

Rapport

Ekstern evaluering af Projekt Udvikling af Udeskole



Else Ladekjær, Rasmus Højbjerg Jacobsen, Sidsel Vive Jensen, Jacob
Mohr Jensen og Ebbe Faurschou

*Ekstern evaluering af
Projekt Udvikling af Udeskole*

© VIVE og forfatterne, 2019

e-ISBN: 978-87-7119-559-0

Forsidefoto: Ricky John Molloy

Projekt: 11093

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) har ønsket en undersøgelse af, om projekt Udvikling af Udeskole (UaU), der blev gennemført på en række skoler af VIA UC og Steno Diabetes Center Copenhagen i skoleårene 2015/16 og 2016/17, har haft betydning for elevers læring, trivsel og bevægelse. Herudover har STUK ønsket et studie af, hvorvidt projektets organisering understøtter udviklingen og udbredelse af udeskolepraksis i grundskolen.

VIVE har gennemført en spørgeskemaundersøgelse på de skoler, der har deltaget i projekt UaU, og afholdt interview med lærere, pædagoger, ledere og elever på udvalgte deltager-skoler, hvor udeskoleundervisningen også er blevet observeret. Vi har desuden indhentet registeroplysninger om elevers trivsel og faglige standpunkt. Med udgangspunkt i disse data har VIVE foretaget en effektanalyse, en organisatorisk analyse og en elevanalyse, der tilsammen svarer på tre spørgsmål:

1. Fremmer projekt UaU den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen?
2. Hvilken betydning har projekt UaU for elevernes læring, trivsel og bevægelse?
3. På hvilken måde udgør projekt UaU et bæredygtigt koncept for udeskole, som kan udbredes til andre skoler?

Vi vil gerne takke alle interviewpersoner for, at de har stillet op og givet vigtige bidrag til rapporten. Derudover vil vi gerne takke Styrelsen for Uddannelse og Kvalitet samt styregruppen for UaU for løbende sparring i løbet af projektets løbetid. Herudover takkes også to eksterne reviewere for gode kommentarer til rapporten.

Mads Leth Jakobsen
Forsknings- og analysechef, VIVE Uddannelse
2019

Indhold

Sammenfatning	5
1 Formål og baggrund	9
1.1 Projekt Udvikling af Udeskole	9
1.2 VIVEs evaluering af projekt Udvikling af Udeskole	10
1.3 Læsevejledning	12
2 Skolernes organisering af projekt Udvikling af Udeskole	14
2.1 Planlægning af projekt UaU	14
2.2 Ildsjæle og undervisere i udeskole	16
2.3 Modeller for udeskole	16
2.4 Udeskole i indskoling og på mellemtrinet	18
2.5 Udeskole i alle fag og særligt i natur/teknologi	20
2.6 Udeskole en gang om ugen	21
2.7 Lokale samarbejdspartnere og udeskolefaciliteter	22
2.8 Opsamling og diskussion	25
3 Udeskole og skolereform	27
3.1 Bidrager udeskole til implementering af skolereform?	27
3.2 Udeskole skaber variation	29
3.3 Udeskole understøtter Den åbne skole	32
3.4 Udeskole giver bevægelse i undervisningen	34
3.5 Opsamling og diskussion	36
4 Læring og trivsel gennem udeskole	38
4.1 Elevernes læring i dansk og matematik	38
4.2 Elevernes forudsætninger for læring	41
4.3 Elevernes trivsel	42
4.4 Opsamling og diskussion	50
5 Bæredygtighed af projekt Udvikling af Udeskole	52
5.1 Udeskole er godt – og svært	52
5.2 Udeskole fortsætter – fra projekt til kultur	54
5.3 De særlige fordele ved udeskole	56
5.4 Når udeskole ikke fungerer	58
5.5 Hvordan understøttes arbejdet med udeskole – og hvad bremser det?	58
5.6 Opsamling og diskussion	59
Litteratur	62
Bilag 1 Design, metoder og analyser	64
Bilag 2 Spørgeskema	82
Bilag 3 Interview- og observationsguides	93
Bilag 4 Tabel over konkrete udeskoleforløb	105

Sammenfatning

Med denne rapport har VIVE evalueret projektet Udvikling af Udeskole (UaU), der blev gennemført af VIA UC og Steno Diabetes Center Copenhagen i skoleårene 2015/16 og 2016/17.

Projekt UaU omfattede tre delelementer: 1) en kortlægning af den eksisterende udeskolepraksis i Danmark, 2) en undersøgelse af udeskolepraksis på erfarne udeskoler og 3) et forsøg med implementering af udeskolepraksis på skoler, der ikke havde stor erfaring med udeskole. Evalueringen beskæftiger sig udelukkende med den sidste del af projektet og fokuserer derfor på de skoler, der ikke tidligere har beskæftiget sig meget med udeskole.

Forsøget med at implementere udeskolepraksis på skoler uden stor udeskoleerfaring foregik i to runder. Første forsøgsrunde blev gennemført i skoleåret 2015/16 på 31 skoler, og anden runde blev gennemført i skoleåret 2016/17 på 18 skoler.

Evalueringens formål og indhold

Evalueringen har til formål at undersøge følgende tre spørgsmål:

1. Fremmer projekt Udvikling af Udeskole den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen?
2. Hvilken betydning har projekt Udvikling af Udeskole for elevernes læring, trivsel og bevægelse?
3. På hvilke måder udgør projekt Udvikling af Udeskole et bæredygtigt undervisningskoncept for udeskole, som kan udbredes til andre skoler?

Evalueringen er primært baseret på VIVEs egne analyser i form af en effektmåling, en spørgeskemaundersøgelse og en caseundersøgelse. Effektmålingen behandler registerdata om elevernes faglige standpunkter og trivsel og sammenligner eleverne på de deltagende skoler med lignende elever fra skoler, der ikke deltager i projekt UaU. Spørgeskemaundersøgelsen kortlægger de deltagende skolers lokalt udviklede udeskolepraksis og de oplevede konsekvenser for undervisningens form og indhold. Caseundersøgelsen undersøger – via interview og observation – elevernes udbytte af og det pædagogiske personales arbejde med udeskoleundervisningen på fire udvalgte skoler og skoleledelsernes tilgang til udeskole. Formålet med kombinationen af de tre metoder er at belyse evalueringens spørgsmål fra flere vinkler, således at vi potentielt både kan styrke og udfordre analyserne på tværs af metoder.

1. Fremmer projekt Udvikling af Udeskole den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen?

VIVEs analyser viser, at projekt UaU har en positiv betydning for den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen, forudsat at lærerne har tid til at udvikle forløb med udeskole samt medindflydelse på, hvor ofte der skal være udeskole. Den positive vurdering bygger på lærernes oplevelse af, at eleverne lærer på en anderledes måde i udeskole sammenlignet med andre former for undervisning. Igennem udeskoleundervisningen får eleverne en praktisk forståelse af emner, de har arbejdet teoretisk med som forberedelse til udeskole. Derudover giver udeskole oplevelser, som understøtter hukommelsen. Sammenhængen mellem undervisning inde og ude bidrager dermed til, at kvaliteten i undervisningen øges. Eleverne oplever ligeledes, at deres skolegang er mere spændende og sjov, efter de er begyndt at have udeskole, ligesom eleverne nyder den øgede frihed i undervisningen, som udeskole også ofte medfører.

Projekt UaU er med til at fremme implementering af folkeskolereformens elementer om variation i undervisningen og åben skole. I udeskole varierer undervisningsformer, omgivelser, lærere, holddeling og grupperinger af elever. Gennem udeskole skabes også nye relationer og samarbejder med både skolens nære og fjernere omgivelser, og herigennem arbejdes med åben skole. Reformelementerne er beskrevet yderligere i kapitel 3.

De ovenstående positive beskrivelser af, hvordan udeskole fremmer den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen er afhængig af implementeringen af projekt UaU, herunder bl.a. ledelsens opbakning og prioritering af udeskole, mere herom ved spørgsmål 3.

Spørgsmål 1 belyses yderligere i kapitel 2 og 3 i rapporten.

2. Hvilken betydning har projekt Udvikling af Udeskole for elevernes læring, trivsel og bevægelse?

En væsentlig motivation bag projekt UaU var, at udeskoleundervisningen skulle støtte elevernes forudsætninger for læring samt medvirke til øget trivsel og bevægelse blandt eleverne. Det var håbet, at særligt de elever, der ikke trives med klasseundervisning, fik bedre forudsætninger for læring i udeskoleundervisningen. Vi har derfor – både i form af en kvantitativ effektmåling og i form af observationer og interview – undersøgt betydningen af projektet for elevernes læring og trivsel. Projekt UaUs betydning for bevægelse i løbet af skoledagen er undersøgt kvalitativt.

Effektundersøgelsen viser, at deltagelse i projekt UaU generelt ikke medfører en målbar effekt – hverken positiv eller negativ – på elevernes testresultater i dansk og matematik. Dog findes en lille positiv effekt på læringen i dansk i yngste aldersgruppe (målt på elevernes ændring fra 2. til 4. klasse). Effekten på 0,123 er ikke stor, idet en effektstørrelse på under 0,2 generelt opfattes som lille, når man arbejder med standardiserede effektstørrelser (Cohen's d), som vi gør i denne undersøgelse. Dog svarer effektstørrelsen i runde tal til, at cirka en elev i gennemsnit pr. klasse har opnået et signifikant større resultat som følge af projekt UaU. Caseundersøgelsen viser parallelt med fundet i effektundersøgelsen, at lærerne i indskolingen generelt er mere begejstrede for og finder større mening i udeskoleundervisningen end lærere i udskolingen.

Det fremgår af caseundersøgelsen, at udeskoleundervisning under optimale forhold forbedrer elevernes forudsætninger for læring på flere forskellige måder. Særligt to aspekter går igen i interview med både lærere, elever og skoleledelse og på tværs af fag, år og klassetrin: At udeskole forbedrer elevernes forudsætninger for læring ved at bidrage med markante oplevelser, der støtter hukommelsen, og at udeskole indeholder elementer af frihed og valgfrihed, der styrker elevernes lyst til at lære.

Effektundersøgelsen viser øget trivsel for elever i indskolingen. Både den samlede og de opdelte (på indeks) effektmålinger viser en lille positiv effekt af projekt UaU på elevernes trivsel. Den overordnede positive effekt af projekt UaU på indskolingselevs trivsel er i fin overensstemmelse med resultaterne fra caseundersøgelsen. Flere elever fremhæver fx, at der er mindre skæld ud fra de voksne i udeskoleundervisningen, og at de får det godt af at komme ud.

Effektundersøgelsen viser ikke signifikante effekter af udeskole for elevtrivsel i 4.-9. klasse. De manglende målbare effekter af projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse afspejles ikke i caseundersøgelsens resultater. Her beskriver eleverne på mellemtrinnet og i udskolingen i stor udstrækning de samme positive effekter af projekter UaU for deres trivsel som eleverne i indskolingen. Caseundersøgelsen viser dog som nævnt også, at udeskoleundervisningen er mindre omfattende på

mellemtrinnet og særligt i udskolingen, så effekten på elevernes trivsel i disse klasser vil også forventeligt være mindre.

Caseundersøgelsen viser, at både lærere og elever peger på øget bevægelse i undervisningen som en konsekvens af udeskole. Lærerne er optaget af, at bevægelse ikke bliver målet med udeskole – det skal derimod være det faglige indhold. Elever fremhæver særligt ude- og bevægelsesdelen som fremmende for den faglige trivsel. En elev fra 3. klasse kæder for eksempel det at bevæge sig ude sammen med bedre læring: *”Jeg synes, jeg lærer tingene lidt bedre, når jeg har et eller andet [jeg skal, red.]. Hvis jeg for eksempel skal løbe hen til tingene, så har jeg tid til at tænke over det.”* Størstedelen af eleverne er positive omkring bevægelse, mens det modsatte er tilfældet for en mindre gruppe af elever.

Således er der ikke et entydigt svar på evalueringens spørgsmål 2. Caseundersøgelsen peger på positive resultater af projekt UaU, men dette afspejles ikke entydigt i effektundersøgelsen. Andre studier har ligeledes fundet positive resultater (fx Mygind, 2007; Mygind, 2009) for sammenhængen mellem udeskole af en vis mængde (fx en fast dag om ugen) og elevers læring, trivsel og bevægelse.

Spørgsmål 2 belyses yderligere i kapitel 3 og 4 i rapporten.

3. På hvilke måder udgør projekt Udvikling af Udeskole et bæredygtigt undervisningskoncept for udeskole, som kan udbredes til andre skoler?

For at vurdere, hvorvidt projekt UaU er et bæredygtigt undervisningskoncept, som kan udbredes til andre skoler, inddrager vi resultater fra spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen, hvor vi bl.a. har spurgt ind til, om og i hvilket omfang skolerne fortsætter med udeskole efter projektets ophør, samt hvorvidt de vil anbefale andre skoler at arbejde med udeskole. Derudover har vi lavet et opfølgende interview på de fire caseskoler efter casebesøgene (et år efter på to skoler og fire måneder efter på to skoler). Endelig inddrages elementer, der fremmer og hæmmer arbejdet med udeskole, for at vurdere, hvorvidt projekt UaU som koncept kan udbredes til andre skoler.

Alle skoler, der har deltaget i projekt UaU, har været glade for forløbet og vil anbefale andre skoler at arbejde med udeskole. Det fremmer bæredygtigheden af undervisningskonceptet. Samtidig påpeger ledelser og lærere fra caseskolerne, at et år er kort tid at arbejde med en ny måde at undervise på, og derfor står skolerne med en stor opgave, når arbejdet med udeskole skal fortsættes, efter projektet stopper. De deltagende skoler har været glade for at have en konsulent, de løbende har kunnet inddrage i arbejdet med udeskole i projektåret, men herefter står de med ansvaret selv. Det udfordrer bæredygtigheden af undervisningskonceptet.

Analyserne viser derudover særligt tre forhold, der kan være med til at sikre udeskole fremadrettet:

1. At de to skoler, hvor udeskole som praksis fylder mest i undervisningen, også efter projektets udløb, er de skoler, hvor ledelsen på den ene eller anden måde har prioriteret udeskole i skemaet og/eller sikret tid til planlægning af udeskoleaktiviteter. Både i projektperioden og efterfølgende har ledelsens indstilling til og prioritering af udeskole betydning for, hvor mange lærere der arbejder med udeskole som didaktisk metode.
2. Opbygning og deling af udeskoleforløb har betydning for lærernes planlægning af udeskole og kan på sigt sikre udeskole som metode i undervisningen.
3. Udeskole kan være en måde at profilere skoler på, hvilket er tilfældet for en af caseskolerne.

Analyserne viser ligeledes tre forhold, der potentielt udfordrer bæredygtigheden af udeskole som undervisningskoncept:

1. Det er tidskrævende for lærerne at indarbejde udeskole som undervisningsmetode, nogle lærere er ikke interesserede i at arbejde med udeskole, og andre lærere oplever at stå alene med ansvaret for udeskole.
2. Der er stor forskel på erfaringer med udeskole til de forskellige trin i skolen, særligt lærere i udskolingen peger på barrierer for udeskole, nogle lærere oplever her, at eleverne er kritiske over for udeskole som undervisningsform.
3. Udeskole kræver ressourcer både i form af tid til planlægning, evt. økonomi til transport samt faciliteter eller investering i faciliteter.

Derudover formoder vi, at de skoler, der har deltaget i projekt UaU, har været mere motiverede for at arbejde med udeskole end en gennemsnitlig folkeskole, idet skolerne selv har ansøgt om at deltage i projektet. Samlet set er der således både forhold, der taler for og imod at opfordre flere skoler til at arbejde med udeskole. Forudsat at skolerne er motiverede for at arbejde med udeskole¹, og at skolerne modtager støtte i arbejdet med udeskole i minimum et skoleår (gerne længere), peger analyserne dog på, at udeskole som koncept kan være givtigt for flere skoler at arbejde med.

Spørgsmål 3 belyses yderligere i kapitel 5 i rapporten.

Forbehold for undersøgelsens resultater

Evalueringen bygger på en kombination af en effektundersøgelse, en spørgeskemaundersøgelse samt en caseundersøgelse. De enkelte metoder er beskrevet i rapportens bilag 1. De enkelte metoder har hver især styrker og svagheder. Nedenfor beskrives udfordringerne i de enkelte undersøgelser kort.

For effektundersøgelsen gælder det, at der for læring kun måles på resultaterne i dansk læsning og matematik, hvorfor eventuelle læringsgevinster i andre fag ikke medregnes. Derudover er der tale om, at de måletidspunkter, der anvendes i undersøgelsen, i visse tilfælde ligger hhv. året før og året efter deltagelsen i projekt UaU, hvorfor målingen er upræcis. Endelig er effektmålingen for både læring og trivsel baseret på hele årgange på de deltagende skoler, hvorimod der i nogle tilfælde kun er tale om, at enkelte klasser på årgangen rent faktisk har deltaget i projekt UaU, hvilket yderligere gør målingen upræcis – men dog ikke nødvendigvis ukorrekt. Denne metode skyldes, at det ikke er muligt at skelne data fra forskellige klasser på samme årgang i de rådata, vi har benyttet os af.

For spørgeskemaundersøgelsens resultater vedrørende organisering af udeskole gælder det, at de bør tolkes med varsomhed og opmærksomhed på, at de i høj grad afspejler respondenternes (typisk et medlem af styregruppen) ideelle forestilling om, hvordan udeskole foregår på deres skole.

For caseundersøgelsen gælder det, at vi bør se resultaterne som oplevelser og erfaringer fra netop de udvalgte elever, lærere og ledere, som vi har fulgt og interviewet, og være opmærksomme på, at der ikke nødvendigvis er tale om generelle forhold på skolerne. Derudover skal det understreges, at caseskolerne er udvalgt på baggrund af deres besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen bl.a. ud fra, at skolerne har høj kvalitet i udeskoleundervisningen, og fordi de arbejder med udeskole i både indskoling, mellemtrin og udskoling, hvilket ikke er tilfældet for alle skoler i projekt UaU.

¹ Det kræver ildsjæle blandt lærerne at arbejde med udeskole samt en forståelse af, at ikke alle lærere ønsker at arbejde med udeskole.

1 Formål og baggrund

Denne rapport præsenterer evalueringen af et konkret forsøg på at udvikle udeskoleundervisning i en række grundskoler. Forsøget blev gennemført af VIA UC og Steno Diabetes Center Copenhagen som en del af projektet Udvikling af Udeskole (UaU) på foranledning af Undervisningsministeriet (det daværende Ministerium for Børn, Undervisning og Ligestilling) og Miljøministeriet i 2015-2017. Evalueringen har til formål dels at undersøge, om projekt UaU fører til resultater hos de deltagende skoler i form af øget variation og bevægelse i undervisningen samt øget læring og trivsel blandt eleverne, og dels at vurdere, hvorvidt projekt UaU har potentiale til at kunne udbredes til andre skoler.

Folkeskolereformen fra 2014 er iværksat for at give eleverne et fagligt løft uanset deres baggrund og skabe en folkeskole, hvor eleverne trives. Der er tre klare mål med folkeskolereformen:

1. Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan
2. Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund for de faglige resultater
3. Tilliden til og trivslen i folkeskolen skal styrkes blandt andet gennem respekt for professionel viden og praksis.

For at opnå disse mål indeholder reformen flere virkemidler, blandt andet nye og mere varierede undervisningsformer, der forventes at motivere eleverne og give plads til både fordybelse og bevægelse. Samtidig lægges vægt på åben skole og anvendelsesorienteret undervisning, som inddrager omverdenen med henblik på, at eleverne formår at koble teori og praksis og får erfaring med, at det, de lærer i skolen, kan bruges i virkeligheden.

Udeskole kan betragtes som en metode til netop at give variation i undervisningen, hvor der er plads til bevægelse og rum til fordybelse. Udeskole forventes desuden at skabe rammer for nye måder at lære på ved at inddrage omverdenen og indbyde til en undersøgende, problemorienteret og tværfaglig undervisning, som støtter læring gennem alle sanser, og som i sidste ende øger elevernes læring og trivsel.

1.1 Projekt Udvikling af Udeskole

I 2014 igangsatte Undervisningsministeriet og Miljøministeriet projekt Udvikling af Udeskole (UaU). Projektet havde til formål "at fremme varieret og anvendelsesorienteret undervisning" (Bentsen & Ejbye-Ernst, 2015,1) og understøttede samtidigt implementeringen af elementer fra Folkeskolereformen såsom bevægelse i undervisningen og åben skole.

Udeskole defineres i projekt UaU således:

Udeskole er en bred betegnelse for undervisning med udgangspunkt i fagenes mål (Fælles Mål), der regelmæssigt og over længere tid gennemføres uden for klasseværelset og skolens mure. Udeskole bygger på et samspil mellem undervisning inde og ude. Eleverne anvender den teoretiske viden og de færdigheder, de får igennem indeundervisningen ude i relevante omgivelser, og de følger op på udeundervisningen i klasseværelset. Udeskole kan foregå mange steder, eksempelvis i skolegården, naturområder, virksomheder, museer, kirker, genbrugspladser, andre pladser mv. (UVM, 2014).

Projekt UaU er således et forsøg på at udvikle og udbrede et praksisnært modelkoncept for udeskole, hvor der med udgangspunkt i fagenes mål gennemføres en anvendelsesorienteret og tværfaglig undervisning, som inddrager omverdenen og kobler teori og praksis, og som samtidig styrker elevernes bevægelse og alsidige udvikling. Hensigten er således, at projekt UaU:

- har en positiv effekt på elevernes bevægelse, trivsel og læring, hvor betydningen af elevernes sociale baggrund mindskes
- resulterer i et bæredygtigt undervisningskoncept, som kan implementeres på landets folkeskoler (UVM, 2014).

VIA University College udførte projekt UaU i samarbejde med Steno Diabetes Center Copenhagen. Projektet blev afsluttet i 2017 og omfattede tre delelementer:

1. En kortlægning af den eksisterende udeskolepraksis i Danmark
2. En undersøgelse af udeskolepraksis på erfarne udeskoler
3. Et forsøg med implementering af udeskolepraksis på skoler, der ikke havde stor erfaring med udeskole (Bentsen & Ejbye-Ernst, 2015).

VIVEs evaluering beskæftiger sig udelukkende med denne sidste del af projektet og fokuserer på de skoler, der ikke tidligere har beskæftiget sig meget med udeskole.

Forsøget med at implementere udeskolepraksis på skoler uden stor udeskoleerfaring foregik i to runder. Første forsøgsrunde blev gennemført i skoleåret 2015/16 på 31 skoler, og anden runde blev gennemført i skoleåret 2016/17 på 18 skoler. Skolerne ansøgte selv om at deltage i projektet. Skolernes deltagelse i projekt UaU bestod i en kickoff-konference før skoleårets start, et udeskolekursus med delvist obligatorisk indhold (læringsmålsstyret undervisning) for udvalgte lærere og pædagoger og konsulentbistand på skolen i løbet af skoleåret (Ejbye-Ernst, Bentsen, Barfod, & Rasch-Christensen, 2015). Formålet med disse aktiviteter var at bibringe skolerne den nyeste viden om udeskole og anbefalinger til god udeskolepraksis fra de erfarne udeskoler (Bentsen & Ejbye-Ernst, 2015).

De deltagende skoler modtog også en materialesamling, der indeholdt en oversigt over resultater fra forskning i udeskole og erfaringer fra de erfarne udeskoler. Skolerne blev i dette materiale opfordret til at forholde sig til en række opmærksomhedspunkter, der understøtter god udeskolepraksis: læringsmålsstyret undervisning, skemalægning, kommunikation internt og eksternt, ledelsesopbakning, ressourcepersoner, økonomiske overvejelser, udeskolefaciliteter i nærområdet, udfordringer og barrierer. Konsulenternes rolle var at støtte de enkelte skolers udvikling i etablering af deres egne udeskolepraksisser i forhold til bl.a. disse opmærksomhedspunkter. Skolerne blev desuden opfordret til at etablere en udeskolestyregruppe, der stod for at koordinere skolens arbejde med projekt UaU.

1.2 VIVEs evaluering af projekt Udvikling af Udeskole

VIVE har på opdrag fra Undervisningsministeriet siden foråret 2015 fulgt projekt UaU med henblik på at evaluere implementeringen, effekten og bæredygtigheden af projektet. VIVEs evaluering besvarer tre overordnede spørgsmål:

1. Fremmer projekt Udvikling af Udeskole den faglige og didaktiske kvalitet i undervisningen?

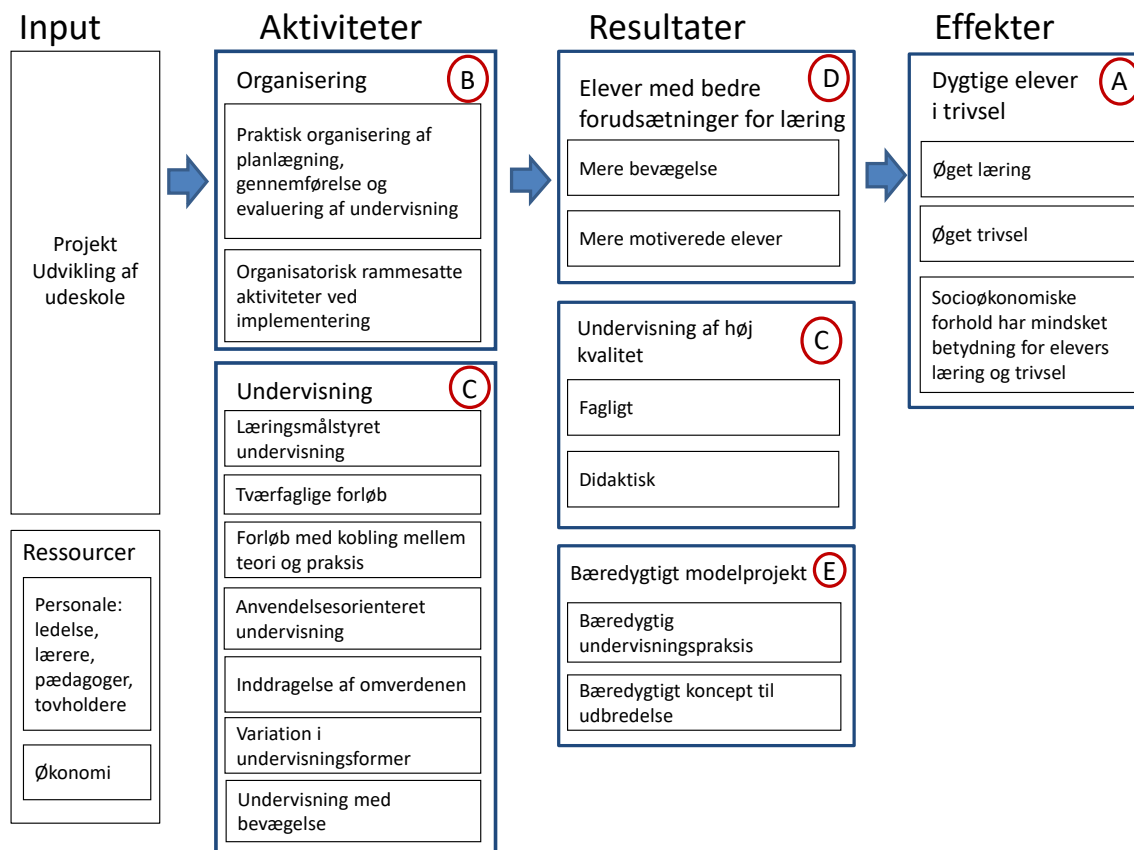
2. Hvilken betydning har projekt Udvikling af Udeskole for elevernes læring, trivsel og bevægelse?
3. På hvilke måder udgør projekt Udvikling af Udeskole et bæredygtigt undervisningskoncept for udeskole, som kan udbredes til andre skoler?

Evalueringen er primært baseret på VIVEs egne analyser, der tager udgangspunkt i en effektmåling, en spørgeskemaundersøgelse og et caseundersøgelse. Effektmålingen behandler registerdata om elevernes faglige standpunkter og trivsel og sammenligner eleverne på de deltagende skoler med lignende elever fra skoler, der ikke deltager i projekt UaU. Spørgeskemaundersøgelsen kortlægger de deltagende skolers lokalt udviklede udeskolepraksis og de oplevede konsekvenser for undervisningens form og indhold. Caseundersøgelsen undersøger – via interview og observation – elevernes udbytte af og det pædagogiske personales arbejde med udeskoleundervisningen på fire udvalgte skoler og skoleledelsernes tilgang til udeskole. Undersøgelhedsdesign og metode for disse analyser er detaljeret beskrevet i bilag 1.

VIVEs analyser tager udgangspunkt i antagelser om årsagsvirkningsforhold, som projekt UaU er baseret på. Disse årsagsvirkningsforhold illustreres igennem en forandringsteori for projektet, som VIVE har udarbejdet, og som identificerer fem undersøgelsesområder A-E (se Figur 1.1 nedenfor).

VIVE har udarbejdet forandringsteorien, på baggrund af Undervisningsministeriets opgavebeskrivelse og materialet omkring projekt UaU (Bentsen & Ejbye-Ernst, 2015; Ejbye-Ernst et al., 2015 B; Undervisningsministeriet, 2014). Forandringsteorien er den bagvedliggende teori om, at udeskole som undervisningsmetode medfører særlige aktiviteter (fx anvendelsesorienteret undervisning, der kobler teori og praksis), der medfører, at målene om øget læring og trivsel indfries. Aktiviteterne er således målrettet specifikke resultater, som i teorien fører til de ønskede effekter om øget læring og trivsel, der er en del af målsætningerne for reformen.

Figur 1.1 Forandringsteori for projekt Udvikling af Udeskole



Kilde: VIVE med inspiration fra Dahler-Larsen og Krogstrup (2003).

VIVEs analyser er koncentreret omkring fem hovedspørgsmål, der udspringer af undersøgelsesområderne A-E i forandringsteorien.

- A) Hvilken effekt har projekt Udvikling af Udeskole på elevernes læring og trivsel?
- B) Hvordan er projekt Udvikling af Udeskole implementeret?
- C) Hvilke konsekvenser har projekt Udvikling af Udeskole haft for undervisningens indhold og form?
- D) Hvordan bidrager projekt Udvikling af Udeskole til, at eleverne får bedre forudsætninger for læring og bevægelse?
- E) Hvordan er bæredygtigheden af projekt Udvikling af Udeskole?

I Bilag 1 er de enkelte spørgsmål i forandringsteorien uddybet og relateret til evalueringens metoder.

1.3 Læsevejledning

Rapporten er organiseret på følgende måde. Kapitel 2 indeholder analyser af organiseringen af projekt UaU og ser på betydningen af dette for indholdet i undervisningen (hovedspørgsmål B og C). Kapitel 3 behandler projekt UaU i relation til indholdet i folkeskolereformen med særlig fokus på områderne Den åbne skole og Motion og bevægelse (på tværs af hovedspørgsmålene men med fokus på hovedspørgsmål D). Kapitel 4 indeholder analyser af betydningen for elevernes læring og trivsel (hovedspørgsmål A), og Kapitel 5 indeholder analysen af, om projekt UaU er bæredygtigt

også efter projektperioden (hovedspørgsmål E). Samtidig går analyserne på tværs af kapitler og overlapper hinanden. Hvert af de fire analysekapitler indeholder en afsluttende opsamling og diskussion af emnet i kapitlet samt en boks med centrale pointer fra kapitlet.

Herudover indeholder rapporten bilag med en beskrivelse af de datakilder, evalueringen baseres på, samt en metodebeskrivelse for den kvantitative effektmåling og en oversigt over spørgsmål i spørgeskemaundersøgelsen og en interviewguide fra caseundersøgelsen.

2 Skolernes organisering af projekt Udvikling af Udeskole

Dette kapitel beskriver organiseringen af projekt Udvikling af Udeskole (UaU) på de skoler, der deltog i projektet. Kapitlet beskriver indledningsvist, hvordan planlægningen af projekt UaU er foregået forud for selve projektåret, og hvordan den løbende koordinering af projektet har været i løbet af projektåret. Herefter beskrives udeskoles organisering i forhold til skemalægning, fag, klassetrin og undervisere, og endelig beskrives de særlige udeskoletiltag, som skolerne har benyttet i forbindelse med projekt UaU. Kapitlets beskrivelser hviler på resultater fra spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen.

Spørgeskemaundersøgelsen har indsamlet oplysninger om deltager skolernes organisering af projekt UaU i skoleårene 2015/16 og 2016/17. Ud af de 49 skoler, der deltog i projekt UaU i de to projektår, har 44 skoler givet en delvis besvarelse af spørgeskemaet, mens 41 skoler har givet en fuld besvarelse (svarende til en svarprocent på hhv. 90 og 84 %). Spørgeskemaerne er besvaret af den person, der er ansvarlig for projekt UaU på den enkelte skole. Det vil i mange tilfælde være den pædagogiske leder eller en person i en tilsvarende stilling, der har besvaret spørgeskemaet, men det kan også være en lærer. Vi forventer, at valget af respondent i nogen udstrækning har farvet spørgeskemabesvarelserne i den forstand, at respondenterne er personligt engageret i projekt UaU og derfor vil være tilbøjelig til at være positivt stemt over for projektet.

Caseundersøgelsen har indsamlet oplysninger og deltager skolernes organisering på fire udvalgte caseskoler, der ifølge spørgeskemaundersøgelsen oplevede, at udeskoleundervisningen hos dem havde høj faglig og didaktisk kvalitet, og hvor udeskoleundervisningen involverede så mange klassetrin som mulig. På disse caseskoler er der indsamlet interview- og observationsdata på tværs af klassetrin og stillingskategorier og blandt både elever og ansatte. Da caseskolerne så vidt muligt er udvalgt som best case-skoler, forventer vi, at resultaterne af caseundersøgelsen afspejler skolernes organisering under optimale forhold. Både caseundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen er detaljeret beskrevet i bilag 1.

2.1 Planlægning af projekt UaU

På caseskole 1 har skolelederen sat de overordnede rammer for arbejdet med projekt UaU. Skolelederen har i den forbindelse gjort sig overvejelser om, at udeskolearbejdet skulle virke bredt på skolen og ikke kun blandt de ansatte, som typisk kaster sig ud i nye projekter, eller som i forvejen bedriver udeskolelignende undervisning. Derfor blev arbejdet med projekt UaU organiseret i to grupper: en styregruppe (som anbefalet i projekt UaU) og en udeskolegruppe. Styregruppen bestod af SFO-lederen og fire lærere – en repræsentant for hver afdeling (indskoling, mellemtrin og udskoling) samt styregruppelederen (en lærer med stor erfaring som tovholder og med særlig interesse for udeskole). Styregruppen har taget sig af den overordnede planlægning og koordinering af udeskoletaktiviteter og af kontakten med udeskolekonsulenten. Udeskolegruppen består af en lærer fra hver årgang på skolen og en pædagog fra børnehaveklassen. Udeskolegruppens medlemmer deltog i forskellige møder og kursusaktiviteter med henblik på at bringe viden og inspiration om udeskole ind på hver enkelt årgang. Konsulenten har i øvrigt hjulpet med at facilitere diskussioner og udvikling af udeskolekoncept i styregruppen og i udeskolegruppen.

