmussen 2004; Carstensen 2005b).

1.1.1 PROBLEMFORMULERING:

Når undervisningen flyttes fra klasselokalet og ud i det fri giver det nogle nye udfordringer for skolelærerne såvel som til planlæggere og forvaltere, der skal skabe nogle områder der kan tage hensyn til de behov som udeskoleaktiviteterne medfører. Der er derfor brug for yderligere viden om hvilke ønsker lærere og elever stiller til omgivelserne for udeskole.

På baggrund af dette stilles følgende spørgsmål:

Hvilke ønsker stiller eleverne til de fysiske omgivelser for udeskole?

Hvordan skal man planlægge og forvalte for udeskole, for at imødekomme elevernes ønsker?

For at søge svar på problemformuleringens spørgsmål, indledes dette specialeprojekt med et litteraturstudie indenfor felterne udeskole, børns stedsopfattelse, oplevelsesværdier, kommunikativ planlægning og inddragelse af børn i planlægning samt kvalitativ forskning med fokus på børn.

Dernæst undersøges elevernes syn på omgivelserne for udeskoleaktiviteter ved interview af eleverne fra to udeskoleklasser fra Sophienborgskolen i Hillerød. Undersøgelsen sker ved et design, der er tilpasset eleverne og består af kvalitative interviews suppleret med tegninger. I undersøgelsen af elevernes ønsker til omgivelserne fokuseres der på omstændigheder der understøtter eller hindrer udeskoleaktiviteter.

Derudover analyseres elevernes oplevelser og brug af stederne efter klassifikationsmetoden *Oplevelsesværdier* (Randrup et al. 2008). Oplevelsesværdierne er en metode til at karakterisere og beskrive forholdet mellem mennesker og omgivelser. Den personlige positive oplevelse af et område, kan klassificeres efter de otte værdier; *Artsrigt, Fredfyldt, Åbent, Folkeligt, Rumligt, Trygt, Kultuhistorisk, Vildt* (Randrup et al. 2008). Resultaterne fra analysen af elevernes præferencer vil afslutningsvis blive holdt op i mod resultaterne fra projektet Læringsmiljø nærmiljø der har undersøgt lærernes krav til omgivelserne for udeskole (Hare et al. 2010).

På baggrund af elevernes ønsker, fremkommet ved det empiriske arbejde, vil jeg udvikle nogle strukturelle retningslinjer til brug for fremtidig planlægning og forvaltning af områder for udeskole. Dette ud fra et ønske om, at give et bidrag til udviklingen af udeskole i Danmark.

1.2 AFGRÆNSNING

Problemformuleringen afgrænser undersøgelsen til at omhandle elevernes perspektiv på omgivelserne for udeskoleaktiviteter.

Undersøgelsen bygger på interviews med eleverne om deres oplevelser på dagens aktuelle udeskoletur. Disse samtaler om steder og oplevelser, kunne være blevet understøttet ved illustrationsmateriale, som billeder eller tegninger. Det er valgt ikke at blive gøre brug af sådanne midler, ved denne undersøgelse, da billeder og tegninger kan inspirere og hjælpe, men samtidigt også præge elevernes overvejelser (Kampmann1998).

Undersøgelsen er baseret på samtaler med elever fra folkeskolen Sophienborgskolen i Hillerød. Skolen ligger i en nyere bydel sydvest for Hillerød, hvor der er let adgang til dels urbane miljøer i Hillerød bykerne men også naturrige områder med skov, eng og sø (Hillerød Kommune 2012). Eleverne besøger i løbet af dette projektforsløb både Hillerød og naturområder, hvilket deres besvarelser reflekterer.

Konklusionerne i dette specialeprojekt vil derfor repræsentere et mere generelt perspektiv på omgivelser for udeskole i både naturlige og urbane miljøer.

1.3 BEGREBSAFKLARING AF HOVEDBEGREBER

For at sikre en klar forståelse af denne undersøgelses udgangspunkt, defineres betydningen af nogle hovedbegreber der anvendes i dette specialeprojekt.

Udeskole er en skoleform hvor undervisningen regelmæssigt flyttes ud af klasselokalet til steder i skolens nærmiljø, der bruges som pædagogiskrum. Skoleaktiviteterne udenfor skal indgå i den obligatoriske undervisning og derfor integreres med undervisningen i klasselokalet, hvor alle fag kan inddrages. Udeskoleaktiviteter kan både foregå i naturlige miljøer og mere byprægede områder, såsom parker, kirkegårde, idrætsanlæg, torve, parkeringspladser, skolegården, samfundsinstitutioner og museer, der ligger i skolens lokalområde (Jordet 1998; 1999; Bendix 2003; Bentsen et al. 2010). *Naturklasse* er et begreb, der er tæt knyttet til udeskole, men til forskel fra udeskole, hvor der anvendes forskellige lokaliteter, er en naturklasse knyttet til et fast tilholdssted i et naturrigt miljø, der besøges regelmæssigt (Mygind 2005).

Grønne områder betegner i dette specialeprojekt åbne områder, hvor der kan foregå udeskoleaktiviteter. Termen grønne områder dækker bredt over forskellige offentligt tilgængelige områder, såsom parker, kirkegårde, idrætsanlæg, torve og gågader, og altså ikke kun naturrige miljøer (Berggren-Bärring & Grahn 1995).

Udeskoleaktiviteter er en betegnelse for de aktiviteter klassen foretager sig, når de bevæger sig udenfor klassen med udeskole og dækker derfor både over transporten til og fra lokaliteten samt de handlinger, der foregår på bestemmelsesstedet.

1.4 UNDERSØGELSENS OPBYGNING OG INDHOLD

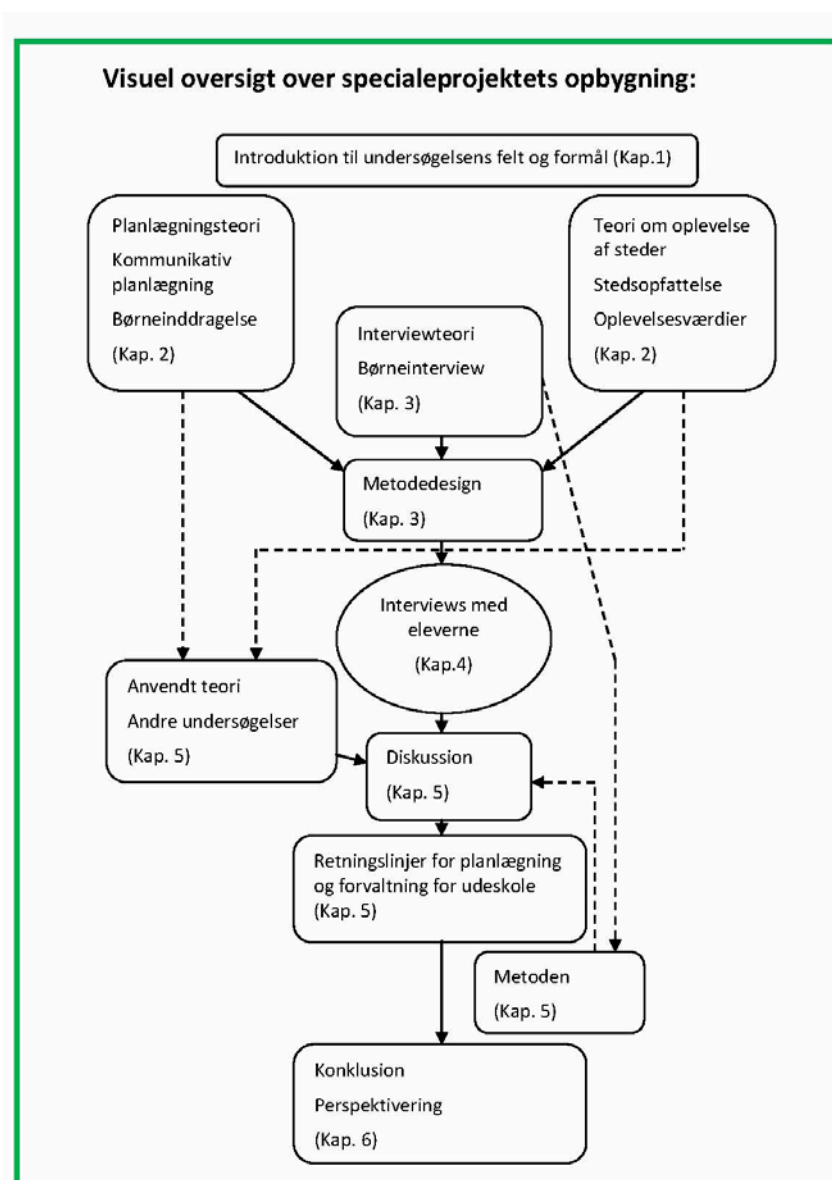
Dette specialeprojekt indledes, i kapitel 2, med en gennemgang og vurdering af de anvendte teorier, der danner baggrund for specialeprojektets undersøgelse.

I kapitel 3 findes en beskrivelse af metoden for udførelsen af de kvalitative interviews samt en diskussion af de metodologiske overvejelser i forbindelse med udviklingen af undersøgelsesdesignet. Kapitel 3 rummer også en præsentation af Sophienborgskolen og området omkring skolen.

Ved hjælp af den udarbejdede metode undersøges elevernes synsvinkel på omgivelserne i kapitel 4.

I kapitel 5 diskuteres resultaterne fra analysen af elevinterviewene. Resultaterne vurderes i forhold til den anvendte teori, blandt andet med konklusionerne fra projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010). På baggrund af analysen og diskussionen af elevernes udtalelser konkluderes der et antal planlægningsmæssige retningslinjer. Disse retningslinjer er forslag til planlægning og forvaltning af grønne områder for udeskole, med udgangspunkt i elevernes ønsker.

Dernæst diskuteres undersøgelsens metode. Dermed danner diskussionen grundlaget for undersøgelsens konklusion og perspektivering, der findes i kapitel 6. Figur 1 illustrerer specialeprojektets opbygning.



Figur 1: En visuel oversigt over specialeprojektets opbygning og forløb. Boksenes placering illustrerer det kronologiske forløb mens pilene viser sammenhængen imellem de forskellige kapitler om emner.

KAPITEL 2: TEORETISK GRUNDLAG FOR UNDERSØGELSEN

Som et led i undersøgelsesprocessen, er der inddraget teori om planlægning og børneinddragelse samt børns oplevelse af steder og oplevelsesværdier, med det formål at sikre studiets kvalitet og underbygge undersøgelsens konklusioner. I dette afsnit vil teori om disse emner blive præsenteret og vurderet.

Teorien om kommunikativ planlægning og børneinddragelse, er taget med da det danner grundlaget for, at ville inddrage eleverne i planlægningen af udeskole. Mens teorien om stedsopfattelse skal hjælpe til at forstå elevernes oplevelse af omgivelserne.

Oplevelsesværdierne (Randrup et al. 2008) er en metode udviklet til at klassificere den personlige oplevelse af et stede og kan derfor bruges som et planlægningsmæssigt værktøj ved forvaltning af grønne områder.

2.1 PLANLÆGNINGSTEORETISK GRUNDLAG FOR INDDRAGELSE AF ELEVER I PLANLÆGNING

Udgangspunktet for dette specialeprojekt, at søge at finde elevernes perspektiv på de fysiske rammer for udeskole, hviler på traditionerne om kommunikativ planlægning, hvor borgerne inddrages i planlægningsprocessen (Agger 2005).

Kommunikativ planlægning kan ses som en modsætning til en mere topstyret, ekspertdrevet planlægning (Aunsborg 1989). Teorierne om den kommunikative planlægning bygger dels på en metode for planlægning, hvor der sker et samarbejde mellem borgere og planlægningsmyndighed, og samtidigt på en ideologisk tilgang om at fremme den demokratiske dialog gennem inddragelse af borgerne (Buchy & Hoverman 2000; Agger 2005). Agger (2005) uddyber hvilke positive aspekter inddragelse af borgerne i planlægningen kan have: ny forståelse og færre fordomme, og dermed mere varige løsninger; ny viden, der kan ændre praksis og strukturer samt opbygning af lokale områders kapacitet og kapital.

Netop at bidrage med ny viden om emnet udeskole, der kan øge forståelsen indenfor feltet og hjælpe til bedre planlægningsmæssige løsninger, er et mål med dette specialeprojekt. Grahn et al. (2000), beskriver hvordan fejlagtige, men godhjertede, intentioner fra planlæggeres side om at planlægge til specifikke grupper kan fejle på grund af misforståede forestillinger om målgruppens præferencer, hvilket kan resultere i, at drømmen om at designe et ”udemiljø for alle” i stedet bliver til et ”ingenmandsland” (Grahn et al. 2000, p. 165).

Borgerinddragelse og kommunikativ planlægning har udviklet sig i Danmark siden 1980’erne og anvendes i dag især indenfor kommunal- og lokalplanlægning (Caspersen & Kernel 2007). Dialog med brugerne af et område kan altså bidrage med ny viden og en øget forståelse og Carstensen & Jørgensen (2003) argumenterer for, at hvis målet er at skabe nogle rum der er stemmer overens med børns ønsker og behov, skal børnene inddrages i planlægning og forvaltning af offentlige arealer. Men børn er en brugergruppe der i mindre grad inddrages af planlæggere og forvaltere i udviklingen af områder (Aunsborg et al. 1989; Doddridge & Halseth 2000). Det tyder dog på, at der er en udvikling i gang mod at involvere børn i planlægningsprocesser, som en følge af en øget opmærksomhed på børns rettigheder (Rasmussen 2004; Boerneradet.dk 2011). Der findes flere danske eksempler på forsøg på børneinddragelse i forbindelse med planlægning, blandt andet ved et byudviklingsprojekt fra Vollsmose (Schytte 2006) og ved projekt Børn i Byens Rum (Byensrum.skolemedia.dk 1012), der formidler information og undervisningsmateriale om byplanlægning og børneinddragelse, samt ved videnskabelige studier af børns præferencer i forbindelse med brug af byens rum (Rasmussen 2004; Carstensen 2005b).

2.2 OPLEVELSE AF STEDER OG BØRNS STEDSFORSTÅELSE

I processen med at analysere elevernes oplevelse af omgivelserne er det interessant også at få et indblik i den teoretiske baggrund for opfattelsen af steder.

Oplevelsen af et sted er ganske individuel, dannet af et samspil mellem det fysiske sted, samfundsstrukturer, magtforhold og personlige erfaringer samt oplevelser og refleksioner hos det enkelte menneske (Mazanti & Pløger 1999).

Denne forståelse af den individuelle menneskelige oplevelse af et sted er kernen i den humanistiske stedforståelse, der har været vidt udbredt siden 1970’erne. Igennem en meningsgivende proces omdannes et rum (*space*) til et sted (*place*) (Creswell 2009). Det er netop igennem denne tilskrivelse af værdi til et sted, at den humanistiske opfattelse af et sted adskiller sig fra en rent geografisk opfattelse af et sted, hvor der fokuseres på stedets fysiske karaktertræk og placering (Creswell 2009).

Oplevelsen af et sted ikke er en statisk oplevelse, men er i stedet en dynamisk proces der afspejler og produceres, af de mennesker, objekter og idéer der bevæger sig igennem stedet. Creswell beskriver, på baggrund af Preds teorier (Creswell 2009), dette som en vekselvirkende proces, hvor handlingerne skaber stedet samtidigt med at stedet er styrende for handlingerne. Derfor kan man se steder som en social konstruktion, hvor udformningen og

brugen af stedet afspejler de givne magtforhold og sociale processer i samfundet (Creswell 2009). Det fastslås altså, at der ikke findes én stedsopfattelse og at et sted ikke har en iboende karakter, men at opfattelsen er et produkt af samspillet mellem det fysiske sted, samfundsstrukturer og det enkelte menneske (Massey 1994; Mazanti og Pløger 1999). Massey (1994) beskriver dog, at der kan være en vis overensstemmelse i oplevelsen af steder imellem forskellige grupper af mennesker, der deler de samme erfaringer og oplevelser.

Matthews (1992) har undersøgt forholdet mellem børn som en gruppe, og steder og finder at børns stedsforståelse er tæt knyttet til en direkte fysisk kontakt med omgivelserne, der ofte sker igennem leg. Hvilke erfaringer barnet gør sig med omgivelserne, er i høj grad bestemt af deres forældre eller lærere, der sætter grænser for hvor børnene kan bevæge sig. Det viser sig dog, at der ofte kan findes et spænd mellem hvilke steder børn foretrækker og hvad de voksne finder interessant, på grund af forskellige stedsopfattelser (Matthews 1992; Carstensen 2005a).

Dette er et paradoks, som er interessant i forbindelse med forvaltning og planlægning af udendørs områder. Er ønsket at planlægge et rum for udeskole, er det vigtigt at planlæggerne er bevidste om at oplevelsen af steder er individuel, men at børn som gruppe har en del fællestræk med hensyn til oplevelsen, og at denne oplevelse ofte er ganske anderledes end de voksnes.

2.3 DE OTTE OPLEVELSESVÆRDIER OG PROJEKTET LÆRINGSMILJØ NÆRMILJØ

Formålet med elev-samtalerne er blandt andet også at forsøge karakterisere elevernes oplevelser af stederne efter klassifikationsmetoden *Oplevelsesværdier* (Randrup et al. 2008) for derved at undersøge hvilke værdier, der eventuelt er knyttet til en god oplevelse med udeskole.

Oplevelsesværdierne bygger på klassifikationssystemet Parkkarakterer, udviklet af den svenske forsker Patrik Grahn (Grahn 1991; Berggren-Bärring & Grahn 1995). Det er en metode til at klassificere den personlige positive oplevelse af grønne områder, i udvalgte oplevelsesklasser, og bruges til at analysere og beskrive grønne områder (Randrup et al. 2008). Oplevelsesværdierne er en betegnelse for de karakteristiske strukturer i omgivelserne, der fremkalder en positiv oplevelse i grønne områder hos den enkelte og derfor har en betydning for brugen af disse områder (Grahn et al. 2000). Termen *grønne områder* dækker bredt over forskellige områder såsom parker, kirkegårde, idrætsanlæg, torve og gågader

(Berggren-Bärring & Grahn 1995). Det oplevede rum er en ganske individuel sanseoplevelse af det fysiske miljø omkring personen, hvorfor det samme område kan opleves forskelligt af forskellige personer (Randrup et al. 2008). Oplevelsen af et område kan sædvanligvis karakteriseres ved flere oplevelsesværdier, men oftest er én værdi fremtrædende (Randrup et al. 2008).

Udviklingen af parkkaraktererne og dermed oplevelsesværdierne tager udgangspunkt i en forståelse af, at der er en sammenhæng mellem mentalt velvære, sundhed og fysiske omgivelser (Berggren-Bärring & Grahn 1995). De forskellige landskaber giver anledning til forskellige oplevelser og funktioner, hvor landskabsstrukturen kan hindre nogle oplevelser og funktioner og generere andre. Disse forhold skyldes, at omgivelserne rummer forskellige synsindtryk, der påvirkes af forskellige strukturer som linjespil, skygger, former, farver og kontraster, og at disse stimuli er vigtige for oplevelsen af stedet (Grahn 1991).

Som sagt påvirker det fysiske miljø menneskets sind og handlinger, hvor undersøgelser viser, at forskellige miljøer har særskilte kvaliteter og at disse kvaliteter fremmer nogle aktiviteter der passer til det pågældende landskab (Grahn 1991).

Grahn (1991) beskriver det som, at landskabet skaber særlige roller for de mennesker der bruger stedet, der passer til de muligheder de fysiske omgivelser tilbyder.

Teorierne om parkkarakter og oplevelsesværdier er blandt andet anvendt i forbindelse med behandling af stress i Terapihaven Nacadia (Skov og Landskab 2008) og inddraget i den Regionale Udviklingsplan fra Region Syddanmark 2007-2011 (Region Syddanmark 2011). Derudover anvendes oplevelsesværdierne i projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) der beskæftiger sig med omgivelsernes betydning for udeskole.

Klassificeringen af elevernes præferencer ved hjælp af oplevelsesværdierne, tager i dette studie udgangspunkt i Randrup et al.(2008) definition. De otte oplevelsesværdier kan kort beskrives som følgende:

Artsrigt: Oplevelsen af liv. Stor variation af dyr og planter.

Fredfyldt: Oplevelsen af ro og uforstyrrethed. Ingen forstyrrende personer

Åbent: Oplevelsen af åbenhed. Mulighed for mange forskellige aktiviteter.

Folkeligt: Oplevelsen af en festlig atmosfære. Mange faciliteter.

Rumligt: Oplevelsen af en anden verden. Kontrast til byen

Trygt: Oplevelsen af at være tryk. Afskærmet og sikkert.

Kulturhistorisk: Oplevelsen af kulturhistorie og menneskelig påvirkning.

Vildt: Oplevelsen af frit voksende vegetation på naturens præmisser. Ingen tegn på urbanitet.

Projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare et *al.* 2010) er et forskningsprojekt foretaget i 2010, Formålet med projektet er at beskrive og forstå betydningen af uderummets struktur og oplevelsesmæssige kvaliteter i forbindelse med udeundervisning, samt at undersøge hvilke faktorer i udemiljøet der er afgørende for at undervisningen udenfor kan praktiseres. Undersøgelsen følger klasser fra to Københavnske folkeskoler på udeskoleture og er bygget op omkring landskabsanalyser, observationer, interviews og en spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og elever. I undersøgelsen Læringsmiljø nærmiljø (Hare et *al.* 2010) anvendes oplevelsesværdierne til at klassificere klassernes brug af grønne områder på baggrund af landskabsanalyser og observationer, mens klassificeringen af elevernes præferencer i denne undersøgelse, sker på baggrund af elevernes beskrivelse af deres brug af områderne. Ved analysen viser det sig, at oplevelsesværdierne Åbent, Rumligt, Trygt, Vildt, Artsrigt og Fredfyldt er mest udbredte.

Slutteligt opfordrer projektlederne til, at der bygges videre på disse tiltag, hvilket er en opfordring, der vil blive taget op i dette specialeprojekt, hvor betydningen af omgivelserne vil blive analyseret fra en anden vinkel, igennem elevernes øjne. Resultaterne fra elevsamtalerne med klasserne fra Sophienborgskolen vil blive vurderet i forhold til konklusionerne fra projektet Læringsmiljø nærmiljø, for at øge forståelsen af omgivelsernes betydning i en skolemæssig kontekst.

KAPITEL 3: METODE TIL UNDERSØGELSE AF PROBLEMSTILLINGEN

Ovenstående kapitel om teori om børneinddragelse, stedsforståelse, oplevelsesværdier og forskningsprojektet Læringsmiljø nærmiljø viser, at forholdet mellem udeskole, elever og omgivelserne er et relevant felt at undersøge.

I dette kapitel beskrives og diskuteres det hvordan dette felt undersøges ved kvalitative interviews.

Kapitlet indledes med en diskussion af de metodologiske overvejelser i forbindelse med forberedelse og udarbejdelse af de kvalitative interviews. Dernæst beskrives Sophienborgskolen og lokalområdet omkring samt afviklingen af interviewene og udeskoleturene. Metoden for interviews og analyse af data, beskrives og diskuteres slutteligt i kapitlet.

3.1 METODOLOGISKE OVERVEJELSER I FORBINDELSE MED DE KVALITATIVE INTERVIEWS

Der findes, ifølge Kvale (1997) og Olsen (2002), ikke en fastlagt standardprocedure for det kvalitative forskningsinterview, hvorfor vigtigheden af forberedelser og en systematisk tilgang påpeges. Eftersom at der ikke findes en fastlagt metode for udførelsen og analysen af kvalitative interviews, men i stedet i høj grad sker ud fra forskerens individuelle valg og skøn, er det vigtigt at analysen kan udsættes for efterfølgende kontrol (Kvale 1997, Olsen 2002). Hvorfor både den metodiske procedure samt de teoretiske overvejelser om valg og fravalg for dette specialeprojekt beskrives og vurderes i det følgende kapitel.

Undersøgelsen tager afsæt i hermeneutikken, hvor formålet med et studie er at forstå den aktuelle situation med aktørernes øjne (Boolsen 2006). Informationen om elevernes perspektiv på rammerne for udeskole er i dette specialeprojekt indhentet ved en række kvalitative interviews med eleverne fra to parallelle 5. klasser fra Sophienborgskolen i Hillerød. Disse klasser er udvalgt til at danne det empiriske grundlag til denne undersøgelse, da de har erfaring med udeskoleaktiviteter og derfor er vidende om undersøgelsens emne og samtidigt afviklede udeskoleture i en periode, der lå indenfor dette specialeprojekts tidsplan. En oversigt over specialeprojektets forløb ses i figur 2.

Periode	Opgave
Uge 39 (2011) – uge 5 (2012)	Research på emnefeltet
Uge 6	Pilotinterview
Uge 9 – 12	Forskningsinterviews og transskribering
Uge 13 – 17	Analyse af interviews
Uge 18 – 24	Analyse og skrivning

Figur 2: Oversigt over specialeprojektets tidsforløb

Målet med et kvalitativt interview er, ifølge Olsen (2002), ”at beskrive den interviewedes livsverden for at kunne fortolke meningen med de fænomener, som den interviewede beskriver. Det sker ved at målrette interviewet mod særlige aspekter” (Olsen 2002, p. 23), hvorfor det er vigtigt i udarbejdelsen af undersøgelsesdesignet at vælge et metodologisk design der er relevant for undersøgelsens fokus og perspektiv.

Et mål med dette specialeprojekt er at sætte sig ind i de tanker og opfattelser som eleverne har af deres udeskoledag, ved at inddrage eleverne som de primære informanter ved kvalitative interviews.

Når man beskæftiger sig med interviews af børn, og ikke voksne, følger der nogle særlige metodiske vanskeligheder og udfordringer, som der skal tages højde for, især med hensyn til børnenes begrænsede abstraktionsniveau, verbale evner og eventuelle utryghed ved situationen (Kampmann 1998; Doddridge & Halseth 2000). Interviewet må derfor tilrettelægges og gennemføres på en sådan måde, at de voksne kan få et indblik i hvad børnene tænker, hvorfor der ved mange børneinterviews også anvendes forskellige støtteforanstaltninger såsom billeder, tegninger, fortællinger, tidscirkler, kort og guidede gåture (Kampmann 1998; Carstensen 2005b). Formålet med disse hjælpemidler kan dels være at igangsætte og styre samtalen, samt at favne børnenes ikke-verbale kommunikation (Kampmann 1998; Doddridge & Halseth 2000).

Det påpeges af flere, at ved interviews med børn skal graden af strukturering være lille for at kunne indfange børnenes perspektiv (Jensen 1988; Kampmann 1998; Punch 2002; Cele

2006). Samtidigt er det dog også ofte nødvendigt, at støtte og styre samtalen for at få børnene involveret, hvilket eksempelvis tegninger kan hjælpe med (Kampmann 1998).

Carstensen (2005b) nævner, at der kan være en uoverensstemmelse imellem voksne og børn ved anvendelsen og forståelsen af visse begreber, hvilket forskeren skal være bevidst om, dels ved udformningen af interviewspørgsmålene og senere ved tolkningen af børnenes svar.

Det kvalitative forskningsinterview er en unaturlig eller usædvanlig samtale, hvor den konstruerede situation kan skabe et uligevægtigt magtforhold, der muligvis er endnu mere udtalt i en interviewsituation mellem en voksen og et barn (Kvale 1997; Kampmann 1998). Samtidigt sker der dog en forskydning af magten i modsat retning i og med at barnet bliver eksperten på børneperspektivet og forskeren derfor sættes i en mere ydmyg rolle (Kampmann 1998). Forskerens rolle er derfor, at være bevidst om disse magtforhold samt at mindske dem igennem at skabe en utvungen atmosfære omkring interviewsituationen.

For at imødekomme disse perspektiver på at beskæftige sig med børn som informanter, bygger undersøgelsen på løst strukturerede kvalitative interviews kombineret med et tegneforløb, hvor eleverne skal tegne en tegning, et mentalt kort, af et specifikt sted (Doddridge & Halseth 2000; Rasmussen 2004). Mental kortlægning, er en metode der blandt andet er anvendt og beskrevet af Doddridge og Halseth (2000), som et planlægningsværktøj i forbindelse med planlægning med særligt fokus på børn som brugergruppe. Et mentalt kort er et tegnet kort, der udtrykker en personlig tolkning af et landskab og kan dermed bruges til at opnå en indsigt i en personlig tolkning og værdisætning af et område eller landskab (Lynch 1960; Agerskov et al. 2011).

Mentale kort er et arbejdsredskab, der anvendes indenfor by- og landskabsplanlægning især i forbindelse med borgerinddragelse (Agerskov et al. 2011; Københavns Museum 2012).

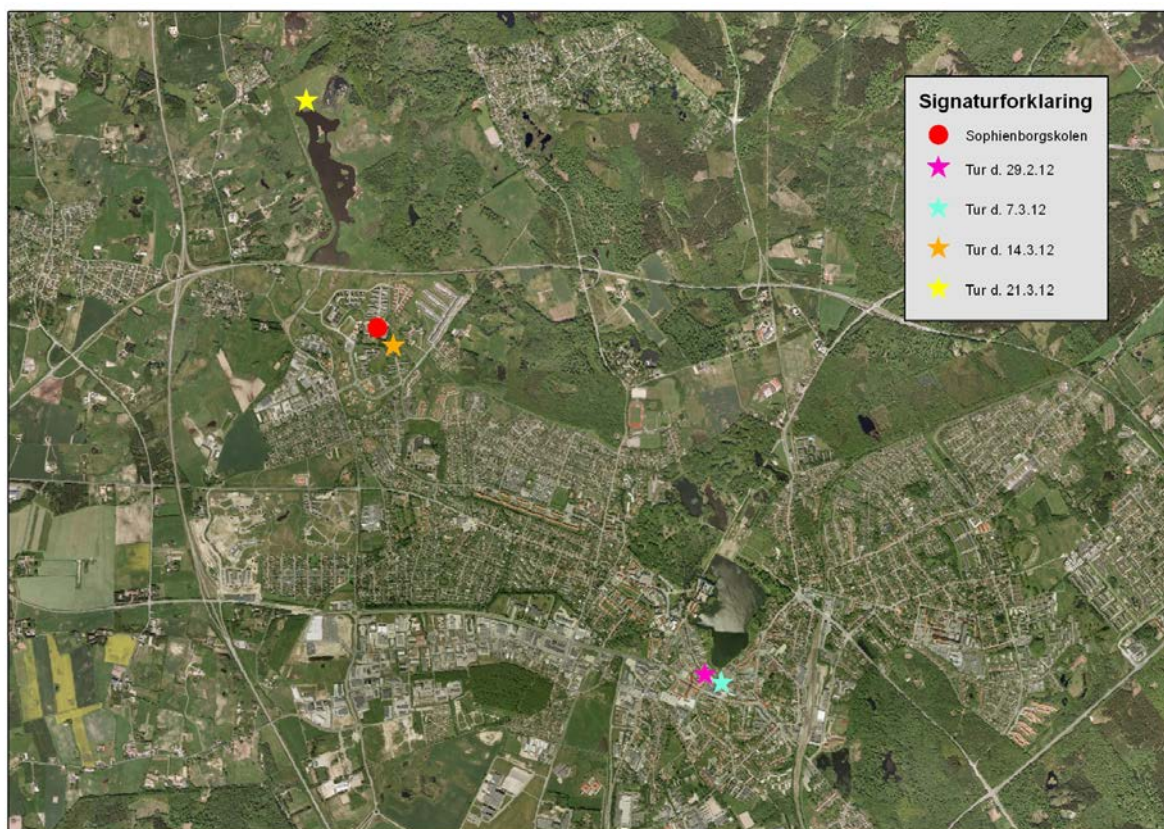
Målet med brugen af tegninger ved elevsamtalerne er dels at give samtalen med børnene et ’naturligt’ udgangspunkt, og derved at mindske elevens eventuelle utryghed ved situationen, supplere de verbale informationer givet ved interviewet samt at udligne magtforholdet imellem elev og forsker. Derudover skal tegningerne motivere eleven til at tænke på de fysiske omgivelser omkring dagens udeskoletur.

3.2 CASEN: SOPHIENBORGSKOLEN OG LOKALOMRÅDET OMKRING

Denne undersøgelse tager udgangspunkt i interviews med eleverne fra to parallelle 5.klasser fra Sophienborgskolen i Hillerød, Nordsjælland.

Skolen er en kommunal to-sporet folkeskole med i alt 330 elever fra 0. til 9. klasse (Sophienborgskolen 2012). Eleverne i de to 5.klasser repræsenterer et bredt udsnit af forskellige sociale klasser og etnisk herkomst, dog er størstedelen af eleverne etnisk danske. Fordelingen af piger og drenge er omtrent ligelig i klassen (Hansen & Pedersen 2012).

Sophienborgskolen har siden 2006 haft til huse i det gamle Sophienborg Gods, der stammer fra 1809. Skolen har gennemgået og gennemgår større byggeprojekter med fornyelse og nybyggeri, både af de indendørs- og udendørs områder (Sophienborgskolen 2012). Sophienborgskolen ligger i en nyere bydel, kaldet Sophienborgbydelen, sydvest for Hillerød, i et let kuperet landskab. Området er præget af blandet boligbebyggelse, der er opført fra 1990’erne til i dag, omgivet af åbne friarealer, der krydses af gang- og cykelstier. Dette stisystem forbinder bydelen med Hillerød bykerne, Selskov, Frederiksborg Slot, Ullerød landsby og naturområdet Strødam Enge ved Pøle å (Hillerød Kommune 2012). Figur 3 viser lokalområdet omkring Sophienborgskolen.



Figur 3: Sophienborgskolen (markeret med rød prik) og lokalområdet omkring skolen. Destinationerne for de fire ture er markeret med hver sin farve.

3.3 AFVIKLING AF INTERVIEWS OG UDESKOLETURE

Interviewene med eleverne blev gennemført på skolen i et mindre gruppelokale, umiddelbart efter hjemkomsten fra udeskoleturen. Udeskoleturene og forskningsinterviewene fandt sted i løbet af februar og marts 2012. En oversigt over udeskoleture og interviewdage, ses i figur 4 og ekskursions observationer fra udeskoleturene findes i bilag 1.

Planlægningen af udeskoleforløbene blev gennemført af klassernes klasselærere, men de forsøgte dog at imødekomme mit ønske om, at turene skulle foregå i forskelligartede miljøer. Alle udeskoleturene blev gennemført med de to parallelle 5. klasser og deres to klasselærere.