Forankringen af den overordnede planlægning i en styregruppe for udeskole på caseskole 1 er typisk for de skoler, der har deltaget i projekt UaU – 79 % af skolerne har arbejdet med forberedelsen

af projekt UaU i en styregruppe. Ligesom på caseskole 1 har langt de fleste skoler (83 %) også inkluderet konsulenten i det forberedende arbejde, ligesom en stor del af skolerne deltog i opstartskonferencen for udeskoler (76 %). På andre skoler foregår forberedelserne (også) i andre sammenhænge, fx på ledelsesmøder og på teammøder. Der er også i et mindre omfang forberedelser på faggruppemøder og på pædagogisk dag. Tabellen nedenfor illustrerer de forskellige sammenhænge, hvor den forberedende og løbende planlægning foregår.

Tablet 2.1 Organisering af arbejdet med den forberedende og løbende planlægning af projekt UaU, i procent

	Hvor foregår den forberedende planlægning (før projektårets start)?	Hvor foregår den løbende planlægning (i projektåret)?
Ved brug af konsulentydelse vedrørende udeskole	83	71
I lokal styregruppe for udeskole	79	79
Ved deltagelse i opstartskonference	76	-
På teammøder	60	76
Ved deltagelse i kursusaktiviteter vedrørende udeskole	57	50
På ledelsesmøder	55	21
På pædagogisk dag	38	24
På faggruppemøder	31	31
Ved deltagelse i netværk med andre udeskoler	17	14
Andet	10	7

Note: Andel af 42 deltager-skoler (i procent), som har angivet, at planlægningen foregår i de angivne rammer.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Den løbende planlægning af udeskole i projektåret foregår på de fleste skoler fortsat i styregruppen med inddragelse af konsulenten, men på en stor del af skolerne er planlægningen nu også rykket ud i de enkelte teams (76 %). På caseskole 1 beskriver styregruppelederen netop denne organisering: Styregruppen kan planlægge rammerne for udeskole og inspirere andre lærere gennem kursusaktiviteter, men når den konkrete undervisning skal tilrettelægges og gennemføres, er det op til de enkelte lærere og teams. Derfor har styregruppen heller ikke, ifølge styregruppelederen, føling med alt, hvad der foregår af udeskoleaktiviteter, eller om undervisningen lever op til ambitionerne om udeskole. På caseskole 1 organiserede man i løbet af projektåret fællesaktiviteter for samtlige lærere og pædagoger på udvalgte årgange. Aktiviteterne involverede korte fælles teoretiske introduktioner og efterfølgende fælles afprøvning i praksis, og de blev planlagt efter behov og efterspørgsel hos lærerne. Styregruppelederen oplevede, at lærere og pædagoger på disse dage fik en bedre forståelse for udeskole, og at der opstod flere konkrete ideer, de kunne tage direkte med ind i deres undervisning. Spørgeskemaundersøgelsen viser dog, at det kun er en mindre del af skolerne (24-31 %), der arbejder med den løbende planlægning på sådanne pædagogiske dage eller på faggruppemøder.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at omkring halvdelen af skolerne deltager i kursusaktiviteter, imens udeskoleforløbene kører. På caseskole 1 er der inden projektårets start afsat en række dage, hvor en lærer fra hver årgang (udeskolegruppen) skal på kursus. Styregruppelederen oplever, at deltagernes udbytte af kurserne varierer en del, og at det er en udfordring at få bragt den viden, der tilegnes på kurserne, i spil blandt de resterende kollegaer på de enkelte årgange.

De tre andre caseskoler har ligeledes en styregruppe, som arbejder med udeskole på et overordnet plan. På caseskole 2 og 3 er lærere fra specialklasser involveret i styregruppearbejdet, og lærerne

herfra arbejder også med udeskole i specialklasserne. På caseskole 2 og 3 er tilgangen til udeskole, at inspirationen til at arbejde med udeskole spredes fra styregruppen og andre lærere, der arbejder med udeskole. På caseskole 4 er tilgangen, at alle lærere arbejder med udeskole, og skolen har i projektåret 18 fælles udeskoledage. Caseskolerne arbejder således med flere forskellige veje i projekt UaU.

2.2 Ildsjæle og undervisere i udeskole

Både survey og caseundersøgelsen viser, at der er stor variation i antallet af lærere og pædagoger, der er involveret i udeskoleundervisningen. På en mindre del af skolerne (17 %) har en enkelt eller ganske få lærere (fem eller derunder) været alene om at undervise i udeskole. Som en af disse lærere bemærker i en kommentar til spørgeskemaundersøgelsen, har vedkommende "stået alene". Til gengæld er der en tredjedel af skolerne, hvor mere end 20 lærere og pædagoger har været involveret i udeskoleundervisningen.

Typisk har en mindre del af de lærere og pædagoger, der underviser i udeskole, særlige kompetencer i forhold til udeskoleundervisningen, dvs. at de fx har erfaring med udeskole fra tidligere, har en særlig uddannelse, viden om friluftsliv eller lignende. På størstedelen af skolerne (77 %) er der fem eller færre lærere eller pædagoger, der har sådanne særlige kompetencer. Der er dog også en lille del af skolerne, der har flere end ti undervisere med særlige kompetencer. Af caseundersøgelsen fremgår det, at lærerne med særlige kompetencer og et særligt engagement for udeskole, spiller en stor rolle som drivkraft for skolens arbejde med udeskole. Sådanne ildsjæle fungerer internt som igangsættere, idebanker og sparringspartnere for lærere med mindre eller uden erfaring med udeskole.

Forholdet mellem sådanne ildsjæle og deres lærerkolleger kan udfordres, hvis udeskoleundervisningen er 'tvunget'. Ildsjælene kan komme i klemme mellem ledelsen, der har besluttet, at bestemte klasser skal have udeskoleundervisning, og disse klassers lærere, der oplever, at de mangler både tid og kompetencer til at bedrive udeskoleundervisning af høj kvalitet. Selvom lærere og pædagoger ikke har modstand mod udeskoleundervisningen, viser caseundersøgelsen, at det er en generel udfordring at få alle involveret i udeskoleundervisningen. På caseskole 1 har man som nævnt været særligt opmærksom på denne udfordring og forsøgt at lave en organisering, der i teorien skulle sørge for, at der ville være særligt vidende lærere på hver årgang.

Det har dog vist sig sværere at 'skabe ildsjæle' på denne måde; ikke alle udvalgte lærere har fået lige meget ud af de kursusaktiviteter, de har deltaget i. På caseskole 4, hvor lærerinvolveringen er særligt høj (alle lærere praktiserer udeskole), har man en lang tradition for udeskolelignende undervisning. I det hele taget peger caseundersøgelsen på, at det at praktisere udeskole kræver en del tilvænning for lærerne – det tager tid og kræfter at lære at undervise på en ny måde, og det er ikke nødvendigvis umiddelbart indlysende for alle lærere, at det er fagligt givende at praktisere udeskole som et element i undervisningen.

2.3 Modeller for udeskole

Caseundersøgelsen viser, at mange lærere oplever, at det er givtigt at få viden om teorien bag udeskole, og hvordan de kan planlægge deres undervisning som udeskole. Lærerne nævner modellen hjemme-ude-hjemme som et centralt eksempel. Modellen illustrerer sammenhængen mellem

indeundervisning og udeundervisning. Hvor et undervisningsforløb fx kan organiseres med et indledende forløb i klassen, fx teori om eventyr (hjemme), hvorefter der arrangeres et forløb uden for klassen fx teater i skoven (ude), og forløbet afsluttes med mere teori i klassen og/eller en samlet opfølgning (hjemme) (Ejbye-Ernst et al., 2015 A; Ejbye-Ernst et al., 2015 B).

Denne hjemme-ude-hjemme model nævnes af lærere på tre af de fire caseskoler, hvor lærerne planlægger udeskoleforløb ud fra modellen. To lærere fra caseskole 1 fortæller om deres erfaringer med at bruge modellen i undervisningen på 3. årgang:

Lærer 1: *Det [hjemme-ude-hjemme modellen, red.] har været et megagodt værktøj, også i dialog mellem fagene og planlægningen mellem os lærere [...]. Fx da vi havde det der fugleemne, det var et stort forkromet forløb, altså lang tid med fagtekster, og billedkunst var også med. Og så havde vi sådan en udeskoledag, hvor vi havde besøg af en rigtig fugleekspert. Og det der med, at de havde læst fagbøger først, vi gav dem jo en arena, hvor de kunne få deres viden i spil. Altså alle de der fagord, vi havde læst, de kunne sige yngel, og de kunne sige fugletræk. Ja, de kunne sådan gå ind i en dialog med hende og bruge de her ord, de havde læst. Plus at når man er afsted, så får andre børn, end lige de fagligt stærke og bogligt stærke, der giver det også noget helt andet. Nogle af drenge, de får i hvert fald en masse oplevelser med, som de ikke gør ved at sidde med en bog og sidde her i klassen med det.*

Lærer 2: *Altså jeg er faktisk lidt stolt på vores årgangs vegne. Det er det her med, at det er hjemme-ude-hjemme. At det ikke bare er sådan, at nu tager vi ud, og så gør vi et eller andet tilfældigt. Nu har vi lige haft om menneskers og dyrs opbygning. Og de skulle sådan sammenligne et menneskes anatomi med dyrs anatomi. Så vi var ude og dissekere en fisk. Altså, og det var bare en oplevelse for nogle, hvor der var nogle andre, der kom på banen, end da vi sad hjemme med teksterne og tavlen. Altså vi går jo ikke bare ud for at gå ud.*

Lærer 1: *Der er en mening.*

Interviewer: *Hvordan får I mening med i det?*

Lærer 2: *Jamen, det er ved at tænke de der forløb på sådan tre-fire-fem uger, bruge hinanden, og få det til at passe med alt det vi ellers skal.*

Ud over at udeskole med brug af hjemme-ude-hjemme modellen giver mening for lærerne, mener de ligeledes, at det er meningsgivende for eleverne. Flere lærere påpeger, at de oplever, at hjemme-ude-hjemme fx kan hjælpe med at forklare både elever og forældre, hvorfor en udeskoledag ikke bare er et langt frikvarter men derimod et vigtigt element i et længere undervisningsforløb.

Lærerne har også lært at arbejde med at kategorisere udeskoleforløb i farverne grå, blå og grøn. Farvekategoriseringen udtrykker, at udeskole ikke nødvendigvis foregår udenfor, men altid inddrager andre kontekster end klasselokalet. Grøn henviser til, at udeskole foregår i naturen, fx skoven, blå henviser til områder ved vand og grå til byområder, erhvervsdrivende eller andet. Enkelte lærere nævner denne kategorisering i interview, som noget de benytter i deres planlægning. Men selvom de ikke nævner kategoriseringen eksplicit, fortæller flere lærere, at det har været en øjenåbner for dem, at udeskole ikke nødvendigvis foregår udenfor, men også kan foregå på et museum, i samarbejde med erhvervsdrivende, i den lokale sportshal eller noget helt andet.

Derudover fortæller lærere, at de generelt er glade for den inspiration, de har fået igennem projekt UaU og særligt igennem de lokale kursus- eller inspirationsarrangementer, der har været planlagt. Dog er der lærere på alle skoler, der stadig oplever at mangle viden fx i forhold til at lave udeskole i et konkret fag eller målrettet et konkret klassetrin (oftest udkolingen). Her skal det ligeledes nævnes, at vi ikke har talt med de mest kritiske lærere på skolerne. På alle fire caseskoler kan de interviewede lærere berette om kollegaer, der er skeptiske i deres syn på udeskole. Derudover har lærerne ikke benyttet eller kendskab til det materiale om udeskole, der er sendt ud igennem projektet. På skolerne har man på forskellig vis arbejdet med at inspirere hinanden og sikre overlevering af viden og ideer relateret til udeskole. På to skoler har man for eksempel oprettet fælles drev, hvor forløb skal lægges ind, så andre lærere kan genbruge og lade sig inspirere, og på en anden skole har man haft plancher på lærerværelset, hvor lærerne kan dele ideer.

2.4 Udeskole i indskoling og på mellemtrinnet

Udeskoleundervisningen forekommer hyppigst i indskolingen (0.-3. klasse) og på mellemtrinnet (4.-6. klasse) – mellem 71 og 81 % af skolerne i spørgeskemaundersøgelsen har udeskoleundervisning i 0. til 6. klasse. Markant færre skoler – mellem 34 og 39 % af skolerne i spørgeskemaundersøgelsen – har udeskoleundervisning i udkolingen (7.-9. klasse). 32 % af skolerne har udeskoleundervisning i specialklasse og to skoler har udeskoleundervisning i 10. klasse (se tabel 2.2).

Tabel 2.2 Udeskoleundervisning fordelt på klassetrin, i procent

Klassetrin	Procent
0. klasse	73
1. klasse	76
2. klasse	76
3. klasse	73
4. klasse	81
5. klasse	81
6. klasse	71
7. klasse	37
8. klasse	39
9. klasse	34
10. klasse	5
Specialklasse	32

Note: Andel af 41 deltagerskoler (i procent), som har udeskoleundervisning på de angivne klassetrin.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Af caseundersøgelsen fremgår det, at det opleves som "nemmere" at arrangere udeskoleforløb for indskolingen og mellemtrinnet end for udkolingen. Denne opfattelse går igen igennem interview med både ledere og lærere på caseskolerne. Nedenstående uddrag fra et interview med to lærere fra udkolingen viser de udfordringer, som nogle udkolingslærere oplever i forhold til udeskole.

Lærer 1: Der er jo rigtig mange, der har nogle super konkrete idéer til, hvordan man skal gøre det, både i indskolingen og på mellemtrinnet, men jeg synes, når man kommer i udkolingen, de idéer man bliver præsenteret for, er ikke nogle, hvor man tænker, det her, det er da 100 gange federe at lave ude, end det er at lave inde. Jamen, jeg synes ikke, at man får den der overbevisning om, at det her, det virker. Jeg savner rigtig meget

nogle, der har prøvet en masse ting, som bare lykkes altså [...] Jeg tænker også, at det er et spørgsmål om at få nogle, der har nogle supergode erfaringer med at lave det til de store elever. Og det savner jeg lidt!

Lærer 2: Ja, jeg kan ikke huske, hvad hed hun [konsulenten, red.], hende vi havde? [...] Der tænkte jeg noget, nu kommer der noget til overbygningen. For det var alle overbygningens lærere, der var med. Jeg tænkte: "nu kommer der endelig noget, som er til os". Og igen synes jeg, altså, jeg kunne godt se idéen med det, hun lavede. Men når jeg tænker mine børn, så tænker jeg nej. Altså, den vil de ikke hoppe på. Altså, det er ikke til overbygningen. Det er til mellemtrinnet, det, som vi blev præsenteret for.

Lærer 1: Ja, til sjette, måske syvende, hvis man er megaheldig. Men altså i ottende eller niende klasse, så har du mistet dem for 100 år siden. Skal vi gå ud og lege rumraket, den går altså ikke.

Lærer 2: Nej, hver en time, den bliver brugt, og den skal være effektiv, fordi vi har noget, vi skal have repeteret, vi skal op til prøver, så det skal virkelig være meget målrettet, sådan så vi kan sige, nu har vi været igennem det. Det kan ikke bare være sådan for sjov. Og nogle elever vil sige: "hvorforskal vi det her? Det lærer vi da ikke noget af". Det gør de jo så måske, men det bliver nødt til at være meget målrettet.

Lærerne fremhæver her to udfordringer ved at lave udeskole i udskolingen, der også går igen på de øvrige skoler i caseundersøgelsen: For det første, at der ikke er tilstrækkeligt tid – på grund af forberedelserne til afgangsprøverne – til at lave udeskole. For det andet, at lærerne savner inspiration til, hvordan udeskoleundervisningen kan være meningsfuld og et reelt alternativ til indeundervisning for denne aldersgruppe. Der er dog eksempler på, at det lykkes med udeskole, også når det gælder udskolings elever. På to af caseskolerne arbejder lærerne i udskolingen målrettet med udeskole, nedenfor ses gives et eksempel herpå fra caseskole 4.

Tysk på cykel i lokalområdet – udeskole for udskolings elever

Eleverne i 7. klasse på caseskole 4 har i tysk haft et forløb om turisme. Som en del af forløbet indgår en udeskoledag. Her har lærerne planlagt, at eleverne skal cykle rundt i lokalområdet og lave interview med personer, der arbejder inden for turismeområdet og med turister på besøg i lokalområdet. Eleverne fortæller, at de har læst en del om turisme blandt andet, hvor mange der kommer til deres område. Eleverne arbejder i grupper, en gruppe vil interviewe restauratører, en anden har fokus på campingpladser, en tredje vil interviewe tyske turister og en fjerde en cykeludlejer. Som forberedelse til udeskoledagen har eleverne sat sig ind i de forskellige områder, lavet aftaler for interview, skrevet interviewguides og fordelt roller til interviewet imellem sig. På udeskoledagen møder eleverne op med deres cykler, deler sig op i deres grupper og tager afsted. En gruppe interviewer en lokal cykeludlejer, og de taler bl.a. om forskellen mellem tyske, norske og danske turister, hvorfor der kommer så mange tyskere til området. Eleverne i gruppen skiftes til at stille spørgsmål og notere ned. Efter interviewet cykler eleverne videre mod en strandby for måske at tage mod til sig og stille spørgsmål til nogle tyskere. En anden gruppe elever henvender sig i receptionen på en campingplads for at spørge om lov til at interviewe gæster. Eleverne fortæller, at de har større og mindre held med at lave interview på tysk, det kræver mod at henvende sig til nogen på tysk – og hvis personen viser sig at tale dansk, slår eleverne også over i dansk. Eleverne optager deres interview med deres telefoner og tager billeder af de steder, de kommer. En del af eleverne er efterfølgende optagede af at sammenligne, hvor langt de hver især har cycled. Tysklæreren fortæller, at eleverne i de kommende tysktimer skal arbejde videre med emnet ud fra den nye viden, de har tilegnet sig. Ifølge hende var idéen med dagen både at gøre opmærksom på, hvor vigtig tysk er, når man arbejder med turisme, indsamle viden til det videre forløb i tyskundervisning samt at prøve elevernes tyskfærdigheder af i praksis.

Forløbet i tysk er bygget op omkring modellen hjemme-ude-hjemme, eleverne er i kontakt med aktører i lokalområdet (åben skole), der er tale om gruppearbejde, hvor eleverne har en høj grad af ansvar for forløbet, og der indgår bevægelse i form af transport i udeskoledagen. Igennem både interview med og observationer blandt elever fra udskolingen udtrykker eleverne, at de er positive omkring udeskole, og i løbet af skoleåret har de haft flere gode erfaringer med udeskole. Flere elever – særligt drenge – nævner, at de glade for at komme ud at røre sig og få luft. Lærerne her oplever heller ikke, at det er problematisk at arbejde med udeskole for udskolings eleverne. Lærerne fortæller, at der selvfølgelig er nogle elever, der stiller spørgsmålstegn ved det, der skal ske, og som ikke gider udeskole, men når lærerne går forrest, bliver de fleste elever ”omvendt”. En lærer fremhæver, at det har en betydning, at de har haft udeskole 18 dage på et år, så det er noget, eleverne er blevet vant til og kender rammen omkring. En lærer siger:

Jeg tror også, at jo mere det bliver en naturlig del af skoledagen, jo mere positivt bliver det også for børnene. Altså vi har jo kæmpet med den der holdning, at nu er det udeskoledag, det er ikke en almindelig skoledag, og så kan man blive hjemme. Altså jeg tror også, at eleverne finder ud af, at det faktisk er en vigtig del af et forløb, og hvis du ikke er med der, så kan du jo ikke arbejde videre i det forløb.

Lærerne påpeger ligeledes, at de gør en indsats for at italesætte, hvad og hvordan eleverne lærer ved at se tingene fra en anden vinkel end den teoretiske, der ofte er i centrum i klasselokalet. Lærergruppen fra udskolingen på caseskole 4 påpeger, at deres største udfordring på interviewtidspunktet, er de elever, der har brug for struktur og faste rammer i deres skoledag, for det kan være svært at skabe, når der er udeskole².

2.5 Udeskole i alle fag og særligt i natur/teknologi

Udeskoleundervisningen involverer alle skolens fag, men nogle fag er mere populære end andre. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at natur/teknologi er en klar topscorer som det fag, der på flest skoler (81 %) benytter udeskoleundervisning. Herefter følger de store fag dansk (76 %) og matematik (66 %) og en række mindre primært kreative fag som idræt, madkundskab, billedkunst og historie (mellem 46 og 49 %). 20 % af skolerne i spørgeskemaundersøgelsen har udeskoleundervisning i alle fag.

Tabel 2.3 Udeskoleundervisning fordelt på fag, i procent

Fag	Procent
Natur/teknologi	81
Dansk	76
Matematik	66
Idræt	49
Billedkunst	46
Historie	46
Madkundskab	46
Håndværk og design	39
Kristendomskundskab	34
Engelsk	24

² VIVE kan ikke på baggrund af datamaterialet vurdere, hvorvidt der er tale om en generel pointe her. Men det er væsentligt at være opmærksom på forholdet omkring struktur i undervisningen i udeskole i sammenhæng med inklusionsdagsordnen, der ligeledes er betydningsfuld på folkeskoleområdet.

Fag	Procent
Geografi	24
Biologi	22
Samfundsfag	20
Musik	17
Fysik/kemi	15
Tysk	15
Sløjd	12
Valgfag	10
Andet	7
Håndarbejde	2
Fransk	0

Anm.: 20 % af skolerne angiver, at de har udeskoleundervisning i alle fag.

Note: Andel af 41 deltagerskoler (i procent), der har angivet, at de har udeskoleundervisning i det pågældende fag.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Caseundersøgelsen antyder, at forskellige fag lægger op til forskellige måder at praktisere udeskole på. Det ses for eksempel ofte, at matematikundervisningen benytter korte udeskoleindslag i en enkelt undervisningstime, mens undervisningen i dansk, samfundsfag, historie, kristendom, natur/teknologi og idræt ofte benytter længere udeskoleforløb (se bilag 4 for oversigt over udeskoleforløb på caseskolerne). Derudover viser caseundersøgelsen, at på to af skolerne er udeskole ofte ensbetydende med tværfaglige forløb særligt for indskolingseleverne. Det kan eksempelvis være naturfaglige forløb, hvor der ligeledes indtænkes danskfaglige elementer.

2.6 Udeskole en gang om ugen

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at de fleste skoler har udeskole minimum en gang om ugen. Udeskoleundervisningen kan organiseres på forskellige måder, og denne organisering kan være løs eller fast. Omkring halvdelen af skolerne har en løs organisering, således at der ikke er faste planlagte udeskoletimer på skemaet, se Tabel 2.4. 68 % af disse skoler har haft udeskoleundervisning inden for den seneste uge og 32 % har haft udeskoleundervisning inden for den seneste måned (fremgår ikke af tabel). Dette billede afspejles ligeledes i caseundersøgelsen, hvor udeskoleundervisningen er løst organiseret på tre af skolerne. På disse skoler stilles ingen krav fra ledelsen om, at udeskole skal afholdes på bestemte tidspunkter eller i et bestemt omfang. Her er udeskoleaktiviteterne derfor i høj grad afhængige af de enkelte lærere, der selv skal tage initiativ til at organisere undervisningen som udeskole. Praksis på de to skoler er, at der er stor forskel på, hvor meget udeskole der er i de enkelte klasser, og ledelsen har ikke overblik over, hvor meget udeskole der reelt foregår på skolen. Den ene skole har dog en ugentlig fagdag på fire lektioner, hvor det fx er muligt at lave udeskole. De skemamæssige rammer understøtter på den måde udeskole. Lærerne påpeger dog, at det er en udfordring, at fagdagen løber fra kl. 8.00-11.30, så det kan være svært fx at nå hen på en kulturinstitution, der åbner kl. 10 og tilbage til undervisning efter spisefrikvarteret. På den tredje af caseskolerne er planlægningen af udeskole lagt ud til de enkelte teams. I indskolingsteamet arbejdes der meget tværfagligt omkring udeskole, mens udeskole for mellemtrinnet og udskoling er mere monofaglig.

Tabel 2.4 Fast eller løs organisering af udeskoleundervisning, i procent

	Procent
Faste planlagte udeskoletimer i alle udeskoleklasser	29
Faste planlagte udeskoletimer i nogle udeskoleklasser	24
Ingen faste planlagte udeskoletimer	46

Note: Andel af 41 deltagerskoler (i procent) der har angivet, at de har faste planlagte udeskoletimer i alle, nogle eller slet ingen udeskoleklasser.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Blandt den halvdel af skolerne, der har faste planlagte undervisningstimer i udeskole, har 86 % udeskole mindst en gang om ugen. Kun en enkelt skole har daglig skemalagt udeskoleundervisning, og kun en enkelt skole har udeskoleundervisning mindre end en gang om måneden. Den faste planlagte udeskoleundervisning afvikles typisk over hele eller halve skoledage, men på en del af skolerne, 46 %, er udeskoleundervisningen mere spredt ud i korterevarende bidder (mindre end halve skoledage). Tre skoler har fast planlagt udeskoleundervisning, der løber over flere sammenhængende skoledage. Organiseringen og hyppigheden af udeskoleundervisningen kan naturligvis variere fra klasse til klasse, og en skole behøver ikke kun at have én model for organisering af udeskoleundervisningen.

På en af caseskolerne har man faste udeskoledage for hele skolen. I projektperioden havde skolen 18 planlagte udeskoledage, og i det efterfølgende skoleår blev antallet af udeskoledage sat ned til 12. Her lykkedes man også med udeskole på alle klassetrin. Her er planlægningen af udeskoledage fordelt mellem lærerne, således at lærerne nogle gange står med den overordnede planlægning, og andre gange deltager efter at blive informeret af de ansvarlige, og andre gange igen ikke deltager men i stedet har tid til planlægning. På den måde opleves planlægningen som overskuelig for lærergruppen. En anden caseskole har en ugentlig fagdag med fire sammenhængende lektioner, som man ikke skal benytte til udeskole. På de to resterende caseskoler er der ikke skemalagt bestemte dage eller timer til udeskole, her er det op til de enkelte lærere og årgangsteams at planlægge forløb med udeskole.

To af caseskolerne har desuden arbejdet med en emneuge med fokus på udeskole, her har hele skolen haft udeskole i en hel uge. Ledelsen på den ene skole fortæller, at emneuge har været med til at sætte udeskole i gang og markere, at det er et område, der er vigtigt på skolen. Samtidig gav det mulighed for lærerne at få planlagt nogle konkrete forløb og udeskoleaktiviteter, samtidig med at lærerne kunne blive inspireret af hinanden.

2.7 Lokale samarbejdspartnere og udeskolefaciliteter

Indholdet af udeskoleundervisningen på de enkelte skoler er meget afhængigt af de lokale forhold omkring skolen. Det er netop en af pointerne ved projekt UaU, at skolerne skal udvikle deres egen tilpassede udeskole, der udnytter skolernes lokale miljøer, samarbejdspartnere og faciliteter. På flere af caseskolerne spiller udeskole sammen med allerede etablerede kommunale initiativer, der fungerer som mellemlid mellem tilbud fra bl.a. lokale kulturinstitutioner og skoler.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at brugen af lokale samarbejdspartnere er meget udbredt blandt deltagerne i projekt UaU. Kun en enkelt skole angiver, at de ikke har nogen samarbejdspartnere. De tre hyppigst anvendte samarbejdspartnere er naturvejledere (eller lignende), museer og kirker (præster eller sognemedarbejdere) – mellem 57 og 74 % af de adspurgte skoler har benyttet sig af

disse samarbejdspartnere. Andre hyppige samarbejdspartnere er landmænd, idrætsforeninger og andre lokale foreninger (50-52 %) og jægere/lystfiskere, butiksejere og biblioteker (33-38 %).

Tabel 2.5 Samarbejdspartnere i udeskole, i procent

Samarbejdspartnere	Procent
Naturvejleder, friluftvejleder, miljøvejleder eller lignende	74
Museer	64
Præster/sognemedarbejdere	57
Lokale foreninger	52
Landmænd	50
Idrætsforeninger	50
Lystfiskere/jægere	38
Butiksejere	36
Bibliotek	33
Skovejere	21
Plejehjem	21
Andre	12
Lokalpolitikere	10
Ingen	2

Note: Andel af 42 deltagerskoler (i procent) der har angivet, at de samarbejder med de nævnte aktører.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Udeskole kan foregå i flere forskellige miljøer, idet definitionen af udeskole blot kræver, at undervisningen foregår uden for klasseværelset. Overordnet kan man skelne mellem fire forskellige miljøer (Ejbye-Ernst et al., 2015 B):

- Skolens egne udendørsarealer (fx legeplads, skolegård, fodboldbaner og lignende)
- Naturmiljøer uden for skolens område (fx skove, strande, naturlegepladser, parker, naturbaser og lignende)
- Kulturmiljøer (fx museer, biblioteker, kirker og lignende)
- Samfundslivet (fx virksomheder, landbrug, genbrugsstationer, vandværker og lignende).

Blandt de skoler, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, foregår udeskoleundervisningen hyppigst i skolens egne udendørsarealer (81 % af skolerne har haft udeskoleundervisning her inden for den seneste uge). Dernæst er udeskole hyppigst i naturmiljøer uden for skolens område (52 % i seneste uge), herefter i kulturmiljøer (45 % i seneste måned) og sidst i samfundslivet (38 % i seneste måned). Disse tal fremgår ikke i tabel.

På caseskolerne foregår udeskole ligeledes oftest på skolens egne arealer eller i umiddelbar nærhed heraf. Skolerne benytter primært bålhytter, grønne arealer, skovarealer og områder med asfalt, når der gennemføres udeskole på eller i umiddelbar nærhed af skolen. Tre af caseskolerne har bygget eller planlægger nye faciliteter, som bl.a. får en funktion i relation med udeskole. En af skolerne planlægger en fornyelse af store dele af skolens udearealer, og en anden planlægger at anlægge en sansehøje umiddelbart efter afslutningen af projekt UaU. Den sidstnævnte skole har en aktiv forældregruppe, som formår at søge fonde og samle penge ind til at skabe gode rammer for fx udeskole på skolen. Som resultat heraf er der bl.a. blevet bygget en stor hytte, med plads til en

større gruppe elever, halvtag, bålsted og et aflåst skur til materialer. Derudover er der blevet skabt gode rammer for aktive frikvarter som en følge af forældregruppens indsats.

Både ledere og lærere på caseskolerne fremhæver både fordele og ulemper ved deres respektive beliggenheder. En af caseskolerne ligger i udkanten af en større by, og lærerne fremhæver de muligheder, det giver, at de kan tage en bybus med eleverne og i løbet af relativt kort tid kan nå frem til mange forskellige steder. Samtidig ligger skolen lige ved siden af et skovområde, så selvom de har byen og de mange kulturelle tilbud tæt på, har de også natur lige ved siden af. Derimod ligger de tre andre skoler i mindre byer eller landsbyer, og her oplever man det som en udfordring både at skulle bruge tid og penge på transport, hvis eleverne skal længere væk, end de kan gå eller cykle. En kommune har valgt at give 1 mio. kr. til transport til kommunens skoler, når de arbejder med udeskole. Det er et element i at støtte op om, at kommunens platform med vidensdeling kan komme godt fra start.

Derudover er der i tre ud af de fire kommuner, hvor henholdsvis caseskole 3, caseskole 1 og caseskole 4 ligger, kommunale projekter, der spiller sammen med udeskole. De kommunale platforme er udformet forskelligt og er på forskellige stadier, men fælles for dem er, at de skal fungere som idebank for lærere i hele kommunen. Her kan lærere søge på bestemte emner eller aktiviteter og finde oplysninger om, hvordan en konkret aktivitet kan bookes. For eksempel kan der være tale om et biblioteksbesøg med rundvisning og information om, hvordan man bruger et bibliotek, eller det kan målrettes et specifikt emne. Det kan være en biavler, som gerne vil have besøg af skoler og stiller sin viden til rådighed. Det kan også være kulturtilbud, hvor man i nogle tilfælde skal betale for at deltage. På caseskole 1 har en lærer haft orlov og været med til at opbygge det kommunale netværk, og endnu en lærer skal fremadrettet på orlov for at fortsætte arbejdet med netværket. Tanken er, at udbredelsen omkring udeskole styrkes lokalt på skolerne ved at bringe lokale lærere ind i arbejdet omkring opbygningen af netværket. Det viser sig dog igennem et opfølgende interview med en repræsentant fra skolen, at en af disse lærere har sagt op og skal arbejde med at bygge noget lignende op i nabokommunen.

Tabel 2.6 Udeskolefaciliteter, i procent

	Procent
Ingen	2
Overdækkede områder (fx bålhytter, sejldugsoverdækkede samlingsarealer og lignende)	81
Undervisningsmaterialer (fx kort over lokalområdet, bøger, apps og lignende)	79
Materiel til brug ved udflugt (fx trækvogne, cykler, presenninger og lignende)	81
Ved ikke	2
Andet	0

Note: Andel af 42 deltagerskoler (i procent), der angiver, at de benytter de nævnte udeskolefaciliteter.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Stort set al udeskoleundervisning benytter særlige udeskolefaciliteter i et eller andet omfang – kun en enkelt skole svarer, at de ikke benytter særlige udeskolefaciliteter. Der er ikke en type af faciliteter, der synes at være mere populær eller nødvendig end andre, skolerne bruger i lige høj grad overdækkede områder (fx bålhytter, sejldugsoverdækkede samlingsarealer og lignende), undervisningsmaterialer (fx kort over lokalområdet, bøger, apps og lignende) og materiel til brug ved udflugt (fx trækvogne, cykler, presenninger og lignende). Det betyder også, at de fleste skoler har investeret i faciliteter i forbindelse med deres deltagelse i projekt UaU, kun fem skoler har ikke investeret i faciliteter. Mere end halvdelen af skolerne har investeret i materialer til undervisning og udflugt,

mens mere end en tredjedel af skolerne har investeret i overdækkede udeområder (som formodentlig også er dyrere at indkøbe/etablere). En stor del af skolerne, 61 %, planlægger at investere i yderligere udeskolefaciliteter i skoleåret efter projektåret.

2.8 Opsamling og diskussion

Centrale pointer

- Forberedelsen af udeskole foregår typisk i en lokal styregruppe, og den løbende planlægning af udeskole foregår i styregruppen og på teammøder med inddragelse af konsulent fra UaU.
- Der er stor variation i antallet af lærere og pædagoger, der er involveret i udeskoleundervisningen, typisk har hver skole nogle få lærere, der har særlige udeskolekompetencer.
- Næsten alle skoler bruger lokale samarbejdspartnere i forbindelse med udeskole.
- Udeskoleundervisningen vedrører oftest elever i indskoling og på mellemtrinnet og udeskoleundervisning i udkoling er en udfordring for flere skoler.
- Udeskoleundervisningen involverer alle skolens fag men natur/teknologi, dansk og matematik er top-scorere.
- Udeskole er oftere natur og sjældnere kultur og samfundsliv.
- Udeskole benyttes ofte som aktivitet i et længere undervisningsforløb og organiseres ofte ud fra modellen hjemme-ude-hjemme.
- Udeskole foregår hyppigst på skolens egne udendørsarealer og kræver særlige faciliteter.
- Udeskole foregår i hele skoleåret, og de fleste skoler har udeskole minimum en gang om ugen.
- Organiseringen af udeskoleundervisningen er meget forskellig fra skole til skole.