Turene tog udgangspunkt på skolen, hvor der, før hver tur, var et fælles oplæg for eleverne i klasselokalet. Turene foregik fra kl. 8.10 om morgenen, hvor eleverne møder, til kl. 12.00 hvor eleverne har frokostpause. I forbindelse med morgensamlingen i klasserne, præsenterede jeg kort mig selv, mit specialeprojekt samt formålet med min tilstedeværelse på turene. Afviklingen af udeskoleturene foregik som et opbrud i det ’normale’ skoleskema. Umiddelbart efter hjemkomsten til skolen, blev der afholdt interviews med eleverne i grupper af tre. Det blev besluttet at gennemføre interviewene som gruppeinterviews, da eleverne ifølge Cele (2006) er tryggest ved denne form og udbyttet af samtalen derfor er større. Sammensætningen af interview grupperne blev overladt til klassernes lærere. Der blev gennemført tre interviews pr. dag. Samtalerne blev optaget på bånd samtidig med, at der blev taget noter undervejs.

Jeg deltog i alle udeskoleturene, hvor jeg forholdte mig observerende i baggrunden. Målet med at deltage i turene var ikke at foretage forskningsobservationer, men at få et kendskab til området og dagens forløb, for derved bedre at kunne indgå i en samtale med eleverne om deres oplevelser samt at forstå henvisninger til specifikke hændelser og steder (Schytte 2006; Jensen & Jørgensen 2001). I bilag 2 ses drejebogen for forskningsinterviewene.

8.2.2012	Pilotstudie Tur rundt i lokalområdet ved Sophienborgskolen. Til fods.
29.2.2012	Tur til Hillerød bykerne, gågaden. Til fods.
7.2.2012	Opfølgning på turen den 29.2 til Hillerød bykerne. På cykel.
14.3.2012	Stjerneløb i beboelsesområdet omkring Sophienborgskolen.
21.3.2012	Tur til Strødam Engsø. Til fods.

Figur 4: Oversigt over udeskoleture og interview dage med 5.klasserne fra Sophienborgskolen.

3.3.1 AFVIKLING AF PILOTINTERVIEWS

Forud for de rigtige interviews blev der foretaget tre pilotinterviews for at afprøve dels interviewformen, interviewguiden samt mine evner som interviewer.

Ved de tre pilotinterviews, der blev gennemført samme efter det samme udeskoleforløb, blev der testet tre forskellige former for støtteforanstaltninger (Kampmann 1998). Én gruppe elever fik udleveret engangskameraer, som de skulle dokumentere dagen og de besøgte steder med, en anden gruppe skulle tage billeder med kameraet på deres mobiltelefon mens en tredje gruppe fik til opgave at tegne en tegning umiddelbart efter turen.

Disse forskellige materialer skulle sidenhen understøtte det kvalitative interview med eleverne. Allerede ved turens start viste det sig, at alle eleverne ejede en mobiltelefon med kamera, hvorfor engangskameraerne ikke blev anvendt.

Målet med at anvende billeder eller tegninger var at få et indtryk af de steder der havde efterladt et indtryk hos eleverne (Doddridge & Halseth 2000), men de fotografier eleverne tog, bar tydelig præg af at være taget mere af pligt end at være billede af et sted, som havde haft en betydning for eleverne. Tegningerne formåede i højere grad at give en indsigt i elevernes oplevelser samt at være et bedre grundlag for en samtale, og denne metode blev derfor valgt til de endelige interviews.

Pilot interviewene blev indrammet af en indledende briefing og en afsluttende debriefing (Kvale 1997). Indledningsvist blev formålet og temaet for interviewet introduceret, samtidig med at samtalens form blev præsenteret. Ved debriefingen blev eleverne bedt om at evaluere dels forløbet, deres forståelse af spørgsmålene samt min rolle som interviewer. Elevernes oplevelse af forløbet og mine evner som interviewer var generelt positive.

De tre pilotinterviews blev gennemført ud fra en forholdsvist struktureret model, med præcist formulerede spørgsmål og et prædefineret forløb. Interviewguiden var udviklet ud fra Kvaales (1997) anbefalinger for et forskningsinterview og bestod af dels overordnende forskningsspørgsmål og mere specifikke interviewspørgsmål.

Ved den efterfølgende evaluering og gennemlytning af interviewene var det tydeligt, at en meget stram form ikke var passende for samtalerne med eleverne, der blev kunstige og u dynamiske. En oplevelse der understøttes af blandt andre Jensen (1988), Kampmann (1998) og Cele (2006). I stedet for den strukturerede struktur blev de endelige interviews gennemført ud fra en mere åben model med en række emner, der skulle dækkes i løbet af interviewet, men uden prædefinerede spørgsmål. På denne måde var det nemmere at møde eleverne og deres fortællinger om deres oplevelser ved samtalen.

De overordnede emner til de endelige interviews blev ligeledes evalueret og redigeret efter pilotstudiet.

Efter gennemlytningen af de tre pilotinterviews blev det klart, at der skulle gøres en større indsats for at få eleverne til at beskrive stederne og deres oplevelser af disse, for derigennem at få et bedre indblik i elevernes præferencer. Samtalen skal dvæle mere ved beskrivelsen og erindringen af stedet.

Eftersom præmisserne for pilotinterviewene var så forskellige fra de endelige interviews, inddrages de ikke i analysen.

3.3.2 TEGNEFORLØBET

Formålet med at inddrage et tegneforløb i de kvalitative interviews er, at skabe et udgangspunkt for samtalen samtidigt med at tegningerne skal give en anden indsigt i elevernes oplevelser af stedet og omgivelserne (Doddridge & Halseth 2000; Cele 2006).

Tegningerne blev udarbejdet af hver enkelt elev ved begyndelsen af interviewet, hvor de, efter en kort introduktion til opgaven, fik 7-10 minutter til at tegne. I oplægget til tegneforløbet blev det beskrevet for eleverne, at de skulle tegne et sted fra dagens tur, som havde gjort et særligt indtryk på dem, positivt eller negativt.

Tegningerne findes i bilag 3.

3.3.3 ANTALLET AF INTERVIEWS

Denne undersøgelse er foregået i et samarbejde med to parallelle 5. klasser, hvor samtlige elever i klasserne er blevet interviewet omkring udeskole og omgivelsernes betydning.

Eleverne blev interviewet i grupper af 3 og der blev i alt gennemført 12 interviews, med i alt 26 elever, over 4 dage. Hvert enkelt interview havde en varighed mellem 25 og 40 minutter.

Ifølge Kvale (1997) er det rigtige antal interviews ganske afhængigt af undersøgelsens formål, tidsplan og ressourcer. I en undersøgelse som denne, hvor målet er at udforske og beskrive elevernes holdninger til udeskole, er der, i henhold til Kvale (1997), foretaget et tilstrækkeligt antal interviews når yderligere interviews, ikke tilføjer ny viden. Ved de seneste interviews i denne undersøgelse kom der ikke meget ny information om emnet, hvorfor antallet af interviews var fyldestgørende.

3.3.4 ETIK, ANONYMISERING OG SAMTYKKEERKLÆRINGER

Da et interview og en interviewundersøgelse bygger på et samspil mellem forsker og interviewperson, har forskeren en moralsk ansvar overfor den interviewede og de informationer som denne kommer med (Kvale 1997). For at imødekomme disse etiske forpligtigelser, er eleverne anonymiseret i denne opgave, i det skriftlige materiale og på billeder.

Derudover understreger Kvale (1997) vigtigheden af, at deltagerne i interviews samtykker i at deltage i undersøgelsen. Ved begyndelsen af alle interviewene blev eleverne spurgt, om de havde lyst til at deltage i interviewet og alle sagde ja. Ydermere blev der sendt en skriftlig samtykkeerklæring ud til elevernes forældre, hvor de skulle give tilladelse til, at deres børn deltager i denne undersøgelse. Der blev givet tilladelse fra alle forældre. Samtykkeerklæringen kan ses i bilag 4. Inden pilotstudiet blev gennemført, blev der udsendt et informationsbrev til klassens forældre Informationsbrevet kan ses i bilag 5.

3.4 INTERVIEW DESIGNET I UNDERSØGELSEN

Interviewene med eleverne tog udgangspunkt i en interviewguide, der var udarbejdet med det formål at fastholde fokus i samtalen på undersøgelsens tema. Interviewguiden er en åben struktur, der består af en række overordnende emner, der skulle dækkes i løbet af samtalen, samt nogle mere generelle indledende spørgsmål.

Der blev valgt en meget åben interview-struktur på baggrund af erfaringerne fra pilotinterviewene, der viste, at et meget styret forløb med præcist formulerede spørgsmål ikke var velfungerende.

Samtalerne blev dog udført med baggrund i Kvalets (1997) metodik for forskellige typer af interviewspørgsmål og fulgte, mere eller mindre, en fælles opbygning hvor det

gennemgående forløb kan deles ind i fem niveauer. Det første niveau er en introduktion til interviewets emne og form og min rolle som interviewer, samt en afklarende snak om betydningen af begrebet *omgivelser* (Carstensen 2005b). Niveau 2 består af elevernes egne beskrivelser af deres tegninger og en snak om dette sted. Derefter følger niveau 3, der beskæftiger sig med dagens tur og det, eller de, specifikke steder hvor klassen har været i løbet af udeskoledagen. Ved det 4. niveau bredes fokus ud til en mere generel snak om udeskole og elevernes erfaringer og synspunkter om dette. Ved det afsluttende 5. niveau spørges eleverne ind til deres oplevelse af interview situationen og de får derved mulighed for at reflektere, på et metaanalytisk niveau, over emnet og situationen.

For at svare på problemformuleringens spørgsmål er der udarbejdet syv hovedspørgsmål. Ved hjælp af disse spørgsmål belyses forskellige vinkler af problemformuleringen og samtidigt danner spørgsmålene strukturen i interviewene og den efterfølgende analyse.

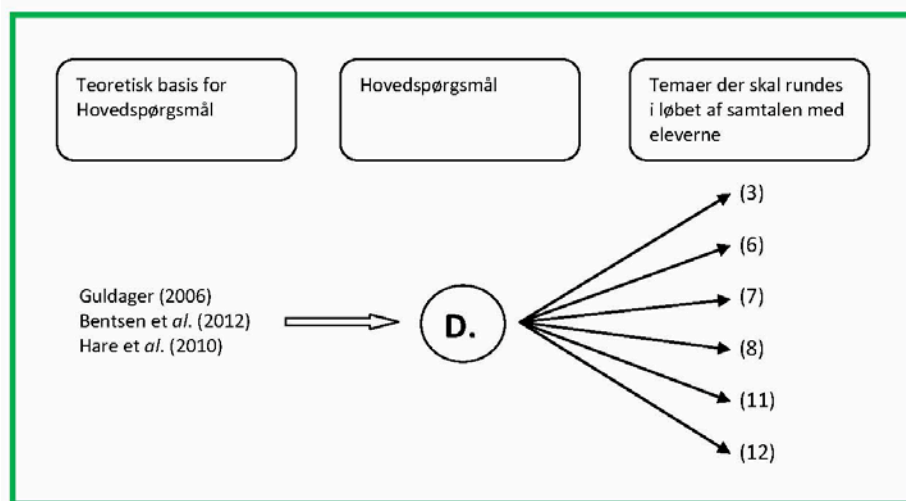
Hovedspørgsmålene som interviewene tager udgangspunkt i, udspringer af andre studier af udeskole og udendørs undervisning af blandt andre Arne Jordet (1998; 1999), Hare et al. (2010) og Bentsen et al. (2012), samt teori om børns situationelle interesse (Dohn 2010) og læring (Gardner 1998), børns stedsforståelse og oplevelse af steder (Guldager 2006, Rasmussen 2004; Grahn 2000; Matthews 1992) og klassifikation af oplevelsesværdier (Randrup et al. 2008; Grahn et al. 2000). Derudover er erfaringerne fra pilotinterviewene inddraget i udarbejdelsen af hovedspørgsmålene og temaerne.

Designet af interviewguiden er bygget op omkring en række temaer, der skal udgøre det empiriske grundlag for at kunne besvare de syv hovedspørgsmål.

I interviewguidens venstre kolonne (se figur 5) er listet hovedspørgsmålene og, i parentes, en henvisning til de tilknyttede temaer, illustreret ved et nummer. Yderligere refereres der til den teoretiske baggrund for hovedspørgsmålet i den midterste kolonne. I guidens højre kolonne findes de temaer, der skal rundes i løbet af interviewene med eleverne. I figur 5 ses en skematisk oversigt over interviewguiden og i figur 6 illustreres sammenhængen mellem hovedspørgsmål, temaer og referencer.

Hovedspørgsmål:	Referencer:	Temaer:
A. I hvilken grad ser eleverne, at der er en sammenhæng imellem omgivelsernes udtryk og deres oplevelser og hvilken oplevelse har eleverne af, at snakke om omgivelserne? (3) (4) (5) (6) (7) (8) (10) (11) (12) (13)	(Grahm 1991; Matthews 1992; Jordet 1998; 1999; Grahm et al. 2000; Rasmussen 2004; Dohn 2010)	1. Introspørgsmål. Elevens navn, alder og klasse
B. Hvilken betydning har det for eleverne, om de har et forudgående kendskab til de områder hvor klassen befinder sig i forbindelse med udeskoleture? (3) (6) (7) (8) (11) (12)	(Grahm et al. 2000; Dillon et al. 2006)	2. Beskrivelse af tegningen
C. Hvilken oplevelse har eleverne med, at der er andre mennesker tilstede i de områder hvor klassen har udeskoleaktiviteter? (14)	(Hare et al. 2010)	3. Elevens oplevelse af udeskoledagen
D. Hvilken oplevelse af klassens transport har eleverne i forbindelse med udeskoleture? (3) (6) (7) (8) (11) (12)	(Guldager 2006; Hare et al. 2010; Bentsen et al. 2012)	4. Elevens bevægelser og udnyttelse af stedet, hvor udeskoleaktiviteterne foregik
E. Hvilke forhold oplever eleverne som hindrende eller forstyrrende for udeskoleaktiviteter? (3) (4) (5) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13)	(Hare et al. 2010; Bentsen et al. 2012)	5. Elevens egen deltagelse i dagens udeskoleaktiviteter
F. Hvilke rummelige forhold er, ifølge eleverne, understøttende eller nødvendige for at kunne gennemføre et udeskoleforløb? (3) (4) (5) (6) (8) (9) (11) (12) (13)	(Hare et al. 2010; Bentsen et al. 2012)	6. Faktorer der er nødvendige for eller understøtter udeskoleaktiviteter
G. Hvilke oplevelsesværdier, beskrevet af Randrup et al. (2008), kan karakterisere elevernes syn på- og værdisætning af områder til udeskoleaktiviteter? (3) (4) (5) (6) (7) (8) (13)	(Grahm et al. 2000; Randrup et al. 2008)	7. Faktorer der hindrer eller forstyrrer udeskoleaktiviteter
		8. Eventuelle ændringer af stedet for dagens udeskoleaktivitet
		9. Brug af udstyr eller faciliteter på stedet hvor udeskoleaktiviteterne foregik
		10. Eventuelle konflikter med andre brugergrupper på stedet hvor udeskoleaktiviteterne foregik
		11. Tilgængelighed og transport til stedet hvor udeskoleaktiviteterne foregik
		12. Rutiner omkring udeskoleaktiviteter
		13. Elevens beskrivelse af begrebet udeskole
		14. Elevernes oplevelse af interviewet og emnet

Figur 5: Interviewguiden til samtalerne med eleverne. I venstre kolonne findes de syv hovedspørgsmål, samt reference til relevant litteratur i midterkolonnen og en talhenvisning til de tilknyttede temaer, der danner grundlag for at besvarelsen af hovedspørgsmålene. Temaerne er listet i guidens højre kolonne.



Figur 6: Illustration af sammenhængen mellem hovedspørgsmål, referencer og temaer i interviewguiden.

KAPITEL 4: ANALYSE AF ELEVINTERVIEWS

Analysen af de kvalitative interviews blev udført med afsæt i Kvaless (1997) metodik, hvor analyseprocessen gennemføres i fire trin: transskribering, meningskategorisering, meningskondensering og meningsfortolkning. De enkelte analysetrin beskrives og diskuteres mere dybdegående i de følgende afsnit.

De opstillede hovedspørgsmål besvares igennem disse trin, hvor også elevernes tegninger inddrages i analysen. Ved analysen af elevinterviewene er det søgt at udarbejde en række generaliserende refleksioner omkring skoleelevers holdning til de fysiske rammer for udeskoleaktiviteter på baggrund af induktionsprincippet, hvor de tilgrundliggende data er en række samtaler med eleverne fra to 5. klasser fra Hillerød (Olsen 2002; Boelsen 2006).

4.1 TRANSSKRIBERING AF ELEVINTERVIEWENE

Samtlige interviews blev udskrevet af mig, for derved at få et bedre overblik over elevernes holdninger samtidig med at få en større indsigt i den fortolkning der, nødvendigvis, sker med materialet, når det ændres fra mundtlig til skriftlig form (Kvale 1997).