Formålet med kapitel 2 er at belyse implementeringen af projekt UaU og dermed undersøge spørgsmål B: Hvordan er projekt Udvikling af Udeskole implementeret? Og spørgsmål C: Hvilke konsekvenser har projekt Udvikling af Udeskole haft for undervisningens indhold og form? Analyserne i kapitlet viser, at organiseringen af udeskole er meget forskellig fra skole til skole. Denne pointe afspejler dels sigtet med projekt UaU – at hver skole skal udvikle en lokalt tilpasset praksis for udeskole – dels udfordringen med at kortlægge de meget forskelligartede praksisser på tværs af skolerne. Spørgeskemaundersøgelsens indhold er tilrettelagt med henblik på at undersøge den variation, der er lagt op til i beskrivelsen af projekt UaU. Når resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen sammenholdes med caseundersøgelsen, viser det sig dog, at der er meget større variation 'nede under' spørgeskemaets kategorier. Dette er ikke i sig selv usædvanligt, men det betyder, at det er vanskeligt at betragte projekt UaU som et egentlig 'modelkoncept', der er implementeret nogenlunde ens på tværs af projektskolerne – i det mindste hvad angår organiseringen (og ikke nødvendigvis indholdet) af udeskole. For eksempel viser spørgeskemaundersøgelsen, at omkring halvdelen af skolerne ikke har faste planlagte timer til udeskole, mens den anden halvdel har helt eller delvist faste planlagte timer til udeskole.

Caseundersøgelsen demonstrerer ligeledes en bred variation i tilgangen til både organiseringen af og tilgangen til arbejdet med projekt UaU i skolernes praksis. Selvom caseskole 1 og caseskole 4 benytter forskellige planlægningsstrategier for at lykkes med udeskole, har de det til fælles, at ledelsen både stiller krav om brugen af udeskole som undervisningsstrategi og bakker op med understøttende initiativer hertil. Sådanne initiativer kan fx være fordeling af ansvar mellem lærerne for udeskoledage og teamansvar for planlægning af udeskole. På begge skoler deler lærerne sig op, så de skiftes til at stå med ansvaret for planlægning af udeskoleaktiviteter, dvs. at nogle lærere

håndterer alt fra at lave aftaler med eksterne parter til at kopiere papirer til en konkret udeskoleaktivitet, imens andre lærere "bare møder op" og er med på selve dagen. På den måde fordeles ansvaret, og planlægningen bliver en mere overkommelig opgave for lærerne. På caseskole 2 og 4 er ansvaret for implementeringen af projekt UaU ikke entydigt placeret hos ledelsen, og på disse skoler er rammerne for planlægning af udeskole mere løse. Der er således hverken faste udeskoledage eller et krav til fx årgangsteams om, at de skal arbejde med udeskole. I stedet er tilgangen på disse skoler, at de engagerede lærere, typisk lærere der sidder i styregruppen, inspirerer deres kollegaer til at arbejde med udeskole og fungerer som sparringspartnere for deres kollegaer. På disse skoler er udeskole således meget personafhængig. På den ene af disse skoler er der skemamæssigt givet mulighed for udeskole, idet skemaet er tilrettelagt med en ugentlig fagdag med fire samlede lektioner, denne mulighed benyttes ofte i enkelte klasser og stort set ikke i andre. Samlet set viser casestudiet, at der på de sidstnævnte to skoler foregår udeskole i et mindre omfang end på de to førstnævnte caseskoler.

Ses resultaterne i sammenhæng med forandringsteorien, er der tre overordnede pointer i kapitlet. For det første viser undersøgelserne, at projekt UaU implementeres på forskellig vis i forskellige kontekster. For det andet viser undersøgelserne, at der ikke er én rigtig måde at implementere projekt UaU på. Forskellige måder at organisere arbejdet med udeskole på kan føre til en bred anvendelse af udeskole på tværs af klassetrin. For det tredje understreges det, at det er nødvendigt, at ledelsen markerer og prioriterer arbejdet med projekt UaU over for medarbejderne. Det kan fx være ved at fastlægge faste udeskoledage eller at stille konkrete krav til årgangsteams om gennemførelse af en vis mængde udeskole for eleverne. Lærerne må forpligtes på at arbejde med udeskole, ellers er der en risiko for at projekt UaU drukner i alt det andet, lærerne skal nå i deres daglige arbejde. Hvis den formelle organisatoriske implementering af projekt UaU ikke er på plads, vil grundlaget for forandringsteorien og dermed de forventede effekter ikke være til stede.

3 Udeskole og skolereform

En af intentionerne med projekt UaU er at understøtte implementeringen af folkeskolereformen, som blev vedtaget i 2013 (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti, Venstre og Dansk Folkeparti, 2013) og implementeret fra skoleåret 2014/2015 og frem . I dette kapitel beskriver vi derfor, hvorvidt og hvordan projekt UaU har bidraget til implementeringen af folkeskolereformen i form af øget variation, åben skole og øget bevægelse på deltager-skolerne. Kapitlets beskrivelser hviler på resultater fra spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen.

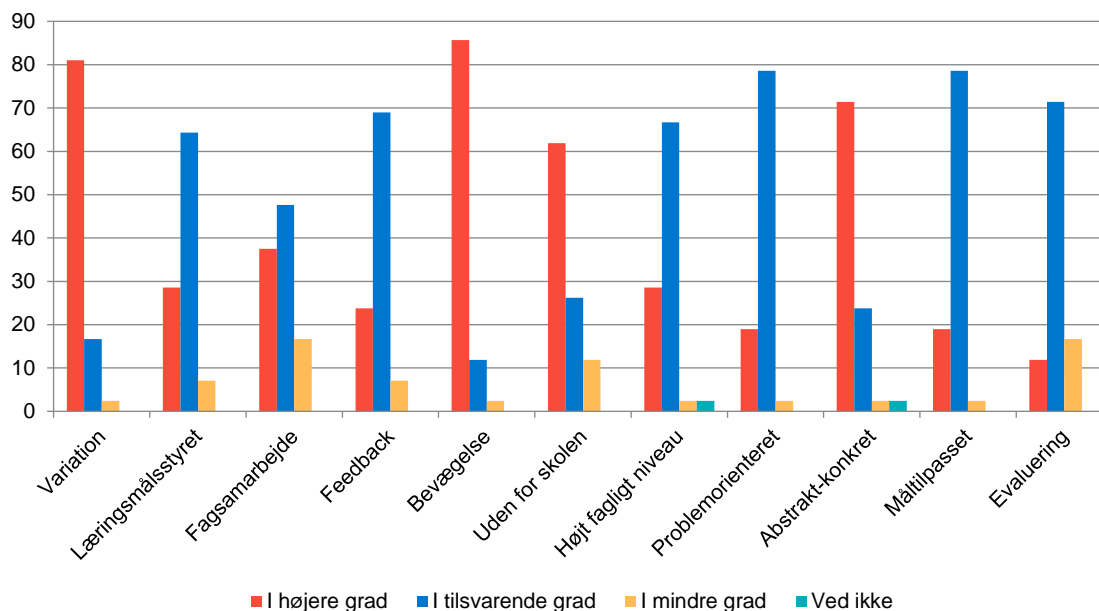
Spørgeskemaundersøgelsen har indsamlet oplysninger om deltager-skolernes oplevelse af udeskoleundervisningen i projekt UaU i skoleårene 2015/16 og 2016/17. Ud af de 49 skoler, der deltog i projekt UaU i de to projektår, har 44 skoler givet en delvis besvarelse af spørgeskemaet, mens 41 skoler har givet en fuld besvarelse (svarende til en svarprocent på hhv. 90 og 84 %). Spørgeskemaerne er besvaret af den person, der er ansvarlig for projekt UaU på den enkelte skole. Det vil i mange tilfælde være den pædagogiske leder eller en person i en tilsvarende stilling, der har besvaret spørgeskemaet, men det kan også være en lærer. Da den udeskoleansvarlige ikke kan forventes at have indgående viden om undervisningen i udeskoleforløbene på skolen, har vi bedt respondenten om at alliere sig med en udeskoleunderviser, hvis respondenten ikke selv har den fornødne viden om konkrete gennemførte udeskoleforløb. Vi forventer dog stadig, at valget af respondent i nogen udstrækning har farvet spørgeskemabesvareelserne i den forstand, at respondenten er personligt engageret i projekt UaU og derfor vil være tilbøjelig til at være positivt stemt over for projektet og dets konsekvenser for undervisningen.

Caseundersøgelsen har indsamlet oplysninger og deltager-skolernes organisering på fire udvalgte caseskoler, der ifølge spørgeskemaundersøgelsen oplevede, at udeskoleundervisningen hos dem havde høj faglig og didaktisk kvalitet, og hvor udeskoleundervisningen involverede så mange klassetrin som mulig. På disse caseskoler er der indsamlet interview- og observationsdata på tværs af klassetrin og stillingskategorier og blandt både elever og ansatte. Da caseskolerne så vidt muligt er udvalgt som best case-skoler, forventer vi, at resultaterne af caseundersøgelsen afspejler den bedst tilgængelige form for udeskoleundervisning. Både caseundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen er detaljeret beskrevet i bilag 1.

3.1 Bidrager udeskole til implementering af skolereform?

Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, at indholdet af udeskoleundervisningen generelt opleves som i god overensstemmelse med reformmålene. Særligt ofte fremhæves variation og bevægelse som karakteristisk for udeskoleundervisningen, men en stor del af skolerne (62-64 %) oplever også, at udeskoleundervisningen har et højt fagligt niveau og at indhold og form af udeskoleundervisningen er tilpasset faglige mål. Til gengæld er der en mindre del af skolerne (29 %), der oplever, at indholdet af udeskoleforløbene løbende evalueres og en del skoler (24 %) er enige i, at eleverne i mindre grad får feedback i udeskoleforløbene. Det tyder på at der generelt er stor overensstemmelse mellem reformens krav til undervisningens indhold og form og de konkret oplevede udeskoleforløb, men at der er et opmærksomhedspunkt omkring evaluering og feedback. Den begrænsede brug af evaluering og feedback er ikke særligt kendetegnende for udeskoleundervisningen. Det fremgår af figur 3.1, der viser de udeskoleansvarliges oplevelser af udeskoleundervisning sammenlignet med almindelig undervisning, at feedback og evaluering på de fleste skoler bruges i tilsvarende omfang i almindelig og udeskoleundervisning.

Figur 3.1 Indhold af udeskoleundervisning sammenlignet med indhold af almindelig undervisning, i procent



Anm.: Andelen for hvert område summerer til 100 %. Områderne er defineret som overskrifter, der dækker over de følgende konkrete spørgsmål: Forløbet omfattede flere forskellige aktiviteter og arbejdsformer, Forløbet var styret af klare læringsmål, Forløbet var et samarbejde mellem flere forskellige fag, I forløbet fik eleverne feedback på deres læring, I forløbet var eleverne i bevægelse, Forløbet involverede personer eller steder uden for skolen, Forløbet havde et højt fagligt niveau, Forløbet bestod af konkrete problemstillinger, Forløbet forbandt abstrakte begreber med konkrete oplevelser eller forsøg, I forløbet var undervisningens indhold og form tilpasset efter de faglige mål, Forløbet blev løbende evalueret.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet bedt om at sammenligne et udeskoleforløb med et indeskoleforløb. Resultatet fremgår af Figur 3.1. Figuren viser, at udeskoleundervisningen skiller sig hyppigst ud ved at den i højere grad end den almindelige undervisning er varieret (omfatter flere forskellige aktiviteter og undervisningsformer) og ved at den sætter eleverne i bevægelse. Derudover oplever en stor del af skolerne også, at udeskoleundervisningen i højere grad end den almindelige undervisning kombinerer abstrakte begreber med konkrete oplevelser og involverer personer og steder uden for skolen. På en række områder adskiller udeskoleundervisningen sig til gengæld ikke fra den almindelige undervisning – det gælder særligt i forhold til arbejdet med konkrete problemstillinger og tilrettelæggelsen af undervisningens indhold og form efter læringsmål. I forhold til evaluering og det faglige niveau, skiller indholdet af udeskoleundervisningen sig heller ikke typisk ud fra den almindelige undervisning. Overordnet set er indholdet af udeskoleundervisningen på niveau eller bedre end (set i forhold til reformkravene) den almindelige undervisning. En mindre del af skolerne anfører dog, at udeskoleundervisningen i mindre grad foregår som samarbejde mellem flere forskellige fag og bliver løbende evalueret.

Skolernes kommentarer i spørgeskemaet afspejler, at respondenterne er særdeles bevidste om, at udeskoleundervisningen kan hjælpe skolerne til at leve op til reformens krav om fx variation og bevægelse i undervisningen. Ud over de nævnte områder, der indgår i spørgeskemaundersøgelsen, fremgår det af caseundersøgelsen, at også åben skole er et tema, som skolerne oplever som særligt karakteristisk for udeskoleundervisningen. I de følgende afsnit beskriver vi derfor via analyser fra

caseundersøgelsen, hvordan udeskole i praksis skaber mere variation i undervisningen, bevægelse i skoledagen og åben skole.

3.2 Udeskole skaber variation

Variation i undervisningen er et centralt element i folkeskolereformen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti, Venstre og Dansk Folkeparti, 2013), og formålet hermed beskrives i reformteksten således:

Samlet giver det [den længere og mere varierede skoledag, red.] bedre muligheder for at styrke klasseundervisningen til den faglige fordybelse, samtidig med at der i øvrigt i undervisningen arbejdes med en række elementer, der har betydning for elevernes faglige færdigheder, læring, motivation og trivsel. Det drejer sig bl.a. om varierede og differentierede læringsformer, der udfordrer både fagligt stærke og fagligt svage elever, praktiske og anvendelsesorienterede undervisningsformer [...] (Ibid:3)

3.2.1 Variation i undervisere

I dette afsnit ser vi nærmere på variation i undervisningen i sammenhæng med udeskole. Særligt eleverne fremhæver variation som et gode ved udeskoleundervisningen, det er spændende og sjovt, at der sker noget andet. Specifikt nævner flere elever det at have en anden underviser end deres normale lærer som noget positivt. For eksempel fortæller en elev fra 3. klasse på caseskole 1:

Jeg synes også, det er hyggeligt [at være her, red.], fordi så kan man også vænne sig til nogle andre mennesker, i stedet for at man bliver træt af sin egen lærer, fordi man hele tiden skal høre på dem. (...) Det kan også godt være, at vores lærer har fortalt os noget hjemme på skolen. Men der er også noget, som de fortæller [her, red.], som vores lærer ikke vidste. Så man får ligesom noget nyt at fortælle, noget nyt at lære af nogle helt andre personer, som slet ikke er lærere.

Det er netop variationen mellem lærerens og den udefrakommende undervisers udlægninger af stoffet, der er interessant for eleverne. Der er dog også udfordringer ved at have nye undervisere. For eksempel nævner nogle af eleverne, at det er en ulempe, når underviseren ikke kender deres navne, og når undervisningen ikke er så stramt struktureret, så der bliver stor forskel på, hvad enkelte grupper af elever oplever eller får adgang til. Blandt de interviewede udskolingselever fremhæves det, at selvom det er spændende med nye undervisere, så er det en fordel, at man har fået forklaret noget af stoffet af den faste lærer.

Flere udeskoleforløb er derudover tværfaglige, eller lærerne deltager i udeskoleforløb uden at have været med til at planlægge forløbet. Flere lærere nævner ligeledes, at de skal se ud over deres egne fag og smide deres "fagkasket". For lærerne betyder dette nye roller i undervisningen, hvor de skal give slip på kontrollen og deltage som lærere i undervisningen i andre roller, end de er vant til. På flere caseskoler tilrettelægges udeskole på tværs af klasser, fx på en årgang med en opdeling i drenge og piger på tværs af tre klasser, eller forløb der inddrager elever fra alle klasser i indskoling, på mellemtrinnet eller udskoling. Caseundersøgelsen viser også, at på en af skolerne inddrages elever fra specialklasser ligeledes i holddelingen i forbindelse med udeskole. På to andre caseskoler arbejdes der målrettet med udeskole for specialklasserne, og der skabes således også variation i undervisningen for denne gruppe elever.

3.2.2 Variation i undervisningsformer

Udeskole bibringer ikke blot variation i undervisere men også variation i undervisningsformer og steder. I forhold til variation i undervisningsformer, så viser caseundersøgelsen, at udeskole i mange tilfælde er lig med gruppearbejde og praktiske øvelser eller arbejde. Når det gælder variation af steder, viser caseundersøgelsen, at udeskole medfører en kombination af kendte og ukendte steder for udeskole. De kendte steder er ofte på eller i nærheden af skolens udeområder, hvor eleverne er vant til at komme, kender konteksten, og hvordan de skal begå sig her. De ukendte steder kan fx være besøg på en virksomhed eller en kulturinstitution.

Både elever og lærere fremhæver derudover de kortere udeskoleindslag i undervisningen – de hjælper til at fastholde koncentrationen, når man lige får 'rystet hovedet lidt'. En lærer fra mellemtrinnet på caseskole 3 siger herom:

Jeg synes også, det er meget givtigt at bruge det sidst på dagen. Jeg havde en engelsk-time i går, hvor jeg kunne mærke, at de var helt trætte, så i stedet for at sidde indenfor og måske læse for dem, så gik vi ud og snakkede om nogle af de ting, vi kunne se udenfor. Og bare det der skifte med at komme ud, så siger de: "yes, nice". Altså så vil de faktisk gerne, fordi de har siddet ned så længe, så det giver jo noget variation, så skoledagen ikke føles helt så lang.

Afvekslingen, eller det at der 'sker noget nyt' i undervisningen, fremhæves ligeledes af både elever og lærere som betydningsfuldt for elevernes motivation og læring.

3.2.3 Er udeskole for alle børn?

Caseundersøgelsen viser, at betydningen af variation i undervisningen for elever, der ikke trives med at sidde ned, både opleves positivt og negativt på skolerne. En lærer fra mellemtrinnet på caseskole 2 siger:

Men det fede er, det er også at opleve nogle af de der børn, som måske ikke er så fagligt stærke, når man så kommer ud ikke, så er de jo hardcore gode nogle gange, til virkelig sådan at være med og trække et godt læs på en gruppe. Det giver både noget socialt, men også det der med at få lov at vise, at jeg kan faktisk noget, ikke også.

Opfattelsen af, at udeskole kan være med til at give mening til selve det at gå i skole for nogle af de elever, der ikke trives med at sidde ned, deles af mange lærere og ledere på tværs af de fire caseskoler. Ligesom to af caseskolerne arbejder aktivt med udeskole for skolernes specialklasseelever. Blandt lærerne opfattes variationen i undervisningsformer dog ikke entydigt positivt. De undervisningsformer, som er uvante for eleverne, kan være særligt udfordrende. Her fremhæver lærerne, at eleverne fx skal lære at være på tur på en acceptabel måde, og at de skal lære at lytte udenfor, hvor der kan være støj. Flere elever nævner selv, at de nyder ikke at skulle være så stille, når de er ude. Flere lærere fra almene klasser nævner, at elever med særlige støttebehov ofte oplever det som udfordrende, når den daglige struktur for skoledagen ændres og bliver mere fri. Samtidig fortæller en lærer fra en specialklasse, at eleverne herfra virkelig trives, når de er ude. Han oplever, at eleverne slår sig mere løs i deres vante omgivelser, imens der er et dannelseselement i at komme ud i uvante omgivelser. To af caseskolerne med specialklasser arbejder således også med udeskole for denne gruppe elever. Perspektiverne på den variation, som udeskole bidrager med, er således meget varierede og afhængige af flere forhold.

3.2.4 Forskellige forløb med udeskole

Nedenstående tabeller giver et indblik i, hvor forskelligartede forløb med udeskole i større eller mindre grad ser ud på de fire caseskoler. Tabellerne viser variationen i forskellige forløb fra caseskolerne for henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling. Tabellerne giver overblik over, at det ikke kun er fag som natur/teknik, hvor det kan give mening med udeskole. Derudover viser tabellerne, at det ikke kun er i indskoling og på mellemtrinnet, at der laves meningsfulde undervisningsforløb med udeskole som element. Tabellerne viser et uddrag af de udeskoleforløb, der er observeret og omtalt i caseundersøgelsen. Det samlede overblik over forløb kan ses i bilag 4.

Tablet 3.1 Eksempler på udeskoleforløb fra caseskolerne

Indskoling

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Ugentlig skovtur Natur/teknik	0. klasse 1 skoleår	Skovtur i et par timer hver fredag på en fast rute med faste steder, så eleverne kan se de skiftende årstider	2
Sten på stranden Natur/teknik	0. klasse 1 dag	Strandtur med en ekspert på forskellige stentyper, som kunne fortælle om stenene, eleverne fandt	1
Fabeldyr Billedkunst	3. klasse 1 dag	Eleverne skulle udforme fabeldyr ud af ler udendørs	1
Lossepladsbesøg Natur/teknik	3. klasse 3-4 uger	Som afslutning på et emne om affald, besøgte klassen Revas Genbrugsstation	1
Cirkuslejr Idræt	3. klasse 3 dage	Eleverne skulle overnatte i/ved et cirkus, hvor de om dagen skulle øve cirkusnumre, som de skulle opføre for forældrene, når de hentede eleverne	1

Mellemtrin

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Halrundvisning	Mellemtrin 1 dag	Eleverne bliver vist rundt i og omme bag deres vante hal, hvor de dyrker idræt og sport, af halinspektøren. De lærer om de ting, der gør, at hallen kan fungere, for derfor måske at sætte mere pris på at komme der.	2
Naturdigte Dansk	4. klasse Uge	Eleverne skulle finde på et navneord, udsagnsord og tillægsord ud fra, hvad de kunne se i naturen, og skrive dem som et digt på blade, de fandt i hængende på træerne.	3
Rollespil Historie	4.-5. klasse 1 dag	Rollespil i den lokale natur. Eksempelvis med vikingetema med bål og mad. Eleverne har forinden haft om vikinger i undervisningen	4
Hulemalerier Dansk og billedkunst	5. klasse Dage	Eleverne skulle samle kul ude ved en naturhytte (måske fra bål), som de skulle bruge til at lave deres egne hulemalerier	3
Skibsbyggeri Matematik, sløjd, håndarbejde	6. klasse 1 dag	Eleverne skulle lave en matematisk plantegning til bådernes form, inden de lavede bådene i træ, flamingo og stof. Dagen foregik i en lokal naturfagshytte	4
Tysk koncert Tysk	6. klasse Uge	Klassen skulle til tysksproget koncert, hvortil de skulle danse nogle danse, de kendte fra undervisningen	1

Udskoling

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Vand Matematik, fysik, Geografi	7. klasse 1 uge	På tværs af årgangen fokus på vandets veje bl.a. med besøg på rensningsanlæg og vandværk. Derudover indgik orienteringsløb med skov, vand og miljø.	1
Planetsti Fysik/kemi	7. klasse 1 dag	Eleverne lavede en udendørs model af solsystemet, hvor planeterne placeres på stolper i forhold til hinanden. På dem stod information om planeterne	4
Matematikdag/løb Matematik	7. klasse 1 dag	Matematikproblemer blev fordelt på skolens matrikel, som eleverne skulle finde og løse	4
Produktprojekt	7. klasse 1 uge	I forbindelse med en projektuge, skulle eleverne ud af skolen og undersøge et valgfrit emne, som skulle ende ud i et produkt, fx en film	1
Tyske turister Tysk	7./8. klasse Uger	Eleverne interviewede tyske turister på stranden og andre turiststeder. Interviewguide udførtes på forhånd	4

3.3 Udeskole understøtter Den åbne skole

Åben skole kan både foregå ved, at eksterne aktører inviteres ind på skolen som alternativ underviser, eller ved at elever bevæger sig uden for skolens matrikel, og åben skole er et middel til at skabe variation i undervisningen.³

Undervisningsministeriet definerer åben skole således:

Skolerne skal åbne sig over for det omgivende samfund. Det skal skolen gøre ved at arbejde sammen med lokale organisationer som for eksempel idrætsforeninger, musik- og billedskoler eller ungdomsskolen.

Samarbejdet skal bidrage til:

- at eleverne lærer mere
- at eleverne får et større kendskab til samfund og foreningsliv⁴.

Sammenlignet med definitionen på udeskole, som er præsenteret på s. 9 i denne rapport, er der således nogle overlap mellem de to definitioner, men åben skole er ikke nødvendigvis udeskole og omvendt.

Som tabel 3.1 demonstrerer, indgår åben skole i udeskeleforløb både for indskoling, mellemtrin og udskoling, idet der indgår eksterne aktører eller lokationer i forløb, som fx cirkuslejr for 3. klasse, forløb i tysk med dans og koncert samt forløb om vand for 7. klasse med besøg hos relevante virksomheder.

De interviewede lærere på caseskolerne har primært positive erfaringer med at åbne skolen og deres undervisning op, både for hinanden men også for andre aktører fra det omkringliggende samfund som element i udeskeleforløb. Det er dog ikke udtryk for, at alle deres kollegaer nødvendigvis deler denne opfattelse, nogle lærere er mere skeptiske over for at indgå samarbejder omkring undervisningen. De interviewede lærere fortæller ligeledes, at det kan være svært at slippe kontrollen

³ Se fx <https://www.emu.dk/modul/hvad-er-den-%C3%A5bne-skole-0>

⁴ <https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole>

for undervisningen, uanset om det er kollegaer eller eksterne partnere, der forestår undervisningen. Lærerne fortæller, at det bliver bedre efter, hver gang de prøver det.

Enkelte lærere har dog også erfaringer med, at udeskoledagen ikke går op i en højere enhed med forberedelsen fra klasseværelset. En historielærer fra udeskolingen fortæller, at hun med 9. klasse havde et forløb omkring 2. verdenskrig, hvor eleverne bl.a. så filmen "Under Sandet" og læste bøger relateret til emnet. Derudover besøgte klassen et museum med en udstilling om 2. Verdenskrig. På trods af, at læreren havde været i kontakt med rundviseren og fortalt, hvad der havde været i fokus i undervisningen, så talte rundviseren om noget helt andet, og eleverne var skuffede over besøget. Læreren siger:

Så det hele faldt fuldstændig til jorden, og det er jo ikke, fordi jeg ikke kan bruge det forløb igen, men så vil jeg måske bare bruge lidt tid på selv at tage ud til museet og lave noget selv, for det rundviseren kom med, det kunne vi ikke bruge til noget. Så der er jo en risiko, altså det kan være helt vildt positivt, men det kan jo også gå den anden vej.

3.3.1 Åben skole nært forbundet med udeskole

I interview giver lærerne udtryk for, at åben skole og udeskole er nært forbundne for dem. En lærer fra indskolingen siger:

Det er egentlig den samme kasket for os, tænker jeg. Vi er nok mest ude og på tur, Men vi har også nogle gange nogen, der kommer ind på skolen og tager over. Vi havde i forbindelse med gamle lege, der kom der en fra museet og fortalte om, hvordan man legede i gamle dage, og så var vi ude på en gård og danse kædedans og spille munk og... Men det er egentlig mere det der med, at vi har det [kommunale netværk, red.]. Altså, der ligger jo kontaktoplysninger, så ringer man jo bare og aftaler besøget.

Som læreren henviser til i interviewet, er der i kommunen en fælles idebank, hvor det er muligt at søge og finde relevante aktører at inddrage i undervisningen. I tre ud af de fire kommuner, hvor caseskolerne ligger, er der sådanne netværk. Lærerne er glade for disse kommunale hjemmesider med ideer til og muligheder for at planlægge undervisningen med inddragelsen af eksterne aktører på forskellig vis. Lærerne oplever, at det kan være en udfordring at stable aftaler med fx virksomheder på benene, og derfor er det en fordel at kunne finde oplysninger til aktører, der allerede har sagt ja til bidrage til skolernes arbejde. En udeskolingslærer fortæller, at han oplever det som en udfordring at retfærdiggøre over for virksomheder, hvad de får ud af at åbne deres døre og bruge tid på eleverne. Lærerne er enige om, at det har stor værdi med åben skole i undervisningen både for yngre og ældre elever. En udeskolingslærer fortæller:

Jamen, det er jo, en del af den nye folkeskolereform, hvor vi gerne skulle inddrage vores virksomheder og andet omkring os, og for det andet, så gør man også opmærksom på sig selv. Og det kan også være at, jamen vi var nede på Folkebladet, for hvad er en journalist? Det er jo bare sådan noget kedeligt noget, der skriver noget. Det kan de [eleverne, red.] blive sådan helt anderledes oplyst. Og så er de [virksomhederne, red.] jo også med til at danne et indtryk til eleverne af, hvad kan man blive senere i livet. Så det er jo en del af deres uddannelse, oplysning oveni.

Når åben skole indgår i et udeskoleforløb, involverer skoledagen også ofte bevægelse. Det er tilfældet, når eleverne fx skal gå hen til et virksomhedsbesøg eller lignende. Nedenfor ses der nærmere på bevægelse som element i udeskole.

3.4 Udeskole giver bevægelse i undervisningen

Interviewer: *Kan I godt lide at gå i skole?*

Elev 1: *Altså, jeg synes i hvert fald, det er blevet bedre, efter vi har fået de der udeskole-dage, fordi så det ikke bare sådan, man sidder på bænken hele tiden, at man kommer også ud og røre sig.*

Elev 2: *Jamen altså, det med, at vi får bevægelse ind, og man får noget frisk luft, det giver bare en nemmere, det gør det nemmere at koncentrere sig.*

En stor andel af de elever, VIVE har talt med, italesætter bevægelse i skolen som "noget, der er sjovt", ligesom de fremhæver, at det er "kedeligt at sidde stille", og at de sidder meget stille i skolen, det gælder både elever fra indskoling, mellemtrin og udskoling. Der er selvfølgelig også elever, der udfordrer denne tilgang – denne gruppe har dog ikke været dominerende i fokusgruppeinterview med elever. For flere af de interviewede elever er det ligeledes timer som idræt, madkundskab, natur/teknik/teknologi, UU (Understøttende Undervisning) og billedkunst, der fremhæves som yndlingsfag – ofte med begrundelsen, at her skal man ikke bare sidde stille, derimod "*får man lov til at bevæge sig lidt og lave noget sjovt eller anderledes*". For mange elever er bevægelse i skolen altså et positivt element, og det kædes ofte sammen med udeskole fra elevernes side.

Eleverne skelner ikke mellem aktiviteter med bevægelse som mål, fx såkaldte bevægelsesbånd eller brainbreaks, som begge er typiske måder for skoler af få bevægelse ind som et element i skoledagen, og aktiviteter, hvor bevægelse indgår som middel, som fx udeskole med en gåtur for at komme fra skolen til en anden lokalitet. Begge dele foregår ofte udenfor, og flere elever nævner brainbreaks som fx en gåtur ad en bestemt rute, som alle elever i udskoling kender, eller en bestemt løbetur, som elever kan få tilladelse til at tage i løbet af timerne. Som en indskolingselev fortæller:

Så siger vores matematiklærer lige: "Er der nogen, der har brug for en løbetur?" Så løber vi ned her fra klassen, og så ned ad trappen, og så ned på banen, og så rundt igen. Eller også har vi en [tur, red.], hvor vi kommer fra klassen og så herud til flagstangen og så herind igen.

Det samme gør sig gældende for, når lærere arbejder med fagfaglige bevægelsesaktiviteter som fx hentediktat eller matematikstafet – her foregår aktiviteterne ofte på skolens udeområder. Denne type aktiviteter forbinder eleverne ligeledes med udeskole, selvom aktiviteterne ikke lever op til kriterierne for udeskole.

3.4.1 Bevægelse som middel frem for mål

For lærerne er det derimod vigtigt, at der er fokus på det faglige frem for bevægelse, når det handler om udeskole. To indskolingslærere forholder sig her til sammenhængen mellem bevægelse og udeskole:

Interviewer: *Er bevægelse en del af udeskole for jer?*

Lærer 1: *Vi har ikke råd til at tage bussen, så vi er nødt til at bevæge os (alle griner).*

Lærer 2: *Men altså, nej, det synes jeg ikke behøver at hænge sammen på den måde, altså man skal ikke lave bevægelsen for bevægelsens skyld, man skal lave det, der giver mening. Og det er ikke altid, det giver mening, altså, det er ikke, fordi vi skal stå og spille dødbold, bare fordi vi skal bevæge os.*

Lærer 1: *Bevægelse har nok lidt været en sidegevinst.*

Lærer 2: *Jeg tror, vi har vores på det tørre her på skolen med bevægelse i undervisningen. Bestemt.*

Lærer 1: *Ja, det har vi, men det kan også bare nogle gange blive lidt søgt, altså at, hvis vi skal lave en udeskoledag, og selvfølgelig har vi haft nogle dage med idræt og sådan noget, så er det klart, så bevæger man sig lidt mere, end når man tager på bondegården. Men så bevæger vi os på en anden måde. Men det er jo ikke bevægelse for bevægelsens skyld, det er en del af det vi laver.*

Lærernes tilgang til bevægelse i undervisningen stemmer godt overens med Undervisningsministeriets definition af bevægelse i undervisningen. Definitionen lyder:

Eleverne i folkeskolen skal bevæge sig i gennemsnitligt 45 minutter i løbet af hver skoledag. Det gælder for alle klassetrin.

Bevægelsen skal være med til at give børn og unge sundhed og trivsel, og det skal understøtte læring i skolens fag.

Alle former for bevægelse i skolen skal have et pædagogisk sigte (Undervisningsministeriet, 2018).

Alle fire skoler i caseundersøgelsen har store grønne områder i skolens umiddelbare nærhed, og derfor kan mange udeskoleaktiviteter foregå i umiddelbar nærhed af skolen. Men udeskole foregår også ofte på andre lokaliteter, hvor det er nødvendigt, at eleverne går eller cykler, medmindre de skal med bus eller tog.

Sammenhængen mellem bevægelse og udeskole kan dog opleves som en barriere for nogle elever. En længere gå- eller cykeltur kan være en udfordring for nogle elever, der ikke er vant til at gå eller cykle i deres hverdag. Flere elever fortæller, at det kan være hårdt, hvis de skal gå langt. På to af caseskolerne har lærerne erfaringer med, at elever ikke møder op til planlagt udeskoleundervisning med begrundelse fra forældre om, at en aktivitet vil være for hårdt for eleven.

I udgangspunktet er bevægelse, som et element i skoledagen og udeskole, nært knyttede og oplagte at se i sammenhæng. Der er dog stor forskel på, hvorvidt udgangspunktet er et udeskoleforløb, hvor der fx er indlagt en gåtur til og fra skolen, og bevægelse bliver et sekundært element i undervisningen, sammenlignet med et bevægelsesbånd eller brainbreak, hvor formålet er bevægelse som understøttende til elevernes læring i form at give eleverne en pause, at få pulsen op, samtidig med at de får frisk luft. Brainbreak foregår ofte udenfor, bevægelsesbånd foregår dog ligeledes ofte i hal eller gymnastiksal, og selvom eleverne opholder sig udenfor, er læringselementet i de konkrete aktiviteter ofte ikke fagfaglige men mere orienteret omkring fx trivsel og sociale relationer. Bevægelsesbånd derimod indgår ideelt set som elementer i et længere læringsforløb, hvori der kan indgå

forskellige bevægelsesaktiviteter som fx gå- eller cykelture for at komme fra A til B, fagfaglige aktiviteter, hvor bevægelse er et af flere elementer i aktiviteten, eksempelvis når indskolingen som en del af deres tema omkring eventyr har en udeskoledag, indgår bevægelse fx som gåtur fra og til skolen, i pauserne med fri leg i skoven, og når eleverne øver og fremfører deres eventyr som skuespil. En undersøgelse med fokus på målinger af elevers bevægelser i skolen viser ligeledes sammenhængen mellem øget bevægelse i skoledagen og udeskole. Eleverne peger også selv på, at de bevæger sig mere, når udeskole er en del af deres skoleuge (E. Mygind, 2007; E. Mygind, 2009)

3.5 Opsamling og diskussion

Centrale pointer

- Udeskole bidrager til skolernes arbejde med skolereformen.
- Udeskole skaber variation i undervisningsformer, fx variation i omgivelser, lærere/undervisere, holddeling og grupperinger af elever.
- Både lærere og skoleledere peger på udeskole som positiv i forhold til at arbejde med variation og bevægelse i undervisningen samt åben skole.
- Variationen i undervisning handler om en variation i undervisere, undervisningsformer og steder for undervisning.
- Eleverne oplever variationen i undervisningen som positiv, de finder det fx spændende at møde andre fagpersoner.
- Lærerne har primært positive erfaringer med åben skole som element af udeskole, men det kræver planlægning.
- Udeskole medfører bevægelse primært som middel fx som transport til og fra en lokation.
- For lærerne er det vigtigt, at der er fagligt fokus frem for bevægelse som centrum for udeskole.
- Størstedelen af eleverne er positive omkring bevægelse som element i udeskole, men for nogle elever er det en barriere.