Ved udskrivningen er det forsøgt at gengive samtalerne så nøjagtigt og uredigeret som muligt og derfor også medtage passager, der ikke umiddelbart har relevans for undersøgelsen. Dog blev et par enkelte passager ikke udskrevet, da de var meget lange og tydeligvis sagt for sjov. Andre udtryk fra eleverne, såsom latter, ændret toneleje og bevægelser, er også søgt at blive medskrevet for at give et mere fyldestgørende billede af situationen og personerne. Transskriberingen af interviewene blev, så vidt muligt, udarbejdet umiddelbart efter at samtalerne var blevet gennemført, dels for at have forløbet i frisk erindring men samtidigt for at kunne drage nyttige erfaringer forud for de kommende interviews.

Transskriberingen skete ved hjælp af programmet Express Scribe.

De transskriberede interviews findes i bilag 6. Ved de transskriberede interviews betegnes eleverne ved deres forbogstav og jeg, som interviewer, som S.

4.2 MENINGSKATEGORISERING

Ved meningskategoriseringen blev de transskriberede elevsamtaler kodet efter de syv hovedspørgsmål (Kvale 1997).

Ved kodningen blev interviewmaterialet gennemlæst og citater der vedrørte et hovedspørgsmål, blev kodet med en henvisning til det pågældende spørgsmål. Hvis citaterne vedrørte flere hovedspørgsmål, blev de kodet til alle de relevante kategorier.

Efterfølgende blev de kodede citater, under samme emne, samlet i en fælles kategori. Ved hjælp af denne kategorisering blev de mange interviews struktureret, hvorved der blev skabt et overblik over elevernes udsagn, hvilket gør det muligt at undersøge hvilke holdninger der er typiske og hvilke der er mere sjældne, ved en indbyrdes sammenligning.

I Bilag 7 findes de samlede kategoriserede interviewcitater. I figur 7 ses et eksempel på meningskategoriseringen, vist ved et uddrag af et transskriberet interview og de tilknyttede kodninger. Figur 8 er et eksempel på de kategoriserede interviewcitater, her vist ved et uddrag fra kodningskategorien *understøttende omstændigheder*, der henviser til hovedspørgsmål F. Meningskategoriseringen blev udført ved hjælp af programmet Atlas.ti.

096
097 S: Så kan jeg se at du også har tegnet to biler. Var der mange biler der?
098
099 A: Ja, det er fordi alle dem der kom, synes jeg var i bil. Og så synes jeg, at
der skulle være nogle biler
100
101 S: Forstyrrede de, de der biler? Eller skulle man passe på dem?
102
103 A: Nææ, fordi, vi var jo heroppe, og bilerne var dernede
104
105 S: Og hvad gjorde forskellen? Var der noget som...?
106
107 A: Der var ligesom en lille bakke, der gik nedad her. Den har jeg bare ikke
tegnat
108
109 S: Så det var klart nok at se, hvor I skulle være, og hvor bilerne skulle være?
110
111 A: Ja, for der kom en til grå her, sådan en sten
112
113 S: Nå, der var sådan nogle stanken. Okay, og de lavede ligesom en
grænse, eller hvordan?
114
115 A: Ja
116
117 S: Så hvis ikke den der grænse havde været der, tror du så at det havde været
et lige så godt sted?
118
119 A: Nej, så havde det ikke været. Det tror jeg ikke
120
121 S: Hvorfor ikke?
122
123 A: Fordi, så tror jeg bare, at man havde været sådan lidt tættere på bilerne
124
125 S: Så havde det været svært at finde ud, af hvor man måtte gå til?
126
127 A: Og så måtte vi nok heller ikke lave sådan en fangeleg, eller sådan noget

Beskrivelse af udvalgt sted

Understøttende omstændigheder

Forstyrrende omstændigheder

Figur 7: Eksempel på meningskategorisering, vist ved et uddrag fra interview nr.6

Interview nr.5 (87:99)

M: Jeg har tegnet sådan en skov-ting, eller den der sti vi cyklede på. Fordi der var sådan stille og roligt, synes jeg, og det kunne jeg godt lide

S: Til forskel fra der (peger på tegningen af pladsen ved Fakta), eller hvad?

M: Ja

S: Så det er rart hvis der er stille og roligt?

M: Ja, og der ikke er så meget larm

S: Okay. Hvorfor er det rart?

M: Det ved jeg ikke

S: Er det fordi, at så kan du bedre koncentrere dig om skoleopgaven eller...?

M: Njaa, men vi lavede ikke rigtig nogle skoleopgaver der. Men hvis vi nu havde lavet nogle skoleopgaver der, så havde det nok været lidt bedre der. Tror jeg

S: Men det var et dejligt sted at være?

M: Ja

S: Kunne du godt tænke dig, at vi havde stoppet og lavet nogle opgaver der, for eksempel?

M: Ja

Interview nr.6 (83:91)

S: Forstyrrede de, de der biler? Eller skulle man passe på dem?

A: Nææ, fordi, vi var jo heroppe, og bilerne var dernede

S: Og hvad gjorde forskellen? Var der noget som..?

A: Der var ligesom en lille bakke, der gik nedad her. Den har jeg bare ikke tegnet

S: Så det var klart nok at se, hvor I skulle være, og hvor bilerne skulle være?

A: Ja, for der kom en til grå her, sådan en sten

S: Nå, der var sådan nogle stankanter. Okay, og de lavede ligesom en grænse, eller hvordan?

A: Ja

Interview nr. 8 (290:295)

S: Hvorfor ville det være rigtig godt at lave udeskole der?

Al: Der er meget åbent areal

S: Og åbent, hvorfor skal der være åbent?

Al: Altså, så er der mere plads. Og der nede er der nemlig også det der med, at der er en græsplæne, så er der skov og så er der en sø. Det er rigtig godt

S: Så det ville I synes var det optimale sted, nærmest?

Al: Ja, for alligevel ligger det også sådan inde bagved alting

Figur 8: Eksempel på de kategoriserede interview citater, vist ved et uddrag fra kodningskategorien *understøttende omstændigheder*, der henviser til hovedspørgsmål F. Citatet markeret med pink henviser til kategoriseringseksemplet fra interview nr.6.

4.3 MENINGSKONDENSERING

Med afsæt i meningskategoriseringen blev elevernes udtalelser kondenseret (Kvale 1997), således at udsagnene kunne fokuseres og sorteres. Ved kondenseringen trækkes elevernes udtalelser sammen til kortere udsagn, der udtrykker hovedbetydningen i citatet (Kvale 1997). Ved kondenseringsprocessen blev der lagt vægt på at notere den omstændighed, som eleverne berører i samtalen, samt hvilken, positiv eller negativ, oplevelse eleverne havde af dette,

hvorved det blev muligt at trække væsentlige tendenser og meninger ud af samtalerne til brug ved analysen af interviewene.

Figur 9 viser et eksempel på meningskondensering ved et udsnit af de ekstraherede udtalelser fra kategorien *understøttende omstændigheder*, der henviser til hovedspørgsmål F.

Omstændigheder	Beskrivelse
Siddepladser	Positivt, ikke nødvendigt
Plads	Positivt
Cykeltransport	Positivt, tidsbesparende
Velkendt	Positivt, trygt, nemt
Natur	Positivt, gode følelser
Biler, trafik	Positivt, trafiksikkert pga. afgrænsning
Plads, åbent	Positivt, uforstyrret
Selvbestemmelse	Positivt, pga. kendskab til området
Forskellige lyde	Positivt

Figur 9: Eksempel på meningskondensering ved et udsnit af ekstraherede udtalelser fra kategorien *understøttende omstændigheder*, der henviser til hovedspørgsmål F. Kondenseringen markeret med pink, henviser til citateksemplet fra interview nr.6.

4.4 MENINGSFORTOLKNING

Ved meningsfortolkningen svares der på hovedspørgsmålene ved at finde eller afvise sammenhænge i elevernes synspunkter.

Fortolkningen og analysen af interviewene tager hovedsageligt udgangspunkt i meningskategoriseringen og meningskondenseringen. Resultatet af denne proces beskrives og diskuteres i det følgende kapitel.

KAPITEL 5: ANALYSE AF DE KVALITATIVE INTERVIEWS MED ELEVERNE FRA SOPHIENBORGSKOLEN

I det følgende afsnit samles analyseresultaterne med afsæt i de definerede hovedspørgsmål.

I afsnittets første del vil hovedresultaterne fra analysen af interviewene på baggrund hovedspørgsmålene blive præsenteret og diskuteret. Ligeledes vurderes elevernes tegninger i henhold til besvarelsenerne af hovedspørgsmålene.

I afsnittets anden del vil disse resultater blive sammenholdt og diskuteret.

5.1 BESVARELSE AF HOVEDSPØRGSMÅLENE

HOVEDSPØRGSMÅL A:

I hvilken grad ser eleverne, at der er en sammenhæng imellem omgivelsernes udtryk og deres oplevelser og hvilken oplevelse har eleverne af at snakke om omgivelserne?

I en undersøgelse som denne er det ganske væsentligt at undersøge i hvilken grad, eller hvor vidt, eleverne selv mener, at omgivelserne har en betydning for dem.

Der kan findes en del forvirring blandt eleverne om den præcise forståelse af begrebet *omgivelser* i forbindelse med dette specialeprojekt, som det følgende citat viser:

Interview nr.9:

S: Tror I, at omgivelserne betyder noget, for hvordan I har det?

A: Altså, for nogen mennesker gør det jo, men jeg tror ikke lige for nogen inde fra klassen. Jo, for eksempel I, hun har jo det der pollenallergi. Det har min mor også, men jeg har det kun for nogle bestemte blomster.

En umiddelbar reaktion fra mange af eleverne er, at omgivelserne og deres eventuelle betydning for dem ikke er noget, som de er bevidste om. Direkte adspurgt om omgivelserne svarer eleverne ofte, at det ikke er noget, som de tænker over, muligvis fordi de forbinder begrebet omgivelser med noget, der er storslået og malerisk og ikke med de rammer, der findes omkring dem hele tiden.

Interview nr.3:

F: Omgivelser, det er jo sådan helt normalt for os. De er jo ikke anderledes for os, for vi er der jo tit ikke. Så omgivelserne var jo helt normale for os. Altså, hvis vi havde sat os ud i en skov, eller sådan noget, og så havde skullet snakke om omgivelserne dér, så havde vi kunnet sige hvad vi forestillede os. Og hvad vi tænkte på. Men det kunne man ikke rigtig se derinde, fordi at man er vant til, at være der og man synes ikke at der var noget nyt ved det. Noget anderledes.

S: Så det var det sted vi var i dag, der gjorde...

B: Det er lige præcis det. Det er derfor, at man har svært ved at ord, der ligesom kan beskrive det. For det ord, jeg nok ville beskrive det mest med, det ville nok være normalt. Normalt kan beskrive mange ting.

En del elever forbinder dog *omgivelser* med at være udenfor og en del endnu mere specifikt med at være ude i naturen. Dette er oftest positivt for eleverne, hvor de relaterer det at være ude med positive følelser som frihed og glæde.

Interview nr.10:

Ma: Her ude, der har man sådan nogle grønne omgivelser og vandet og sådan noget. Inde i byen, der har man bare huse og biler og sådan noget. Det er bare dejligt synes jeg.

Interview nr.11:

M: Fordi, at der er natur og der er frisk luft. Her, der er alle mulige maskiner der oser ud og sådan noget.

S: Så det er rarere at der er frisk luft og natur? Hvad er det, med det der natur, der gør at det er så godt?

M: Det er træerne, det er fuglene, det er søerne.

S: Giver det dig, en særlig følelse?

M: Ja, man kan være fri, på en måde.

S: Fri! Hvordan fri?

M: Jamen, så skal man ikke sidde anspændt foran et stykke papir eller sådan noget.

En forklaring på at eleverne er særligt opmærksomme på omgivelserne udenfor og i forbindelse med udeskole kan skyldes at klasserne har erfaring med, at beskæftige sig med omgivelserne netop i forbindelse med udeskole.

Interview nr.12:

S: Men hvorfor sagde du, at du mest tænkte på omgivelserne, når I havde udeskole?

L: Fordi, at der siger de også at vi skal specielt lægge mærke til alle omgivelserne. Så bliver man jo mindet om, at man lige skal koncentrere sig om omgivelserne. Nogen gange kan man godt bare nyde naturen, men så glemme lidt at tænke på omgivelserne.

Ved afslutningen af interviewene blev eleverne spurgt ind til hvordan det var at tale om omgivelserne, hvilken oplevelse de havde med at tale om og tænke over dette fænomen. Eleverne finder i overvejende grad, at det er et svært og forvirrende emne at snakke om. Det er vanskeligt for eleverne at begribe, hvad der menes med omgivelser og der er flere elever, der udtrykker, at det er et emne, som de ikke er vant til at beskæftige sig med og som de derfor har svært ved at skulle udtrykke deres mening om.

Interview nr.3:

B: Svært og nemt på samme tid. Og det er fordi, at omgivelserne, det er meget sådan noget, at når man har set det. Så er det meget svært at forklare præcist hvordan det var, for at andre kan få overblik i hvor dejligt det må have været. Så når man prøver at forklare det, så lyder det nok som et rigtigt kedeligt sted.

S: Er det fordi at du mangler ordene?

B: Det er fordi, at jeg ikke rigtig kan finde de ord som jeg beskrive det med. Så går det hele i koks og så bliver det bare svært.

Der er dog også et mindre antal elever der udtrykker, at de er ganske vant til både at være opmærksomme på omgivelserne og at beskrive dem, fordi de har erfaringer med dette fra skoleopgaver.

Mens andre elever fortæller, at de synes at det var dejligt at snakke om omgivelserne, da det er noget som berører dem, men som de ikke normalt beskæftiger sig med.

Interview nr.5:

L: Jeg synes, i stedet for at man skal gå for sig selv sådan "nå, det var da sjovt", så kan man også snakke om det.

S: Hvis ikke jeg havde spurgt ind til det, er det noget I plejer at lægge mærke til - omgivelserne?

D: Jo, man lægger mærke til det man ser. Men hvis man ikke snakker om det, så "nå, det var det". Så, hvis man snakker om det, så kan man godt huske det hele.

HOVEDSPØRGSMÅL B:

Hvilken betydning har det for eleverne, om de har et forudgående kendskab til de områder hvor klassen befinder sig i forbindelse med udeskoleture?

Et emne der blev berørt ved elevinterviewene, var hvorvidt eleverne havde været på de steder, hvor de havde udeskole før, samt hvilken betydning det havde for deres oplevelse af udeskoleforløbet, at det foregik på et kendt eller ukendt sted.

De fire udeskoleture, som denne undersøgelse bygger på, foregik alle til områder, som lå indenfor cykel- eller gåafstand fra skolen, hvorfor langt de fleste af eleverne i klasserne var ganske bekendte med både de besøgte steder og ruterne dertil.

Der var delte meninger blandt eleverne, om hvorvidt det var positivt eller negativt, at udeskoleforløbene foregik i kendte omgivelser. Omtrent halvdelen af de interviewede elever mente, at det er en fordel at udeskoleundervisningen foregår på kendte steder, da dette, efter elevernes mening, dels er tryggere, nemmere og giver bedre muligheder for at eleverne kan få lov til, af lærerne, at bevæge sig rundt på egen hånd.

Et antal elever oplever dog, at det er kedeligt og uinspirerende at være i kendte rammer, mens det derimod er mere spændende og udfordrende at besøge nye pladser. En elev fortæller, at han gerne vil til nye steder med klassen, da det er spændende og sjovt, men stadig indenfor et kendt område hvor det er trygt.

Interview nr.2:

S: Når I er ude på udeskoletur, er det så tit nogen steder, som I kender?

M: Ja, rigtig tit.

E: Det er hele tiden.

S: Og hvordan er det?

E: Det kan både være dårlig og godt. Fordi at, du kender jo egentlig stedet, så det er også lidt kedeligt på en eller anden måde. Men også, så du ikke farer vild.

Ved interviewet blev eleverne dels spurgt om hvorvidt de synes at det, eller de steder, de havde været på dagens udeskoletur, var passende set i forhold til dagens opgaver og tema, hvilket de fleste svarede bekræftende på. I forlængelse heraf kom samtalen ofte over på, om eleverne eventuelt kunne forestille sig at være det samme sted, men med et andet tema og nogle andre opgaver.

Generelt set ser eleverne positivt på muligheden for at være på det samme sted men med andre fag eller temaer. Elevernes ideer til andre emner ligner dog ofte den type tur, som de umiddelbart har været på. Eksempelvis foreslår en pige, at man kan sammenligne priserne på forskellige varer i matematik efter at eleverne har været inde på gågaden og sammenligne varer med hensyn til mærkning (tur 2 og 3).

Interview nr.3:

F: I forhold til, at få matematik ind i det. Så kunne man jo tage nogle varer fra nogle butikker. For eksempel gamacher derfra og gamacher derfra, og så sammenligne priserne for de forskellige ting, for de forskellige butikker.

En del af eleverne er, som sagt, positive overfor at have undervisning om andre emner på de samme steder, men har svært ved, umiddelbart, at komme på en idé til, hvad det nærmere bestemt kan være. Det er dog væsentligt for eleverne, at stedet lægger op til den aktivitet, der skal foregå der.

Interview nr.2:

S: De steder vi var i dag, kan I forestille jer, at I skulle være der med skolen, men med et andet emne? Kan I forestille jer det?

E: Ja, tror jeg.

S: Hvad kunne man for eksempel lave de steder?

E: Det ved jeg ikke rigtigt. Der er nok et eller andet.

HOVEDSPØRGSMÅL C:

Hvilken oplevelse har eleverne med at der er andre mennesker tilstede i de områder, hvor klassen har udeskoleaktiviteter?

Eleverne finder det overvejende problematisk, hvis der er mange andre mennesker på de steder hvor klassen er med udeskole. Dette er både af hensyn til elevernes fokus og koncentration om skoleopgaverne, da andre mennesker kan forstyrre, eller fordi eleverne føler, at det kan være pinligt eller akavet at skulle udføre skoleaktiviteterne ude i 'den virkelige verden'.

Det skal dog bemærkes hertil, at problemerne med andre mennesker ofte er en forestillet problematik, da de fleste af eleverne ikke havde oplevet dette på deres udeskoleture med klassen.

Interview nr.1:

S: Hvordan, var der andre mennesker dernede?

OO: Ja, men der var ikke så mange.

S: Hvordan var det?

OO: Det var fint.

M: Det var okay.

S: Fint. Kan I sige noget mere end fint?

OO: Det var dejligt, at der ikke var så mange.

M: Der plejer ellers at være sygt mange dernede.

O: Ja, og i butikkerne var der heller ikke særligt mange.

S: Hvordan havde det været, hvis der havde været flere, tror I?

OO: Så havde det måske været lidt presset.

M: Ja, presset.

Men der findes en tydelig bevidsthed hos eleverne om, at de som gruppe kan vække opmærksomhed og derved virke forstyrrende for andre mennesker.

Interview nr.3:

F: Jeg synes at det gik godt. Vi var alle sammen ret gode til at være stille. Og hvis den ene lige kom til at råbe lidt for højt, så "shhy". Fordi vi skal ikke til at tiltrække alt for meget opmærksomhed når vi laver skolearbejde og sådan noget.

HOVEDSPØRGSMÅL D:

Hvilken oplevelse af klassens transport har eleverne i forbindelse med udeskoleture?

Transporten til og fra skolen og forskellige lokaliteter, er et betydeligt element i udeskoleturene og det er derfor interessant også at beskæftige sig med dette emne i denne undersøgelse.

I løbet af udeskoleturene, oplevede 5.klasserne både at cykle og gå.

Klasserne har i flere år praktiseret både at cykle og gå, hvorfor eleverne har en del erfaring med begge transportformer. Eleverne fortæller, at de har lært nogle faste rutiner for hvordan de skal færdes med klassen og krydse veje, og de føler sig derfor overvejende sikre ved at være i trafikken. Dog er der lidt større usikkerhed forbundet med at cykle end at gå, da det kan være problematisk at cykle så mange personer sammen i én gruppe, som følgende citat illustrerer.

Interview nr.4:

Sa: Men det kan godt blive lidt probbet, nogen gange, hvis man cykler sådan alle sammen i en stor klump.

Alligevel synes flertallet af eleverne at foretrække at cykle frem for at gå, da det går hurtigere og er mindre hårdt.

Hvis eleverne skal gå, ønsker de, at der skal være mulighed for at holde nogle mindre pauser undervejs.

Interview nr.4:

So: Vi sparede meget tid, og det er også sådan hurtigere og ikke så hårdt. Jeg synes at det var bedre at cykle.

Når eleverne er ude med klasserne, på cykel eller gåben, foregår transporten oftest af mindre, ubefærdede veje, hvilket eleverne sætter pris på.

Interview nr.5:

S: Hvad er det for nogle slags veje I cykler på?

D: Stierne. Og lidt vej.

L: Stille veje.

S. Og det er det altid?

D: Ja, det er den samme vej tit.

S: Har I prøvet, at cykle på nogle veje som er lidt større?

D: Ja.

S: Med skolen?

D: Nej.

S: Hvorfor tror I ikke det?

L: Fordi det er for farligt.

HOVEDSPØRGSMÅL E:

Hvilke forhold oplever eleverne som hindrende eller forstyrrende for udeskoleaktiviteter?

Trafik, larm og tilstedeværelsen af andre mennesker er nogle af de vægtigste forstyrrende omstændigheder, der nævnes af eleverne under samtalerne.

Eleverne fortæller, at trafik kan være forstyrrende for undervisning udenfor, i form af larm men også i høj grad med hensyn til følelsen af trafiksikkerhed.

Især i forbindelse med transporten fra et sted til et andet, på gåben eller på cykel, kan trafik skabe utryghed hos eleverne.

Interview nr.9:

A: Jeg synes kun, at det der med cykler og biler det var lidt et problem. For herude på stien, der var rigtig mange cykler. Og der var en cykel der var ved at køre mig ned.

Ud over trafikstøj nævner eleverne også, at eksempelvis larm fra byggepladser vil være uhensigtsmæssigt i forbindelse med udeskoleaktiviteter.

Tilstedeværelsen af andre mennesker på de steder, hvor klasserne skal opholde sig og arbejde, nævnes af flere elever som en potentiel forstyrrelse, da dette kan begrænse elevernes muligheder for at arbejde uforstyrret og koncentreret, som det beskrives under hovedspørgsmål C.

HOVEDSPØRGSMÅL F:

Hvilke rummelige forhold er, ifølge eleverne, understøttende eller nødvendige for at kunne gennemføre et udeskoleforløb?

Ved samtalerne med eleverne fra 5. klasse fremstår der et billede af, at eleverne ofte forbinder udeskole med at være ude i naturen. Da der her, ifølge eleverne, findes flere vigtige kvaliteter, som et sted skal besidde, for at være egnet til at danne rammene for udeskoleaktiviteter.

Plads er en omstændighed der ofte nævnes af eleverne under samtalerne. Det er vigtigt for eleverne, at der findes plads nok til hele klassen på det sted hvor de skal opholde sig og udføre udeskoleaktiviteterne.

Eleverne vil gerne kunne trække sig lidt væk, hvor de i mindre grupper kan arbejde med opgaverne. Dette skyldes både for at få ro til at kunne koncentrere sig, men samtidigt for at

have muligheden for at have en større selvbestemmelse og ikke være under lærernes bevågenhed.

Interview nr.12:

L: Jeg vil nok sige, at hvis man var to klasser der skulle på udeskole, så er det nok bedst hvis det er et stort sted, så alle kan være der og man kunne lave nogle opgaver nogle forskellige steder hvor man kunne gå hen. Altså så det ikke bare var at alle sammen sidder i en klump.

R: Måske sig sammen for at se tingene. Så man kan blive delt op i grupper forskellige steder så har man lettere ved at se tingene. I stedet for at alle folk skal mase sig igennem for at se en lille ting.

Interview nr.9:

S: Hvordan fungerede det, det der med at Ulrik og Charlotte var et sted og I så løb frem og tilbage, og rundt for jer selv. Var det okay?

H: Ja.

A: Jeg synes at det var fedt, at man fik lov til at løbe selv. At der ikke hele tiden var nogen som sagde sådan, for det plejer Charlotte og Ulrik sådan tit at gøre, "kom nu!". Man fik sådan lov til, at bestemme sit eget tempo. Det synes jeg var meget rart.

Eleverne er, som tidligere nævnt, bevidste om, at de som klasse på tur kan være forstyrrende for andre mennesker, hvorfor de ofte foretrækker naturrige omgivelser til udeskole, da der her ikke er så mange andre mennesker, som kan blive generede af klasernes tilstedeværelse.

Interview nr.4:

Sa: Jeg ville godt holde skole i en skov.

So: Ja, det har vi også gjort før. Det var rigtig godt.

(...)

S: Og hvorfor er skoven sådan et særligt godt sted?

G: Man kan råbe og man kan løbe uden at man forstyrrer andre. I byen, der ville det være lidt sværere, for så larmer man over for nogle andre.

Udover plads til klassernes bevægelser må stedet for udeskoleaktiviteterne gerne rumme borde og bænke hvor eleverne kan arbejde, hvis de skal løse nogle skriftlige opgaver.

Flertallet af elever, der nævner dette, understreger dog samtidigt, at det ikke er strengt nødvendigt med siddepladser. Derimod efterspørger eleverne ikke andre faciliteter, såsom skraldespande eller toiletter, i områderne for udeskoleaktiviteterne.

Interview nr.6:

R: Tit, når vi har udeskole, så har vi jo overtøj på. Eller det får vi i hvert fald at vide, og hvis man så ikke har overtøj på, så er det ens egen skyld hvis man bliver våd når man skal sidde på numsen. Vi har prøvet hvor vi var ude, der var du vist ikke med, hvor vi skulle vandre rundt hele dagen og skrive. Og hvis man ikke havde overtøj med, så kunne man ikke rigtig sidde ned. Måske kunne der godt mangle nogle bænke eller borde.

S: Men det er ikke så nødvendigt?

R. Nej, det er ikke så nødvendigt..

Det bliver også bemærket af enkelte elever, at der gerne skal være en sammenhæng imellem stedet og dagens tema. Hvorfor også flere elever udtaler sig negativt om, at have udeskole på for eksempel en parkeringsplads, da dette sted opleves som uinspirerende og kedeligt.

Interview nr.6:

S: Er der noget generelt, man kan sige om det sted man skal have udeskole, som skal være der? Kan man ligesom sige noget generelt?

F: Ja, der skal være en slags opgave der. Man kan jo nærmest lave opgaver om hvad som helst, ikke. Men der skal bare være et eller andet, man kan lave opgave om. For eksempel, hvor lang tid det tager for et træ at vokse.

HOVEDSPØRGSMÅL G:

Hvilke oplevelsesværdier, beskrevet af Randrup et al. (2008), kan karakterisere elevernes syn på- og værdisætning af områder til udeskoleaktiviteter?

Med udgangspunkt i de foregående konklusioner, draget af samtalerne med eleverne, kan oplevelsesværdien Åbent karakteriseres som væsentlig for eleverne, da nødvendigheden af plads og muligheden for at kunne gennemføre forskellige aktiviteter er omstændigheder, der beskrives af mange elever. Ud over denne praktiske nødvendighed af, at der skal være plads nok, forbinder eleverne også åbenhed med tryghed, da lærerne dermed kan holde øje med dem.

Netop Trygt er en oplevelsesværdi, som også vægtes højt af eleverne, da tryghed giver bedre rammer for at gennemføre udeskoleaktiviteter. Oplevelsen af tryghed skabes især af en tydelig afgrænsning fra trafik.

I forbindelse med udeskoleture er muligheden for at være i omgivelser, hvor eleverne oplever Fredfyldthed højt rangeret. Mange af eleverne udtrykker, at de ønsker at være et sted, hvor der er uforstyrret, dels for at øge koncentrationen omkring skoleopgaverne men også

fordi fred og ro forbindes af eleverne med en positiv og god følelse. Ligeledes foretrækker en del af eleverne naturrige miljøer som en kontrast til mere bymæssige omgivelser, der opleves negativt, hvorfor oplevelsesværdien Rumligt inkluderes, mens Folkeligt og Kulturhistorisk ikke kan inkluderes. Dette understreges af, at en del af eleverne vælger at tegne et motiv fra et mere naturmæssigt motiv, også på de dage hvor udeskoleturen gik til Hillerød by.

Interview nr.6:

S: Så sådan noget der er mere natur-agtigt, eller hvad?

R: Ja, ja, ikke det der med butikker, det er jo noget der er bygget. Det andet, det er ikke, andet end det der hus inde på øen.

S: Hvorfor kan du særligt godt lide sådan nogen naturområder?

R: Det er bare dejligt. Jeg kan godt lide, at være udenfor og så det at der er frit. Der er ikke alle de der ting der er blevet lavet. Det kan jeg godt lide, når det ikke er. Det er naturen der har skabt det.

Som beskrevet forbinder eleverne i overvejende grad den gode udeskoleoplevelse med at være i naturrige miljøer, da disse områder ofte rummer netop de oplevelsesværdier, som eleverne vægter højt – Åbenhed, Tryghed, Rumlighed og Fredfyldthed. Ved samtalerne med eleverne findes der dog ikke mange eksempler på, at påskønnelsen af de naturlige miljøer skyldes en interesse for de biologiske værdier i naturen, hvorfor oplevelsesværdierne Artsrigt og Vildt ikke kan karakterisere elevernes præferencer.

ELEVERNES BESKRIVELSE AF TEGNINGERNE

Eleverne fik ved interviewenes start til opgave at tegne et sted, hvor de havde været i løbet af dagens tur. Denne positive oplevelse var, i de fleste tilfælde, knyttet til en af tre følgende omstændigheder: oplevelser i et område der er velkendt og hjemmefant for eleverne, for eksempel i nærheden af deres bopæl; oplevelser på et område der er præget af natur eller oplevelser på et sted, hvor eleverne havde en større grad af frihed og mulighed for at bevæge sig rundt selvstændigt.

Følgende citat og tegning et eksempel på en elev, der har tegnet en tegning (Figur 10) af et sted, der er ganske velkendt:

Interview nr.9:

A: Jeg har tegnet en fodboldbane, det er det der grønne, fordi det er en rute mig og A vi har gået. Vi gik bare en anden vej for sjov, og så viste jeg A at der var sådan en mark her. Det var her N boede og det er der jeg bor, og det er min nabo.



Figur 10: Tegning fra udeskoletur. Se teksten ovenfor.

For en stor del af eleverne var den positive oplevelse knyttet til naturmæssige omgivelser. Dette gjaldt også på de dage, hvor turens endelig mål ikke var i naturrige omgivelser, men hvor eleverne blot passerede forbi på vej til det endelige mål, som tegningen (Figur 11) og citatet herunder viser.

Interview nr.6:

R: Ja, jeg har tegnet dernede ved søen, fordi jeg rigtig godt kan lide de der udendørs arealer, udendørs områder.



Figur 11: Tegning fra udeskoletur. Se teksten ovenfor.

Muligheden for at kunne bevæge sig rundt på egen hånd, i mindre grupper, er en omstændighed, der beskrives af mange elever i forbindelse med deres tegning. Denne oplevelse beskrives af en elev ved følgende citat og tegning (Figur 12).

Interview nr.6:

F: Altså, jeg har tegnet byen. Jeg ved ikke om det er så godt placeret, jeg ved ikke om det er lige der BR ligger, jeg ved ikke hvad der ligger overfor.

S: Det er okay.

F: Men det er i hvert fald byen.

S: Er det gågaden, der er derned i midten?

F: Ja.

S: Og hvorfor tror du, at du lige tegnede det?

F: Fordi jeg godt kan lide at gå rundt i byen sammen med mine venner. Det synes jeg er ret sjovt.

S: Det er sjovt?

F: Det er det, fordi så kan man gå rundt og snakke, og hvis man nu finder et eller andet. (...) Det var meget sjovt, for så kunne man ligesom bestemme noget. Det plejer vi ikke sådan at må.



Figur 12: Tegning fra udeskoletur. Se teksten ovenfor.

5.2 OPSAMLING PÅ ANALYSEN AF ELEVINTERVIEWENE

I analysen af interviewene blev elevernes syn på omgivelserne for udeskole undersøgt ved hjælp af de syv hovedspørgsmål.

Analysen viser, at eleverne foretrækker åbne rumlige omgivelser, hvor der er mulighed for at eleverne kan trække sig væk og arbejde mere selvstændigt. Derudover må området gerne være tydeligt afgrænset fra trafik og afskærmet mod forstyrrende larm. Dette er dels af hensyn til følelsen af tryghed og elevernes koncentration.

Eleverne foretrækker at der ikke er andre mennesker på lokaliteten, da de kan være distraherende for eleverne. Samtidigt frygter eleverne, at klassernes tilstedeværelse kan være forstyrrende for andre mennesker. Eleverne har dog ganske få oplevelser af konflikter med andre brugere af områderne.

Tryghed er vigtig for eleverne, og udover følelsen af sikkerhed i forbindelse med biler og trafik forbinder eleverne kendte omgivelser med tryghed. Der er dog også en del af eleverne, der beskriver velkendte områder som kedelige.

Eleverne ser i overvejende grad positivt på udeskole og udtrykker glæde ved at være udenfor.

En stor del af eleverne forbinder umiddelbart udeskole med at befinde sig i naturområder, men beskriver samtidigt, at de har erfaring med at have udeskole under meget forskellige rammer, både i naturrige og urbane omgivelser. Det fremgår dog både af elevernes udtalelser og tegningerne, at de lægger stor vægt naturområder, da disse steder ofte rummer de kvaliteter, eleverne ønsker.

I forbindelse med at arbejde udenfor vil eleverne gerne have mulighed for at sidde ved borde og bænke, hvis de skal løse skriftlige opgaver. Mens andre faciliteter, såsom toiletter eller skraldespande, er ikke noget, der efterspørges af eleverne.

Med hensyn til transporten til og fra udeskolelokaliteterne har eleverne fra Sophienborgskolen erfaring med både at gå og cykle, men de foretrækker generelt at cykle, da det er hurtigere og mindre hårdt.

Elevernes præferencer blev klassificeret efter oplevelsesværdierne (Randrup et al. 2008), hvor det blev fundet, at værdierne Åbent, Trygt, Fredfyldt og Rumligt var karakteriserende for elevernes ønsker. Mens Folkeligt, Kulturhistorisk, Artsrigt og Vildt ikke blev identificeret ved samtalerne med eleverne.

KAPITEL 6: DISKUSSION

Dette kapitel er en diskussion af specialeprojektets analyseresultater, der er blevet undersøgt ud fra undersøgelsens data og teorier. Diskussionen danner grundlag for de udarbejdede retningslinjer og undersøgelsens konklusion, der fremgår af næste kapitel.