Hovedformålet med kapitel 3 er at besvare spørgsmål D fra forandringsteorien. Spørgsmålet lyder: Hvordan bidrager projekt Udvikling af Udeskole til, at eleverne får bedre forudsætninger for læring og bevægelse?

Analyserne i kapitlet viser med al tydelighed, at både elever og lærere oplever, at projekt UaU understøtter arbejdet med tre centrale elementer fra folkeskolereformen henholdsvis Variation i undervisningen, åben skole og Bevægelse i undervisningen.

Som beskrevet i indledningen af kapitlet, bygger analyserne på caseundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen. Derfor kunne det være interessant at se nærmere på, hvorvidt skolerne i projekt UaU i højere grad end andre skoler anvender reformelementerne i undervisningen. I forbindelse med følgeforskning og evaluering af folkeskolereformen, som VIVE forestår for Undervisningsministeriet, er der blevet indsamlet årlige spørgeskemaer fra et panel af skoler, hvor både lærere, elever og ledelse er blevet spurgt om reformens elementer. Oplysningerne fra dette paneldatasæt ville i princippet have muliggjort en egentlig effektmåling af, hvorvidt deltagerne i projekt UaU har anvendt reformelementerne i højere grad end andre skoler, men desværre er overlappet mellem skolerne i følgeforskningspanelet og skolerne i projekt UaU for lille til at tillade en sådan undersøgelse.

Analyserne viser et mere kompliceret billede, når VIVE ser nærmere på, hvorvidt udeskole er positivt for elever med særlige behov for støtte i undervisningen og teoretisk svage elever. Størstedelen af

erfaringerne er positive, men billedet er ikke entydigt. På to af caseskolerne har flere lærere således gode erfaringer med at planlægge udeskoleforløb for eleverne fra skolernes specialklasser. På den ene skole sker det bl.a. igennem holddeling, hvor elever fra specialklasser indgår i hold med elever fra andre klasser, og på den anden skole foregår udeskoleforløb målrettet specialklasserne. Flere andre lærere fremhæver, hvordan elever, der normalt er tilbageholdne i undervisningen, deltager mere aktivt og får positive undervisningserfaringer igennem udeskole frem for nederlag i klasselokalet. Andre lærere oplever dog, at det kan være en udfordring for nogle af disse børn med de løsere rammer, der ofte følger med udeskole. Casestudiet viser ligeledes, at både fagligt stærke børn og lærere, der trives godt inden for klasselokalets rammer, kan udfordres gennem udeskole, hvor der ikke nødvendigvis er kendte koder i undervisningen.

4 Læring og trivsel gennem udeskole

En væsentlig motivation bag projekt Udvikling af Udeskole (UaU) er, at udeskoleundervisningen skal støtte elevernes forudsætninger for læring og øge trivslen blandt eleverne. Håbet er, at særligt de elever, der ikke trives med klasserumsundervisning, får bedre forudsætninger for læring i udeskoleundervisningen. Dette kapitel beskriver, i hvilken udstrækning elevernes oplevede og målbare læring og trivsel påvirkes af deres deltagelse i projekt UaU.

Kapitlets konklusioner hviler på resultater fra effektundersøgelsen og caseundersøgelsen. De to undersøgelser adskiller sig primært i kraft af den population, de vedrører, og afstanden til det, de undersøger – effekten af projekt UaU. Caseundersøgelsen benytter data, der er indsamlet blandt eleverne midt i projektforsøget på skoler, der på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen er udvalgt som skoler, der lykkes rigtig godt med projekt UaU. Caseundersøgelsen fanger derfor elever og læreres umiddelbare oplevelser af udeskoleundervisningen og de forudsætninger for øget læring og trivsel, som den skaber under optimale forhold. Caseundersøgelsen er dog ikke repræsentativ og siger derfor ikke noget generelt om projektets overordnede effekt. Effektundersøgelsen sammenligner den totale population af klasser fra deltagerårgange i projekt UaU med lignende kontrolklasser, der ikke deltager i projekt UaU, på faglige og trivselsmæssige mål. De mål, der er tilgængelige for effektanalysen (data fra de nationale test i dansk og matematik og den nationale trivselsmåling for folkeskolen) er tilgængelige på forudbestemte tidspunkter, der ikke nødvendigvis passer med timingen af projekt UaU. Effektundersøgelsen fanger derfor overordnede forskelle mellem testresultater, der er ens for alle skoler, men som til gengæld (potentielt) er langt fra projekt UaU, og som (potentielt) kan være påvirket af andre faktorer, til trods for at vi forsøger at kontrollere for dette (se bilag 1).

De ovenfor nævnte forskelle mellem caseundersøgelsen og effektundersøgelsen betyder, at de finder forskellige effekter af projekt UaU. Caseundersøgelsen viser generelt set, at både elever og lærere oplever, at udeskole fremmer både elevernes læring og trivsel. Effektundersøgelsen viser generelt set (med enkelte undtagelser), at der ikke er nogen målbar effekt af projekt UaU. Undervejs og i opsamlingen af kapitlet diskuteres disse resultater under hensyntagen til de meget forskellige vilkår, analyserne er foretaget under. Yderligere beskrivelse af design og metode findes i bilag 1.

4.1 Elevernes læring i dansk og matematik

Effektundersøgelsen viser, at deltagelse i projekt UaU generelt ikke medfører en målbar effekt – hverken positiv eller negativ – på elevernes testresultater i dansk og matematik.

I det følgende beskriver vi effekterne for dansk og matematik hver for sig og diskuterer effektmålingens resultater i forhold til resultaterne fra caseundersøgelsen og andre relevante undersøgelser.

4.1.1 Dansk (læsning)

Tabel 4.1 viser en oversigt over resultaterne for læring i læsning i dansk i form af effektstørrelser målt som andel af en standardafvigelse. Tabellen viser, at der ikke er nogen signifikante forskelle i læring imellem deltager eleverne og kontroleleverne, når man ser på udviklingen fra den ene nationale test i dansk og til den næste, og når man ser på alle eleverne under ét (kolonnen "Alle samlet"). Deltagelsen i projekt UaU har altså ikke påvirket læringen i dansk læsning – hverken i negativ eller i positiv retning.

Effekten på elevernes læring i læsning i dansk findes ved at sammenligne udviklingen over tid i, hvordan eleverne i deltagergruppen har klaret sig i dansk læsning sammenlignet med eleverne i kontrolgruppen. Der anvendes den standardiserede kriteriebaserede skala fra de nationale test i dansk, der er nærmere beskrevet i bilag 1. De nationale test i dansk gennemføres på 2., 4., 6. og 8. klassetrin, og effektmålingen ser på udviklingen over tid i dansk læsning fra en test til den næste for den samme elev.

Table 4.1 Effekt af projekt UaU på læring i dansk læsning

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Dreng	Piger	Lav socioøkonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,044 (0,032)		0,08 (0,043)	0,006 (0,034)	0,07 (0,071)	0,044 (0,034)
Effekt, 2. -> 4. klasse		0,123* (0,055)				
Effekt, 4. -> 6. klasse		-0,035 (0,04)				
Effekt, 6. -> 8. klasse		0,024 (0,053)				
R ²	0,076	0,077	0,058	0,075	0,045	0,058
N i alt	16.128	16.128	8.240	7.888	2.858	13.270
N indsats	8.064	8.064	4.120	3.944	1.429	6.635

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

4.1.1.1 Lille effekt for indskoling

Anden kolonne i Tabel 4.1 opdeler effekten på de tre klasseniveauer, vi kan måle på, nemlig udviklingen fra 2. til 4. klasse, fra 4. til 6. klasse og fra 6. til 8. klasse.⁵ Her ses det, at der er en lille, positiv effekt på læringen i dansk i yngste aldersgruppe (som er målt 2. og 4. klasse), men ikke nogen signifikante effekter på de større klassetrin. Effekten på 0,123 er ikke stor, idet en effektstørrelse på under 0,2 generelt opfattes som lille, når man arbejder med standardiserede effektstørrelser (Cohen's d)⁶, som vi gør her. Dog svarer effektstørrelsen i runde tal til, at cirka en elev i gennemsnit pr. klasse har opnået et signifikant større resultat som følge af projekt UaU.

Caseundersøgelsen viser parallelt med fundet i effektundersøgelsen, at lærerne i indskoling generelt er mere begejstrede for og finder større mening i udeskoleundervisningen end lærere på mellemtrinnet. Tidligere undersøgelser af udeskoleundervisning i Danmark viser også, at udeskoleundervisningen foregår hyppigst i indskoling (Bentsen, Mygind, & Randrup, 2009; Bentsen, Søndergaard Jensen, Mygind, & Barfoed Randrup, 2010). Selvom dette ikke er tilfældet blandt de skoler, der deltager i projekt UaU, der netop er rekrutteret med henblik på at styrke udeskole på mellemtrin og i udeskoling, ændrer det ikke ved, at udeskoleaktiviteter i mange læreres optik er særligt meningsfulde og derfor måske hyppigere i indskoling. Da fokus på læsning er i højsædet i danskundervisningen i indskoling, kan man derfor med udgangspunkt i indskolingslærernes formodede

⁵ Klassetrinnet er fra baselinemålingen. Den anden måling ligger to år efter. Derfor kan vi ikke måle på eleverne i 8. klasse, selvom de også har deltaget i den nationale test i baselineåret.

⁶ Se (Cohen, 1988).

hyppigere brug af udeskoleaktiviteter argumentere for, at den forbedrede læsning i fra 2. til 4. klasse er drevet af elevernes deltagelse i projekt UaU.

4.1.1.2 Usikker effekt for drenge

Tillades det at udstrække signifikansniveauet til 10 %, er effekten for drenge statistisk signifikant. Dette betyder, at denne effekt formodentlig er til stede, men ikke med lige så stor sikkerhed. Også dette resultat er i fin overensstemmelse med caseundersøgelsens resultater, idet flere lærere fremhæver at det særligt er drengene, der har udbytte af udeskoleundervisningen. En indskolingslærer fortæller om en konkret oplevelse af drengenes begejstring, der også rækker ud over skoledagen og hjem i familierne:

I vores fuglemene var vi med på rågejagt. Børnene skulle grille sådan en råge og smage den. Der kommer forældrene med henvendelser: "ja, så hører vi godt nok om, hvad der sker i skolens hverdag". Forældre til drengebørn hører typisk ikke ret meget. Men de dage der, kommer selv drengene hjem og fortæller om, hvad der er sket i dag, og hvad vi har gjort i dag.

Her er udbyttet for drengene knyttet til det forhold, at udeskoleundervisningen er anderledes relevant og interessant for dem i sammenligning med den øvrige undervisning. En sådan oplevelse af relevans kan øge motivationen for læring og dermed i sidste ende læringsudbyttet. Denne tolkning er i forlængelse af resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse blandt danske elever om deres holdning til udeskoleundervisning (L. Mygind, Ejbye-Ernst, & Bentsen, 2016). Undersøgelsen viste, at drenge i højere grad end piger var enige i, at 'skoledage med udeskole er de bedste dage' og 'jeg kan lide undervisningen, når vi har udeskole' (ibid: 5).

4.1.2 Matematik

Læringen i matematik ser ikke ud til at være påvirket af deltagelse i projekt UaU, hverken i negativ eller positiv retning, på trods af at matematik er et af de fag, hvor der oftest undervises i udeskole på deltager-skolerne (se tabel 2.3). Dette gælder ifølge effektundersøgelsen uanset, om man ser på eleverne samlet, opdelt på køn eller opdelt på socioøkonomisk baggrund. Tillades det at udvide signifikansniveauet til 10 %, er der en signifikant positiv effekt på læringen i matematik blandt elever, der ikke har en lav socioøkonomisk baggrund.

Tabel 4.2 viser oversigten over resultaterne for læring i matematik.

Tabel 4.2 Effekten af projekt UaU på læring i matematik

	Alle samlet	Drenge	Piger	Lav socioøkonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,051	0,027	0,079	-0,153	0,099
	(0,057)	(0,073)	(0,068)	(0,137)	(0,059)
R ²	0,066	0,061	0,076	0,046	0,044
N i alt	6.068	3.288	2.780	1.094	4.974
N indsats	3.034	1.644	1.390	547	2.487

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Effekten på elevernes læring i matematik findes ved at sammenligne udviklingen over tid fra målingen i 3. klasse til målingen i 6. klasse. Som vist i bilagstabel 1.6 ligger baselinemålingen før deltagelse i Projekt UaU, mens den anden måling ligger enten i skoleåret for deltagelse eller efter deltagelsen.

Den lille effekt for elever, der ikke har lav socioøkonomisk status, er svær at fortolke. Vi ved på den ene side, at elever med høj socioøkonomisk status ofte har større udbytte af forskellige uddannelsesindsatser end elever med lav socioøkonomisk status. På den anden side var det netop forventningen, at projekt UaU ville bidrage til at udligne dette forhold, fordi alle elever er på udebane i udeskoleundervisningen. De manglende effekter for drenge udfordrer også vores fortolkninger af effekterne på læsetesten i dansk. Hvis drenge generelt set er gladere for udeskole end piger, burde dette vel også smitte af på testresultater i matematik (ligesom i dansk).

Der er to mulige forklaringer på de manglende effekter på matematiktesten. For det første kan det som nævnt være, at effektmålet er for upræcist til at måle en effekt. For det andet kan det være, at det er sværere at få udeskoleundervisningen til at lykkes i matematik, og at eleverne derfor ikke har samme fordel af udeskole i matematik. Resultaterne fra caseundersøgelsen støtter i et vist omfang op om denne forståelse. Blandt de interviewede matematiklærere fremhæves det fx, at udeskole ikke egner sig til arbejdet med repetition af regneregler, der udgør en stor del af aktiviteterne i matematikundervisningen. Caseundersøgelsen viser også, at udeskoleforløb i matematik ofte er korte besøg i skolegården frem for længerevarende forløb uden for skolen. I det hele taget fremgår det af både case- og spørgeskemaundersøgelsen, at udeskoleundervisningen fungerer meget forskelligt fra fag til fag, og det er derfor måske urealistisk at forvente, at udeskole vil have en overordnet effekt på testresultater på tværs af fag. Caseundersøgelsen viser til gengæld, at udeskole kan understøtte nogle af de basale forudsætninger for læring, som over tid potentielt kan føre til øget læring. Vi ser på disse forudsætninger i det følgende afsnit.

4.2 Elevernes forudsætninger for læring

Det fremgår af caseundersøgelsen, at udeskoleundervisning under optimale forhold forbedrer elevernes forudsætninger for læring på flere forskellige måder. Særligt to aspekter går igen i interview med både lærere, elever og skoleledelse og på tværs af fag, år og klassetrin: At udeskole forbedrer elevenes forudsætninger for læring ved at bidrage med markante oplevelser, der støtter hukommelsen, og at udeskole indeholder elementer af frihed og valgfrihed, der styrker elevernes lyst til at lære.

4.2.1 Udeskole giver oplevelser, der støtter hukommelsen

Lærere på tværs af indskoling, mellemtrin og udskoling fremhæver, at udeskoleundervisningen giver eleverne oplevelser, der fungerer som referencer både for elevernes individuelle hukommelse og for den fælles hukommelse lærere og elever imellem. Lærerne omtaler disse oplevelser som et 'skelet', et 'stillads', en 'knage' eller en 'krog', som eleverne kan hænge læringen op på. For eksempel fortæller viceskolelederen fra caseskole 4 følgende om et biologiforløb med udeskole i 7. klasse:

Jeg synes simpelthen, der er så mange gode eksempler på, at børnene får et skelet af nogle praktiske erfaringer – nogle førstehåndserfaringer – om noget, de ellers kun har læst om i en bog. Her fornylig havde jeg et forløb, hvor jeg var afsted sammen med Jesper [lærer, red.] omkring noget 7. klassers biologi. Det handlede om søer og natur, både genopretning, inddæmning og afvanding. Efterfølgende sidder de og arbejder nede

i 7. klasse, hvor de skal lave en rapport. Så er der en, der spørger: "regulere et vandløb, hvad er det?", og jeg siger, "kan du huske, da vi stod derude ved pumpehuset, kan du huske den der, det vi stod og kiggede på der", "nåh, den der lange, lige ting", "ja, det er et reguleret vandløb", "okay". Det giver en helt anden reference, end hvis jeg nu siger "google det", eller "du kan se det i bogen der". Det giver en helt anden helt anden reference, fordi vi kan huske modvinden, da vi kørte derud og så videre.

De interviewede elever, særligt fra mellemtrin og indskoling, fremhæver også oplevelser som noget af det, der kendetegner udeskole positivt. En elev fra 4. klasse på caseskole 3 uddyber, at disse oplevelser også rummer praktiske erfaringer, der støtter læringen:

For eksempel i natur/teknik, så ser man, hvad det er, man ligesom har at gøre med. I stedet for, at man hører om det eller ser det på en film, så kan man se, hvad det rent faktisk er i virkeligheden. Det er lidt bedre end at høre om det. Så kan man gå ud og se, hvad det faktisk er.

Flere lærere nævner, at elevernes oplevelser ikke blot bidrager med fælles referencer og praktiske erfaringer, men at oplevelserne også skaber en begejstring og et ejerskab hos eleverne, som gør dem i stand til at løse opgaver, de ellers har haft svært ved. Her fremhæves særligt de elever, der sjældent begejstres af fx skrivearbejdet i klasselokalet. Det at skulle skrive om egne oplevelser hjælper eleverne i gang med sådanne opgaver.

4.2.2 Udeskole giver frihed

Den frihed og valgfrihed, der i nogle tilfælde er en del af udeskoleundervisningen, fremhæves af flere forskellige elever i interviewene. For eksempel nævner eleverne, at de har en større frihed til at tilrettelægge arbejdet og til at tale sammen, imens de arbejder. Flere elever nævner ligeledes, at de er mere sammen med andre elever som en fordel. Andre elever fremhæver valgfrihed mellem emner som særligt motiverende – det er mere interessant at dykke ned i et emne, man selv har valgt, og det er spændende selv at søge information. Særligt hele projektdage eller længerevarende udeskoleforløb er i høj kurs blandt eleverne. Her oplever de, at undervisningen er meget velforberedt, så de ved, hvad de skal, og de har god tid til at løse opgaverne.

4.3 Elevernes trivsel

I dette afsnit beskriver vi på effekten af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i skolen baseret på resultater fra effektmålingen og caseundersøgelsen. Den nationale trivselsmåling, som effektmålingen baserer sig på, er opdelt i to – et spørgeskema til elever i 0.-3. klasse og et til elever i 4.-9. klasse. Analysen i dette afsnit følger denne opdeling.

4.3.1 Øget elevtrivsel i 0.-3. klasse

Effektmålingen af elevtrivsel i 0.-3. klasse følger de tre indeks, der kan dannes ud fra besvarelserne af de 20 spørgsmål, eleverne får. De tre indeks følger ikke i udpræget grad veldefinerede emner men kan groft beskrives som faglig og generel trivsel (indeks1), social og fysisk trivsel (indeks 2) og relationel trivsel (indeks 3). De tre indeks og spørgsmålene bag er nærmere beskrevet i bilag 1. Ud over de tre separate indeks har vi også analyseret et samlet indeks bestående af samtlige spørgsmål i spørgeskemaet. Både den samlede og de opdeltede (på indeks) effektmålinger viser en lille positiv effekt af projekt UaU på elevernes trivsel. Ligesom for effektmålingen for læring i afsnit 4.1

måles effekten på elevtrivsel ved at se på udviklingen i trivsel målt fra en måling til den næste. For effektmålingen for trivsel er baselinemålingen i året før deltagelse i UaU, mens den opfølgende måling er i året, hvor klassen deltager i UaU.

Table 4.3 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 0.-3. klasse, alle spørgsmål

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Drenge	Piger	Lav socioøkonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,091*		0,082	0,120*	-0,049	0,113**
	(0,040)		(0,050)	(0,047)	(0,090)	(0,044)
Effekt, 0. -> 1. klasse		0,417*				
		(0,184)				
Effekt, 1. -> 2. klasse		0,128				
		(0,144)				
Effekt, 2. -> 3. klasse		0,205				
		(0,120)				
R ²	0,01	0,011	0,011	0,011	0,01	0,009
N i alt	14.499	14.499	7.835	7.361	2.017	12.482

Anm.: Standard afvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. Alle spørgsmål indgår i denne analyse.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

I Tabel 4.3 vises resultatet af en analyse, hvor alle 20 spørgsmål i den nationale trivselsmåling for 0.-3. klasse indgår i det beregnede indeks – der er altså på sin vis tale om den samlede trivsel for eleverne. I denne analyse har deltagelse i projekt UaU en positiv effekt på 0,09 standardafvigelse, når der ses på eleverne under ét. Deles målingen op på klassetrin, er der en ret klar positiv effekt for udviklingen fra 0. til 1. klasse og for udviklingen fra 2. til 3. klasse (på 10 %-niveau) men ingen effekt på 1. klasse. Effektstørrelsen på 0,417 for udviklingen fra 0. til 1. klasse vil normalt blive betegnet som en mediumstor effekt. De næste kolonner i tabellen viser, at der er en positiv effekt på trivslen blandt piger, men at effekten for drenge er insignifikant. Endelig viser de sidste kolonner i tabellen, at der er en positiv effekt på trivslen blandt elever af forældre, der ikke har lav socioøkonomisk status, mens elever af forældre med lav socioøkonomisk status ikke har en målbar effekt.

4.3.1.1 Lille positiv effekt på generel og faglig trivsel

Table 4.4 viser, at eleverne i 0.-3. klasse generelt oplever en lille stigning i trivsel målt ved Indeks 1 (generel og faglig trivsel), når der ses på eleverne samlet (første kolonne). Opdelt på de enkelte klassetrin, er der ikke nogen af effekterne, der er signifikante, hvilket afspejler, at usikkerheden på estimerne i denne analyse er større. For piger og for elever, hvis forældre ikke har lav socioøkonomisk status, er der også positive effekter, ligesom effekten for drenge også er positiv, hvis vi tillader at udvide signifikansniveauet til 10 %. Derimod er der ingen signifikant effekt på elever, hvis forældre har lav socioøkonomisk status.

Tabel 4.4 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 0.-3. klasse, Indeks 1 (faglig og generel trivsel)

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Dreng	Piger	Lav socio-økonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,087*		0,085	0,113*	-0,013	0,106**
	(0,037)		(0,050)	(0,044)	(0,091)	(0,040)
Effekt, 0. -> 1. klasse		0,252				
		(0,181)				
Effekt, 1. -> 2. klasse		0,159				
		(0,133)				
Effekt, 2. -> 3. klasse		0,151				
		(0,117)				
R ²	0,022	0,023	0,007	0,011	0,022	0,023
N i alt	14.499	14.499	7.835	7.361	2.017	12.482

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. De spørgsmål, der indgår i Indeks 1, er: Er du glad for din skole?, Er du glad for din klasse?, Er du glad for dine lærere?, Kan du koncentrere dig i timerne?, Er lærerne gode til at hjælpe dig i skolen?, Er timerne kedelige?, Lærer du noget spændende i skolen?, Er jeres klasselokale rart at være i?

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Den overordnede positive effekt af projekt UaU på indskolingselevs trivsel er i fin overensstemmelse med resultaterne fra caseundersøgelsen. Flere elever fremhæver fx, at udeskole er "hyggeligt", og at der er mindre skæld ud fra de voksne i udeskoleundervisningen. Andre fremhæver særligt ude- og bevægelsesdelen som fremmende for den faglige trivsel. En elev fra 3. klasse på caseskole 2 kæder for eksempel det at bevæge sig ude sammen med bedre læring:

*Jeg synes, jeg synes lærer tingene lidt bedre, når jeg har et eller andet [jeg skal, red.].
Hvis jeg for eksempel skal løbe hen til tingene, så har jeg tid til at tænke over det.*

4.3.1.2 Effekt på social og fysisk trivsel

Tabel 4.5 viser estimerne af effekt på trivsel i 0.-3. klasse målt ved Indeks 2 (social og fysisk trivsel). Generelt viser analysen ingen statistisk signifikante estimer for Indeks 2 med undtagelse af udviklingen fra 0. til 1. klasse, hvor der har været en positiv effekt. Det er ellers ofte den fysiske trivsel, der fremhæves som en klar fordel ved projekt UaU i caseundersøgelsen. Flere af eleverne beskriver, at de har det bedre, når de er ude, end når de er inde. De får en følelse af velvære og flere fremhæver udeskole som en positiv modsætning til 'bare at sidde inde og læse og skrive og regne'. Selv elever, der foretrækker at være inde, oplever fordele ved at være ude i nogle situationer, herunder fx nogle elever fra 3. klasse på caseskole 1.

Elev 1: Jeg synes, det er dejligt at være uden for skolen, for så skal man ikke hele tiden bare sidde på stolen. Sidde og koncentrere sig.

Elev 2: Mmm. Og det er også dejligt, når det er så dejligt vejr i dag, at være uden for.

Elev 3: Og selvom man er udenfor og hygger sig, så lærer man også noget.

En af årsagerne til, at den øgede fysiske trivsel ikke kan måles i effektanalysen, kan være, at den måles sammen med den sociale trivsel, der ikke kan forventes at blive nævneværdigt forbedret af projekt UaU. Den sociale trivsel dækker i denne sammenhæng over elevernes oplevelser af at blive drillet eller at føle sig alene. Det kræver formodentlig andre og mere målrettede sociale tiltage at rette op på ensomhed og drilleri, end der er i projekt UaU.

Table 4.5 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 0.-3. klasse, Indeks 2 (social og fysisk trivsel)

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Dreng	Piger	Lav socio-økonomisk status	Anden socio-økonomisk status
Effektstørrelse	0,026		0,015	0,042	-0,031	0,033
	(0,040)		(0,047)	(0,047)	(0,079)	(0,043)
Effekt, 0. -> 1. klasse		0,388**				
		(0,145)				
Effekt, 1. -> 2. klasse		0,064				
		(0,133)				
Effekt, 2. -> 3. klasse		0,123				
		(0,112)				
R ²	0,028	0,03	0,015	0,013	0,029	0,024
N i alt	14.499	14.499	7.835	7.361	2.017	12.482

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. De spørgsmål, der indgår i Indeks 2, er: Føler du dig alene i skolen?, Har du ondt i maven, når du er i skole?, Har du ondt i hovedet, når du er i skole?, Er der nogen, der driller dig, så du bliver ked af det?, Er du bange for, at de andre børn griner ad dig i skolen?, Er det svært at høre, hvad læreren siger i timerne?

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

4.3.1.3 Øget relationel trivsel

Der er en positiv effektstørrelse på 0,12 for Indeks 3 (relationel trivsel), der også viser separate positive effekter på udviklingen fra 0. til 1. klasse og fra 2. til 3. klasse, men ikke på udviklingen fra 1. til 2. klasse, jf. Tabel 4.6. Når man betragter effekterne opdelt på køn, er der også en positiv effekt for både drenge og piger. Opdeles der på forældrenes socioøkonomiske status, er der ikke nogen effekt for elever af forældre med lav socioøkonomisk status, men en positiv effekt på elever af forældre med højere socioøkonomisk status.

Tabel 4.6 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 0.-3. klasse, Indeks 3 (Relationel trivsel)

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Drenge	Piger	Lav socio-økonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,120** (0,041)		0,105* (0,053)	0,157*** (0,047)	-0,072 (0,106)	0,148*** (0,042)
Effekt, 0. -> 1. klasse		0,378* (0,188)				
Effekt, 1. -> 2. klasse		0,064 (0,128)				
Effekt, 2. -> 3. klasse		0,234* (0,113)				
R ²	0,005	0,005	0,007	0,005	0,008	0,005
N i alt	14499	14499	7835	7361	2017	12482

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. De spørgsmål, der indgår i Indeks 3, er: Kan du lide pauserne i skolen?, Er du god til at løse dine problemer?, Er I gode til at hjælpe hinanden i klassen?, Tror du, at de andre børn i klassen kan lide dig?, Er du med til at bestemme, hvad I skal lave i timerne?

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Den målbare positive effekt på relationel trivsel stemmer fint overens med resultaterne fra caseundersøgelsen. For eksempel peger lærerne fra indskolingen på caseskole 4 på, at de oplever, at der er færre konflikter, og at de nye elever i indskolingen er blevet hurtigere integreret via projekt UaU:

Lærer 1: *Jeg synes, at det skoleår her, om det er pga. udeskolen, det ved jeg ikke, men jeg synes, vi har haft færre konflikter i vores ordinære frikvarterer, end vi plejer at have.*

Interviewer: *Hvordan kan du mærke det?*

Lærer 1: *Det sagtens være en fodboldkamp, den er jo utroligt vigtig i frikvarteret, og det er på tværs af årgange så..., jeg synes, det er blevet lidt mere, sådan skuldrene ned.*

Lærer 3: *Jeg tror også, at mindre små nye børn [elever i 0. klasse, red.], de har været rigtig rigtig hurtige til at blive integreret på skolen, ikke også, alt det arbejde på tværs af klasserne.*

Elevernes oplevelser matcher deres læreres. En gruppe elever fra indskoling på samme skole fortæller, hvordan udeskole har betydning for deres venskaber. Eleverne taler om forskellen mellem at være indenfor, hvor de arbejder en del individuelt, og udeskole, hvor de altid arbejder i grupper:

Elev 1: *Altså jeg synes, det er rigtig godt, at man har udeskoledag, fordi så får man også meget mere tid sammen, og man kan lære hinanden bedre at kende. Og jeg synes, jeg får et meget bedre sammenhold med nogle andre, når jeg kommer på hold med dem. Altså med nogle andre, som jeg ikke er sammen med så tit. Så lærer jeg nogle andre bedre at kende, så jeg synes, det er rigtig godt med udeskoledag.*

Elev 2: *Fordi så lærer man hinanden bedre at kende, og så kan det være, at man får flere venner og sådan noget, så er det nemmere i frikvarteret, så man ikke bare går rundt og laver ingenting.*

Interviewer: *Hvad med dig Jens, har du noget at sige til det?*

Elev 3: *Ja, for eksempel det der med, at vi bliver delt op i hold med dem, man ikke går i klasse med. Det er ikke så tit, jeg leger med nogen fra 0., men når vi har udeskole sammen og kommer på hold med dem, så leger vi også sammen.*

Den øgede tid, eleverne bruger på samarbejde og gruppearbejde både inden for egne klasser og på tværs af klasser, forventes at have betydning for deres relationelle trivsel.

4.3.2 Elevtrivsel i 4.-9. klasse

Effektmålingen af elevernes trivsel i 4.-9. klasse anvender de fire indeks, der er konstrueret af (Styrelsen for IT og Læring, 2016)⁷: faglig trivsel, social trivsel, støtte og inspiration og ro og orden. Disse indeks og de tilhørende spørgsmål er nærmere beskrevet i bilag 1. Som til de øvrige analyser anvendes også her data fra deltager-skolerne i skoleårene 2015/16 og 2016/17, ligesom analyserne foretages både for alle elever samlet, samt opdelt på hhv. klassetrin, køn og socioøkonomisk status.

Tabel 4.7 viser resultaterne fra analysen af elevtrivsel i 4.-9. klasse med hensyn til faglig trivsel.

Tabel 4.7 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse, faglig trivsel

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Dreng	Piger	Lav socioøkonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,044 (0,036)		0,082 (0,043)	0,007 (0,042)	0,139 (0,077)	0,024 (0,040)
Effekt, 4. -> 5. klasse		-0,1 (0,106)				
Effekt, 5. -> 6. klasse		0,055 (0,091)				
Effekt, 6. -> 7. klasse		-0,029 (0,115)				
Effekt, 7. -> 8. klasse		0,324* (0,134)				
Effekt, 8. -> 9. klasse		0,11 (0,104)				
R ²	0,037	0,039	0,039	0,036	0,037	0,027
N i alt	18.731	18.731	9.998	8.835	3.433	15.298

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. Spørgsmålene i indeksene for 4.-9. klasse kan ses i bilagstabel 1.1.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

⁷ VIVEs faktoranalyse bekræfter, at disse indeks også gælder for den population, vi anvender i analyserne i dette kapitel.

Tabel 4.8 viser, at der generelt ikke er nogen effekt af projekt UaU på elevernes faglige trivsel i 4.-9. klasse. Hvis signifikansniveauet hæves til 10 %, er der dog en positiv effekt på den faglige trivsel for drenge og for elever med lav socioøkonomisk baggrund, men begge disse er mindre end 0,1 standardafvigelse.

Tabel 4.8 viser effekten på den sociale trivsel i 4.-9. klasse.

Tabel 4.8 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse, social trivsel

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Drenge	Piger	Lav socioøkonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	-0,016		0,016	-0,061	0,042	-0,038
	(0,037)		(0,037)	(0,054)	(0,084)	(0,037)
Effekt, 4. -> 5. klasse		-0,027				
		(0,129)				
Effekt, 5. -> 6. klasse		-0,171				
		(0,112)				
Effekt, 6. -> 7. klasse		-0,176				
		(0,114)				
Effekt, 7. -> 8. klasse		0,105				
		(0,139)				
Effekt, 8. -> 9. klasse		0,027				
		(0,084)				
R ²	0,029	0,03	0,02	0,011	0,028	0,027
N i alt	18.731	18.731	9.998	8.835	3.433	15.298

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. Spørgsmålene i indeksene for 4.-9. klasse kan ses i bilagstabel 1.1.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Tabellen viser ikke nogen signifikante effekter på social trivsel, hverken i positiv eller negativ retning.

Tabel 4.9 viser effekten på indekset for støtte og inspiration i 4.-9. klasse.

Tabel 4.9 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse, støtte og inspiration

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Drenge	Piger	Lav socio-økonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	0,065 (0,047)		0,088 (0,053)	0,039 (0,053)	0,087 (0,080)	0,054 (0,051)
Effekt, 4. -> 5. klasse		-0,026 (0,129)				
Effekt, 5. -> 6. klasse		0,045 (0,116)				
Effekt, 6. -> 7. klasse		-0,065 (0,110)				
Effekt, 7. -> 8. klasse		0,416* (0,166)				
Effekt, 8. -> 9. klasse		0,15 (0,114)				
R ²	0,015	0,016	0,014	0,012	0,031	0,012
N i alt	18.731	18.731	9.998	8.835	3.433	15.298

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. Spørgsmålene i indeksene for 4.-9. klasse kan ses i bilagstabel 1.1.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Generelt viser tabellen ingen signifikante effekter på støtte og inspiration, men hvis signifikansniveauet udvides til 10 %, er der en positiv effekt for drenge, dog på under 0,1 standardafvigelse.

Tabel 4.10 viser effekten på trivsel i 4.-9. klasse på indekset for ro og orden.