Dette kapitel indledes med en diskussion og vurdering af undersøgelsens resultater og dernæst en diskussion undersøgelsens teori og metode.

6.1 DISKUSSION AF UNDERSØGELSENS ANALYSERESULTATER

Dette specialeprojekt beskæftiger sig med forholdet mellem eleverne og de omgivende omgivelser ved udeskole.

Interviewene med eleverne vidner om, at emnet *omgivelser* umiddelbart er vanskeligt for eleverne at forholde sig til og at kommunikere om. Men det viser sig dog igennem samtalerne, at eleverne har en oplevelse af, at omgivelserne spiller en rolle for deres udeskoledag.

Dels på et fysisk og praktisk plan, der blandt andet vedrører trafiksikkerhed, plads, tryghed og uforstyrrelighed, men også på et mere abstrakt plan, hvor visse omgivelser giver eleverne en mere positiv oplevelse end andre.

Denne erkendelse rejser nogle spørgsmål om dels betydningen af disse omstændigheder og hvilke planlægningsmæssige følger det har, samt hvordan elevernes lærere forholder sig til elevernes ønsker. Dette spørgsmål vil blive undersøgt ved et member-check med klasserens lærere Ulrik Engkær Hansen og Charlotte Åsell Pedersen (Hansen & Pedersen 2012). Et yderligere spørgsmål er, i hvilken grad elevernes ønsker er samstemmende med de ønsker, lærerne har, fundet i blandt andet Hare et al. (2010).

Disse spørgsmål vil blive stillet og diskuteret i det følgende afsnit, for derved at skabe grundlaget for at besvare problemformuleringens spørgsmål.

6.1.1 HVAD BETYDER TRYGHED FOR ELEVERN I ET UDEMILJØ OG HVORDAN KAN DET SKABES?

Især trafik og biler har en stor betydning for elevernes følelse af tryghed, hvorfor eleverne foretrækker mindre befærdede veje og steder der er tydeligt adskilt fra trafik.

Følelsen af tryghed har, udover de konkrete omstændigheder på lokaliteten, også en sammenhæng med de personlige erfaringer, hvor der er findes en større grad af tryghed i velkendte områder (Arndt 2012). Dette stemmer overens med, at en stor del af eleverne

udtrykte glæde ved at være i kendte rammer. Dette kan tale for, at lærerne udnytter de muligheder der findes i skolens lokalområde, da dette giver eleverne en positiv oplevelse, samtidigt med at det minimerer transporttiden.

Eleverne fra Sophienborgskolen gav tydeligt udtryk for, at de ønsker at have frihed og selvbestemmelse på udeskoleturene. Eleverne var samtidigt meget bevidste om, at denne frihed var under lærernes ansvar, hvorfor de derfor kun fik tilladelse til bevæge sig frit i områder som lærerne fandt passende. Hvor et vigtigt krav til et område netop er trygheden. Denne erkendelse er et eksempel på hvordan elevernes oplevelser og præferencer for forskellige omgivelser ikke er deres eget helt frie valg, men altid er under lærernes kontrol, hvorfor elevernes svar ofte afspejler de oplevelser og steder lærerne har præsenteret dem for, da ”barnet henvises til de lokaliteter, som de voksne kan tilbyde dem” (Grahn et al. 2000, p.20).

Åbne områder er forbundet med tryghed af eleverne, da det giver lærerne mulighed for at have overblik over klassens aktiviteter..

Trygheden på et sted kan skabes ved overskuelighed og tydelige grænser, der kan bestå af fysiske barrierer eller af grænsedragende genkendelige elementer.

6.1.2 HVILKEN BETYDNING HAR NATURRIGE OMGIVELSER FOR ELEVERNE I FORBINDELSE MED UDESKOLE?

Undersøgelsen af elevernes oplevelser med udeskole peger på, at de oplevelsesværdier der rangeres højest af eleverne er: Åbent, Trygt og Fredfyldt, men der kan dog også identificeres eksempler på at Rumligt værdsættes af eleverne. Derimod vægtes værdierne Kulturhistorisk og Folkeligt ikke højt af eleverne.

Der kan altså spores en umiddelbar favorisering af mere naturlige miljøer frem for urbane/kulturprægede områder til udeskole aktiviteter. Ifølge Randrup et al. (2008), bunder denne glæde ved naturen, i vores biologiske arv, hvor natur instinktivt forbindes med tryghed, ro og positive følelser.

Dette skyldes, at natur rummer en del af de krav eleverne stiller til udeskolelokaliteter i form af blandt andet, plads, ro og velbefindende. Elevernes ønske om at være i naturrige miljøer bunder til dels i en påskønnelse af de æstetiske værdier i naturrige miljøer og dels at disse omgivelser forbindes af eleverne med følelsen af tryghed, glæde og uforstyrrethed der findes ved oplevelsesværdierne Fredfyldt og Trygt og til dels også Rumligt (Randrup et al.2008). Derimod skyldes glæden ved de naturlige miljøer i mindre grad en interesse for de

biologiske og naturvidenskabelige værdier på stedet, af denne grund karakteriseres elevernes præferencer ikke med oplevelsesværdierne Vildt og Artsrigt (Randrup et al. 2008).

Umiddelbart forbinder en del af eleverne fra Sophienborgskolen udeskole med det at være ude i naturen. Men eleverne knytter ikke nødvendigvis kun naturvidenskabelige emner til disse naturregige omgivelser, men fortæller at de kan være mulighed for mange forskellige aktiviteter og emner.

I en nyere undersøgelse om betydningen af omgivelserne for læring og trivsel, konkluderes det, at naturlige miljøer sammen med følelsen af tryghed, fremmer læringen hos børn og at værdsættningen af naturregige miljøer især er forbundet med det visuelle udtryk, der appellerer til det menneskelige sind netop (Arndt 2012). Men det beskrives samtidigt, at oplevelsen af naturlige miljøer ikke kun kan findes i naturområder, men kan skabes ved at anvende naturlige materialer som træ samt at placere planter i miljøet (Arndt 2012). Dette faktum taler for, at det er muligt at genskabe disse kvaliteter i ikke-naturområder, eksempelvis i urbane miljøer.

Undersøgelsen af Arndt (2012) omhandler dog, fortrinsvist, indendørs læringsrum, men de generelle anbefalinger kan givetvis overføres til udendørs læringsrum, da formålet, om at fremme læringen hos skoleelever, er overensstemmende.

6.1.3 HVORFOR ER PLADS VÆRDSAT AF ELEVERNE I FORBINDELSE MED UDESKOLE?

Eleverne lægger vægt på, at plads er en omstændighed der har stor betydning ved udeskole, da det giver mulighed for forskellige aktiviteter og at eleverne kan bevæge sig selvstændigt rundt og trække sig væk til et mere uforstyrret miljø. Netop nødvendigheden af tilstrækkelig plads er en faktor som Arndt (2012) nævner, som meget væsentlig for læring, da det skaber mulighed for at undervisningen kan differentieres og at eleverne kan arbejde i mindre grupper. Disse præferencer kan findes i oplevelsesværdien Åbent, der karakteriserer oplevelsen af åbenhed, der inviterer til mange forskellige aktiviteter (Randrup et al. 2008).

6.1.4 HVAD ER FORSTYRRENDE FOR ELEVERNE PÅ UDESKOLETUR OG PÅ HVILKEN MÅDE KAN GENERNE MINDSKES?

Eleverne fortæller at de kan blive forstyrret af trafik og støj ved udeskoleaktiviteter. Forstyrrelser kan også skyldes et distraherende miljø der tiltrækker uhensigtsmæssig opmærksomhed, for eksempel ved reklamer eller mange mennesker (Grahn et al. 2000). Uforstyrrethed omkring eleven er en nødvendigt omstændighed for elevernes læring (Arndt

2012). Ved planlægning af områder der er egnet til udeskoleaktiviteter, skal der derfor skabes rum, der er afskærmet fra distraherende faktorer. Dette kan eksempelvis ske ved at lukke af mod trafik med beplantning.

Tilstedeværelse af andre mennesker kan være forstyrrende for elevernes koncentration om skoleaktiviteterne, men eleverne har ganske få negative oplevelser med andre brugergrupper på udeskoleture, hvilket kan skyldes, at klasserne ofte bruger områderne i såkaldte ”off-hours” (Bentsen et al. 2010, p.241).

Oplevelsesværdien Folkeligt vægtes ikke højt af eleverne, da denne værdi er forbundet med folkeligt liv og en festlig atmosfære.

6.1.5 I HVILKEN GRAD KAN ELEVERNES LÆRERE GENKENDE ELEVERNES ØNSKER TIL OMGIVELSERNE?

Analyseresultaterne af interviewene med eleverne fra Sophienborgskolen blev valideret ved et telefonisk member-check med klassernes lærere Ulrik Engkær Hansen og Charlotte Åsell Pedersen (Hansen & Pedersen 2012).

Hovedkonklusionerne fra undersøgelsen blev præsenteret og diskuteret med klassernes lærere, der generelt kunne bekræfte de dragne slutninger.

Ved analysen blev der fundet en tendens blandt de interviewede elever der peger på at de foretrækker naturrige miljøer frem men ikke på grund af de naturfaglige fænomener i naturområderne. Klassernes lærere kunne nikke genkendende til dette og tilføjede, at det netop er lærernes opgave at have fokus på det faglige aspekt af undervisningen. Det forventes ikke at eleverne skal være opmærksomme på dette.

Et andet vigtigt forhold ved omgivelserne er følelsen af tryghed, der for mange af eleverne forbindes med velkendte områder i nærheden af skolen. Lærerne beskriver, hvordan denne tryghedszone har en klar sammenhæng med elevernes selvstændighed, hvor eleverne er mere afhængige af lærerne jo længere væk de befinder sig fra denne zone. Tryghedszonen kan dels skabes af kendte rammer men også af klare aftaler imellem eleverne og lærerne om afgrænsning af området. Lærerne understregede afslutningsvis, at elevernes positive indstilling til udeskole, formodentlig er påvirket af lærernes interesse og glæde ved denne undervisningsform. Ligeledes er undersøgelsen i dette specialeprojekter udført af en specialestuderende, der er positivt indstillet overfor udeskole, hvilket formodentligt har haft en indflydelse på tilgangen af udførelsen og analysen af undersøgelsen.

6.1.6 HVILKE FORSKELLE OG LIGHEDER FINDES DER IMELLEM LÆRERNES OG ELEVERNES ØNSKER TIL OMGIVELSERNE FOR UDESKOLE?

Ved en sammenlignende analyse af resultaterne med projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) blev det fundet, at elevernes ønsker på mange punkter var samstemmende med lærernes.

En omstændighed, der er afgørende for elever såvel som lærere, er behovet for let adgang og sikker transport til og fra udeskolelokaliteterne. I et ganske nyt studie af skolelæreres præferencer for omgivelserne for udeskole (Bentsen et al. 2012), angives dette også som at være af stor betydning for afviklingen af udeskole. Denne undersøgelse viser ydermere, at transporten oftest foregår på gåben eller cykel, som ved turene på Sophienborgskolen, eller i bus (Bentsen et al. 2012).

En anden omstændighed, hvor der blev fundet en overensstemmelse mellem læreres og skoleelevers synspunkter, er glæden ved naturrige omgivelser (Hare et al. 2010). Men hvor elevernes værdsætning af naturlige miljøer fortrinsvist skyldes fysiske og praktiske karaktertræk som plads, sikkerhed og ro, knyttes lærernes påskønnelse til naturens liv og tilstedeværelsen af flora og fauna, der kan karakteriseres ved oplevelsesværdierne Vildt og Artsrigt (Randrup et al. 2008). Også dette bekræftes i undersøgelsen af Bentsen et al. (2012). Det fremgår dog ikke af Hare et al. (2010) hvorvidt lærernes påskønnelse af de naturrige grønne omgivelser skyldes en generel glæde ved naturens liv, eller om det bygger på overvejelser af det undervisningsmæssige formål.

Ved interviewene, i dette specialeprojekt fortæller eleverne, at de gerne vil besøge den samme lokalitet flere gange, men at disse steder dels skal lægge op til dagens tema og samtidigt gerne må være spændende. Et ønske der stemmer overens med forslaget i Hare et al. (2010) om at skabe forskelligartede områder.

Et punkt, hvor eleverne stiller nogle andre krav til omgivelserne end lærerne, er med hensyn til ønsket om etablerede møde- og samlingssteder. Lærerne i undersøgelsen Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) lægger vægt på, at der findes et markeret mødested, mens eleverne ikke udtrykker, at dette er nødvendigt. Til gengæld ser eleverne gerne, at der findes borde og bænke hvis der skal løses skriftlige opgaver.

Ved samtalen med lærerne fra Sophienborgskolen blev der gjort opmærksom på, at en mulig konsekvens af at ville planlægge omgivelser, der er tiltænkt til udeskoleformål er, at der skabes ”klasseværelser” udenfor. Dermed fortsættes den traditionelle undervisningsform hvilket er et brud med udeskole-idéen (Hansen & Pedersen 2012). Ved udeskole udnyttes de

læringsmæssige kvaliteter der findes i nærmiljøet og lokalsamfundet og giver eleverne mulighed for at lære igennem brug af kroppen og sanserne i modsætning til undervisning i klasseværelset, hvor fokus er på mere stillesiddende aktiviteter (Jordet 2010).

Ifølge Hansen & Pedersen (2012) kan lærernes ønske om, eksempelvis, etablerede samlingssteder, skyldes utryghed og uerfarenhed med udeskoleundervisningsformen.

Det nævnes af Hare et al. (2010), at det kan være forstyrrende, hvis der findes legepladser på lokaliteten for udeskoleaktiviteterne. Ved interviewene med eleverne fra Sophienborgskolen fremgik det ikke, at eleverne fandt dette problematisk, men det skal dog hertil bemærkes, at de ikke oplevede, at være på en legeplads i løbet af de fire udeskoleture.

Projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) bygger på observationer, samtaler og spørgeskemaer, med både eleverne og lærerne fra de involverede klasser. Projekt inddrages i denne undersøgelse med det formål at holde resultaterne fra elevsamtalerne fra dette specialeprojekt op imod et studie der analyserer lærernes præferencer. Da spørgeskemaundersøgelserne og elevinterviewene i Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) især har fokus på elevernes oplevelse af dagen men ikke forholdet til omgivelserne, inddrages konklusionerne fra denne del af projektet Læringsmiljø nærmiljø ikke i dette specialeprojekt, der i stedet fokuserer på resultaterne fra observationerne og interviews med lærerne.

6.1.7 KONKLUSION PÅ DISKUSSIONEN AF UNDERSØGELSENS RESULTATER OG PRÆSENTATION AF RETNINGSLINJERNE

Konklusionerne af elevernes udtalelser tager i dette specialeprojekt udgangspunkt i undersøgelser, der viser, at trivsel og positive oplevelser er faktorer der er fremmende for læringen blandt eleverne (Mygind 2005; Arndt 2012). Hvorfor en positiv beskrivelse og oplevelse af stedet og omgivelserne for udeskoleundervisningen er udgangspunktet for de konkluderende retningslinjer.

Ligeledes kan elevernes præferencer imødekommes ved at inddrage de højest vurderede oplevelsesværdier (Randrup et al. 2008) i planlægningen og forvaltningen offentligt tilgængelige områder i skolernes lokalområder. De mest værdsatte oplevelsesværdier er: Åbent, Trygt, Fredfyldt og Rumligt.

Retningslinjerne er til brug for en fremtidig planlægning og forvaltning hvor skoleeleverne inddrages i udviklingsprocessen.

Det er forsøgt at gøre retningslinjerne generelle og ikke-stedsspecifikke, hvorfor de generelle retningslinjer skal videreudvikles og evalueres på baggrund de lokale forhold.

Planlægningsmæssige retningslinjer for udeskole:

Trafiksikre ruter, gerne både til fodgængere og cyklister og med mulighed for ophold undervejs

Steder med god plads, rummelighed

Tydelig afgrænsning af stedet, især afgrænsning mod trafik

Åbne overskuelige omgivelser

Mulighed for differentierede aktiviteter

Afskærmning mod forstyrrende elementer, såsom støj og trafik

Arbejdspladser

Steder i nærheden af skolen

6.2 DISKUSSION AF UNDERSØGELSENS METODE

I indledningen af metodeafsnittet i dette specialeprojekt, blev det konstateret af der ikke findes en fastlagt procedure for udførelsen af kvalitative interviews og at metoden derfor i høj grad baseres på forskerens individuelle skøn og valg. Disse valg og skøn vil blive vurderet og diskuteret i dette afsnit af diskussionen.

6.2.1 DISKUSSION AF VALGET AF ELEVERNE OG SOPHIENBORGSKOLEN SOM CASE

Formålet med denne undersøgelse er at få et indblik i skoleelevers perspektiv på de fysiske rammer for udeskole. På baggrund af erfaringer fra videnskabelige studier, der beskæftiger sig med børn og deres omgivelser (Doddridge & Halseth 2000; Rasmussen 2004; Cele 2006; Guldager 2006), er semistrukturerede kvalitative interviews, kombineret med tegninger, valgt som metoden til at opnå denne indsigt.

Kernen i en kvalitativ interviewundersøgelse er informanterne. Det er på baggrund af informanternes udtalelser undersøgelsens resultater og konklusioner baseres, hvorfor det netop er vigtigt at være opmærksom på, hvilke kriterier informanterne er udvalgt ud fra (Olsen 2002). 5.klasserne på Sophienborgskolen blev udvalgt, da de dels praktiserede undervisningsforløb der kan klassificeres som udeskole efter definitionen af udeskole (Bentsen *et al.* 2010) beskrevet i indledningen og derfor er vidende om emnet, og dels gennemførte disse udeskoleforløb på passende tidspunkter set i forhold til tidsplanen for dette projekt.

Interviewgrupperne blev sammensat af 5.klassernes lærere og bestod af både drenge og piger. Doddridge og Halseth (2000), diskuterer, hvorvidt der er kønsforskelle i udviklingen af rumlige evner, hvilket kunne være en interessant vinkel at inddrage i en undersøgelse som denne. Det er dog valgt ikke at skelne imellem kønnene i denne undersøgelse, da der ikke er kønsadskillelse i danske grundskole klasser, hvorfor elever, som en samlet gruppe, består af både drenge og piger, hvilket de vejledende retningslinjer skal repræsentere.

6.2.2 DISKUSSION AF DE GIVNE RAMMER

I forbindelse med gennemførelsen af de kvalitative interviews med eleverne var der en række faktorer, der var givne for at samtalerne i praksis kunne gennemføres.

I og med at min tilstedeværelse ved udeskoleforløbene og de efterfølgende samtaler var en indgriben i både elevernes og lærernes skoledag, var jeg ganske afhængig af deres samarbejdsvilje og imødekommenhed overfor mig og mit projekt.

Det var derfor vigtigt for mig at observationerne og samtalerne skete på elevernes og lærernes præmisser og at mine undersøgelser skulle indpasses, så vidt muligt, i deres normale skolerutiner og undervisningsforløb. Dels for at minimere generne for de involverede og samtidig for at få et uforstyrret billede af en ’almindelig’ udeskoledag.

Dette standpunkt medførte en række givne rammer for undersøgelsen, skabt af de eksisterende forhold og rutiner på Sophienborgskolen. For at forstyrre så lidt som muligt, blev interviewene med eleverne afholdt på skolen i et mindre lokale, tilstødende til klasselokalerne. Muligvis ville det dog have skabt en mindre autoritær atmosfære omkring interviewene, hvis de var blevet afholdt udenfor skolens område, eksempelvis på elevernes fritidshjem.

Temaerne for udeskoledagene og valget af de besøgte lokaliteter blev besluttet af klassernes lærere. Dog var lærerne åbne overfor mine ønsker omkring tema, steder og behov i forhold til mine undersøgelser og forsøgte så vidt muligt at inkorporere dem i deres planlægning af dagen. Det bør derfor overvejes, hvorvidt de observerede udeskoleture, gav et sandfærdigt billede af de normale udeskoleture, eller var specialfremstillede eksempler. Men ifølge klassernes lærere var forløbene på de fire ture ganske typiske for deres udeskoleture (Hansen & Pedersen 2012).

6.2.3 DISKUSSION AF INTERVIEWETS FORLØB

Med afsæt i den hermeneutiske teori, hvor man skal lade folks egen livsverden komme til orde (Boolsen 2006), blev elevernes synsvinkel undersøgt ved kvalitative interviews. På baggrund af et litteraturstudie og erfaringerne fra pilotinterviewene, blev det fundet at den bedste metode til at få en indsigt i elevernes univers var ved hjælp af meget løst strukturerede kvalitative interviews. Et mere fast og prædefineret forløb bevirkede, at samtalerne blev konstruerede og uodynamiske, hvorimod en mere åben form formåede at møde eleverne på deres præmisser.

Forud for interviewundersøgelsen var der en bekymring om elevernes lyst til at deltage i undersøgelsen, da Kampmann (1998) beskriver hvordan der især hos børn kan være en vis utryghed forbundet med at blive interviewet.

Interviewet med eleverne blev derfor indledt med nogle simple spørgsmål, om alder, navn og elevernes tegning. Formålet med disse lette spørgsmål var, udover at få identificeret de enkelte elever, at give eleverne en fornemmelse af trykthed omkring interview-situationen. Derudover blev der lagt vægt på at gøre opmærksom på, at interviewene ikke var en skoleopgave og at der derfor ikke var rigtige eller forkerte svar, samt at jeg, som interviewer, ikke var lærer.

Eleverne i de to 5.klasser var generelt ganske snakkesagelige og interesserede i at deltage i interviewene, hvilket gjorde min opgave en del lettere end forventet.

Dog var det en udfordring, at holde samtalen med eleverne fokuseret på emnet omgivelser og ikke på det sociale spil imellem eleverne i løbet af dagen. Det fremgik tydeligt ved interviewene, at elevernes fokus ligger på de sociale interaktioner eleverne imellem og i langt mindre grad på omgivelserne. Det er i høj grad det sociale liv, der har betydning for elevernes oplevelse af dagen, hvorfor der skulle gøres en indsats for, at få eleverne til at beskrive stederne og deres oplevelse af disse. Men netop at skulle skelne imellem det fysiske og det sociale, er måske ikke meningsfyldt, når emnet netop er, at undersøge elevernes oplevelse af omgivelserne, da oplevelsen af et sted i høj grad er påvirket af både de fysiske og sociale strukturer i området. Hvorfor oplevelsen af et sted, ikke kan reduceres til kun at være knyttet til de fysiske strukturer (Rasmussen 2004, Creswell 2009).

Elevernes svar var til en vis grad kontekstafhængige og afspejlede den type tur de havde været på umiddelbart inden interviewene. Af denne grund var det vigtigt, at jeg deltog i hele undervisningsforløbet, for dermed at øge forståelsen og indsigten i elevernes svar. Ligeledes er en beskrivelse af klassernes udeskoleture vedlagt som bilag til specialeprojektet.

Olsen (2002) peger på, at en svaghed ved interviewundersøgelser, kan være spørgsmålsforståelsen hos informanterne. Som det fremgår af besvarelsen af hovedspørgsmål A, er forståelsen af begrebet *omgivelser* uklart for en del af eleverne og der kan derfor være en usikkerhed om hvorvidt eleverne svarer på det som de bliver spurgt om. Hvert interview blev derfor indledt med en snak om betydningen af begrebet omgivelser, samtidig med at der undervejs i interviewene blev spurgt ind til elevernes udtalelser for at udrede eventuelle misforståelser eller uklarheder. Derudover blev tegningerne inddraget i interviewene, for at supplere elevernes verbale informationer.

6.2.4 DISKUSSION AF BRUGEN AF TEGNINGER

Min oplevelse var, at tegningerne var et godt redskab til at sætte gang i interviewet og spore samtalen ind på at omhandle omgivelserne. Især ved de mere fåmælte elever var tegningerne velfungerede som en metode til at få eleven i gang med at fortælle.

Brugen af tegninger i forbindelse med elevinterviewene er blandt andet inspireret af *Kidsmap* (Doddridge & Halseth 2000). Doddridge og Halseth (2000) beskriver, at kidsmaps og tegninger kan være en fremgangsmåde til at involvere børn i processen omkring planlægning af områder for børn, men at tegningerne ikke kan bruges som konkrete skitser for planlægning, men i stedet som en metode til at få indblik i børnenes tankegang og oplevelser.

Formålet med at anvende tegninger i dette specialeprojekt er, at bruge tegningerne som et hjælpende redskab til samtalerne. Erfaringerne fra denne undersøgelse viser, at tegninger, hovedsagelig er et godt værktøj til at igangsætte og uddybe en samtale med eleverne, men at de i denne form ikke kan fungere som selvstændige data. Hvis målet skulle være at anvende tegningerne som sådan, skulle der blandt andet indgå en oplæring af eleverne i kortlægning og kidsmaps, som også Doddridge og Halseth (2000) foreslår.

Interviewene var udelukkende baseret på elevernes tegninger og erindringer fra dagens udeskoletur. Det blev besluttet ikke at inddrage supplerende materiale, såsom billeder eller kort, til elevinterviewene, da ønsket var, at få elevernes egen mening. Ved at anvende, eksempelvis billeder, kan man muligvis lede eller ans pore eleverne til at tænke i nogle bestemte retninger, hvilket ikke var hensigtsmæssigt ud fra specialeprojektets intention. Ved en tilbageskuende samtale om dagens forløb, var supplerende materiale ikke nødvendigt, men ved en fremadskuende og måske forslagsgivende proces kan det være hensigtsmæssigt at inddrage illustrerende og inspirerende materiale.

6.3 DISKUSSION AF TEORIERNE ANVENDT I UNDERSØGELSEN

I dette afsnit vil undersøgelsens konklusioner blive diskuteret på baggrund af de inddragede teorier. Yderligere vil relevansen af disse teorier blive vurderet i henhold til undersøgelsens formål.

6.3.1 DISKUSSION AF OPLEVELSESVÆRDIERNE

Parkkaraktererne (Grahn 1991; Berggren-Bärring & Grahn 1995) og oplevelsesværdierne (Randrup et al. 2008) beskriver otte karakteristiske landskabsstrukturer, der fremkalder en positiv oplevelse i forbindelse med brug af stedet.

Metoden er oprindeligt knyttet til analyse af folks brug af grønne områder i deres fritid. Men med udgangspunkt i antagelsen om, at elevernes læring har en sammenhæng med deres trivsel (Arndt 2012), har oplevelsesværdierne også en berettigelse i relation til udeskole.

Oplevelsesværdierne er en metode, der er udviklet til at klassificere strukturer i omgivelserne, der er forbundet med positive oplevelser for det enkelte menneske, hvilket gør dem relevant at anvende i dette specialeprojekt, som et middel til at karakterisere elevernes præferencer for de fysiske omgivelser (Randrup et al. 2008). Oplevelsesværdierne (Randrup et al. 2008) beskriver den individuelle oplevelse af et sted men i dette specialeprojekt er de dog forsøgt anvendt til en generel skildring af en gruppes præferencer. Dette er sket på baggrund af Matthews (1992), Massey (1994) og Carstensen (2005a) der beskriver, hvordan grupper der deler de samme erfaringer, kan have overensstemmende stedopfattelser. Femte klasserne fra Sophienborgskolen har dels haft udeskole siden første klasse og derudover bor de fleste elever i skolens lokalområde, hvilket giver dem en et fælles erfaringsgrundlag.

I undersøgelsen Læringsmiljø nærmiljø (Hare et al. 2010) anvendes oplevelsesværdierne til at klassificere klassernes brug af grønne områder på baggrund af landskabsanalyser og observationer, mens klassificeringen af elevernes præferencer i dette specialeprojekt sker på baggrund af elevernes beskrivelser af deres brug af områderne. Dette medfører en fortolkningsmæssig forskel, der må være fokus på ved analysen og sammenligningen. Randrup et al. (2008) indvender mod oplevelsesværdierne, at klassificeringen kan være tvetydig, da den både kan betegne den individuelle oplevelse af et specifikt sted, men samtidig kan være en beskrivelse af nogle mere generelle præferencer for et grønt område.

6.3.2 DISKUSSION AF TEORIEN OM STEDSOPFATTELSE OG BØRNS OPLEVELSE AF STEDER

Ved gennemgangen af den humanistiske stedsteori (Mazant & Pløger 1999; Cresswell 2009) blev det erfaret, at oplevelsen af et sted er et individuelt produkt af dels personlige erfaringer, de fysiske rammer samt de sociale processer, og at steder ikke har en indbygget identitet. Denne erkendelse er vigtig at være bevidst om i arbejdet med omgivelserne omkring udeskole, da elevernes oplevelse af stederne er præget af, at de netop er der med udeskole.

En sammenstemmende opfattelse af stedsoplevelsen ligger til grund for parkkaraktererne og oplevelsesværdierne (Grahns 1991; Berggren-Bärring & Grahns 1995; Randrup *et al.* 2008). Det fysiske miljø indeholder nogle kvaliteter, der påvirker menneskets sind og handlinger, hvormed der genereres nogle aktiviteter, der passer til det pågældende landskab (Grahns 1991).

I afsnittet om stedsopfattelse blev der argumenteret for, at børn ofte har en anden oplevelse af steder, og derfor andre krav til omgivelserne end voksne (Matthews 1992; Massey 1994; Carstensen 2005a). Ved sammenligningen af specialeprojektets konklusioner med projektet Læringsmiljø nærmiljø (Hare *et al.* 2010) blev der dog fundet en del overensstemmelser imellem lærernes og elevernes præferencer for udemiljøer, hvilket er interessant, eftersom teorien beskriver noget andet.

En faktor, der er vigtig at være opmærksom på, når man beskæftiger sig med børn som en gruppe, er deres alder, i og med at børns oplevelse af verden er under stadig udvikling igennem barndommen. Grahns *et al.* (2000) beskriver hvordan børn fra 12-13 års alderen, eller måske endnu tidligere, nærmer sig de voksnes oplevelse af verdenen. Eleverne fra 5.klasserne fra Sophienborgskolen var alle 11-12 år gamle, mens en del studier af børn og omgivelser ofte beskæftiger sig med mindre børn (Rasmussen 2004; Carstensen 2005a; Cele 2006).

Samtidig fremgik det ved samtalerne, at eleverne i høj grad var bevidste om, at udeskoleturene var en del af deres skoledag, hvor lærerne har en afgørende magt. Elevernes fortællinger bar præg af, at deres overvejelser blev afstemt efter den skolemæssige kontekst og lærernes præferencer kan derfor, formodentligt, spores i elevernes besvarelser.

Undersøgelsen af Hare *et al.* (2010) er foretaget i København, mens undersøgelsen i dette specialeprojekt er foretaget i den noget mindre by Hillerød. På trods forskellene i graden af urbanitet omkring udeskoleaktiviteterne, findes der en del samstemmende ønsker, hvilket kan tyde på, at præferencerne blandt elever og lærere for rammerne for udeskole, kan være generelt gældende.

KAPITEL 7: KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING

7.1 KONKLUSION

Hovedformålet med dette specialeprojekt er, at undersøge hvilke ønsker skoleelever stiller til de fysiske omgivelser for udeskoleaktiviteter samt at komme med forslag til hvordan man kan planlægge og forvalte for udeskole, for at imødekomme elevernes ønsker

For at besvare disse spørgsmål er der foretaget en række semistrukturerede kvalitative interviews med eleverne fra to parallelle 5.klasser fra Hillerød i forbindelse med klassernes udeskoleforløb. For at tilpasse interviewene til elevernes evner blev de kombineret med et tegneforløb.

Interviewene med eleverne tog afsæt i en udeskoletur og temaet for samtalerne var elevernes oplevelse af omgivelserne omkring udeskoleaktiviteterne. Udeskoleturene blev gennemført som en fælles tur for de to parallelle klasser i følgeskab med deres to klasselærere.

Klasserne var på fire udeskoleture, der blandt andet gik til Hillerød bykerne, Strødam engsø og et nærliggende beboelsesområde. Transporten til og fra bestemmelsesstederne foregik dels på gåben og på cykel.

På baggrund af analysen af de kvalitative interviews og elevernes tegninger, viser det sig at det er vigtigt for eleverne, at der er god plads på stedet for udeskoleaktiviteter, samt at stedet er trygt og uforstyrret. Eleverne fortæller, at især at trafik og støj dels virker forstyrrende men også kan skabe utryghed.

Hvis området har en passende størrelse, er overskueligt og trygt, giver dette bedre muligheder for at eleverne kan bevæge sig mere selvstændigt rundt, hvilket de sætter stor pris på.

Ifølge eleverne øges trygheden, hvis der er en tydelig afgrænsning til trafik, derudover er der en del af eleverne, der gerne vil befinde sig i omgivelser, som de har forhåndskendskab til. Tilstedeværelsen af andre mennesker på stederne, kan være forstyrrende for udeskoleaktiviteterne, men ganske få af eleverne har haft egentlige negative oplevelser med andre mennesker.

Eleverne ser gerne, at der findes arbejdspladser i området, mens toiletter eller skraldespande har en mindre betydning.

I forbindelse med transporten spiller trafikken også her en rolle for elevernes tryghedsfølelse, hvorfor eleverne foretrækker at bevæge sig på mindre trafikerede veje og stier. Eleverne har erfaring med både at gå og cykle med klassen, hvor de foretrækker at transporten foregår på cykel, da det er mindre hårdt og samtidigt forkorter transporttiden.

Elevernes præferencer med hensyn til egnede områder for udeskole, kan klassificeres efter de otte oplevelsesværdier (Randrup et al. 2008), hvor Åbent, Trygt og Fredfyldt er de dominerende, mens værdien Rumligt kan identificeres i mindre grad.

Ved samtalerne udtrykker eleverne ofte, at de foretrækker mere naturrige miljøer foretrakkes i modsætning til mere bymæssige områder. Analysen viser, at dette i høj grad skyldes, at eleverne forbinder denne type områder med de tidligere nævnte nødvendige omstændigheder. Derimod skyldes præferencen for naturrige områder i mindre grad en værdsættelse af de biologiske værdier på stedet. Ved sammenligning med undersøgelser af lærernes præferencer for rammerne for udeskole, blev der fundet en del overensstemmelser (Hare et al. 2010; Bentsen et al. 2012) blandt andet med hensyn til sikre ruter, trygge rumlige steder og gerne naturrige miljøer.