Tabel 4.10 Effekt af deltagelse i projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse, ro og orden

	Alle samlet	Fordelt på klassetrin	Drenge	Piger	Lav socio-økonomisk status	Anden socioøkonomisk status
Effektstørrelse	-0,029 (0,061)		-0,005 (0,067)	-0,065 (0,064)	0,019 (0,090)	-0,035 (0,066)
Effekt, 4. -> 5. klasse		-0,185 (0,162)				
Effekt, 5. -> 6. klasse		-0,145 (0,142)				
Effekt, 6. -> 7. klasse		-0,168 (0,163)				
Effekt, 7. -> 8. klasse		0,06 (0,224)				
Effekt, 8. -> 9. klasse		-0,048 (0,178)				
R ²	0,006	0,007	0,006	0,008	0,009	0,005
N i alt	18.731	18.731	9.998	8.835	3.433	15.298

Anm.: Standardafvigelse i parentes. * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001. Tal i kursiv angiver, at effekten er signifikant på 10 %-niveau. Spørgsmålene i indeksene for 4.-9. klasse kan ses i bilagstabel 1.1.

Note: Analysepopulationen er de skoler, der deltog i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Lav socioøkonomisk status er defineret som, at mindst en af forældrene har grundskole som højst fuldførte uddannelse.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Tabellen viser, at der ikke er nogen signifikante effekter af projekt UaU på trivsel målt ved indekset for ro og orden. Dette gælder, uanset om man ser på den samlede elevpopulation, eller om der anvendes de opdeltede populationer med hensyn til køn eller socioøkonomisk baggrund.

De manglende målbare effekter af projekt UaU på elevernes trivsel i 4.-9. klasse afspejles ikke i caseundersøgelsens resultater. Her beskriver eleverne på mellemtrinnet og i udskolingen i stor udstrækning de samme positive effekter som eleverne i indskolingen af projekter UaU for deres trivsel. Caseundersøgelsen viser dog som nævnt også, at udeskoleundervisningen er mindre omfattende på mellemtrinnet og særligt i udskolingen, så effekten på elevernes trivsel i disse klasser vil også forventeligt være mindre.

4.4 Opsamling og diskussion

Centrale pointer fra kapitlet

- Udeskole opleves både af elever og lærere som værende fremmede for elevernes trivsel.
- I forhold til elevernes læring, så oplever lærerne, at udeskole giver eleverne mulighed for at kombinere praktisk anvendelse med teoretisk gennemgang.
- Casestudiet viser, at udeskole forbedrer elevernes forudsætninger for læring ved at bidrage med markante oplevelser, der støtter hukommelsen, og at udeskole indeholder elementer af frihed og valgfrihed, der styrker elevernes lyst til at lære.
- Den kvantitative effektmåling af elevernes læring i dansk og matematik finder kun meget begrænsede effekter. Projekt UaU har således ikke påvirket læringen væsentligt. I dansk tyder det dog på, at der er en lille positiv effekt for de mindre elever (2. klasse) og muligvis for drenge.

Centrale pointer fra kapitlet

- Effektmålingen af trivsel finder en positiv og signifikant effekt på to ud tre indeks i 0.-3. klasse, men ingen signifikante effekter for trivslen i 4.-9. klasse. Det er interessant, at effekten på trivsel i 0.-3. klasse tilsyneladende drives af en effekt blandt piger, men ikke drenge, ligesom der er en større effekt for elever af forældre, der ikke har lav socioøkonomisk status end for elever af forældre, der har lav socioøkonomisk status.
- Casestudiet og andre studier viser, at lærere i indskolingen generelt er mere positive omkring udeskole, kan se relevans af udeskole i alle fag for elevgruppen, og der anvendes udeskole hyppigst for elever i indskolingen.
- I casestudiet fremhæver lærere ligeledes udeskole og den praktiske tilgang til undervisning ofte tiltaler flere drenge, der ellers kan have svært ved at sidde stille.

Formålet med kapitel 4 er at besvare forandringsteoriens spørgsmål A, som lyder: Hvilken effekt har projekt Udvikling af Udeskole på elevernes læring og trivsel?

Analyserne i kapitlet bygger på effektundersøgelsen samt caseundersøgelsen, og de to undersøgelser bidrager med forskellige perspektiver på spørgsmålet omhandlende elevernes læring og trivsel. Ser vi nærmere på læring, viser effektstudiet således, at projekt UaU ikke har påvirket elevernes læring nævneværdigt. Det afspejler dog ikke erfaringerne i casestudiet, som både blandt elever og lærere peger på øget trivsel – fx i form af færre konflikter i frikvarterer samt læring i form af praktiske erfaringer, der understøtter de teoretiske erfaringer, eleverne har med fra klasselokalet.

Manglen på målbar effekt på elevernes læring i dansk og matematik kan skyldes fire overordnede forhold:

- For det første kan det ganske enkelt være tilfældet, at projekt UaU ikke har nogen effekt, der påvirker elevernes testresultater.
- For det andet kan det være tilfældet, at aktiviteterne i projekt UaU ikke er gennemført i tilstrækkeligt omfang på alle skoler. Størstedelen af skolerne afholder ugentlige udeskoleaktiviteter, men som det fremgår af caseundersøgelsen, kan der være langt fra intentioner og planlægning til konkret gennemførelse af udeskoleundervisning på nogle skoler (se kapitel 2-3). Caseundersøgelsens positive fund om betydningen af projekt UaU for elevernes forudsætninger for læring tyder på, at en høj frekvens af veludførte udeskoleaktiviteter øger elevernes læring, hvilket også over tid burde komme til udtryk i de faglige testresultater.
- For det tredje kan det tænkes, at vores effektmål ikke er tilstrækkeligt præcise til at måle en eventuel effekt. For eksempel kan der være positive læringseffekter på specifikke områder, som ikke fanges i de nationale test i dansk og matematik (en relativt stor andel af udeskoleaktiviteterne er rettet imod læring i andre fag end dansk og matematik, fx naturfag, jf. kapitel 2). Det faglige udbytte heraf vil selvsagt ikke blive indfanget af en måling i dansk og matematik.
- For det fjerde kan den manglende generelle effekt være resultatet af modsatrettede effekter. Hvis der i klasserne er elever, der har mest læringsudbytte ved traditionel klasseundervisning sammen med elever, der har stort udbytte af udeskoleaktiviteter, kan den positive effekt på den ene gruppe elever blive opvejet af en negativ effekt på den anden gruppe, da vi måler en gennemsnitseffekt i effektmålingen.

5 Bæredygtighed af projekt Udvikling af Udeskole

Hvordan ser det ud med udeskole på skolerne efter projekt UaUs ophør? Fortsætter skolerne med udeskole som undervisningsmetode, og hvad kræver det for skolerne at fortsætte med udeskole? Det ser vi nærmere på i dette kapitel, hvor vi undersøger, hvorvidt der på skolerne er etableret en bæredygtig undervisningspraksis omkring udeskole. Vi analyserer også, hvilke af elementerne af udeskolen der lettest henholdsvis sværest kan fortsættes efter projektets afslutning. Kapitlets konklusioner hviler på resultater fra spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen.

Spørgeskemaundersøgelsen har indsamlet oplysninger om deltagerskolernes oplevelse af udeskoleundervisningen i projekt UaU i skoleårene 2015/16 og 2016/17. Ud af de 49 skoler, der deltog i projekt UaU i de to projektår, har 44 skoler givet en delvis besvarelse af spørgeskemaet, mens 41 skoler har givet en fuld besvarelse (svarende til en svarprocent på hhv. 90 og 84 %). Spørgeskemaerne er besvaret af den person, der er ansvarlig for projekt UaU på den enkelte skole. Det vil i mange tilfælde være den pædagogiske leder eller en person i en tilsvarende stilling, der har besvaret spørgeskemaet, men det kan også være en lærer. Da den udeskoleansvarlige ikke kan forventes at have indgående viden om undervisningen i udeskoleforløbene på skolen, har vi bedt respondenten om at alliere sig med en udeskoleunderviser, hvis respondenten ikke selv har den fornødne viden om konkrete gennemførte udeskoleforløb. Vi forventer dog stadig, at valget af respondent i nogen udstrækning har farvet spørgeskemabesvareelserne i den forstand, at respondenten er personligt engageret i projekt UaU og derfor vil være tilbøjelig til at være positivt stemt over for projektet og dets konsekvenser for undervisningen.

Caseundersøgelsen har indsamlet oplysninger og deltagerskolernes organisering på fire udvalgte caseskoler, der ifølge spørgeskemaundersøgelsen oplevede, at udeskoleundervisningen hos dem havde høj faglig og didaktisk kvalitet, og hvor udeskoleundervisningen involverede så mange klassetrin som mulig. På disse caseskoler er der indsamlet interview- og observationsdata på tværs af klassetrin og stillingskategorier og blandt både elever og ansatte. Da caseskolerne så vidt muligt er udvalgt som best case-skoler, forventer vi, at resultaterne af caseundersøgelsen afspejler den bedst tilgængelige form for udeskoleundervisning. Både caseundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen er detaljeret beskrevet i bilag 1.

5.1 Udeskole er godt – og svært

Projektskolerne er generelt begejstrede for udeskole. Alle skoler i spørgeskemaundersøgelsen vil anbefale andre skoler at indføre udeskole, og det samme gælder de fire caseskoler. Skolernes begejstring skinner tydeligt igennem i deres begrundelser for, hvorfor de vil anbefale udeskole. Som det fremgår af de nedenstående citater fra spørgeskemaundersøgelsen, oplever de udeskoleansvarlige på projektskolerne, at udeskole kan noget ekstra, man ikke opnår i den almindelige undervisning.

Udeskole er et fantastisk alternativ til den måde, vi normalt praktiserer skole. Eleverne har stor gevinst af at komme ud af klasselokalerne og udeskolen giver mulighed for læring, hvor eleverne bruger sig selv fysisk og de omgivelser, de er i, således at de lærer på en sjovere og mere spændende måde end normalt. Det giver rigtig god mening at koble udeskolen sammen med folkeskolereformens nye krav om mere Bevægelse, den Åbne skole og Understøttende undervisning.

Der er rigtig mange gode grunde til at lave udeskole. Ikke mindst er det en god metode til at sikre, at også de drenge, som har svært ved at sidde stille i undervisningen, kan nå med noget fagligt indhold. Det at udnytte uderummet som klasselokale lader kun fantasien sætte grænser for den kreative udfoldelse af lærernes forberedelse og gennemførelse af undervisningen. Bogstaveligt talt "højt til loftet" påkalder øget aktivitet i undervisningssituationen.

Citaterne illustrerer desuden, at udeskole kan være et middel til at nå nærmere målet om implementering af elementer fra skolereformen som Bevægelse, Variation og åben skolen, som er beskrevet i kapitel 3.

Udeskole er omvendt også en krævende undervisningsform, som det tager tid, kræfter og fortsat opmærksomhed at lykkes med. I de opfølgende interview på caseskolerne henholdsvis fire måneder eller et år efter skoleåret med projekt UaU er det slående, at interviewpersonerne primært er optagede af at tale om alt det arbejde, det fortsat kræver at opretholde praksis omkring udeskole, og alle de tiltag de har iværksat for at holde udeskoleundervisningen i gang. For eksempel fremhæver et par indskolingslærere de udfordringer, de har oplevet, som umiddelbar respons på spørgsmålet om, hvordan det har været at være med i projekt UaU.

Lærer 1: Det har været en udfordring. Tidsrammen har været udfordrende. Vi har slået op på 18 gange [hele udeskoledage, red.] i år, og nogle af dem har ramlet sammen. Det har selvfølgelig været et pilotprojekt, men vi har skullet rende stærkt nogle gange. Vi havde lavet en plan, og den synes vi også så fin ud, da vi ikke havde haft fingrene i det, men efterhånden som vi begyndte at finde ud af, hvordan det var, så blev vi faktisk lidt pressede. Altså det her med førfasen, midterfasen og slutfasen. Vi kunne se, at vi havde planlagt for mange gange for tæt på hinanden.

Lærer 2: Ja, det havde vi ikke taget så meget højde for, dengang vi planlagde.

Lærer 3: Nej, det havde ikke ligget i vores bevidsthed, at det egentlig var lidt mere omfattende end som så. Det der med at planlægge to til tre udeskoledage i træk, det var et tungt læs at slæbe.

Lærer 1: Men vi er blevet klogere.

Lærer 2: Så vi har en helt anderledes erfaring i næste skoleår. Jeg tror, vi er meget enige om, hvordan vi skal gribe det an næste år.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det ligeledes, at omkring halvdelen af skolerne oplever, at udeskoleundervisningen er ressourcekrævende, udfordrende at planlægge og svær at implementere. En af respondenterne skriver:

Al begyndelse er svær. Lærerne skal opdage mulighederne i det nære samfund, og der er ingen rutiner. Det er tidskrævende at planlægge og organisere. Nogle føler, at de står alene omkring udeskolen. Samtlige lærere skal være motiveret for udeskolen. (citat redigeret fra punktform til sammenhængende tekst).

Det er netop opstartsfasen, der af flere skoler opleves som ekstra ressourcekrævende. Det kræver tid at sætte sig ind i de særlige udeskolemuligheder og -vilkår. Derudover skal der sættes tid af til at mødes med udeskolekonsulenten og til at udvikle nye samarbejder både internt og eksternt. De ekstra ressourcer, udeskolen kræver af skolerne, presser især de skoler, der i forvejen oplever, at

de bruger ressourcer på meget andet end undervisning, som fx dokumentation. Samtidig oplever lærere, der har arbejdet intenst med udeskole, at planlægningen lettes, efterhånden som de bliver mere erfarne i udeskole som tilgang til undervisningen. Ligesom lærerne forventer, at arbejdet med udeskole fremadrettet lettes, efterhånden som de får prøvet udeskole mere og mere af og på sigt kan genbruge forløb med nye klasser.

5.2 Udeskole fortsætter – fra projekt til kultur

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen fortsætter langt de fleste skoler med udeskole i skoleåret efter deres deltagelse i projekt UaU, og skolerne angiver generelt, at de fortsætter med udeskole i et omfang, der svarer til projektåret. Mere end halvdelen af skolerne fortsætter med et tilsvarende antal elever i udeskole som i projektåret, mens en tredjedel af skolerne planlægger udeskole for flere elever end i projektåret. Kun enkelte skoler planlægger et reduceret timetal i forhold til projektåret. På de fire caseskoler kører udeskole også videre efter projektets udløb. På caseskolerne fortsætter udeskole i stort set samme omfang som i projektåret. På en af caseskolerne reduceres de faste udeskoledage fra 18 til 15 hele skoledage om året af hensyn til lærernes tid til planlægning af forløb med udeskole. Også i forhold til samarbejdet med lokale ressourcepersoner planlægger de fleste skoler at opretholde status quo fra projektåret, mens en god del af skolerne (39 %) planlægger at udvide samarbejdet.

Både lærere og ledere på caseskolerne gør opmærksom på, at det kræver fortsat fokus fra både ledelse og lærere at sikre, at udeskole ikke bare løber ud i sandet efter projektårets udløb. I den forbindelse fremhæves lærernes indstilling som afgørende for, at skolerne lykkes med at videreudvikle udeskoleaktiviteter, både fra lærerne selv og fra ledelsens side. En lærer fra mellemtrinnet siger:

Jamen, jeg tænker, at det handler om ens egen indstilling til, at det er noget, vi har koblet os op på og gerne vil fortsætte med og udvikle os indenfor. Og det kræver, at vi jævnligt taler om det på vores teammøder og på vores dialogmøder, altså at det er det, vi vil, og det er den vej, vi vil gå.

Flere medarbejdere fra de andre caseskoler fortæller ligeledes, hvordan de løbende bliver inspireret til forbedringer og nye udeskoledage. En pædagog fortæller for eksempel, at de hvert år har en dag, hvor de er ude at samle affald for at lære eleverne at passe på naturen. Efter de er begyndt at komme mere ud af klasselokalet, er pædagogen kommet til at tænke på, at de kan gøre det oftere. Hun siger:

Jeg har ikke fået det gjort i år, men til næste år, så skal vi have poser med, hver gang vi skal ud, så vi kan samle affald hver gang og ikke bare en gang om året.

En lærer fra caseskole 3 fortæller, at hun oplever at det er den daglige inspiration mellem lærerne, der rykker noget på hendes skole. Modstanden blandt lærerne var stor i starten, men efterhånden kommer flere og flere af hendes kollegaer og spørger til de forløb, hun for eksempel laver med 5. klasse i dansk, og hun deler gerne sine forløb. Hun siger:

Efterhånden som jeg laver meget udeskole med min klasse, så begynder andre dansk-lærere også at komme hen og spørge: "Det der forløb med det der, kan jeg ikke lige få det, for det så rigtig sjovt ud." Så det er den eneste måde, tror jeg, vi kan få gang i udeskole herude, det er ved at inspirere hinanden. Vi kan ikke beslutte, at det gør vi nu,

og så skal folk selv finde ude af, hvordan de løser opgaven. Vi er simpelthen nødt til at ligeså langsomt at udvikle forløb, som vi kan dele med hinanden.

Flere lærere taler om vaner og vanebrud, når de fortæller om, hvordan de forbereder forløb. En lærer siger:

Vi skal jo forberede forløb uanset hvad, så om man fletter nogle udeskoleaktiviteter ind, det er måske mere et spørgsmål om vanebrud, for man vil jo altid lægge nogle aktiviteter ind i sine forløb.

På det ledelsesmæssige plan viser caseundersøgelsen, at der er en forskel i ledelsens tilgang til udeskole, hvordan lærerne arbejder med udeskole, og hvor meget udeskole der rent faktisk gennemføres for eleverne. Lærerne fra styregruppen på caseskole 3 fortæller, at det er svært at overbevise deres kollegaer om at bruge tid på udeskole, hvis ledelsen ikke tydeligt markerer, at det er den her retning, vi går i. Lærerne fra styregruppen fortæller, at de arbejder med udeskole, og flere kollegaer ligeså stille bliver inspireret, men det er langt fra alle lærere, der arbejder med udeskole eller har lyst til at gå i gang med det. Det er således nogle andre udfordringer, lærerne på fx caseskole 3 står i, sammenlignet med lærerne på fx caseskole 4, hvor der er indført fælles udeskoledage, som alle lærerne har travlt med at planlægge i fællesskab.

På caseskolerne oplever man, at et skoleår er en relativ kort projektperiode. Der er ikke tid nok til at indarbejde nye vaner, og ved skoleårets udgang er projektet stadig et projekt og ikke en del af den almindelige drift eller af skolens kultur. Det gælder særligt, fordi skolerne ofte arbejder med flere forskellige indsatser på en gang – der er ikke arbejdsro til at fokusere udelukkende på udeskole i projektperioden. Første runde af udeskoleforløb er desuden i flere tilfælde præget af tilfældighed og tidspres, så man ikke får det fulde udbytte af undervisningen. Det er fx tilfældet på caseskole 4 med et konkret udeskoleforløb for udskolingen, som man forventer vil blive bedre i anden omgang.

Lærer 1: Altså de [en lokal turistvirksomhed, red.] vil gerne have os derud igen, og det ved vi jo så til næste år. Så kan man få det ind i sine årsplaner, så det bliver en del af et forløb, man har arbejdet med.

Lærer 2: Det er jo noget med at arbejde med emnet fritidsjob, så skal de fx skrive ansøgninger og sådan noget. Men det kom bare sådan lige "hovsa". Det har vi snakket om med ledelsen, at det er noget, vi vil gøre fast. Så ved man, at det kommer til at ligge i april måned, lige før det [virksomheden, red.] åbner.

Ovenstående uddrag fra et interview med lærere illustrerer, hvordan et forløb med udeskole er blevet til på en af caseskolerne. En lokal turistvirksomhed blev opmærksom på, at skolen arbejder med udeskole og henvendte sig til skolen for at invitere skolen ind til et samarbejde. Det mandede ud i, at eleverne fra 7. klasse besøgte virksomheden en dag og hjalp dem med klargøring til sæsonen. I første omgang var denne udeskoledag, modsat kutymen på skolen, ikke en del af et længere undervisningsforløb, da det timingmæssigt ikke var muligt, hvis skolen skulle sige ja til virksomhedens invitationen. Lærerne fortæller, at muligheden for det fremadrettede samarbejde var for god til at sige nej til, og derfor gik de her på kompromis omkring de didaktiske forhold. Lærerne planlægger at lave et fast forløb omhandlende fritidsjob hvert år i samarbejde med virksomheden. Lærerne fremhæver, at det vil lette deres generelle planlægning meget, hvis der findes den slags forløb, der er planlagt og nemme at lave aftaler for, som de *"kan hive op ad skuffen igen"*. Forløb som dette, kan være med til at sikre bæredygtigheden af projekt UaU på skolerne. På lignende vis nævner mange lærere, at det første år med udeskole har været særligt udfordrende, fordi det hele har været

nyt, samtidig forventer lærerne, at arbejdet med udeskole fremadrettet bliver lettere, både fordi de bliver vant til at arbejde med udeskole, og de løbende på skolen får opbygget en samling af forløb, lærerne kan genbruge og dele med hinanden.

5.3 De særlige fordele ved udeskole

Projektskolerne er som nævnt generelt glade for udeskole. Case- og spørgeskemaundersøgelsen viser, at skolerne særligt på fire områder oplever, at udeskole har fordele frem for indeundervisning: Udeskole inddrager rum, udeskole styrker elevernes sociale trivsel, eleverne er glade for, og udeskole er godt for elevernes læring.⁸ De fire områder går igen på tværs af de kommentarer, skolerne har givet i spørgeskemaundersøgelsen som svar på det åbne spørgsmål om, hvilke fordele de har oplevet ved udeskole samt caseundersøgelsen.

Udeskole giver mulighed for at udfordre undervisningens traditionelle form og indhold. Flere skoler fremhæver fx, at det, at undervisningen foregår i et andet rum, fordrer refleksioner af, hvordan man bruger 'rummet' aktivt, så det bidrager til elevernes læring. Der tilføjes ifølge nogle respondenter en ekstra dimension til undervisningen, når den foregår uden for klasselokalet. I andre kommentarer fremhæves, at relationerne mellem lærere og elever også ændres i udeskolen, fx skriver en respondent:

Vi oplever, at det at være ude kan være mere frugtbart end at være inde. (...) Samtidig oplever vi et forbedret læringsmiljøet på mellemtrinnet, hvor de sociale relationer eleverne imellem og mellem lærer og elever er styrket.

Elevernes sociale trivsel styrkes igennem udeskoleundervisningen. Skolerne fremhæver for eksempel, at elevernes traditionelle grupperinger og hierarkier brydes op i udeskoleundervisningen, og at der skabes nye relationer i udeskolen. Yderligere skaber udeskolen et rum, hvor elever har mulighed for at bidrage positivt til undervisningen med andre kompetencer end i den traditionelle undervisning. Fra observationer blandt børn i udeskoleundervisningen på caseskolerne fremgår det, at eleverne yderst sjældent arbejder individuelt i løbet af udeskoleundervisningen. Dette kan være en af forklaringerne på, at eleverne også trives bedre socialt og danner flere relationer. I effektundersøgelsen af elevernes trivsel i kapitel 4 fandt vi en positiv indvirkning på trivslen i 0.-3. klasse men ingen signifikant påvirkning af trivslen i 4.-9. klasse.

Eleverne har en meget positiv oplevelse af udeskoleundervisningen. Skolerne fremhæver i deres kommentarer i spørgeskemaundersøgelsen, at eleverne synes, at udeskoleundervisningen er relevant for dem, de er mere åbne for læring, og de er gladere end i den traditionelle undervisning. I udeskolen har eleverne bedre mulighed for at udfolde sig, og de deltager mere aktivt i undervisningen. Dette billede afspejles ligeledes i caseundersøgelsen, hvor eleverne generelt er positive, når de er engageret i udeskoleundervisning. For eksempel forklarer en gruppe elever fra indskoling, at det er sjovt at lave teater sammen i skoven. De griner meget, imens de finder på, hvordan de vil opføre eventyret "Rødhætte og ulven" for deres klassekammerater, men da de opfører det, er stemningen anderledes seriøs blandt eleverne. Bagetter siger en af pigerne, at hun aldrig vil glemme denne dag. En respondent skriver fx om eleverne:

⁸ Der er diskrepans mellem resultaterne fra henholdsvis case- og spørgeskemaundersøgelsen sammenlignet med effektundersøgelsen. Disse forhold er udfoldet i kapitel 4.

Deres sanser, nysgerrighed og motivation bliver vækket for læring. Der er en anden form for ro og åbenhed over for læring, når man er i naturen, frem for undervisning i klasselokalet.

Udeskoleundervisningen virker positivt for elevernes læring. På de fleste skoler er erfaringen, at særligt de elever, der har det svært med klasseundervisning, og at de elever, der er fagligt svage, har stort udbytte af udeskoleundervisningen. For eksempel nævner et medlem af styregruppen fra caseskole 1:

Vi rammer rigtig mange piger, når vi sidder ned, men vi rammer bare på en anden måde, når vi går ud. Det skal ikke være sådan, jeg tror ikke, det er enten/eller. Øh. Og nogle drenge også, det samme.

Vi fandt dog ingen signifikant påvirkning af læring i dansk og matematik i effektundersøgelsen i kapitel 4, men det udelukker selvfølgelig ikke, at enkeltindivider kan have haft en positiv læringsgevinst, ligesom det også er muligt, at læringen i andre fag end dansk og matematik kan være forbedret som følge af deltagelsen i projekt UaU.

Skolernes kommentarer afspejler i øvrigt, at skolerne er særdeles bevidste om, at udeskoleundervisningen kan hjælpe skolerne til at leve op til reformens krav om fx variation og bevægelse i undervisningen, som er uddybet i kapitel 3.

5.3.1 Udeskole som profil

På to af caseskolerne er udeskole blevet en del af skolernes identitet, og på en af skolerne ses udeskole fra ledelsens side som en central måde at profilere skolen på. På caseskole 1 fortæller lederen af styregruppen, at konsulent fra projekt UaU opfordrede dem til at gøre opmærksom på skolens fokus på og arbejde med udeskole på skolens hjemmeside. Styregruppelederen fortæller, at der nu er en masse om udeskole på deres hjemmeside, men at det kommer af sig selv, når der er udeskoleaktiviteter i gang. Styregruppelederen siger:

Der er vi blevet enige om, at vi vil altså ikke bare sige, at vi er udeskole for at sige det. Der skal ligesom være lidt mere i det. Så nu hvor hele skolen har haft udeskole i hele uge 41, så fylder udeskole meget på hjemmesiden, men på et andet tidspunkt, så er der måske ikke så meget.

På caseskole 4s hjemmeside derimod fremgår udeskole tydeligt, og viceskolelederen siger:

Vi startede i efteråret 2015, hvor vi havde en pædagogisk aften, hvor vi sådan skulle tale profil. Og der ved jeg ikke rigtig, hvordan det kom frem, men i hvert fald endte aftenen med, at vi tænkte, udeskole, det kunne virkelig være os, det var der sådan fælles fodslag om, det var også en aften, hvor skolebestyrelsen var med [...] Ja, men altså det giver jo noget at, altså, det giver jo nok på flere planer, tænker jeg, altså for det første, så har vi jo så fået uddannet tre udeskolevejledere. Og vi har jo fået mulighed for at, altså kunne, hvad kan man sige, profilere os på det, at vi er med i et projekt, det løfter ligesom nogle ting, tænker jeg, bare det at man siger, jamen, det er jo også noget, der har et stempel oppefra, Undervisningsministeriet og sådan noget, det gør jo også nogle ting. Og så har vi jo så konkret fået 20.000, og det er jo ikke rigtig noget særligt på den måde der, men den aften gav jo også noget, sådan til, altså, det skabte jo sådan ligesom, altså, en gejst blandt os alle sammen, at det vil vi egentlig gerne, det her. Og det er jo sådan lidt anderledes, du ved, end mange andre udviklingsprojekter.

På caseskole 4 har udeskole på den måde fra starten været et fælles projekt, som både lærere og ledelse er engageret i.

5.4 Når udeskole ikke fungerer

Implementeringen og opstarten af projekt UaU har vist sig at være betydningsfuld for skolernes arbejde med udeskole. Det kræver en indsats af både lærere og ledelse at arbejde med udeskole som undervisningsmetode. Derudover har vejret og for sen planlægning også været en udfordring for nogle skoler, ligesom det har været sværere at få vikardækning til at gå op, når nogle lærere er ude af skolen.

5.4.1 Er udeskole for udskolingselever?

Særligt i udskoling oplever nogle skoler, at det er svært at få udeskole til at spille sammen med krav til at nå et omfattende pensum for eleverne. Både elever og lærere er meget opmærksomme på, at alle aktiviteter er fagligt relevante og meningsgivende i forhold til pensum og afgangsprøverne. En matematiklærer fra udskoling fortæller:

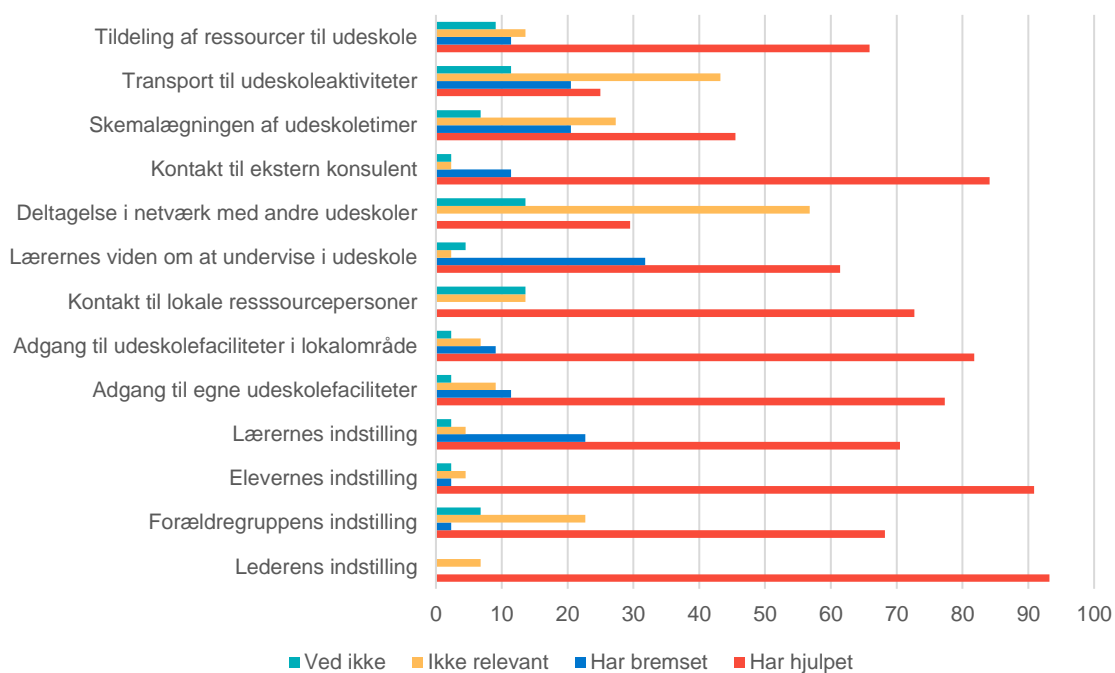
Nogle gange er det svært, og har man ligninger eller andre ting, og man sidder i udskoling, så synes jeg, man skal bruge kræfter på at finde noget, bare for at det skal være der. Så synes jeg idéen går lidt af med det [...] Det bliver ikke oprigtigt, og det bliver heller ikke, hvordan skal man sige det, det forbedrer heller ikke deres forståelse af det, de arbejder med [...] Som jeg oplever det... Så det er jo en udfordring [...] Vi har også været ude at lege med, med sådan nogle, det er sådan set ligningsskilte, hvor der for eksempel står x i anden, og to plus x , og alt muligt forskelligt, på x i fjerde. Og så skal de stille sig op i en rækkefølge og prøve at bevæge sig lidt efter... [...] Jamen, så skal det jo sådan noget med at stille op på rækkefølge og sådan noget. Og det har jeg også prøvet at være ud og prøve... Men der er da nogle ting, der tager tid, at finde ud af, hvordan skal bruges i undervisningen.

Den sidste udfordring, der nævnes af flere skoler, er elevernes reaktion på udeskoleundervisningen. Særligt elever med særlige behov er udfordrede i udeskoleundervisning, og det kræver ekstra ressourcer at flytte disse elever ud af deres vante rammer. Generelt nævner skolerne, at det er en didaktisk udfordring at undervise i udeskole, fordi det kræver et højere niveau af ansvar for egen læring blandt eleverne. Det er heller ikke alle elever, der er begejstrede for at være meget ude.

5.5 Hvordan understøttes arbejdet med udeskole – og hvad bremser det?

Flere forhold har fremmet udviklingen af udeskoleundervisningen på de enkelte skoler. Det drejer sig særligt om indstillingen til udeskole hos ledelsen og elever, men også om kontakten til den eksterne konsulent og adgangen til udeskolefaciliteter i lokalområdet. Generelt oplever skolerne, at også egne udeskolefaciliteter, lærerne, forældrene og lokale ressourcepersoner har hjulpet udviklingen af udeskole. Kun på en mindre del af skolerne oplever man, at lærerne har bremset udviklingen af udeskole – dels i forhold til deres manglende viden om udeskoleundervisning, dels i forhold til deres indstilling til udeskole. På tilsvarende få skoler har man oplevet skemalægning og organisering af transport som en udfordring. Figuren nedenfor viser, hvordan skolerne vurderer, hvad der hjælper og bremser arbejdet med udeskole.

Figur 5.1 Forhold, der har bremset eller hjulpet udviklingen af udeskoleundervisningen, i procent



Note: Andel af 44 deltagerskoler (i procent), der angiver, at de nævnte forhold har enten bremset eller hjulpet udviklingen af udeskoleundervisningen.

Kilde: Egne beregninger på basis af VIVEs spørgeskemaundersøgelse.

Figur 5.1 viser, at spørgeskemaundersøgelsen viser, at lederens indstilling har hjulpet på udviklingen af udeskoleundervisningen. Dette resultat stemmer overens med tidligere i analyser i kapitlet og rapporten generelt, hvor VIVE peger på skoleledelsens rolle som væsentlig i implementeringen og arbejdet med udeskole. Dog viser analyserne i caseundersøgelsen, at skoleledelsen på nogle skoler kunne gøre mere for at prioritere udeskole, og dette forhold afspejles ikke i figur 5.1. En mulig forklaring herpå kan være, at som beskrevet i indledningen af kapitel 2 og 3 er spørgeskemaet besvaret af den person, der er ansvarlig for projekt UaU på den enkelte skole. Det vil i mange tilfælde være den pædagogiske leder eller en person i en tilsvarende stilling, der har besvaret spørgeskemaet, men det kan også være en lærer.

5.6 Opsamling og diskussion

Centrale pointer

- Alle skoler i både spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen er glade for udeskole og vil anbefale andre skoler at arbejde med udeskole.
- Udeskole er for mange lærere en ny tilgang til undervisningen, og det kræver tid og kræfter for lærerne at lære at arbejde med udeskole.
- Projekt UaU løber et år på skolerne, og fra både lærere og skolelederes vinkel er det en kort periode til at lære at arbejde på nye måder.
- Ledelsens indstilling til og prioritering af udeskole har betydning for, hvor mange lærere der arbejder med udeskole som didaktisk metode. For eksempel er det på to caseskoler op til lærerne selv at

Centrale pointer

prioritere udeskole i undervisningen. Målet er, at lærerne inspirerer hinanden og udeskole spredes til flere lærere og klasser på den måde. På to andre caseskoler er ansvaret for udeskole placeret hos årgangsteams, eller planlægningen af faste udeskoledage er fordelt mellem lærerne, her får flere lærere og elever i projektåret erfaring med udeskole.