På baggrund af analysen af elevernes udsagn og tegninger, er der udarbejdet otte retningslinjer, der skildrer elevernes ønsker for omgivelserne for udeskole. Disse retningslinjer er til brug for planlægning og forvaltning for udeskole. En liste over retningslinjerne blev præsenteret i diskussionen. Retningslinjerne kan samles under tre temaer med hensyn til stedets karakter, stedets faciliteter og stedets relation til det omgivende landskab. Nedenfor er dette illustreret, ved brug af elevernes tegninger og billeder fra udeskoleturene, på tre plancher (Figur 13, 14 og 15).



Figur 13: Planche der illustrerer retningslinjerne relateret til stedets karakter.



Figur 14: Planche der illustrerer retningslinjerne relateret til stedets faciliteter.



Figur 15: Planche der illustrerer retningslinjerne med hensyn til stedets relation til det omgivende landskab.

7.2 PERSPEKTIVERING

Udeskole er et fænomen i udvikling og der efterlyses i den forbindelse, yderligere viden om blandt andet omgivelsernes betydning for udeskole til brug for planlæggere og forvaltere af grønne områder (Bentsen et al. 2010). Dette specialeprojekt forsøger at inddrage skoleeleverne i denne udviklingsproces.

Undersøgelsen bygger på kvalitative interviews med skoleelever, kombineret med et tegneforløb. Erfaringerne fra disse interview viser, at eleverne har en mening om de omgivelser de møder med udeskole men det fremgår samtidigt, at eleverne har svært ved at forholde sig til dette emne. Metoderne til at involvere elever og børn i planlægning, bør derfor udvikles videre, således at de målrettes bedre mod børnenes abstraktionsniveau og sprog, eksempelvis ved brug af virtuelle medier.

Skoleklasserne fra Sophienborgskolen har praktiseret udeskoleundervisning siden deres første skoleår og de har derfor en stor erfaring med udeskole. Det vil være interessant at foretage yderligere undersøgelser af elevernes forhold til omgivelserne, med grupper af elever der har et andet erfaringsgrundlag, for at undersøge hvilken betydning erfaring har for oplevelsen og kravene til omgivelserne for udeskole.

Elevernes præferencer for omgivelserne, stemmer i høj grad overens med lærernes krav til omgivelserne, fundet ved andre studier (Hare et al. 2010 Bentsen et al. 2012). Det antages, i dette specialeprojekt, at denne overensstemmelse kan skyldes børnenes alder, hvor de har nået en mere voksen verdensopfattelse. En undersøgelse med elever i andre aldersgrupper, vil bidrage til forståelsen af betydningen af alder i forbindelse med udeskole.

Eleverne har tilsyneladende ikke oplevet problemer med andre mennesker i forbindelse med udeskole ture. Men i forbindelse med, at udeskole formodentligt vil blive mere udbredt i fremtiden (Bentsen et al. 2010), vil det være relevant at undersøge hvorvidt det kan skabe konflikter med andre brugergrupper, hvis hensynet til udeskole tilgodeses ved planlægning og forvaltning grønne områder.

Elevernes syn på omgivelserne for udeskole er konkluderet i de udarbejdede retningslinjer. Retningslinjerne er til brug for planlæggere, der ønsker at inddrage skoleelevernes perspektiv i den fremtidige forvaltning og planlægning af grønne områder til udeskoleformål.

Ligeledes kan retningslinjerne også være til brug for udeskolelærere, da de kan give et indblik i, hvilke krav eleverne stiller til rammerne for udeskoleundervisningen, og dermed bruges som inspiration til at finde egnede lokaliteter, i deres egen skoles nærmiljø.

De otte retningslinjer er udformet som generelle anbefalinger, hvorfor de, ved den praktiske planlægning, eller som inspirationskilde for lærere, skal videreudvikles efter de lokale forhold. Samtidigt skal det undersøges, hvordan de værdsatte rummelige strukturer kan omsættes til praktiske løsninger på de grønne områder.

LISTE OVER BILAG TIL SPECIALEPROJEKTET

Bilag 1: Ekskursionsobservationer

Bilag 2: Drejebog

Bilag 3: Tegninger

Bilag 4: Samtykke erklæring

Bilag 5: Informationsbrev

Bilag 6: Transskriberede interviews

Bilag 7: Kategoriserede interviewcitater

LITTERATURLISTE

Agerskov, S.B., S.V. Hansen, L.H. Jensen, J.L. Pedersen & J.P. Vesterager (2011): *Interviews og mental maps – som supplement til Landskabskaraktermetoden*. Videnblade Planlægning og Friluftsliv 9.4-2, Emnegruppe: Redskaber i planlægningen. Skov & Landskab, Københavns Universitet

Agger, A. (2005): *Demokrati og deltagelse – et borgerperspektiv på kvarterløft*. Ph.d.-afhandling. Statens Byggeforskningsinstitut, Hørsholm

Andersen, M.L. (2011): ”Jeg vil arbejde for mere udeskole”. Artikel i Natur & Miljø, Danmarks Naturfrednings medlemsblad. Nr.6, dec. 2011, pp.16

Arndt, P.A. (2012): Design of Learning Spaces: Emotional and Cognitive Effects of Learning Environments in Relation to Child Development. *Mind, Brain and Education*. Vol.6, no. 3, pp. 41- 48.

Aunsborg, C., S. Enemark, F. Kjærdsdam, J. Møller & J. Møller (1989): *Kommuneplanlægningen i 90’erne – om metodeudvikling i den kommunale planlægning*. Institut for Samfundsudvikling og Planlægning, Aalborg Universitetscenter. Aalborg Universitetsforlag, Aalborg

Bartunek, D., B. Brügge, S. Fenoughty, D. Fowler, M. Hensler, P. Higgins, H. Laschinski, I. Löhrmann, M. Neißl, J. Neuman, R. Nicol, C. Seyfried & A. Szczepanski (2002): Introduction, what is outdoor education? I: D. Bartunek, B. Brügge, S. Fenoughty, D. Fowler, M. Hensler, P. Higgins, H. Laschinski, I. Löhrmann, M. Neißl, J. Neuman, R. Nicol, C. Seyfried & A. Szczepanski (reds.) (2002): *Outdoor Education: Authentic learning in the context of landscapes*. Vol. 2. An international collaboration project supported by the European Union. Kinda education centre. Pp. 1-2.

Bendix, M. (2003): *Hvad er udeskole* [online]. Definition af udeskole. Udeskole.dk, Frederiksberg [citeret 28. november 2011]. Tilgængelig på internet: <URL: <http://www.udeskole.dk/site/definition/259/>>

Bentsen, P., E. Mygind, Erik & T.B. Randrup (2009): Towards an understanding of udeskole: education outside the classroom in a Danish context. *Education 3-13*. Vol. 37:1, pp.29-44

Bentsen, P., F.S. Jensen, E. Mygind & T.B. Randrup (2010): The extent and dissemination of udeskole in Danish Schools. *Urban Forestry and Urban Greening* . Vol. 9, pp. 235–243.

Bentsen, P., J. Schipperijn & F.S. Jensen (2012): Green Space as Classroom: Outdoor School Teachers’ Use, Preferences and Ecostrategies. *Landscape Research* [in print]

Berggren-Bärring, A.M. & P. Grahn (1995): *Grönstrukturens Betydelse För Användningen: En Jämförande Studie Av Hur Människor I Barnstugor, Skolor, Föreningar, Vårdinstitutioner m fl Organisationer Utnyttjar Tre Städers Parkutbud*. Landskapsplanering Rapport 95:3. Institutionen för Landskapsplanering Alnarp, Sveriges Lantbruksuniversitet, Alnarp

Boerneraadet.dk (2011): *Børnekonventionens artikler* [online]. Børnerådet, Vesterbrogade 35, 1620 København V. [Citeret 15.november 2011]. Tilgængelig online:
<http://www.boerneraadet.dk/b%c3%b8rnekonventionen/b%c3%b8rnekonventionens+artikler>.

Boolsen, M.W. (2006): *Kvalitative analyser. At finde årsager og sammenhænge*. Hans Reitzels Forlag, København, Danmark

Byensrum.skolemedia.dk (1012): *Børn i byens rum* [online]. Socialministeriet, Kuben, Gyldendal, Undervisningsministeriet. [Citeret 26.maj 2012] Tilgængelig online:
<http://byensrum.skolemedia.dk/wm1>

Carstensen, T.A. & G. Jørgensen (2003): *Byen i børnehøjde – en introduktion*. Videnblad, Bladnr.: 3.3-5, Emnegruppe: Byudvikling. Skov og Landskab, Københavns Universitet

Carstensen, T.A. (2005a): *Byen i børnehøjde – Legepladser i børnehøjde*. Videnblad, Bladnr.: 3.3-12, Emnegruppe: Byudvikling. Skov og Landskab, Københavns Universitet.

Carstensen, T.A. (2005b): *Kvarteret i børnehøjde, om steder og strækninger i moderne børns hverdagsliv*. PhD-afhandling. Arkitektskolen i Århus; Center for Skov, Landskab og Planlægning KVL.

Caspersen, O.H. & P.K. Kernel (2007): *Borgerinddragelse i kommunal rekreativ planlægning (1)*. Videnblade Park og landskab 3.1-62, Emnegruppe: Planlægning. Skov & Landskab, Københavns Universitet

Cele, S. (2006): *Communicating Place, Methods for Understanding Children's Experience of Place*. Acta Universitatis Stockholmiensis/Stockholm Studies in Human Geography 16.

Clark, D. (2008): *Learning to Make Choices for the Future. Connecting Public Lands, Schools, and Communities through Place-based Learning* [online, pdf]. The Center for Place-based Learning and Community Engagement, the National Park Service Conservation Study Institute, Marsh-Billings-Rockefeller National Historical Park, Shelburne Farms National Historic Landmark, USA [citeret 19.5.2012]. Tilgængelig på internet:
http://www.promiseofplace.org/curriculum_and_planning/planning_tools

Creswell, T. (2009): Place, I: R. Kitchin & N. Thrift (eds) *International Encyclopedia of Human Geography*. Oxford: Elsevier, pp. 169-177

Dillon, J., M. Rickinson, K. Teamey, M. Morris, M.Y. Choi, D. Sanders & P. Benefield (2006): The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*. Vol. 87(329), pp. 107-111.

Doddridge, J. & G. Halseth (2000): Children's cognitive mapping: a potential tool for neighbourhood planning. *Environment and Planning B: Planning and Design*. Vol 27, pp. 565-582

Dohn, N.B. (2010): Situational Interest of High School Students Who Visit an Aquarium. *Science Education*, pp. 337-357.

- Gardner, H. (1998): *Sådan tænker børn – sådan lærer de*. 1. udgave, 1. oplag. Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S, København
- Guldager, S. (2006): *Byens landskaber i børneperspektiv*. Park- og Landskabsserien, nr. 39, Skov & Landskab, Hørsholm
- Grahn, P. (1991): *Om parkers betydelse, Parkers möjligheter att underlätta och berika föreningsverksamhet och arbete på daghem, skolor, servicehus och sjukhus*. Stad & Land. Movium/Inst för landskabsplanering, Sveriges lantbruksuniversitet, Vol. 93
- Grahn, P., F. Mårtensson, B. Lindblad, P. Nilsson & A. Ekman (2000): *Børns udeleg. Betingelser og betyding*. Forlaget Børn & Unge, København
- Hansen, U.E. & Pedersen, C.Å. (2012): *Personlig meddelelse*. Skolelærere, Sophienborgskolen, Sophienborg Gods, Sophienborg Allé 9, 3400 Hillerød. Telefon: 21 46 42 71. E-mail: kkm@hillerod.dk.
- Hare, R., I. Regnarsson, K. Bruun, T.B. Randrup, P. Bentsen, M. Sundahl & U.K. Stigsdotter (2010): *Læringsmiljø nærmiljø – Et tværvideenskabeligt Forsknings- og Udviklingsprojekt om uderum og udeundervisning i skolen*. Arbejdsrapport nr. 117, Skov & Landskab, Københavns Universitet, Frederiksberg, 65 s.
- Hillerød Kommune (2012): *Sophienborg*, [online]. Byudviklingsprojekter: Sophienborg. Klima, Natur og Byplan: By og Miljø; Hillerød Kommune [Citeret 11.maj 2012]. Tilgængelig på internet: <http://www.hillerod.dk/da/OmHilleroed/Byplanlaegning/Byudviklingsprojekter/Sophienborg.aspx>
- Jensen, M. K. (1988): *Interview med børn. Introduktion*. Socialforskningsinstituttet, København, Danmark
- Jensen, T.A. & G. Jørgensen (2001): *Børn i bykvarteret – hvad børn kan fortælle om deres boligkvarter*. *Nordisk Arkitekturforskning*. Vol. 1, pp.76-89
- Jordet, A.N. (1998): *Nærmiljøet som klasserom. Uteskole i teori og praksis*. 4.oplag. Cappelen Akademisk Forlag AS, Oslo, Norge
- Jordet, A.N. (1999): *”Det tredje klasserom” Noen eksempler på uteskole fra Elverum*. Rapport nr. 24 – 1999. Høgskolen i Hedmark, Norge
- Jordet, A.N. (2010): *Klasserommet utenfor, Tilpasset læring i et utvidet læringsrom*. Cappelen Akademisk Forlag AS, Oslo, Norge
- Kampmann, J. (1998): *Børneperspektivet og børn som informanter*, [online, pdf]. Arbejdsnotat udarbejdet af Jan Kampmann, Roskilde Universitetscenter for Børnerådet [Citeret 27.maj 2012]. Tilgængelig på internet: <http://www.boerneraadet.dk/materialer/rapporter+og+debatopl%c3%a6g>

Kvale, S. (1997): *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. 1. udgave, 13. oplag. Hans Reitzels Forlag, København

Københavns Museum (2012): *Se på Sydhavnen*, [online]. Beskrivelse af outreach-projektet "Se på Sydhavnen", København Museum [Citeret 2. februar 2012]. Tilgængelig på internet: <URL: http://www.copenhagen.dk/dk/det_sker/outreach/se_pa_sydhavnen/>.

Lynch, K. (1960): *The Image of the City*. The Technology Press & Harvard University Press, Cambridge

Matthews, M.H. (1992): *Making Sense of Place – Children's understanding of large-scale environments – The Developing Body and Mind*. Harvester Wheatsheaf, Barnes & Noble Books, Great Britain

Mazanti, B. & J. Pløger (1999): Stedet I plural – den suburbane zone, I: *Sociologi idag* -1999, pp. 53-75

Mygind, E. (2005): *Udeundervisning i folkeskolen, Et casestudie om en naturklasse på Rødkilde Skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 2000-2003*. Institut for Idræt, Københavns Universitet. Museum Tusculanums Forlag, København

Olsen, H. (2002): *Kvalitative kvaler. Kvalitative metoder og danske kvalitative interviewundersøgelers kvalitet*. Akademisk Forlag A/S, Danmark

Punch, S. (2002): Research with Children: The same or Different from Research with Adults? *Childhood*, 9 (3), pp. 321-341

Randrup, T.B., J. Schipperijn, B. I: Hansen, F. S. Jensen & U. K. Stigsdotter (2008): *Natur og sundhed. Sammenhæng mellem grønne områders udtryk og brug set i forhold til befolkningens sundhed*. Landskabsserien nr. 40, Skov & Landskab, Hørsholm 2008. 154 s.

Rasmussen, K. (2004): *Børnene i kvarteret – kvarteret i børnene , Om børns hverdagsliv, steder og ruter*. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg

Region Syddanmark (2011): *Bynær rekreativ natur – I Region Syddanmark* [online, pdf]. Skov og Landskab, LIFE, Københavns Universitet, Region Syddanmark, Regional Udvikling/Strategi & Analyse, 2011[citeret 16. maj 2012]. Tilgængelig på internet: <http://www.detgodeliv.regionsyddanmark.dk/component/zoo/item/temapublikation-videnerhverv-copy>

Schytte, B. (2006): *Inddragelse af børn og unge i udvikling af udemiljøer – erfaringer fra et projekt i Vollsmose*. Statens Byggeforskningsinstitut, Park- og Vejafdelingen, Odense Kommune

Sophienborgskolen (2012): *Sophienborgskolen*, [online]. Sophienborgskolens hjemmeside. Sophienborgskolen, Sophienborg Gods, Sophienborg Allé 9, 3400 Hillerød [citeret 18.maj 2012]. Tilgængelig på internet: <http://www.sophienborg.dk/index.asp>

Skov og Landskab (2008): *Konceptmodel Terapihaven Nacadia, en model for terapihaven og haveterapi for stressramte i Danmark*, [online, pdf]. Skov og Landskab, LIFE, Københavns Universitet, Stresscentret Kalmia, 2008 [citeret 16. maj 2012]. Tilgængeligt på internet: http://sl.life.ku.dk/om_skov_landskab/arboreter_terapihaven/terapihaven/forskning.aspx

Szczepanski, A. (2011): *Outdoor Education Authentic Learning in the Context of Landscape Literary education and sensory experience. Perspective of Where, What, Why, How and When of learning environments. Interdisciplinary context. (2011-01-19)* [online]. Kursus materiale "Outdoor Environmental Education courses", Kinda Kommun, Sverige [citeret 28. november 2011] Tilgængelig på internet: <URL: <http://www.kinda.se/download/18.65184f8712f59151b538000864/Outdoor+Environmental+Education+A.Szczepanski.pdf>>

Wilhjelm, H. (1995): Children and Planning- A Recent Norwegian Reform to Improve the Physical Environment of Children and Adolescents." *Children's Environments* Vol. 12(4), pp. 49-65.