- Opbygning og deling af udeskoleforløb har betydning for lærernes planlægning og kan på sigt sikre udeskole som metode i undervisningen.
- Udeskole fordrer en refleksion over brug af rum og omgivelser.
- Lærerne oplever, at elevernes sociale trivsel øges – udeskole er ofte ensbetydende med gruppearbejde, og herigennem skabes nye relationer.
- Udeskole kan være en måde at profilere skoler på og skabe fællesskab om en bestemt retning for skolen.

Formålet med rapportens afsluttende kapitel 5 er at se nærmere på det sidste spørgsmål E i forandringsteorien, som lyder: Hvordan er bæredygtigheden af projekt Udvikling af Udeskole? Ud over de forhold, der er beskrevet i kapitel 5, trækkes der i opsamlingen på perspektiver fra hele rapporten.

På et overordnet plan viser spørgeskemaundersøgelsen og caseundersøgelsen, at de deltagende skoler har positive erfaringer med projekt UaU både i forhold til elevernes læring og trivsel, og skolerne vil anbefale andre skoler at arbejde med udeskole som metode i undervisningen. På trods af disse forhold viser de samlede analyser i rapporten, at der er flere forhold, der potentielt kan udfordre bæredygtigheden af projekt UaU på de deltagende skoler.

De udfordringer, flere skoler oplever i forbindelse med udeskole, vedrører i høj grad opstartsfasen. På nogle skoler har man måttet ændre skolens tilgang til skemaplanlægning. Andre skoler har især fundet det udfordrende at skabe opbakning på hele skolen til et projekt som Udeskole, der er både omfattende og tidskrævende. Det skyldes ikke mindst, at der på flere skoler er andre sideløbende projekter, der også kræver tid, og at undervisningen i udeskole kræver en vilje til at ændre undervisningspraksis. Derudover er der udfordringer relateret til at holde fast i udeskole efter den relativt korte projektperiode. Her har vi kun viden fra caseskolerne til at belyse tidsperspektivet med, og de opfølgende interview viser, at udeskole er sårbart på skolerne. På tre af caseskolerne har engagerede udeskolelærere eller ledere således skiftet job – det er ikke ensbetydende med, at udeskole ikke fortsætter, men bæredygtigheden af projekt UaU udfordres. På en af caseskolerne er udeskole blevet en central del af skolens identitet, udeskole er stadig meget tydelig på skolens hjemmeside, og her er der således ingen tvivl om, at udeskole fortsætter.

En mindre del af skolerne i spørgeskemaundersøgelsen peger også på de udfordringer, som lærerne har haft i forbindelse med afviklingen af udeskoleforløbene. Ligesom flere lærere fra caseskolerne peger på udfordringer forbundet med at arbejde med udeskole. Det er fx ikke alle lærere, der er lige motiverede for udeskoleundervisningen, og nogle lærere føler sig utrygge og alene med ansvaret. I det hele taget mangler lærerne rutiner i udeskoleundervisning, og det kan være svært for dem at omstille sig. Nogle skoler nævner også, at ikke alle fag er lige oplagte til udeskole, og at udeskole i nogle sammenhænge bliver 'kunstigt' i forhold til det faglige indhold, det gør sig særligt gældende i udskolingen.

Som afslutning på kapitlet omhandlende bæredygtighed af projekt UaU præsenteres nedenfor en række gode råd til skoler, der ønsker at gå i gang med at arbejde med udeskole som et element i undervisningen.

Gode råd til etablering af udeskole

- Der etableres en organisering på skolen, som støtter op om udeskole som undervisningspraksis. I den forbindelse kan skoler fx oprette en styregruppe samt sikre vidensdeling med lærere uden for styregruppen.
- Beslutte, hvorvidt der på skolen skal være faste udeskoledage, et fast antal udeskoledage eller op til de enkelte lærere/lærerteams, hvornår og hvor ofte der skal være udeskole.
- Undervise lærere i modeller for udeskole, fx hjemme-ude-hjemme modellen.
- Sikre gode rammer for samarbejde og erfaringsdeling mellem lærere samt tid til forberedelse af udeskole. Udeskole bliver sårbar, hvis det hviler på få skuldre.
- Skabe gode rammer for samarbejde med skolers omgivende samfund og bruge allerede eksisterende samarbejdsrelationer (fx kommunale netværk).
- Informere forældre og elever om de didaktiske formål med udeskole for at sikre opbakning herfra til udeskole.
- Inddrag allerede eksisterende rammer på skolens område og i lokalområdet til udeskole.
- Skoleledelsen bakker op omkring udeskole og den model for udeskole, som man har valgt at arbejde ud fra på skolen.

Litteratur

- Antoft, R., & Salomonsen, H. H. (2007). Det kvalitative casestudium introduktion til en forskningsstrategi. In R. Antoft, M. H. Jacobsen, A. Jørgensen & S. Kristiansen (Eds.), *Håndværk & horisonter: Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Bentsen, P., & Ejbye-Ernst, N. (2015). Om projekt "udvikling af udeskole" 2014-2017. Udarbejdet i forbindelse med projekt udvikling af udeskole. Retrieved from <https://www.emu.dk/sites/default/files/Om%20projekt%20udvikling%20af%20udeskole.pdf>
- Bentsen, P., Mygind, E., & Randrup, T. B. (2009). Towards an understanding of udeskole: Education outside the classroom in a danish context. *Education 3-13. International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 37(1), 29-44. doi:10.1080/03004270802291780
- Bentsen, P., Søndergaard Jensen, F., Mygind, E., & Barfoed Randrup, T. (2010). The extent and dissemination of udeskole in danish schools. *Urban Forestry & Urban Greening*, 9(3), 235-243. doi:10.1016/j.ufug.2010.02.001
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Routledge.
- De Vaus, D. (2002). *Surveys in Social Research*. London: Routledge.
- Ejbye-Ernst, N., Bentsen, P., Barfod, K., & Rasch-Christensen, A. (2015). *Udvikling af udeskole. revideret projektforslag udarbejdet af VIA UC til undervisningsministeriet*. [U.st.]: Professionshøjskolen Via University College.
- Ejbye-Ernst, N., Bentsen, P., Vestager, K., Jensen, L. L., Præstholt, S. & Lassen, B. K. (2015). Udvikling af udeskole. tekstsamling til nye demonstrationsskoler [alle teksterne kan findes på undervisningsministeriets hjemmeside EMU]. Retrieved from <https://www.emu.dk/sites/default/files/Artikler%20til%20skoler%20-%20samlet.pdf>
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (1995). Processing fieldnotes: Coding and memoing. In R. M. Emerson, R. I. Fretz & L. L. Shaw (Eds.), *Writing Ethnographic Fieldnotes* (pp. 142-168). Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Kusenbach, M. (2003). Street phenomenology: The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography*, 4(3), 455-485.
- Ladekjær, E. (2016). *Børn i bevægelse : En antropologisk undersøgelse af børn og bevægelse i folkeskolen: Ph.d. afhandling*. Odense: Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet.
- Mygind, E. (2007). A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(2), 161-176. doi:10.1080/14729670701717580
- Mygind, E. (2009). A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(2), 151-169. doi:10.1080/14729670902860809
- Mygind, L., Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2016). Danske skoleelevers oplevelser af og syn på udeskole. Udarbejdet i forbindelse med projekt udvikling af udeskole. Retrieved from

<https://www.emu.dk/sites/default/files/Danske%20elevers%20oplevelser%20af%20og%20syn%20p%C3%A5%20udeskole.pdf>

Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti, Venstre og Dansk Folkeparti. (2013). *Aftale mellem regeringen (socialdemokraterne, radikale venstre og socialistisk folkeparti), venstre og dansk folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen*. Retrieved from https://www.altinget.dk/misc/130607_Endelig%20aftaletekst.pdf

Styrelsen for IT og Læring. (2016). *Metodenotat: Beregning af indikatorer i den nationale trivselsmåling i folkeskolen*. København: Styrelsen for IT og Læring.

Undervisningsministeriet. (2014). Bilag 1 - om projekt udvikling af udeskole - opgavebeskrivelse.

Undervisningsministeriet. (2018). Bevægelse. Retrieved from <https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/bevaegelse>

Wooldridge, J. M. (2002). *Econometric Analysis of Cross Section and Panel Data*. Cambridge, MA: MIT Press.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research - design and methods*. London: Sage Publications.

Bilag 1 Design, metoder og analyser

I dette bilag beskriver vi, hvordan de analyser, VIVE har gennemført i forbindelse med evalueringen af projekt UaU, er designet. Vi beskriver desuden de data og analyser, vi benytter.

Undersøgellesdesign

VIVEs analyser er koncentreret omkring fem hovedspørgsmål:

- A. Hvilken effekt har projekt UaU på elevernes læring og trivsel?
- B. Hvordan er projekt UaU implementeret?
- C. Hvilke konsekvenser har projekt UaU haft for undervisningens indhold og form?
- D. Hvordan bidrager projekt UaU til, at eleverne får bedre forudsætninger for læring og bevægelse?
- E. Hvordan er bæredygtigheden af projekt UaU?

Hovedspørgsmålene er illustreret i forandringsteorien, som er præsenteret i kapitel 1. Besvarelsen af de fem hovedspørgsmål hviler på flere forskellige analyser, der inddrager registerdata, spørgeskemadata, observationer og interview.

Hovedspørgsmål A

Spørgsmålet om, *hvilken effekt projekt UaU har på elevernes læring og trivsel*, besvares af en kvantitativ effektmåling, der undersøger tre underspørgsmål:

- Har projekt UaU en effekt på elevernes læring?
- Har projekt UaU en effekt på elevernes trivsel?
- Har skolens deltagelse i projekt UaU en effekt i forhold til at mindske betydningen af den socio-økonomiske baggrund?

Til at besvare disse spørgsmål anvendes forskellige data og forskellige metoder som følge af, at data fra de forskellige kilder er til rådighed på forskellige tidspunkter. Dette gennemgås mere detaljeret nedenfor.

På grund af det relativt lille antal deltagere i projekt UaU har det ikke været muligt at besvare nedenstående spørgsmål:

- Hvordan ændrer elevernes brug af motion og bevægelse i undervisningstiden sig efter skolens deltagelse i projekt UaU?

Hovedspørgsmål B

Spørgsmålet om, *hvordan projekt UaU er implementeret*, besvares af en kvalitativ caseundersøgelse og en spørgeskemaundersøgelse, der undersøger fire underspørgsmål:

- Hvordan har skolen arbejdet med projektets implementering?
- Hvordan påvirker projektet undervisningens planlægning, gennemførelse og evaluering?
- Hvilke dele af projektet har særligt ført til forandringer for undervisningens organisering?

- Hvilken betydning har den ledelsesmæssige forankring af projektet på den enkelte skole?

For at besvare disse spørgsmål kortlægger spørgeskemaundersøgelsen de aktiviteter, skolerne har deltaget i og arrangeret i forbindelse med forberedelsen, opstarten og den løbende planlægning af projekt UaU. Spørgeskemaundersøgelsen kortlægger desuden de aktiviteter og faciliteter, der er benyttet i projektet, samt hvilke fag og klasser der er berørte.

Caseundersøgelsen supplerer spørgeskemaundersøgelsen og udfolder underspørgsmålene ved hjælp af kvalitative studier på fire skoler. Caseundersøgelsen undersøger først og fremmest skolerne erfaringer med implementering af projektet og undersøger, hvilke organisatoriske rammer skolerne har opbygget for at understøtte implementeringen, samt hvilke elementer og tiltag der er særligt fordrende for implementeringen. Endvidere sættes der fokus på praksisser og erfaringer med undervisningens organisering set i forhold til indskoling, mellemtrin og udskoling for at identificere eventuelle variationer, som gør sig særligt gældende på de forskellige trin, når der eksempelvis skal veksles mellem inde og ude, mellem teori og praksis.

Hovedspørgsmål C

Spørgsmålet om, *hvilke konsekvenser projekt UaU har haft for undervisningens indhold og form*, besvares af en kvalitativ caseundersøgelse og en spørgeskemaundersøgelse, der undersøger fem underspørgsmål:

- Hvordan påvirker projektet variationen og muligheden for bevægelse i løbet af skoledagen?
- Hvordan påvirker projektet inddragelsen af omverdenen og tværfagligheden i undervisningen?
- Hvordan påvirker projektet brugen af læringsmålstyret undervisning og kobling mellem teori og praksis i undervisningen?
- Hvordan påvirker projektet brugen af anvendelsesorienteret undervisning?
- Hvordan påvirker projektet den didaktiske og faglige kvalitet af undervisningen?

For at besvare disse spørgsmål kortlægger spørgeskemaundersøgelsen, hvorvidt variation og bevægelse i skoledagen, inddragelse af omverdenen og tværfaglighed, læringsmålstyret undervisning og kobling mellem teori og praksis og anvendelsesorienteret undervisning indgår som en del af projektet i skolerne. Det undersøges endvidere, om elementerne også har en fremtrædende plads uden for projektet, eller om de særligt er forbundet med udeskolen. I spørgeskemaundersøgelsen kortlægges desuden skolerne oplevelse af det faglige niveau af udeskoleundervisningen i forhold til den undervisning, der ikke er berørt af udeskolen. Tilsvarende kortlægges det, hvorvidt udeskolen etablerer muligheder for, at undervisningens mål, indhold og metoder spiller sammen på en mere hensigtsmæssig måde end i den øvrige undervisning.

Caseundersøgelsen undersøger lærernes praksisser og oplevelse af anvendelsen af udeskole som metode i forhold til at skabe variation i undervisningen og i at anlægge en undersøgende og problemorienteret undervisning, som inddrager omverdenen. Der er særligt fokus på lærernes oplevelse af projektets betydning for bevægelse, kobling mellem teori og praksis, inddragelse af omverdenen samt tværfaglige forløb. Caseundersøgelsen vil samtidig udforske, hvordan projektet støtter lærerne i at skabe variation i undervisningen, hvor der er plads til såvel bevægelse som fordybelse og koncentration, samt i at styrke elevernes motivation til læring. Der spørges desuden ind til læreres oplevelse af projektets betydning for elevernes trivsel og udvikling af sociale relationer. I caseundersøgelsen undersøges lærernes vurdering af, hvorvidt projektet har medført uforudsete effekter,

samt om der er særlige elementer, der styrker elevernes eller grupper af elevernes faglighed, motivation, trivsel og bevægelse.

Hovedspørgsmål D

For at undersøge, *hvordan projekt UaU bidrager til, at eleverne får bedre forudsætninger for læring*, analyseres fire underspørgsmål via caseundersøgelsen:

- Hvordan oplever eleverne projektets betydning for nye måder at lære på?
- Hvilken betydning har udeskolen for elevernes bevægelse?
- Hvilken betydning har projektet på elevernes motivation og trivsel, herunder hvordan bidrager projektet til udvikling af elevernes alsidige udvikling?
- Hvilke elementer er særligt relevante for elevernes læring, trivsel og bevægelse ved implementering/udbredelse?

Caseundersøgelsen undersøger elevernes oplevelse af udeskoleaktiviteter, særligt i forhold til bevægelse og inddragelse af omverdenen og til, om eleverne oplever en mere anvendelses- og problemorienteret undervisning, der kobler teori og praksis. Oplever eleverne eksempelvis, at udeskoleaktiviteterne giver dem en anden forståelse af genstandsfeltet end traditionel undervisning ville gøre? I forlængelse heraf undersøges det, hvordan eleverne oplever udeskoleaktiviteternes betydning for motivation og engagement i undervisningen, samt for muligheder for koncentration og fordybelse. Endelig tilstræbes det at kaste lys på, hvordan eleverne oplever udeskoleaktiviteternes betydning for deres alsidige udvikling. Med alsidig udvikling menes der i denne sammenhæng: Elevernes måde at indgå i fællesskabet på og udvikling af sociale relationer og kompetencer eksempelvis i form af konfliktløsning, kreativitet, motivation og lyst til læring, initiativ, indflydelse på egne mål samt kompetencer til at organisere, planlægge, handle, kommunikere og samarbejde.

Hovedspørgsmål E

For at undersøge, *hvordan bæredygtigheden er af projekt UaU*, udarbejdes analyser af tre underspørgsmål.

- Hvilke udeskoleaktiviteter fortsætter (hvis nogen) efter projektets afslutning?
- Hvilke elementer i projektet har været særligt udfordrende eller problemfrie at implementere?
- Hvad ser de deltagende skoler særligt som fordele og ulemper ved projektet?

Spørgeskemaundersøgelsen giver skolerne mulighed for at give en vurdering af de særlige fordele og ulemper, de har oplevet i forbindelse med at deltage i projektet og at angive, i hvilket omfang de fortsætter med udeskole efter projektåret.

Caseundersøgelsen supplerer spørgeskemaundersøgelsen ved at undersøge de fire caseskolers overvejelser om en fremtidig indsats set i forhold til de oplevede fordele og ulemper ved projektet, eksempelvis i forbindelse med implementering. Det undersøges, om der er etableret en bæredygtig undervisningspraksis, hvor undervisningsmaterialet er anvendeligt og understøtter skolernes bestræbelser på at opnå undervisning af høj faglig og didaktisk kvalitet. Der fokuseres på ledelsens, lærernes og det pædagogiske personales vurdering af, hvilke udeskoleaktiviteter der er særligt attraktive at fortsætte med, herunder begrundelser for hvorfor, samt på eventuelle udfordringer. I caseundersøgelsen afsøges forslag til forbedringer, der bidrager til at styrke modelkonceptet for en

fremtidig udeskolepraksis. Projektets bæredygtighed sættes i relation til øvrige kontekstuelle faktorer, som måtte have betydning for projektets fremtid på den specifikke skole og for muligheder for spredning.

Datakilder

Registerdata

Til den kvantitative effektundersøgelse inddrages data fra en række kilder for på bedst mulig måde at kunne identificere effekten og isolere denne fra andre mulige kilder til variation i data.

De nationale test

Den første datakilde er de obligatoriske nationale test i dansk læsning og matematik, som VIVE anvender til at måle resultatet på elevernes læring. De nationale test blev i 2010 indført som et pædagogisk værktøj til lærerne som grundlag for tilrettelæggelse af undervisningen. Der findes i alt ti obligatoriske nationale test fordelt på forskellige fag og klassetrin. For dansk læsning gælder, at eleverne testes hvert andet år fra 2.-8. klasse, dvs. at der i alt er fire obligatoriske test for dansk læsning. Data fra de nationale test har en kompleks struktur, idet data er opdelt på flere niveauer. Der er således tale om:

- (i) mere end en måling for hvert fag (såkaldte profilområder). Dansk læsning består fx af profilområderne "tekstforståelse", "sprogforståelse" og "afkodning". Matematik af profilområderne, "tal og algebra", "geometri" og "matematik i anvendelse".
- (ii) et hierarkisk forhold mellem de enkelte profilområder. For eksempel er tekstforståelse den mest overordnede kompetence, mens sprogforståelse og afkodning udgør delelementer af tekstforståelse (se nedenfor)
- (iii) adaptive test, dvs. at hver elev får en unik tilpasset rute gennem testsystemet i modsætning til såkaldte lineære test, hvor alle elever får de samme opgaver.

Nedenstående boks beskriver data fra de nationale test lidt mere detaljeret.

Baggrund om de nationale test (DNT)

De nationale test (DNT) er it-baserede adaptive test, der siden 2010 årligt er blevet afholdt i folkeskolen. Der er tale om i alt ti obligatoriske test fordelt på fagene dansk (læsning), matematik, engelsk, geografi, biologi og fysik/kemi. Der testes i dansk læsning på 2., 4., 6. og 8. klassetrin og i matematik på 3. og 6. klassetrin.

Testenes funktion er først og fremmest at understøtte lærernes løbende evaluering af elevernes faglige niveau og giver derfor en indikator på elevernes faglige niveau inden for hvert af de delområder, som hver test afdækker. Disse delområder kaldes profilområder. Hver af de nationale test består af tre profilområder. Eksempelvis er profilområderne i læsning "sprogforståelse", "afkodning" og "tekstforståelse". I matematik er de "tal og algebra", "geometri" og "matematik i anvendelse".

Med den seneste folkeskolereform er det besluttet, at resultaterne af de nationale test fremover skal gøres kriteriebaserede. Det betyder, at de nationale test ikke længere skal opgøres i forhold til landsgennemsnittet men i forhold til fastlagte kriterier for, hvornår en elev fx er god til geometri. Fremover vil elevernes præstationer inden for hvert profilområde derfor kunne kategoriseres som enten utilstrækkelig, mangelfuld, jævn, god, rigtig god eller fremragende.

I anvendelsen af de nationale test omregner vi resultaterne fra den kriteriebaserede skala til standardiserede værdier (dvs. værdien, der indgår i beregningen, angiver, hvor mange standardafvigelser eleven ligger fra gennemsnittet). Den kriteriebaserede skala er nærmere beskrevet i nedenstående boks.

Den kriteriebaserede skala

De nationale test blev afholdt første gang i foråret 2010. Siden testen blev introduceret, er der sket en løbende udvikling og kvalitetssikring. Det har bl.a. resulteret i, at en del opgaver blev fjernet fra opgavebanken i foråret 2014, da deres kvalitet ikke var god nok. Denne kvalitetsforbedring medførte ligeledes, at det ikke er muligt direkte at sammenligne resultater over tid.

For at imødegå denne problemstilling blev den kriteriebaserede skala introduceret i foråret 2015 for testene i dansk læsning og matematik, og resultaterne i de nationale test for 2011/2012 til 2013/2014 blev genberegnet ved brug af denne nye skala. Ved kriteriebaseret scoring omregnes elevernes resultater kort fortalt til en forventet (Rasch-) score til en række udvalgte opgaver. Givet scoren kategoriseres elevens dygtighed derpå ud fra skalaen:

1. Ikke tilstrækkelig præstation
2. Mangelfuld præstation
3. Jævn præstation
4. God præstation
5. Rigtig god præstation
6. Fremragende præstation.

På trods af introduktionen af den kriteriebaserede skala skal sammenligning over tid stadig foretages med varsomhed, da antallet af opgaver, der ligger til grund for vurderingen af elevernes præstationer, er lavere for de genberegnete år.

Nationale trivselsmålinger

Den anden kilde er data fra de årlige nationale trivselsmålinger (den nationale trivselsindikator). Den nationale trivselsmåling blev for første gang foretaget i foråret 2015 og bestod af 40 spørgsmål til eleverne i 4.-9. klasse og 20 enklere spørgsmål til eleverne i 0.-3. klasse. I forhold til data fra de nationale test er data fra de nationale trivselsmålinger på den ene side mere detaljerede og inkluderer elevvurderinger i de tidlige årgange. Der spørges bl.a. ind til elevernes psykosomatiske symptomer og mobbeproblematikker.

Til måling af elevernes trivsel målt ved en række indeks. Bilagstabel 1.1 viser de dannede indeks for 4.-9. klasse. For sammenligningens skyld anvendes samme faktorer i denne rapport, som blev rapporteret i Styrelsen for IT og Læring (Styrelsen for IT og Læring, 2016).

Bilagstabel 1.1 Trivselsindeks for 4.-9. klasse

Indikator	Spørgsmål	Variabel
Faglig trivsel	Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen?	Q3
	Lykkes det for dig at lære dét, du gerne vil, i skolen?	Q5
	Hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?	Q11
	Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?	Q12
	Kan du koncentrere dig i timerne?	Q13
	Jeg klarer mig godt fagligt i skolen.	Q14
	Jeg gør gode faglige fremskridt i skolen.	Q15
	Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen.	Q29
Social trivsel	Er du glad for din skole?	Q1
	Er du glad for din klasse?	Q2
	Føler du dig ensom?	Q6
	Jeg føler, at jeg hører til på min skole.	Q7
	Jeg kan godt lide pauserne i skolen.	Q8
	De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme.	Q20
	Andre elever accepterer mig, som jeg er.	Q21
	Er du blevet mobbet i dette skoleår?	Q23
	Er du bange for at blive til grin?	Q25
	Hvor ofte føler du dig tryk i skolen?	Q26
Støtte og inspiration	Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt?	Q4
	Undervisningen giver mig lyst til at lære mere.	Q19
	Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det.	Q22
	Er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad klassen skal arbejde med?	Q27
	Lærerne sørger for, at elevernes ideer bliver brugt i undervisningen.	Q28
	Er undervisningen kedelig?	Q31
	Er undervisningen spændende?	Q32
Ro og orden	Hvis der er larm i klassen, kan lærerne hurtigt få skabt ro.	Q30
	Møder dine lærere præcist til undervisningen?	Q35
	Er det let at høre, hvad læreren siger i timerne?	Q36
	Er det let at høre, hvad de andre elever siger i timerne?	Q37

Kilde: Styrelsen for IT og Læring (2016)

Bilagstabel 1.2 viser på samme måde de dannede indeks for trivsel for eleverne i 0.-3. klasse. Disse indeks er dannet på baggrund af en faktoranalyse gennemført af VIVE. Disse indeks følger ikke i samme grad som indeks for 4.-9. klasse bestemte emner, hvorfor vi har valgt at benævne dem Indeks 1-3.

Bilagstabel 1.2 Trivselsindeks for 0.-3. klasse

Spørgsmål		Variabel
Indeks 1	Er du glad for din skole?	Q1a
	Er du glad for din klasse?	Q 2a
	Er du glad for dine lærere?	Q 5a
	Kan du koncentrere dig i timerne?	Q 9a
	Er lærerne gode til at hjælpe dig i skolen?	Q 12a
	Er timerne kedelige?	Q 16a
	Lærer du noget spændende i skolen?	Q 17a
	Er jeres klasselokale rart at være i?	Q 19a
Indeks 2	Føler du dig alene i skolen?	Q 3a
	Har du ondt i maven, når du er i skole?	Q 6a
	Har du ondt i hovedet, når du er i skole?	Q 7a
	Er der nogen, der driller dig, så du bliver ked af det?	Q 13a
	Er du bange for, at de andre børn griner ad dig i skolen?	Q 14a
	Er det svært at høre, hvad læreren siger i timerne?	Q 18a
Indeks 3	Kan du lide pauserne i skolen?	Q 4a
	Er du god til at løse dine problemer?	Q 8a
	Er I gode til at hjælpe hinanden i klassen?	Q 10a
	Tror du, at de andre børn i klassen kan lide dig?	Q 11a
	Er du med til at bestemme, hvad I skal lave i timerne?	Q 15a
Udelades	Er toiletterne på skolen rene?	Q 20a

Kilde: Faktoranalyse gennemført af VIVE

For at opnå den mest troværdige analyse af konsekvenserne af projekt UaU er det nødvendigt at fjerne den heterogenitet, som individuelle og familiemæssige forhold medfører. Derfor vil der i den kvantitative effektundersøgelse blive kontrolleret for en lang række baggrundskarakteristika. Undersøgelsen suppleres således med registerdata fra VIVEs projektdatabase ved Danmarks Statistik. Konkret udvides data med elevernes alder, køn, etnicitet, bopælskommune, forældres uddannelsesniveau, familietype (forældre er gift, samboende, fraskilte, elevens bopælsforhold etc.) og forældrenes arbejdsmarkedsstatus (lønnindkomst, arbejdsomfang, akkumuleret arbejdsmarkedserfaring, oplysninger om offentlig forsørgelse).

Der udtrækkes data fra VIVEs grunddatabase, eIndkomstRegisteret samt DREAM-databasen. Registerdata anvendes fra 2012 og løbende gennem projektperioden.

Spørgeskemaundersøgelse

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen er at indsamle sammenlignelig viden om udeskoleaktiviteter og -resultater på de skoler, der har deltaget i projekt UaU i 2015/16 og 2016/17. Fordi skolerne deltager i projektet på to forskellige tidspunkter, blev spørgeskemaet sendt ud ad to omgange, så alle skoler modtog det, når de var ti måneder inde i projektet. Skolerne forventedes på dette tidspunkt at have tilstrækkelige erfaringer med udeskole til at kunne vurdere konsekvenser og bæredygtighed af udeskolen. I alt har VIVE været i kontakt med 49 skoler, hvoraf 41 skoler besvarede hele spørgeskemaet og 3 skoler lavede en delvis besvarelse. Det er en svarprocent på 90.

Indsamling af svar

I marts 2016 indsamlede vi data fra de skoler, der deltog i projekt UaU i skoleåret 2015/16. I alt modtog 31⁹ skoler spørgeskemaet, hvoraf 25 lavede en fuld besvarelse, to svarede delvist, og fire skoler svarede slet ikke. Spørgeskemaet blev sendt til den pædagogisk leder på skolen, med mindre der af skolens hjemmeside fremgik en anden ansat med ansvar for projekt UaU. I de tilfælde, hvor det ikke gennem skolens hjemmeside var muligt at identificere enten en pædagogisk leder eller en udeskoleansvarlig, blev skolerne kontaktet telefonisk for at finde frem til den rette respondent. Spørgeskemaet blev sendt til skolerne samtidig med en mail fra Undervisningsministeriet, der opfordrede skolerne til at svare på spørgeskemaet. Efter anden rykkermail ringede en studentermødjhælper fra VIVE til de skoler, der ikke havde besvaret spørgeskemaet endnu.

I marts og april 2017 blev spørgeskemaet sendt ud til de skoler, der deltog i projekt UaU i skoleåret 2016/17. I denne runde modtog 18 skoler spørgeskemaet, hvoraf 16 lavede en fuld besvarelse, en skole svarede delvist, og en skole svarede slet ikke. Skolerne blev kontaktet igennem den kontaktperson, der oprindeligt har stået for ansøgningen om at deltage i projekt UaU (i mange tilfælde den pædagogiske leder). Mailadresserne blev dog bekræftet på skolernes hjemmeside forud for, at spørgeskemaet blev sendt. Vi sendte kun en enkelt rykkermail til skolerne forud for, at de blev ringet op. Mellem den oprindelige distributionsmail og rykkermailen modtog skolerne dog en mail fra Undervisningsministeriet, som opfordrede skolerne til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen.

VIVE vurderer, at bortfaldet ikke ændrer ved analysens overordnede resultater. Der er tilsyneladende ikke noget fællestræk, der kendetegner de fem skoler, der ikke besvarede spørgeskemaundersøgelsen. Skolerne varierer i forhold til kommune, kommunistørrelse, skolestørrelse og hvilken stilling kontaktpersonen på skolerne bestrider. Derudover er en af skolerne en friskole, og en anden er en specialskole. Tre skoler er placeret på Sjælland, mens to er placeret i Østjylland. Generelt for de fem skoler gælder det, at det trods talrige forsøg ikke har været muligt at få kontakt til en ansat med viden om projekt UaU. Betydningen af de manglende besvarelser forventes at være minimal for undersøgelsens resultater, om end de fem skoler potentielt kunne være kilde til mere kritiske evalueringer af projekt UaU (der generelt bliver meget positivt evalueret af de skoler, der har svaret).

Konstruktion af spørgeskema

Ved udformningen af spørgeskemaet er der lagt vægt på, at det skal være kort og nemt at besvare, så arbejdsbyrden for skolen minimeres. Spørgeskemaet er stramt struktureret efter tre overordnede emner:

1. Bæredygtigheden af projekt UaU
2. Projekt UaUs betydning for undervisningen
3. Planlægning og organisering af projekt UaU.

Spørgeskemaet henvender sig til den person på skolen, der er ansvarlig for udeskole (i mange tilfælde den pædagogiske leder eller en person i tilsvarende stilling). Den udeskoleansvarlige har en forventelig bred indsigt i projektets implementering og bæredygtighed på de enkelte skoler. I de tilfælde, hvor den udeskoleansvarlige ikke har den fornødne viden om konkrete udeskoleforløb, har vi bedt vedkommende om at rådføre sig med en lærer med udeskoleerfaring for at besvare de spørgsmål, der vedrører projektets betydning for undervisningen. Beslutningen om at benytte den udeskoleansvarlige som primær respondent forventes at have konsekvenser for resultaterne af

⁹ Oprindeligt fik VIVE tilsendt en liste med 33 skoler. To af skolerne droppede ud af projektet, inden spørgeskemaet blev udsendt og er derfor ikke indregnet i undersøgelsen.

spørgeskemaundersøgelsen. For det første forventes den udeskoleansvarlige at være positivt indstillet i forhold til projekt UaU, da vedkommende formodentlig har været med til at beslutte, at skolen skulle deltage i projektet. Det vil sige, at eventuel modstand mod projektet muligvis ikke afspejles i besvarelsene. For det andet forventer vi, at de udeskoleansvarlige i nogle tilfælde har en begrænset viden om udeskoleforløbene. På trods af vores opfordring til at involvere en udeskolelærer i besvarelsen forventer vi derfor, at vurderingen af undervisningens indhold i nogle tilfælde vil være farvet af den udeskoleansvarliges generelle holdning til og oplevelse af udeskole.

Spørgeskemaets indhold afspejler ud over de styrende undersøgelsesspørgsmål indholdet i VIA UCs projektbeskrivelse (Ejbye-Ernst et al., 2015 A) og skolernes organisering af teams, fag og klasser. Formuleringen af de enkelte spørgsmål søger i de fleste tilfælde at afdække konkrete handlinger vedrørende udeskole frem for holdninger til udeskole. Spørgeskemaet indeholder også enkelte åbne spørgsmål, der giver respondenterne mulighed for at uddybe deres oplevelser og holdninger, hvilket de fleste af respondenterne har benyttet sig af. Det første udkast af spørgeskemaet er rettet til efter kommentarer fra evalueringens styregruppe, og andet udkast er rettet til efter at være blevet afprøvet af tre udeskoleansvarlige.

Caseundersøgelse

Gennem caseundersøgelsen gives indblik i erfaringer med udeskole i fire skoler fra fire forskellige kommuner. En caseundersøgelse defineres således: "...an empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its real life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not really evident" (Yin, 1994). Igennem caseundersøgelsen bliver det muligt at tegne et indgående billede af det fænomen, som casene repræsenterer (De Vaus, 2002), i dette tilfælde udeskole som praksis og arbejdet med projekt UaU. Fordelen ved flere cases er, at der sikres et komparativt blik for styrker og udfordringer ved udeskole på tværs af de forskellige sammenhænge.

Det skal bemærkes, at nærværende caseundersøgelse ikke er repræsentativ, og at vi derfor næppe har afdækket alle fordele eller udfordringer, som er forbundet med udeskole i danske skoler. Men de deltagende skoler er udvalgt strategisk, så de repræsenterer skoler, der har erfaring med at bedrive udeskole på så mange klassetrin som muligt. Derfor kan man forvente, at de erfaringer med udeskole, der kommer frem i undersøgelsen i høj grad afspejler de udfordringer og fordele, som skoler kan forvente, i fald de vælger at indføre udeskole som koncept.

De fire caseskoler er strategisk udvalgt på baggrund af spørgeskemabesvarelsene. Formålet med udvælgelsen er ikke at finde typiske eller repræsentative cases, men at finde de cases, der bedst kan tydeliggøre de typiske forhold af både positiv og negativ karakter (Antoft & Salomonsen, 2007) relateret til arbejdet med at gøre udeskole til et centralt element af skoledagen. Ud fra skolernes besvarelser på spørgeskema blev der udvalgt to skoler i 2016 og to skoler i 2017.

I udvælgelsen inddrages skoler, der på eksemplarisk, men forskellig vis, har implementeret projekt UaU, samtidig med at der opnås variation i forhold til at afdække særlige omstændigheder, der måtte gøre sig gældende i forhold til eksempelvis parametre som land og by samt i forhold til elevernes socioøkonomiske baggrunde. Nedenfor ses en oversigt over kriterier for udvælgelse af caseskoler fra spørgeskemaundersøgelsen.

Bilagstabel 1.3 Udvalgelse af skoler

Kriterier for udvælgelse

Klasser fra både indskoling, mellemtrin og udskoling deltager i projekt UaU

Lærere fra alle afdelinger og forskellige fag deltager i Projekt UaU

Der arbejdes med elementer fra skolereformen som en del af projekt UaU

Der er en flerstrengt forberedelse og løbende planlægning af projekt UaU

Der udvælges to caseskoler fra første implementeringsrunde af 'fase 3' og to skoler fra anden runde. Alle fire skoler vil blive besøgt i slutningen af skoleåret i maj måned, hvor skolerne har opbygget et solidt erfaringsgrundlag og samtidig kan udtale sig kvalificeret om forventninger til projektets fortsættelse i det kommende skoleår. Omvendt tilstræbes det at placere besøgene, så de forstyrrer mindst muligt op til eksamensforberedelser og -afvikling. Desuden følges der op på skolerne i det efterfølgende skoleår for at undersøge, hvordan og i hvilket omfang skolerne har fortsat deres udeskoleaktiviteter og praksisser forbundet hermed. Hos skolerne fra første runde gennemføres opfølgningen efter knap et år for at få et billede af den faktiske erfaring. Hos skolen fra anden runde følges der, af hensyn til analysearbejdet og udarbejdelse af rapporten, op efter fire måneder.

I spørgeskemaundersøgelsen blev skolerne gjort opmærksomme på muligheden for, at de efterfølgende eventuelt ville blive kontaktet med henblik på at deltage i caseundersøgelsen. De fire udvalgte skoler takkede alle ja til at deltage i caseundersøgelsen. Skolerne har planlagt interview og observationsdage. Vi har opfordret skolerne til at sammensætte grupper af lærere for hvert trin i skolen og gerne lærere, der har erfaring med udeskole. Skolerne har ligeledes udvalgt elever til interview. Eleverne var fra de klasser eller årgange, som havde størst erfaring med undervisning i forbindelse med projekt UaU. Der søges at opnå en bred variation i elevsamplingen, således at der inkluderes elever, som ligger forskelligt inden for følgende parametre:

- Bevægelse
- Faglighed
- Holdning til udeskole
- Køn
- Social baggrund.

Besøg på skolerne bestod dels af observationer af undervisningssituationer og undervisningsforløb i forbindelse med projekt UaU samt interview.

Interviewdata

Der gennemføres interview med skolelederen eller anden relevant leder samt fokusgruppeinterview med lærere, der arbejder med udeskole. Der gennemføres op til tre fokusgruppeinterview på hver skole af cirka halvanden times varighed. Det tilstræbes at inkludere lærere fra henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling, såfremt alle tre trin har været involveret i projektet. Desuden tilstræbes det, at interviewdeltagerne repræsenterer forskellige fag, eksempelvis dansk og matematik, og har erfaring med tværfaglige udeskoleforløb. Derudover gennemføres fokusgruppeinterview med elever på skolerne af cirka 45 minutters varighed. Det tilstræbes at inkludere elever fra henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling, såfremt alle trin har været involveret i projekt UaU. Opfølgningen på skolerne sker gennem telefoninterview med den pædagogiske leder på skolen, som forventes at have viden om skolens udeskoleaktiviteter.

Bilagstabel 1.4 Oversigt over interview

Caseskole 1	
Ledelse	Et interview med skoleleder/leder af styregruppe Et opfølgende telefoninterview med ovenstående person
Lærere	To fokusgruppeinterview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Et med to indskolingslærere ▪ Et med to udskolingslærere.
Elever	Fem fokusgruppeinterview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ To interview med hhv. tre og fire elever fra 3. klasse ▪ Et interview med fire elever fra 6. klasse ▪ Et interview med tre elever fra 7. klasse ▪ Et interview med tre elever fra 8. klasse.
Caseskole 2	
Ledelse	Et interview med SFO-leder Et opfølgende telefoninterview med repræsentant fra styregruppen
Lærere	To interview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Et med en indskolingslærer samt en kort kommentar fra samme lærer ▪ Et opfølgende telefoninterview med en lærer og UaU-repræsentant fra specialcentret.
Pædagoger	Et interview med en pædagog i børnehaveklassen samt en kort kommentar fra samme pædagog
Elever	To fokusgruppeinterview med tre elever fra 3. klasse En kort samtale med to elever fra 0. klasse
Caseskole 3	
Ledelse	Et opfølgende interview med viceskoleleder
Lærere	Et fokusgruppeinterview med to lærere for 5. årgang (hvoraf den ene er tilknyttet en 6. klasse i specialcentret). Begge er med i styregruppen
Elever	Fire fokusgruppeinterview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ To interview med tre elever fra 4. klasse ▪ To interview med tre elever fra 5. klasse.
Caseskole 4	
Ledelse	Et interview med viceskoleleder Et opfølgende telefoninterview med samme person
Lærere	Tre fokusgruppeinterview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Et interview med tre indskolingslærere ▪ Et interview med tre mellemtrinlærere ▪ Et interview med tre udskolingslærere.
Elever	Seks fokusgruppeinterview, heraf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ To interview med tre indskolingselever (én elev fra hhv. 1., 2. og 3. klasse pr. interview) ▪ Et interview med to elever fra 6. klasse ▪ Et interview med fire elever (to fra 4. klasse og to fra 5. klasse) ▪ To interview med tre elever (to fra 8. klasse og en fra 7. klasse).

Observationsdata

VIVE har observeret undervisningsforløb og udeskoleaktiviteter, der baserer sig på projekt UaU. Observationerne relateret til elevperspektivet havde bl.a. form af 'go-alongs' (Kusenbach, 2003; Ladekjær, 2016), hvor forskeren fulgtes med elever og drøftede elevernes oplevelser undervejs. På den måde opnås indblik i elevernes bevægelsesmønstre, motivation og engagement i undervisningen, samt hvordan eleven ser og oplever de skiftende variationer i udeskoleaktiviteter, læringsrum

og sociale relationer. Metoden er specielt egnet til at indfange, hvordan eleverne forholder sig til deres omgivelser og sociale relationer, som er knyttet til aktiviteter og steder i forbindelse med undervisningen. Observationerne vil i indskoling udgøre den primære kilde til viden om elevernes praksis og oplevelse af projektet, mens de for mellemtrin og udskoling giver input til fokusgruppeinterviewene med eleverne.

Nedenfor ses en oversigt over observationsdata fordelt mellem indskoling, mellemtrin og udskoling

Bilagstabel 1.5 Oversigt over observationsdata

Metode	Emne	Hvem
Observation indskoling	Besøg på produktionsgård, emne insekter, del af et længere forløb (hel skoledag) Besøg af naturvejleder på skolens område, emne insekter, del af et længere forløb (en lektion) Opførelse af eventyr som skuespil i skoven, del af et længere forløb om eventyr (hel skoledag for eleverne, observation i tre lektioner)	Piger fra tre 3. klasser samt elever fra en specialklasse, case 1 Elever fra 0. klasse, case 2 Elever fra 0.-3. klasse, case 3
Observation mellemtrin	Udendørs matematik, emne geometri (en lektion) Udendørs matematik, emne repetition af færdigheder (to lektioner) Aktiviteter med krop og rum arrangeret af naturvejleder (to lektioner) Udendørsaktiviteter med mad, læder, kamp og togt (orienteringsløb), del af et længere forløb om vikingetiden (hel skoledag for eleverne, observation i tre lektioner) Besøg på bibliotek med oprettelse af lånerkort og information om bogsøgning, et element i danskundervisning (hel skoledag dag for eleverne, observation i tre lektioner) Udendørs læseaktiviteter, del af et længere forløb om læsning (to lektioner)	Elever fra 6. klasse, specialklasse, case 2 Elever fra 3. klasse, case 2 Elever fra 3. klasse, case 2 Elever fra 6. klasse, case 4 Elever fra 5. klasse, case 3 Elever fra 4. klasse, case 3
Observation udskoling	Besøg på gymnasium, emne gener og sandsynlighed, del af et længere forløb (hel skoledag) Ud i lokalområdet og lave interview vedr. turisme, del af et længere forløb i tysk om turisme (tre lektioner)	Elever fra 8. klasse, case 1 Elever fra 7. klasse, case 7

Analyser

Effektanalyse

Til den kvantitative effektundersøgelse har vi dannet variable for resultatet inden for hvert af områderne dansk læsning og matematik. På baggrund af data fra den nationale trivselsmåling har vi ligeledes dannet indeks for elevernes trivsel på hver årgang og anvendt disse til måling af elevers overordnede trivsel og dennes sammenhæng til deres udbytte og oplevelse af udeskole.

Den grundlæggende metode til den kvantitative effektmåling er den samme for målingerne for elevernes læring og trivsel, men der er tale om lidt forskellige tidsperioder, som ligger til grund for undersøgelsen.

Som beskrevet i kapitel 1 har projekt UaU været gennemført i to runder i skoleårene 2015/16 og 2016/17. Det betyder, at analyserne skal designes efter, hvilken runde af udrulningen de enkelte skoler har deltaget i. Bilagstabel 1.6 viser en oversigt over de analyser, der kan gennemføres.

Til måling af effekt på læring kunne vi i princippet have anvendt tre runder af projekt UaU, idet data fra de nationale test er til rådighed fra 2010 og frem. Men da runden med demonstrationsskoler i skoleåret 2014/15 først og fremmest blev gennemført med skoler, der allerede havde en del erfaring med udeskole, ville det ikke være muligt at måle effekten af det konkrete projekt for disse skoler.

For dansk anvendes baselinemålingen to år før eftermålingen, da eleverne udfører testen i dansk læsning med to års mellemrum, i hhv. 2., 4., 6. og 8. klasse. For matematik gennemføres baselinemålingen tre år før eftermålingen, da matematiktesten udføres med tre års mellemrum i 3. og 6. klasse.

Til måling af effekt på trivsel er det kun muligt at anvende runde 1 og runde 2 til effektmålingen, idet de nationale trivselsmålinger først er til rådighed fra skoleåret 2014/15 og frem, så i denne måling optræder problemstillingen omkring udeladelse af demonstrationsskolerne ikke. I trivselsmålingen foretages baselinemålingen og eftermålingen med et års mellemrum.

Bilagstabel 1.6 Runde af Projekt UaU og målepunkter i den kvantitative effektmåling mht. elevernes læring i dansk læsning og matematik samt trivsel

Skoleår	Runde 1		Runde 2	
	Læring	Trivsel	Læring	Trivsel
2012/2013	Førmåling (matematik 3.)			
2013/2014	Førmåling (dansk læsn. 2., 4., 6.) (matematik 3.)		Førmåling (matematik 3.)	
2014/2015	Førmåling (dansk læsn. 2., 4., 6.)	Førmåling (alle)	Førmåling (dansk læsn. 2., 4., 6.)	Førmåling (alle)
2015/2016	Eftermåling (dansk læsn. 4., 6., 8.) (matematik 6.)	Eftermåling (alle)	—	Førmåling (alle)
2016/2017	Eftermåling (dansk 4., 6., 8.) (matematik 6.)	Eftermåling (alle)	Eftermåling (dansk læsn. 4., 6., 8.) (matematik 6.)	Eftermåling (alle)

Da der er et begrænset antal elever i hver af de tre runder, vil vi først og fremmest fokusere på den analyse, hvor data fra alle tre runder er samlet i en analyse, idet denne har en større statistisk sikkerhed. VIVE har også gennemført separate analyser for de tre runder af Projekt UaU, og resultaterne fra disse analyser afviger ikke grundlæggende fra de resultater, der afrapporteres i dette kapitel.

Indsats- og kontrolgrupper

Den præcise dannelse af indsats- og kontrolgrupper er foregået i en tretrins-procedure:

- (i) Identifikation af deltagende elever på baggrund af spørgeskemaoplysninger fra projekt UaU om år, skole og klassetrin. I de tilfælde, hvor kun en enkelt ud af flere klasser på et klassetrin deltager, vil det ikke være muligt at identificere den præcise klasse, hvorfor det har skullet afgøres, om eleverne skal tælles med som deltagere eller ej. Vi har anvendt det kriterium, at mindst halvdelen af eleverne på et klassetrin på en given skole skal være med i udeskole, for at dette klassetrin medtages i analysen. De klassetrin, som ikke opfylder dette kriterium, udelades helt af analysen.
- (ii) Beskrivelse af gruppen af elever fra hver enkelt deltager-skole med hensyn til de socio-økonomiske baggrundsvariable.
- (iii) Identifikation af elever med samme baggrundskarakteristika som eleverne i deltager-klasserne på de relevante klassetrin. Til dette har vi anvendt propensity score matching med en nearest neighbour.¹⁰

Hovedudfordringen i forbindelse med målingen af effekten af projekt UaU er at finde brugbare kontrolgrupper af elever, der ikke har deltaget i udeskoleinitiativet. Under trin (iii) i denne procedure har vi derfor testet to forskellige kontrolgrupper.

¹⁰ For en nærmere beskrivelse af matchingmetoden se fx (Wooldridge, 2002).

Kontrolgruppe A udgøres af alle elever fra samme årgange på øvrige ikke-deltagende skoler i samme kommune. Hvis deltagelsen i projekt UaU igangsættes og evt. støttes fra centralt administrativt hold i kommunerne, kan der forekomme krydskontaminering mellem indsats- og kontrolgrupperne. Det kan fx ske ved, at kontrolgruppeskolerne tilbydes at benytte sig af nogle af udeskoleaktiviteterne, hvis der er ledig kapacitet. Omvendt må skolerne i de samme kommuner som deltager-skolerne siges i højere grad at have samme rammebetingelser ift. skoler fra andre kommuner.

Kontrolgruppe B består af elever fra samme årgange fra ikke-deltagende kommuner. For at danne de bedst mulige kontrolgrupper findes de relevante elever ved *propensity score matching*, der er en statistisk metode, der udvælger individer til kontrolgruppen på baggrund af, hvilke baggrundskarakteristika deltagergruppen har.¹¹ Bilagstabel 1.7 viser en sammenligning af de to kontrolgrupper for skoler i runde 1 i analysen af læring i matematik.¹²

Bilagstabel 1.7 Balancetest af deltagergruppe og kontrolgrupperne A og B

Variabel	Kontrolgruppe A	Kontrolgruppe B
Pige	0,017	0,002
Ikke-vestlig	0,037***	-0,004
Bor med højst en voksen	0,017	-0,011
Grundskole (mor)	-0,031**	0,001
Gymnasial uddannelse (mor)	-0,011*	0,004
Erhvervsuddannelse (mor)	-0,079***	-0,004
Uoplyst og ukendt uddannelse (mor)	0	-0,001
Grundskole (far)	-0,027*	0,006
Gymnasial uddannelse (far)	0,004	-0,004
Erhvervsuddannelse (far)	-0,121***	-0,001
Uoplyst og ukendt uddannelse (far)	0,011	0
Ikke i arbejde (mor)	0	-0,002
Uden for arbejdsstyrken (mor)	0,003	-0,001
Ikke i arbejde (far)	0,011	-0,003
Uden for arbejdsstyrken (far)	0,01	0,003
N indsats	1.044	1.044
N i alt	26.958	2.088

Anm.: * p < 0.05, ** p < 0.01, *** p < 0.001.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af data fra STIL og Danmarks Statistik.

Tabellen viser forskellen i andele imellem deltager eleverne og kontrolgruppeleverne i hhv. kontrolgruppe A og B. Som det kan ses af tabellen, er der ingen statistisk signifikante forskelle imellem kontrol- og deltagergrupperne, hvis man anvender kontrolgruppe B. Derimod er der for flere områder tale om klare forskelle ved anvendelse af kontrolgruppe A. Derfor anvender vi i rapporten alene kontrolgruppe B, der består af elever fra skoler i ikke-deltagende kommuner.

Efter denne procedure består data af deltagerklassetrin fra deltager-skolerne og kontrolklassetrin fra kontrolskolerne, hvor kontrolklassetrinene er udvalgt, så de på så mange områder som muligt ligner de deltagende klassetrin.

¹¹ For en nærmere beskrivelse af matchingmetoden se fx (Wooldridge, 2002).

¹² Af pladshensyn vises kun denne ene sammenligning af kontrolgruppe A og kontrolgruppe B. VIVE har gennemført tilsvarende sammenligninger af de to kontrolgrupper for de øvrige analyser i rapporten, og konklusionen mht. valg af kontrolgruppe er enslydende for alle disse sammenligninger.

Måling af effekt

Til måling af effekten anvendes difference-in-differences (DiD) metoden:

$$y_{it} = \alpha + \beta_1 udeskole_i + \beta_2 t + \delta udeskole_i \cdot t + X_{it}\gamma + \varepsilon_i$$

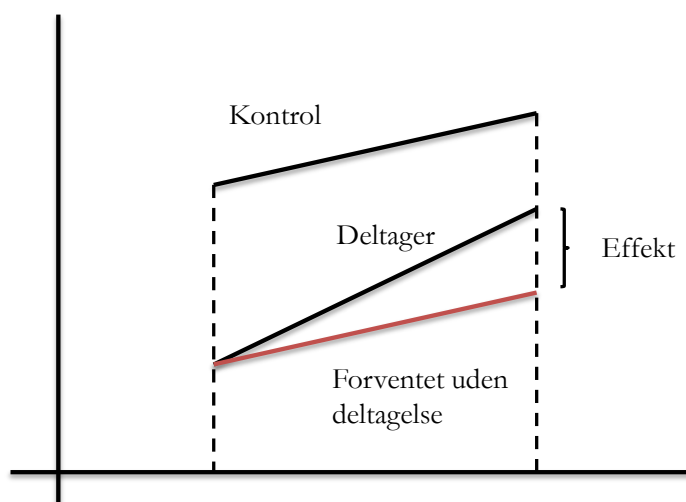
Denne metode indebærer, at man følger udviklingen i to forskellige grupper over tid, hvilket i dette tilfælde vil være deltagerklassetrinene og kontrolklassetrinene. Eftersom såvel deltagerklassetrinene som kontrolklassetrinene bliver ældre set over analyseperioden, vil der være en naturlig udvikling i deres trivsels- og læringsvariable. Derfor måler DiD-metoden effekten af projekt UaU som *forskellen* imellem udviklingen for de to grupper. Herefter kan det testes, hvorvidt denne forskel er statistisk signifikant forskellig fra nul.

Eksempel:

Hvis kontrolklassetrinene har haft en stigning i indekset for læring på fx 0,08, mens deltagerklassetrinene har haft en stigning på 0,11, så vil effekten være $0,11 - 0,08 = 0,03$.

Bilagsfigur 1.1 nedenfor illustrerer metoden. Den øverste sorte linje er udviklingen for kontrolklassetrin i fx elevernes trivsel fra før starten på projekt UaU og til efter start af deltagelse. Den røde linje illustrerer, hvordan udviklingen i deltagerklassetrin ville have været uden deltagelse i projekt UaU. Denne linje er parallel med den øverste sorte linje, hvilket skyldes, at kontrolklassetrinene netop er udvalgt, så de forventeligt ville have samme udvikling (dette kaldes parallel trend-antagelsen). Som følge af deltagelse i projekt UaU følger deltagerklassetrinene imidlertid ikke den røde linje, men derimod den nederste sorte linje, som viser en mere positiv udvikling over tid end den røde linje. Herefter kan vi måle effekten som forskellen imellem den nederste sorte linje og den røde linje, som angivet på Bilagsfigur 1.1.

Bilagsfigur 1.1 Illustration af princippet bag difference-in-differences estimation



Analyse af spørgeskemadata

I analysen af de indsamlede spørgeskemadata lægges der i første omgang vægt på at kortlægge, hvordan projekt UaU er implementeret, og hvilke konsekvenser projektet har haft for undervisningen. Korlægningen består i en deskriptiv analyse, der undersøger fordelingen af de forskellige organiseringer og aktiviteter på de deltagende skoler. Fordelingerne er beregnet i procent og er inkluderet i rapporten i form af tabeller og histogrammer. Da der er meget lidt variation på de afhængige variable (om skolerne fortsætter med udeskole, og om de vil anbefale andre skoler at lave udeskole) har det ikke været muligt at søge efter eventuel systematisk variation mellem skolerne.

Skolernes kommentarer til de åbne spørgsmål 'Hvorfor vil du anbefale andre at indføre udeskole?', 'Hvilke ulemper har I oplevet ved at have udeskole i dette skoleår?' og 'Hvilke fordele har I oplevet ved at have udeskole i dette skoleår?' er kategoriseret efter indhold og efterkodede. Fordelingerne af disse indgår også i rapporten.

Kvalitativ analyse

Alle interview er blevet optaget og efterfølgende transskriberet, og efter observationer er der skrevet feltnoter. Disse dokumenter er derefter behandlet i datahåndteringsprogrammet NVivo. Analysen af det indsamlede kvalitative materiale har både haft en top-down tilgang samt en bottom-up tilgang. For det første er det empiriske materiale systematisk kodet ud fra de områder og emner, som evalueringens spørgsmål lægger op til at se nærmere på (Emerson, Fretz, & Shaw, 1995), et eksempel herpå er variation i undervisningen. For det andet har der været en mere åben kodning, hvor nye emner er opstået på baggrund af informanternes perspektiver (Ibid), et eksempel herpå er udfordringer i relation med transport både økonomisk og som en tidsmæssig faktor.

Derefter er det samlede materiale kode for kode læst igennem og kondenseret. På baggrund heraf er koderne samlet i temaer, som udgør de centrale analyser af casestudiet (Ibid). Temaer, der ikke er relevante for evalueringens fokus, indgår ikke i rapporten. Nogle analyser fra caseundersøgelsen understøtter evalueringens andre analyser, og andre bidrager til at nuancere eller udfordre evalueringens analyser. I præsentationen af analyserne fra caseundersøgelsen i rapporten nævnes det, hvorvidt analyserne kan siges at være generelt gældende på caseskolerne, eller om de gælder for enkelte af caseskolerne. Den kvalitative analyse har således fokus på den ene side at undersøge

det typiske billede omkring projekt UaU på de fire caseskoler, men også at belyse forskelle i organisering m.m., og de betydninger det har for, hvordan udeskole er implementeret, hvilken betydning udeskole har på skolen, samt hvordan bæredygtigheden af udeskole er efter projekt UaU er afsluttet.

Bilag 2 Spørgeskema

Velkommen til undersøgelsen

I skemaet spørger vi, hvordan I har implementeret udeskole, og hvordan I vurderer bæredygtigheden af udeskole. Enkelte spørgsmål kræver kendskab til konkrete undervisningsforløb. Hvis den, der udfylder skemaet, ikke har viden om konkrete undervisningsforløb, opfordrer vi til, at vedkommende rådfører sig med en lærer, der har undervist i udeskole. Skemaet tager ca. 15 minutter at besvare.

Din besvarelse behandles anonymt.

Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen præsenteres sammen med resultaterne fra vores øvrige analyser af Projekt UaU i en KORA-rapport i 2018.

Har du spørgsmål til spørgeskemaet, kan du kontakte Sidsel Vive Jensen på:

Telefon: 72 26 99 73

E-mail: sije@kora.dk

God fornøjelse og på forhånd mange tak for hjælpen!

Sidsel Vive Jensen

Forsker

Følgende spørgsmål vedrører bæredygtigheden af Projekt Udvikling af Udeskole på jeres skole.

1. Vil du anbefale andre skoler at indføre udeskole?

- | | | |
|-----|--------------------------|----------|
| (1) | <input type="checkbox"/> | Ja |
| (2) | <input type="checkbox"/> | Nej |
| (3) | <input type="checkbox"/> | Ved ikke |

1a. Hvorfor?

1.a Hvorfor ikke?

2. Hvilke fordele har I oplevet ved at have udeskole i dette skoleår?

3. Hvilke ulemper har I oplevet ved at have udeskole i dette skoleår?

4. Hvad har hjulpet eller bremset udviklingen af udeskoleundervisning på jeres skole?

Hvis der er elementer, der ikke har haft indflydelse på udeskoleundervisningen, bedes du markere 'ikke relevant'. Fx hvis I ikke har deltaget i et udeskolenetværk eller har organiseret transport til udeskoleaktiviteter

	Har hjulpet	Har bremset	Ikke relevant	Ved ikke
Ledelsens indstilling til udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Forældregruppens indstilling til udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Elevernes indstilling til udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Lærernes indstilling til udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Adgangen til egne udeskolefaciliteter	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Adgangen til udeskolefaciliteter i lokalområdet	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Kontakten til lokale ressourcepersoner	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Lærernes viden om at undervise i udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Deltagelsen i netværk med andre udeskoler	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Kontakten til ekstern konsulent	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Skemalægningen af udeskoletimer	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

	Har hjulpet	Har bremset	Ikke relevant	Ved ikke
Organiseringen af transport til udeskoleaktiviteter	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Tildelingen af ressourcer til udeskole	(0) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

5. Fortsætter I med udeskole til næste skoleår?

- (1) Nej
- (2) Ja, for flere elever end i dette skoleår
- (3) Ja, for et tilsvarende antal elever som i dette skoleår
- (4) Ja, for færre elever end i dette skoleår
- (5) Ved ikke

5a. Hvorfor ikke?

5a. Hvilket timeomfang forventer I, at udeskole får i det kommende skoleår?

Med timeomfang henviser vi til antallet af timer for den enkelte elev, der deltager i udeskole.

- (1) Der bliver færre udeskoletimer end i dette skoleår
- (2) Der bliver et tilsvarende antal udeskoletimer som i dette skoleår
- (3) Der bliver flere udeskoletimer end i dette skoleår
- (4) Ved ikke
- (5) Andet - skriv hvad _____

5b. Planlægger I at samarbejde med ressourcepersoner fra lokalmiljøet om udeskole i det kommende skoleår?

- (1) Nej
- (2) Ja, i højere grad end i dette skoleår
- (3) Ja, i tilsvarende grad som i dette skoleår
- (4) Ja, i mindre grad end i dette skoleår
- (5) Ved ikke

5c. I hvilke miljøer forventer I at afholde udeskoleundervisning i det kommende skoleår?

- (1) Naturmiljøer uden for skolens område (fx skove, strande, parker, naturbaser og lignende)
- (2) Kulturmiljøer (fx museer, biblioteker, kirker og lignende)
- (3) Samfundslivet (fx virksomheder, landbrug, genbrugsstationer, vandværker og lignende)
- (4) Skolens egne udendørsarealer (fx legeplads, skolegård, shelters, fodboldbaner og lignende)
- (5) Ved ikke

(6) Andet - skriv hvad _____

De følgende spørgsmål vedrører din oplevelse af Projekt Udvikling af Udeskoles betydning for undervisningen. Hvis ikke du selv har kendskab til indholdet af undervisningen i udeskole, vil vi bede dig om at rådføre dig med en lærer, der har erfaring med udeskoleundervisning.

Tænk på det seneste undervisningsforløb i udeskole, som du har gennemført eller har kendskab til. Hvis ikke du har kendskab til konkrete forløb, vil vi bede dig om at spørge en lærer, der underviser i udeskole.

6. Hvordan vil du karakterisere indholdet af undervisningen i dette forløb?

	Ja, i høj grad	Ja, i nogen grad	Ja, i mindre grad	Nej	Ved ikke
Forløbet omfattede flere forskellige aktiviteter og arbejdsformer	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet var styret af klare læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet var et samarbejde mellem flere forskellige fag	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I forløbet fik eleverne feedback på deres læring	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I forløbet var eleverne i bevægelse	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet involverede personer eller steder uden for skolen	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet havde et højt fagligt niveau	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet bestod af konkrete problemstillinger	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet forbandt abstrakte begreber med konkrete oplevelser eller forsøg	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I forløbet var undervisningens indhold og form tilpasset efter de faglige mål	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Forløbet blev løbende evalueret	(1) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>

Vi vil bede dig om at sammenligne to konkrete undervisningsforløb: et forløb i udeskole og et forløb uden brug af udeskole. Tænk derfor på det seneste undervisningsforløb, som du har gennemført eller har kendskab til, der ikke foregår i udeskole. Sammenlign dette forløb med det udeskoleforløb, du tænkte på i det foregående spørgsmål.

7. Havde udeskoleundervisningen i højere, tilsvarende eller mindre grad noget af det indhold, vi nævner nedenfor, end undervisningen i forløbet uden brug af udeskole?

Sammenlignet med forløbet uden brug af udeskole

	I højere grad	I tilsvarende grad	I mindre grad	Ved ikke
Udeskoleforløbet omfattede flere forskellige aktiviteter og arbejdsformer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet var styret af klare læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet var et samarbejde mellem flere forskellige fag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I udeskoleforløbet fik eleverne feedback på deres læring	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I udeskoleforløbet var eleverne i bevægelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet involverede personer eller steder uden for skolen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet havde et højt fagligt niveau	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet bestod af konkrete problemstillinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet forbandt abstrakte begreber med konkrete oplevelser eller forsøg	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
I udeskoleforløbet var undervisningens indhold og form tilpasset efter de faglige mål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>
Udeskoleforløbet blev løbende evalueret	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål omhandler planlægningen og organiseringen af Projekt Udvikling af Udeskole på jeres skole.

8. Hvordan har I arbejdet med forberedelsen af Projekt UaU inden starten på dette skoleår?

- (1) På ledelsesmøder
- (2) På teammøder
- (3) På faggruppemøder
- (4) På pædagogisk dag
- (5) I lokal styregruppe for udeskole
- (6) Ved deltagelse i opstartskonference
- (7) Ved deltagelse i netværk med andre udeskoler
- (8) Ved deltagelse i kursusaktiviteter vedrørende udeskole
- (9) Ved brug af konsulentydelser vedrørende udeskole
- (10) Andet - skriv hvad _____

9. Hvordan har I arbejdet med den løbende planlægning af Projekt UaU efter skoleårets start?

- (1) På ledelsesmøder
- (2) På teammøder
- (3) På faggruppemøder
- (4) På pædagogisk dag
- (5) I lokal styregruppe for udeskole
- (6) Ved deltagelse i netværk med andre udeskoler
- (7) Ved deltagelse i kursusaktiviteter vedrørende udeskole
- (8) Ved brug af konsulentydelser vedrørende udeskole
- (9) Andet - skriv hvad _____

10. Hvor mange lærere og pædagoger underviser i udeskole i dette skoleår?

11. Hvor mange af disse har særlige kompetencer, der er relevante for udeskoleundervisning?

Med kompetencer mener vi, at vedkommende fx har erfaring med udeskole, viden om friluftsliv eller en særlige uddannelse.

12. Hvem i lokalområdet samarbejder I med omkring udeskole?

- (1) Naturvejleder, friluftvejleder, miljøvejleder eller lignende
- (2) Skovejere
- (3) Butiksejere

- (4) Landmænd
- (5) Museer
- (6) Idrætsforeninger
- (7) Plejehjem
- (8) Lokale foreninger
- (9) Præster/sognemedarbejdere
- (10) Bibliotek
- (11) Lokalpolitikere
- (12) Lystfiskere/jægere
- (14) Ingen
- (13) Andre - skriv hvilke _____

13. Hvornår har I senest haft udeskoleundervisning i følgende miljøer?

	I den seneste uge	I den seneste måned	I de seneste to måneder	Fore end to måneder siden	mere end to måneder siden	Aldrig
Naturmiljøer uden for skolens område (fx skove, strande, naturlegepladser, parker, naturbaser og lignende)	(1) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	
Kulturmiljøer (fx museer, biblioteker, kirker og lignende)	(1) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	
Samfundslivet (fx virksomheder, landbrug, genbrugsstationer, vandværker og lignende)	(1) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	
Skolens egne udendørsarealer (fx legeplads, skolegård, fodboldbaner og lignende)	(1) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	

14. Hvilke udeskolefaciliteter benytter I?

- (1) Ingen
- (2) Overdækkede områder (fx bålhytter, sejldugsoverdækkede samlingsarealer og lignende)
- (3) Undervisningsmaterialer (fx kort over lokalområdet, bøger, apps og lignende)
- (4) Materiel til brug ved udflugt (fx trækvogne, cykler, presenninger og lignende)
- (5) Ved ikke
- (6) Andet - skriv hvad _____

15. Hvilke faciliteter har skolen investeret i i forbindelse med Projekt UaU?

- (1) Ingen
- (2) Overdækkede områder (fx bålhytter, sejldugsoverdækkede samlingsarealer og lignende)
- (3) Undervisningsmaterialer (fx kort over lokalområdet, bøger, apps og lignende)
- (4) Materiel til brug ved udflugt (fx trækvogne, cykler, presenninger, og lignende)
- (5) Ved ikke
- (6) Andet - skriv hvad _____

16. Planlægger I at investere i yderligere udeskolefaciliteter i det kommende skoleår?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

17. Har I udeskole hele året?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Nogle skoler har faste planlagte timer til udeskole for alle klasser. På andre skoler er det forskelligt fra klasse til klasse, hvorvidt udeskoletimerne er planlagte på faste tidspunkter. På andre skoler igen er der ingen faste planlagte udeskoletimer.

18. Er der i den periode, hvor I har udeskoleundervisning, faste planlagte timer til udeskole?

- (1) Ja, i alle udeskoleklasser
- (3) Ja, i nogle udeskoleklasser
- (2) Nej

18a. Hvor ofte er der planlagt udeskoletimer i de klasser, der har faste, planlagte timer i udeskole?

(Hvis det varierer fra klasse til klasse, så sæt gerne flere krydser)

- (1) Dagligt
- (2) Mindst én gang om ugen
- (3) Mindst én gang om måneden
- (4) Sjældnere

18b. Hvordan fordeler udeskoletimerne sig?

(Hvis det varierer fra klasse til klasse, så sæt gerne flere krydser)

- (1) Samlet over flere sammenhængende hele skoledage
- (2) Samlet over en hel skoledag
- (3) Samlet på halve skoledage
- (4) Fordelt på mindre end halve skoledage
- (5) Andet - skriv hvordan _____

18a. Hvornår har I senest afholdt udeskoleundervisning?

- (1) Inden for den seneste uge
- (2) Inden for den seneste måned
- (3) Inden for de seneste to måneder
- (4) For mere end to måneder siden

19. Hvilke årgange modtager undervisning i udeskole?

- (1) 0. klasse
- (2) 1. klasse
- (3) 2. klasse
- (4) 3. klasse
- (5) 4. klasse
- (6) 5. klasse
- (7) 6. klasse
- (8) 7. klasse
- (9) 8. klasse
- (10) 9. klasse
- (11) 10. klasse
- (12) Specialklasse

I KORAs evaluering af Projekt UaU kombineres resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen med registeroplysninger om eleverne på de enkelte årgange. Derfor har vi behov for at vide, på hvilke årgange halvdelen eller flere af klasserne modtager udeskoleundervisning.

20. Marker venligst de årgange, hvor halvdelen eller flere af klasserne modtager udeskoleundervisning.

- (1) 0. klasse
- (2) 1. klasse
- (3) 2. klasse

- (4) 3. klasse
- (5) 4. klasse
- (6) 5. klasse
- (7) 6. klasse
- (8) 7. klasse
- (9) 8. klasse
- (10) 9. klasse
- (11) 10. klasse
- (12) Specialklasse
- (13) Ingen

21. I hvilke fag er der udeskoleundervisning?

Listen indeholder alle obligatoriske fag. Hvis der er udeskole i et eller flere valgfag markeres nederst under valgfag.

- (1) Alle
- (2) Billedkunst
- (3) Biologi
- (4) Dansk
- (5) Engelsk
- (6) Fransk
- (7) Fysik/kemi
- (8) Geografi
- (9) Håndarbejde
- (10) Håndværk og design
- (11) Historie

- (12) Madkundskab
- (13) Idræt
- (14) Kristendomskundskab
- (15) Matematik
- (16) Musik
- (17) Natur/teknologi
- (18) Samfundsfag
- (19) Sløjd
- (20) Tysk
- (21) Valgfag
- (22) Andet - skriv hvilke _____

Tak for din deltagelse

Bilag 3 Interview- og observationsguides

Observationsguide undervisning

Fokus på elevernes tilegnelse og oplevelse af projekt Udvikling af Udeskole (UaU).

Besøg på skolerne vil dels bestå af observationer af undervisningssituationer og undervisningsforløb i forbindelse med projekt UaU. Der vil blive fokuseret på operationalisering af undervisningsmaterialet samt på eventuelle tilpasninger.

Der vil blive foretaget observationer af undervisningsforløb og udeskoleaktiviteter, der baserer sig på projekt UaU. Observationerne relateret til elevperspektivet vil bl.a. tage form af "go-alongs", hvor forskeren følges med elever og drøfter elevers oplevelser undervejs. Metoden går ud på, at forskeren følges med sine informanter, mens de bevæger sig rundt, her som led i udeskoleaktiviteter. På den måde opnås indblik i elevernes bevægelsesmønstre, motivation og engagement i undervisningen, samt hvordan eleven ser og oplever de skiftende variationer i udeskoleaktiviteter, læringsrum og sociale relationer. Metoden er specielt egnet til at indfange, hvordan eleverne forholder sig til deres omgivelser og sociale relationer, som er knyttet til aktiviteter og steder i forbindelse med undervisningen.

Observationerne vil i indskolingen udgøre den primære kilde til viden om elevernes praksis og oplevelse af projektet, mens de for mellemtrin og udkolning giver input til fokusgruppeinterviewene med eleverne.

Feltsamtaler eller uformelle interview – enten i forbindelse med konkrete undervisningssituationer eller i efterfølgende frikvarter vil ligeledes indgå som et element i observationerne.

Der vil så vidt muligt være observationer på både indskolning, mellemtrin og udkolning. De konkrete muligheder for observationer af undervisningssituationer og undervisningsforløb i forbindelse med projekt UaU aftales med den enkelte skole og relevant pædagogisk personale. Derfor udarbejdes specifikke interviewguides til de enkelte forløb.

På tværs af observationerne vil der være fokus på:

Praksis omkring udeskole

Hvor foregår udeskole? På eller uden for skolens arealer?

Er der transport? Hvordan?

Hvordan foregår udeskole? Hvordan er praksis? Vejrets rolle?

Hvordan er strukturen for undervisningen?

Hvordan er sammenhængen mellem inderum og uderum? Hvilke rum benyttes til hvilke typer af undervisning?

Er der tale om længere undervisningsforløb eller enkelte undervisningsgange?

Inddrages andre aktører? Er der tale om tværfaglige forløb?

Elevers oplevelse af udeskole

Hvordan agerer eleverne i udeskole? Positiv/negativ tilgang/stemning? Hvorfor?

Er eleverne engagerede i udeskoleundervisning? Svarer de på spørgsmål? Følger de det pædagogiske personales anvisninger? Er der forskelle i forhold til undervisning i klasserum?

Hvordan oplever eleverne skiftene mellem forskellige undervisningsrum?

Hvordan er det sociale samspil mellem eleverne?

Hvordan er forholdet mellem undervisning, "spiltdid" og uro, når eleverne har udeskole? (sammenlignet med klasseundervisning)

Brug af inspirationskatalog fra projekt udvikling af Udeskole

Inddrages inspiration fra projektet? Hvordan og i hvilket omfang?

Hvordan arbejder det pædagogiske personale med inspirationskataloget?

Giver inspirationskataloget mening for eleverne i de konkrete kontekster, som det pædagogiske personale anvender dem i?

Arbejdes der med udeskole med inspiration andre steder fra end inspirationskataloget?

Indgår udeskole som en del af fagspecifikke forløb? Hvordan indgår udeskole som et element i et forløb?

Står lærerne for udeskole? Inddrages andre fagpersoner?

Bevægelse (underkategori ift. udeskole)

Herunder hvordan bevægelse inddrages som et element i undervisningen?

Hvilke typer af bevægelse er der tale om? Hvilken intensitet er der i bevægelserne?

Hvordan agerer det pædagogiske personale ved bevægelsesaktiviteter?

Hvordan deltager eleverne i bevægelsesaktiviteter?

Hvordan er sammenhængen mellem bevægelsesaktiviteter og det faglige fokus?

Interviewguide fokusgruppeinterview med elever

Fokus på elevernes tilegnelse og oplevelse af projekt UaU.

Elevperspektivet undersøger, hvordan eleverne oplever projekt UaUs bidrag til at skabe bedre forudsætninger for læring jf. forandringsteorien, med fokus på elevernes oplevelse af projektets betydning for bevægelse, motivation, trivsel og læring i undervisningen svarende til hovedspørgsmål D.

Der gennemføres op til seks fokusgruppeinterview på caseskolerne med tre elever ad gangen fra henholdsvis indskolingen (3. klasse), mellemtrinnet og udskolingen (dvs. op til 18 elever i alt), som har deltaget i udeskoleaktiviteter. Det tilstræbes at inkludere elever, klasser eller årgange, som har haft størst erfaring med undervisning i forbindelse med projekt UaU. Der søges at opnå en bred variation i elevsamlingen, således at der inkluderes elever, som ligger forskelligt inden for følgende parametre:

- Bevægelse
- Faglighed

- Holdning til udeskole
- Køn
- Social baggrund.

Udvælgelsen sker på forhånd af elevernes lærere. Det er frivilligt for eleverne at deltage, derfor er det vigtigt, at lærerne udvælger elever, der har lyst til at deltage, og som gerne vil fortælle om deres oplevelser og erfaringer. Derudover har forældrene mulighed for aktivt at fravælge, at eleverne skal deltage.

Fokusgruppeinterview med elever gennemføres så vidt muligt efter observationer af udeskoleundervisningsforløb. På den måde er der nogle fælles erfaringer at trække på i interviewene, ligesom det er muligt at spørge ind til specifikke rumlige forhold eller aktører, der er relevante i forhold til udeskole på den konkrete skole for den specifikke elevgruppe.

Varighed 30-45 min.

Derfor er det ikke muligt at udvikle endelige interviewguides, før caseundersøgelsen er i gang på de enkelte skoler. Derudover tilpasses guiden aldersgruppen.

Introduktion

Interviewer introducerer ved at fortælle om interviewets fokus på spørgsmål, der primært handler om elevernes oplevelser af at gå i skole – mere specifikt fokus på udeskole og bevægelse som en del af skoledagen. Det er væsentligt at understrege, at det er her er elevernes egne perspektiver, vi er interesserede i at høre – og ikke hvad de tror, deres lærere gerne vil have dem til at sige. Derudover fremhæves interviewdeltagernes anonymitet i undersøgelsen.

Vil I starte med at præsentere jer selv, hvor gamle er I, hvilken klasse går I i?

Kan I godt lide at gå i skole?

Hvorfor/Hvorfor ikke? Hvad er det som er godt/dårligt? Hvad kan du bedst lide ved at gå i skole?

Hvornår er det sjovest at gå i skole? Hvilke timer, kan I bedst lide?

Hvilken slags undervisning kan I bedst lide?

Er der noget, I ikke er glade for ved at gå i skole? Hvad?

Hvordan tror du det kunne blive bedre?

Indgår I aktivt i undervisningen?/Rækker I ofte hånden op?

Hvorfor/Hvorfor ikke?

Undervisning

Har I nogle yndlingstimer/fag?

Hvad kan du godt lide ved de fag?

Hvordan arbejder I i de fag? Hvad laver I i de fag?

Har I et fag, I ikke så godt kan lide?

Hvad er det, I ikke så godt kan lide ved de fag?

(Synes I, at I lærer noget i fag? Har du lært noget nyt i denne uge? Hvad?)

Hvordan er jeres klasse?

Udeskole

Kan I huske, at I har fået undervisning udenfor eller været andre steder med skolen? (få dem til at fortælle om det – på den måde få et anslag ligesom hos lærerne – i nogle tilfælde vil jeg have erfaring fra observationer at trække på).

Hvordan har I det med at skulle udenfor i fagene? (Motivation/koncentration)

Hvad laver I, når I får undervisning udenfor? (forholdet mellem teori og praksis, anvendelsesorienteret undervisning, tværfaglighed)

Hvad laver I, når I får undervisning indenfor?

Hvilke fag har I udeskole i?

Hvor er I henne, når I har udeskole? Har I fået nye steder på skolen til udeskole? Nye steder i nærheden af skolen?

Tager I nogle gange uden for skolen? Hvor tager I hen?

Kommer der andre end jeres lærere og underviser jer? Hvem/Hvorfra?

Hvordan oplever I udeskole?

Hvad er godt ved at få undervisning udenfor?

Hvad er dårligt ved at få undervisning udenfor?

Hvad er godt ved at få undervisning indenfor?

Hvad er dårligt ved at få undervisning indenfor?

Kan i sammenligne udeskole og undervisning indenfor?

Betyder vejret noget for udeskole?

Bevægelse

Hvordan har I det med bevægelse i fagene?

Kan I bedre koncentrere jer? (koncentration/motivation)

Er det sjovt?

Betyder bevægelse noget for kammeratskabet i klassen? Hvorfor/Hvorfor ikke?

Hvad laver I, når I skal bevæge jer i timerne?

Er der forskelle, alt efter hvilke steder I undervises i?

Bevæger I jer mere, når I har undervisning udenfor end indenfor?

Afslutning

Er der noget, I gerne vil tilføje?

Tak for jeres deltagelse.

Interviewguide leder/relevant personale ift. projekt UaU

Interviewet gennemføres med den leder eller medarbejder på skolen, der har mest erfaring med og viden om projekt UaU. Det kan være skolelederen, den pædagogiske leder eller evt. en anden med særligt ansvar for udeskole (det skal dog ikke være en lærer).

Interviewguiden målrettes de to udvalgte ud fra kendskab til skolen gennem bl.a. survey.

(Opfølgning på skolerne sker gennem telefoninterview. Opfølgning sker efter henholdsvis ti og fire måneder. Guides til opfølgende interview udarbejdes efter besøg på to skoler i foråret 2016)

Introduktion

Interviewer introducerer ved at fortælle om interviewets fokus på spørgsmål, der primært handler om projekt UaU på netop denne skole, samt hvorvidt og hvordan udeskole har en plads i fremtiden på skolen? Derudover er der fokus på, hvilke konsekvenser projekt UaU har for undervisningens form og indhold. Det er væsentligt at understrege, at det er her er ledernes perspektiv på spørgsmålene, vi er interesserede i. Derudover fremhæves interviewdeltagernes anonymitet i undersøgelsen.

Vil du starte med at præsentere dig selv, din rolle og arbejdsområder på skolen samt opgaver og ansvarsområder i relation med udeskole her på skolen.

Hvordan har det været at være med i projekt UaU?

Hvad er din tilgang til udeskole (og inddragelse af bevægelse) som elementer i den faglige undervisning?

Implementering af projekt UaU

Kan du beskrive, hvordan I her på skolen har arbejdet med at implementere udeskole som en del af praksis?

Hvem sidder med i styregruppen på skolen?

Hvilken rolle spiller ledelsen?

Hvilken rolle spiller lærerne? Og andre pædagogiske medarbejdere?

Inddrager I andre aktører?

Spiller skolebestyrelsen en rolle?

Har skolen udarbejdet politikker for udeskole (og/eller bevægelse/sundhed) på skolen? Har skolen politikker på andre områder?

Har forberedelsen til dette skoleår været præget af projekt UaU?

Hvordan?

Hvad har I gjort?

Hvordan har I planlagt det?

Hvordan har kurser omhandlende udeskole set ud her hos jer?

Hvem har deltaget?

Hvad var indholdet?

Hvorfor har I netop valgt denne tilgang til udeskole?

Hvordan har det været/er det at have en konsulent ude på skolen, der understøtter arbejdet med udeskole?

Hvor kommer konsulenten fra?

Hvordan arbejder konsulenten?

Giver den tilgang mening for dig?

Hvad kunne eventuelt forbedres?

Hvad har været svært i forhold til at få udeskole indarbejdet som en undervisningsform her på skolen?

Har der været uforudsete forhindringer for implementeringen? Hvis ja, hvad har I gjort for at overkomme forhindringerne?

Hvad har været let i forhold til at få udeskole indarbejdet som en undervisningsform her på skolen?

Hvad har været afgørende for, at det er lykkedes at få udeskole til at blive en del af jeres skole?

Konkrete forandringer som følge af udeskole

Har udeskole ført til forandringer for organiseringen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

(Kræver det fx mere planlægning i forhold til skema, fordeling af uderum eller andre faciliteter, ud af huset aktiviteter eller lignende?)

Hvordan påvirker udeskole planlægningen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

(Her kan der fx være fokus på adgang til faciliteter, vejrforhold, materialebrug, overvejelser om elevers motivation og trivsel, tid til at mødes i teams eller med andre faglærere.)

Hvordan påvirker udeskole gennemførelsen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

(Her der fx være fokus på elevers motivation og trivsel, vejrforhold, uforudsete praktiske forhold, bevægelse som et element i undervisningen.)

Hvordan påvirker udeskole evalueringen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

(Er det fx muligt at følge med i elevernes faglige udvikling, motivation og trivsel. Hvordan følger de med i det?)

Elevers og forældres modtagelse af udeskole

Hvordan tager eleverne imod projekt UaU? (Trivsel, motivation og faglig udvikling)

Hvordan tager forældrene imod projekt UaU?

Bæredygtighed af udeskole

Har I nogle redskaber til at arbejde med udeskole nu, som I ikke havde inden skoleåret 2015/2016? (inden I deltog i projekt UaU)

Arbejdede I med udeskole før dette skoleår?

Hvordan? Hvorfor/Hvorfor ikke?

Har I i samarbejde med konsulenten gennemført en midtvejsevaluering og udarbejdet en forandringsmodel/et konceptpapir for udeskole?

Hvis ja, hvordan var processen?

Kan I bruge forandringsmodellen/konceptpapiret fremadrettet?

Kan du allerede nu sige noget, om I vil fortsætte med udeskole til næste skoleår?

Hvis ja – hvilke udeskoleaktiviteter er der tale om?

Hvorfor tror du, det netop vil være disse udeskoleaktiviteter, I vil fortsætte med? (Fokus på, hvad der skal til for at gøre udeskoleaktiviteter bæredygtige og realistiske at arbejde med på skolerne)

Måltrettet bestemte klassetrin? Hvilke og hvorfor?

Hvis nej – hvad er årsagen til, at du ikke forventer udeskoleaktiviteterne vil fortsætte efter projektets afslutning?

Hvad har været godt ved at arbejde med udeskole? Og hvad har været mindre godt?

Hvad ser du som særlige fordele ved udeskole som undervisningsaktivitet?

Hvorfor? (Fokus på, at projektet kan spredes ud til flere skoler)

Hvad ser du som særlige ulemper ved udeskole som undervisningsaktivitet?

Hvorfor? (Fokus på, at projektet kan spredes ud til flere skoler)

Vil du anbefale andre skoler at indføre udeskole?

Hvorfor/hvorfor ikke?

Afslutning

Har du noget at tilføje?

Tak for din deltagelse.

Interviewguide fokusgruppeinterview med lærere og pædagogisk personale

Der gennemføres op til tre fokusgruppeinterview på hver skole med lærere og pædagogisk personale, der har arbejdet med udeskole. Varighed ca. 1,5 time.

Det tilstræbes at inkludere lærere og pædagogisk personale fra henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling, såfremt alle tre trin har været involveret i projektet. Desuden tilstræbes det, at interviewdeltagerne repræsenterer forskellige fag, eksempelvis dansk og matematik, og har erfaring med (tvær)faglige udeskoleforløb.

Den endelige interviewguide tilpasses de konkrete skoler og den form udeskole har netop her.

De deltagende lærere og pædagogiske personale bedes forberede sig på den måde, at de "medbringer" et konkret udeskoleforløb, som de selv har været en aktiv del af i det forgangne skoleår. Konkret vil vi gerne vide, hvor langt forløbet har været, hvilke fag/timer der har foregået som udeskole, hvordan 'fælles mål' er tænkt ind, er bevægelse en del af forløbet, samt hvordan eleverne har taget imod forløbet.

Introduktion

Interviewer introducerer ved at fortælle om interviewets fokus på spørgsmål, der primært handler om, hvilke konsekvenser projekt UaU har haft for undervisningens indhold og form. Derudover er der fokus på, om/hvordan de hidtil har arbejdet med udeskole, samt hvorvidt og hvordan de fremover vil arbejde med udeskole. Det er væsentligt at understrege, at det er her er lærernes og det pædagogiske personales perspektiv på spørgsmålene, vi er interesserede i. Derudover fremhæves interviewdeltagerens anonymitet i undersøgelsen.

Vil I starte med at præsentere jer selv, jeres arbejdsområder på skolen?

Hvordan har det været, at være med i projekt UaU?

Hvilken rolle har projekt UaU haft på jeres skole?

Hvordan arbejder jeres kollegaer med udeskole?

Hvordan arbejder I på skolen? Hvordan er teams organiseret? Hvilken rolle har pædagoger?

Hvad er jeres tilgang til udeskole og inddragelse af bevægelse som elementer i den faglige undervisning?

Implementering af udeskole

Hvordan har I oplevet arbejdet med udeskole i dette skoleår?

(Obs på sammenhæng med skolereform og arbejdstidsregler)

Hvordan arbejdede I med udeskole i forberedelsen af skoleåret?

Hvilke kompetencer har I til at arbejde med udeskole? (åbne op for andre tilgange til undervisning)

Har I været på kurser omhandlende udeskole?

Hvordan var kurset tilrettelagt?

Hvad fik I ud af kurset?/Kan I bruge elementer herfra I jeres planlægning af undervisningen?

Hvordan oplever I det at have en konsulent med fokus på udeskole til stede på skolen?

Hvordan bruger I vedkommende?

Hvornår bruger I vedkommende?

Har I modtaget et inspirationskatalog med ideer til udeskole? (skolerne har fået tilsendt alt materiale i en fil, spørg ind til det)

Har I benyttet hjemmesiden <http://www.emu.dk/tema/udeskole> til inspiration til udeskole?

Hvis nej – hvorfor ikke?

Hvis ja – hvordan? Hvor meget?

(Har de brugt konkrete forløb fra hjemmesiden? Brugt den som inspiration? Fungerer hjemmesiden som inspiration? Kan forløbene bruges i deres daglige arbejde)

Finder I inspiration andre steder? (fx Skive DNA)

Udeskolingens form og indhold – konkrete udeskoleforløb

Hvordan forbindes det anvendelsesorienterede med udeskole?

Hvordan arbejde I med udeskole før dette skoleår?

Hvordan arbejder I med udeskole nu?

Er der forskel mellem fag? Mellem klassetrin?

Oplever I sammenhænge mellem udeskole og bevægelse som en del af skoledagen?

Hvorfor/Hvorfor ikke? Hvordan?

Vil I hver især præsentere jeres konkrete udeskoleforløb?

Hvor afholder I udeskole?

Hvilke faciliteter har skolen til rådighed? Har I fået nye muligheder på skolen?

Er der noget, I mangler for at udeskole kan fungere? I så fald hvad?

Hvilke andre steder afholdes udeskole? (Naturmiljøer, kulturmiljøer, samfundslivet eller?)

Inddrages omverden på anden vis i undervisningen? Hvordan?

Hvilken betydning havde udeskole og/eller bevægelse for forløbet?

(Fokus på tværfaglighed, anvendelsesorienteret undervisning, læringsmålstyret undervisning, kobling mellem teori og praksis, didaktisk og faglig kvalitet af undervisning)

Hvorfor/Hvorfor ikke? Hvordan?

Hvilken betydning har uderummet for undervisningen/læringen?

Hvilke fordele og ulemper er der ved udeskole sammenlignet med almindelig klasseundervisning?

(Fokus på struktur omkring undervisningen, elevernes engagement og motivation, fællesskab, kræver udeskole to-voksen-ordninger, evaluering af forløb, faglig udvikling)

Bevægelse

Hvordan arbejder I med bevægelse som en del af skoledagen?

Er der forskel mellem fag? Mellem klassetrin?

Hvilke former for bevægelser inddrager I i skoledagen?

Hvor ofte/Hvilken intensitet?

Hvordan reagerer eleverne på bevægelse som en del af skoledagen?

(Fokus på motivation, trivsel, kammeratskab, koncentration)

Har arbejdet med udeskole betydet ændringer i jeres brug af bevægelse i undervisningen?

Hvis ja – hvordan?

Hvis nej – hvorfor ikke?

(Fokus på, hvorvidt projektet har haft betydning for variationen og mulighed for bevægelse i løbet af skoledagen)

Konkrete forandringer som følge af implementeringen

Hvilke dele af projekt UaU har særligt ført til forandringer for organiseringen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

Kræver det fx mere planlægning ift. skema, fordeling af uderum eller andre faciliteter, ud af huset aktiviteter eller lignende?

Hvordan påvirker projekt UaU planlægningen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

Er der forskelle mellem indskoling, mellemtrin og udskoling? Hvilke?

(Her kan der fx være fokus på adgang til faciliteter, vejrforhold, materialebrug, overvejelser om elevers motivation og trivsel, tid til at mødes i teams eller med andre faglærere, samarbejde og erfaringsudveksling)

Hvordan påvirker projektet gennemførelsen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

Er undervisningsmaterialet anvendeligt?

Er der forskelle mellem indskoling, mellemtrin og udskoling? Hvilke?

(Har der fx været fokus på elevers motivation og trivsel, vejrforhold, uforudsete praktiske forhold, bevægelse som et element i undervisningen?)

Hvordan påvirker projektet evalueringen af undervisningen?

Hvordan kommer det konkret til udtryk? Giv gerne eksempler.

Er der forskelle mellem indskoling, mellemtrin og udskoling? Hvilke?

(Er det fx muligt at følge med i elevernes faglige udvikling, motivation og trivsel?)

Elevers og forældres modtagelse af projektet

Hvordan tager eleverne imod udeskole?

Oplever I, at arbejdet med udeskole har betydning for elevernes trivsel og udvikling af sociale relationer og fællesskab?

Hvordan? Hvorfor/hvorfor ikke? Giv gerne konkrete eksempler

Vurderer I, at der er særlige elementer ved udeskole, der styrker (grupper af) elevernes faglighed?

Hvilke elementer? Hvorfor/hvorfor ikke? Giv gerne konkrete eksempler.

Vurderer I, at der er særlige elementer ved udeskole, der styrker elevernes motivation/trivsel?

Hvilke elementer? Hvorfor/hvorfor ikke? Giv gerne konkrete eksempler.

Vurderer I, at der er særlige elementer af ved udeskole, der styrker elevernes bevægelse?

Hvilke elementer? Hvorfor/hvorfor ikke? Giv gerne konkrete eksempler.

Hvordan tager forældrene imod projekt UaU?

Bæredygtighed af udeskole

Kan I allerede nu sige noget, om der er elementer fra projekt UaU, der vil fortsætte efter projektets afslutning?

Hvis ja – hvilke udeskoleaktiviteter er der tale om?

Hvorfor tror I, det netop vil være disse udeskoleaktiviteter, I vil fortsætte med?

(Fokus på hvad der skal til for at gøre udeskoleaktiviteter bæredygtige og realistiske at arbejde med på skolerne)

Hvis nej – hvad er årsagen til, at I ikke forventer udeskoleaktiviteterne vil fortsætte efter projektets afslutning?

Hvad ser du som særlige fordele ved projektet?

Hvorfor?

(Sættes i relation til kontekstuelle forhold på skolen)

Hvad ser du som særlige ulemper ved projektet?

Hvorfor?

(Sættes i relation til kontekstuelle forhold på skolen)

Afslutning

Har der været uforudsete effekter af projektet?

Hvilke?

Er der noget i gerne vil tilføje?

Tak for jeres deltagelse

Bilag 4 Tabel over konkrete udeskoleforløb

Indskoling

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Sund kost	Indskoling 1 dag	Temadag for hele indskolingen vedrørende sund mad	4
Krible-krable-uger Natur/teknik	0. klasse Uger	Maj-måned er national Krible-krable-måned, hvor det handler om insekter osv., som bor omkring os i naturen	2
Ugentlig skovtur Natur/teknik	0. klasse 1 skoleår	Skovtur i et par timer hver fredag på en fast rute med faste steder, så eleverne kan se de skiftende årstider	2
Gårdbesøg	0. klasse 1 dag	Tur på mejeri eller dyregård, hvor eleverne kan se, hvor madvarer kommer fra	2
Sten på stranden Natur/teknik	0. klasse 1 dag	Strandtur med en ekspert på forskellige stentyper, som kunne fortælle om stenene, eleverne kunne finde	1
Zoo-tur	3. klasse 1 dag	Dagstur til Odense Zoo	2
Tur til Legeparken i Kolding	3. klasse	Gåtur til Legeparken	2
Fabeldyr Billedkunst	3. klasse 1 dag	Eleverne skulle udforme fabeldyr ud af ler udendørs	1
Bistadebesøg Natur/teknik	3. klasse Uger	Eleverne hører om bier og honningproduktion hos en biavler som led i et tema om insekter. Eleverne havde bl.a. set en film om bier forinden. På biavlerens gård var der i øvrigt bi/honning-relaterede opgaver, som eleverne skulle løse, og de skulle finde insekter i naturen.	1
Disseker en fisk Natur/teknik	3. klasse Uger	Eleverne får lov til at dissekere en fisk ved søen Brokholm. Ved Brokholm lærte eleverne også at fælde træer med økser	1
Hønsesuppe	3. klasse 1 dag	Eleverne vidnede en høne fik hugget hovedet af på en gård, hvorefter de kogte suppe på den	1
Lossepladsbesøg Natur/teknik	3. klasse 3-4 uger	Som afslutning på et emne om affald, besøgte klassen Revas Genbrugsstation	1
Cykelkursus	3. klasse 1 uge	Cykeldage om sikker trafik på cykel. Der øves i rundkørsler, bykørsel, fagter og tegn. Besøg hos cykelhandler for at lære om teori og teknik bag cyklen	1
Fugleobservation Dansk og natur/teknik	3. klasse Dage	Eleverne skulle læse om kendetegn for forskellige fuglearter, hvorefter de skulle ud og identificere fugle i naturen	1
Svampejagt Natur/teknik	3. klasse Uger	Som led i et tema om svampe skulle eleverne i skoven og finde svampe	1
Cirkuslejr Idræt	3. klasse 3 dage	Eleverne skulle overnatte i/ved et cirkus, hvor de om dagen skulle øve cirkusnumre, som de skulle opføre for forældrene, når de hentede eleverne	1

Mellemtrin

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Biograftur Natur/teknik	Mellemtrin Uge	Cykeltur til biograf, hvor eleverne så en film om biologi og global opvarmning, hvilket de havde haft en smule om i undervisningsregi. Selve filmen indgik i undervisningen efterfølgende i form af fremlæggelser	4
Udflugt med skriftlig beretning Dansk	Mellemtrin Dage	Efter en vilkårlig udflugt (her skøjtehal), skulle elever berette om udflugten i undervisningen i skøn- og faglitterære genrer, for at blive opmærksomme på forskellene.	3
Halrundvisning	Mellemtrin 1 dag	Eleverne bliver vist rundt i og omme bag deres vante hal, hvor de dyrker idræt og sport, af halinspektøren. De lærer om de ting, der gør, at hallen kan fungere, for derfor måske at sætte mere pris på at komme der.	2
Naturdigte Dansk	4. klasse Uge	Eleverne skulle finde på et navneord, udsagnsord og tillægsord ud fra, hvad de kunne se i naturen, og skrive dem som et digt på blade, de fandt i hængende på træerne.	3
Regnmåler Natur/teknik	4. klasse Uger	Eleverne klippede i en mælkekarton, så der kunne falde regn i, og en lineal klæbet til siden, så regnen kunne afmåles	3
Forårstegn Natur/teknik	4. klasse 1 dag	Eleverne skal gå tur i det fri, og lægge mærke til ting, der er tegn på at foråret er på vej. I klassen skal de præsentere deres fund	3
Hentedikttat Dansk	4. klasse 1 dag	Eleverne skulle løbe ud til et ord, og huske på det for at løbe tilbage i klassen og skrive ordet korrekt.	3
Hyldeblomstsajt Natur/teknik	4. klasse Dage	Eleverne skulle ud og finde hyldeblomster, som de skulle lave saft ud af tilbage på skolen	3
Stenaldertur	4. klasse Dage	Eleverne skulle på hyttetur med primitive aktiviteter som udgangspunkt (snitte, blive klogere på flint, hugge brænde lave mad med korn, som var i stenalderen, over bål, skyde med bue og pil osv.). Hjemme i klassen snakkede de om, hvad de havde fået ud af dagen	3
Rollespil Historie	4.-5. klasse 1 dag	Rollespil i den lokale natur. Eksempelvis med vikingetema med bål og mad. Eleverne har forinden haft om vikinger i undervisningen	4
Skraldeopsamling	4.-5. klasse 1 dag	Klassen cyklede til stranden for at samle skrald. De, som samlede mest skrald, vandt en præmie	4
Klargøre turistattraktion	4-6. klasse 1 dag	Rengøre trækvogne, borde/bænke, feje. Formålet var at vise, hvad det vil sige at have et arbejde. Belønningen var en gratis adgangsbillet og madbillet	4
Trekanter og cirkler uden-dørs Matematik	5. klasse Dage	Eleverne skal regne højder, omkreds, osv. på ting, de finder uden for med formlerne, de kender fra undervisningen	3
Kulturudflugt Dansk/historie	5. klasse 1 dag	Guidet tur omkring byens kirker og museer (ARoS og Kvinde-museet)	3
Plantekasser Natur/teknik	5. klasse Måneder	Eleverne maler og udsmykker plantekasser, hvorefter der sår afgrøder deri og følger deres vækst, efterfølgende laver de mad med råvarerne	3
Hulemalerier Dansk og billedkunst	5. klasse Dage	Eleverne skulle samle kul ude ved en naturhytte (måske fra bål), som de skulle bruge til at lave deres egne hulemalerier	3
Matematikløb på gård Matematik, natur/teknik	5. klasse 1 dag	Der var arrangeret et matematikløb på en gård med poster, hvor eleverne skulle udregne, måle osv.	3
Formjagt Matematik	5. klasse 1 dag	Eleverne skulle finde en række former, som var givet på forhånd i et kompendie. De skulle findes rundt omkring på skolens areal og billeddokumenteres på deres telefon	3

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Distance og fart Matematik	5. klasse 1 dag	Udregne ting som distance, fart og tid, på baggrund af nogle cykelruter	3
Forklaringsvideoer Matematik	5. klasse Dage	Eleverne øver sig i at blive bedre til at forklare matematik, ved at optage videoer med dem selv i, hvori de selv skal forklare en udregningsmetode. Forklaringerne sammenlignes med de øvrige elevers måder at forklare på	3
Billedanalyse "on-location" Dansk og billedkunst	5. klasse 1 dag	På ARoS skulle eleverne give billedanalyser mundtligt i kyndig sparring med en ansat rundviser	3
Tur til Aarhus Historie	6. klasse Uger	Tur i Den Gamle By. Forinden sendte Den Gamle By undervisningsmateriale ud, som eleverne kunne arbejde med. Som afslutning havde eleverne efterfølgende undervisning på baggrund af deres besøg	4
Skibsbyggeri Matematik, sløjd, håndarbejde	6. klasse 1 dag	Eleverne skulle lave en matematisk plantegning til bådenes form, inden de lavede bådene i træ, flamingo og stof. Dagen foregik i en lokal naturfagshytte	4
Ildrætscup Ildræt	6. klasse 1 dag	Klasserne dyster i forskellige discipliner mod hinanden, også mod klasser fra andre skoler	1
Fodboldkamp	6. klasse 1 dag	Klassen fik mulighed for at komme på stadion og se en fodboldkamp i skoletiden	1
Tysk koncert Tysk	6. klasse Uge	Klassen skulle til tysksproget koncert, hvortil de skulle danse nogle danse, de kendte fra undervisningen	1
Yogaundervisning Ildræt	6. klasse 1 dag	En yogainstruktør kom ud på skolen og lavede yoga med eleverne i stedet for de sædvanlige timer	1
Essay i naturen Dansk	6. klasse Dage	Eleverne skulle ud i det fri (fx havnen eller skoven) og skrive et essay om at leve i nuet	1

Udskoling

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Vand Matematik, fysik, geografi	7. klasse 1 uge	På tværs af årgangen fokus på vandets veje bl.a. med besøg på rensningsanlæg og vandværk. Derudover indgik orienteringsløb med skov, vand og miljø.	1
Planetsti Fysik/kemi	7. klasse 1 dag	Eleverne lavede en udendørs model af solsystemet, hvor planeterne placeres på stolper i forhold til hinanden. På dem stod information om planeterne	4
Matematikdag/løb Matematik	7. klasse 1 dag	Matematikproblemer blev fordelt på skolens matrikel, som eleverne skulle finde og løse	4
Kirkevandring Konfirmationsforberedelse	7. klasse 1 dag	I forbindelse med konfirmationsforberedelse, skulle eleverne vandre til en kirke i lokalområdet	1
Kastehastighed Matematik	7. klasse Dage	Eleverne skulle ud at kaste med genstande, hvorefter de i klassen skulle beregne, hvor hurtigt/hårdt de kunne kaste	1
Produktprojekt	7. klasse 1 uge	I forbindelse med en projektuge skulle eleverne væk fra skolen og undersøge et valgfrit emne, som skulle ende ud i et produkt, fx en film	1
Genteknologi Matematik, kemi	7. klasse Uger	Samarbejde med gymnasier og SkiveDNA om at få inspiration og undervisning fra folk udefra til at fortælle om genetik og teknologi på området	1
Tyske turister Tysk	7./8. klasse Uger	Eleverne interviewede tyske turister på stranden og andre turiststeder. Interviewguide udførtes på forhånd	4

Forløb og fag	Klassetrin og varighed	Beskrivelse/Indhold	Case
Virksomhedssamarbejde Dansk, matematik m.fl.	7.-8. klasse 2 skoleår	Hver 7. klasse har fået en lokal virksomhed (et supermarked, en ingeniørvirksomhed, en fabrik og en lokalavis) som samarbejdspartner. I 7. har klassen bl.a. været på besøg på virksomheden og fået rundvisning og indblik i virksomheden, indblik i forskellige arbejdsområder. Eleverne skriver en jobansøgning til virksomheden, derefter skal eleverne til individuelle samtaler i virksomheden. I 8. klasse skal eleverne i praktik i virksomheden i 1-2 dage	1
Tur til Aarhus	8. klasse 2 dage	8. årgang (ca. 30-35 elever) tog til Aarhus, besøgte Den Gamle By, og overnattede i små hytter på en campingplads. Tre lærere var med	4
Interview om bosætning	8. klasse Dage	Eleverne skulle udføre og bearbejde interview med lokalbefolkningen, heriblandt borgmesteren, om, hvorfor man bør slå sig ned i lokalområdet	4

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD