



# Útivera eykur gleði

Eflir áhuga og námsgleði nemenda

Jóhanna Kristín Reynisdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs

Deild kennslu- og menntunarfræði



**HÁSKÓLI ÍSLANDS**  
**MENNTAVÍSINDASVIÐ**



# Útivera eykur gleði

Eflir áhuga og námsgleði nemenda

Jóhanna Kristín Reynisdóttir

Lokaverkefni til B.Ed,-prófs í Grunnskólakennslu yngri barna

Leiðbeinandi: Helena Westhöfer Óladóttir

Deild kennslu- og menntunarfræði

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Júní 2020

Útivera eykur gleði

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed-prófs

ÍGrunnskólakennslu yngri barna við deild kennslu- og menntunarfræði,  
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

©Jóhanna Kristín Reynisdóttir 2020

Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.

## Ágrip

Markmið þessa lokaverkefnis er að fjalla um hvernig útivera eykur gleði nemenda við nám. Börnum er eðlislægt að leika sér. Mig langar að sýna fram á að útikennsla hentar vel fyrir nemendur þar sem auðvelt er að fara út með kennslustundir og þar með vekja forvitni nemenda. Nemendur eru líklegri til þess að vera móttækilegri við raunveruleg viðfangsefni þegar þau eru úti við.

Að geta upplifað og eignast nýjar minningar úti við en um leið lært í ýmsum námsgreinum er mikill kostur. Útikennsla hentar ákaflega vel fyrir nemendur með mikla hreyfipörf og þá nemendur sem glíma við einbeitingarvanda í hefðbundnu bóknámi.

Til stuðnings máli mínu styðst ég við fræðimennina Howard Gardner, Lev Vygotsky og John Dewey sem í kenningum sínum lögðu áherslu á þroska barna í gegnum leik og störf. Þeir segja að leikur og fjölbreyttar kennsluaðferðir efli þroska nemenda og félagslegra samskipta sem er mikilvægt í lífinu.

## Efnisyfirlit

Ágrip .....	3
Töfluskrá .....	5
Formáli .....	6
<b>1 Inngangur .....</b>	<b>7</b>
<b>2 Fræðimenn og útikennsla .....</b>	<b>9</b>
2.1 John Dewey .....	9
2.2 Howard Gardner .....	11
2.3 Lev Semjenovitsj Vygotsky .....	13
2.4 Hvað er útikennsla? .....	17
2.5 Hvers vegna útikennsla? .....	18
2.6 Útikennsla eykur sjálfstraust nemenda.....	19
<b>3 Reynsla - Lífsgæði nemenda .....</b>	<b>22</b>
3.1 Heilsufar nemenda og almenn líðan í skólanum .....	23
3.2 Nærumhverfið okkar.....	24
<b>4 Lokaorð.....</b>	<b>25</b>
<b>5 Heimildaskrá.....</b>	<b>26</b>

## Töfluskrá

Tafla 1. Fjölgreindarkenning Howard Gardners. Heiti greindanna átta og helstu þættir þeirra.....	123
Tafla 2. Þroskastig Vygotsky og helstu þættir hvers stig fyrir sig.....	156

## Formáli

Að skrifa B.Ed lokaritgerð er ágæt áskorun sem ég hefði aldrei getað lokið við að skrifa nema með einstakri aðstoð.

Samstarfsfólkið mitt í Grunnskóla Vestmannaeyja sýndi mér mikla þolinmæði og mikið traust, gáfu mér margar hugmyndir og getu til að stunda námið mitt.

Eiginmaðurinn, börn og fjölskylda sýndu mér mikið umburðarlyndi og þolinmæði. Fyrir það er ég ævinlega þakklát.

Ég vil sérstaklega þakka Helenu Westhöfer Óladóttir leiðsagnakennara fyrir ómælda aðstoð og ábendingar, fyrir að styðja vel við það sem ég var að gera og gefa sér mikinn tíma til þess að hitta mig hvort sem það var í eigin persónu eða á skjánum.

Auðbjörg Halla Jóhannsdóttir, Helga Sigrún Þórsdóttir, Lilja Björg Arngrímsdóttir og Nina Anna Dau takk fyrir aðstoðina við skrif, hugmyndir og yfirlestur.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér *Síðareglur Háskóla Íslands* (<https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=skoli&chapter=content&id=41969>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, 10. maí 2020

Jóhanna Kristín Reynisdóttir



# 1 Inngangur

Hamingjan skiptir okkur öll miklu máli., Þegar við erum hamingjusöm smitum við út frá okkur gleðinni og fólkið í kringum okkur verður þá einnig glatt og jafnvel hamingjusamt.

Að sama skapi gerir útivera okkur gríðarlega gott. Að fá ferskt loft í lungun eykur gleði og orku, útivera veitir útrás fyrir hreyfipörf, eykur matarlyst, bætir samskiptin okkar og, það mikilvægasta, er að útivera bætir svefn.

Að líða vel í skóla er grundvallaratriði sérstaklega þar sem skólaskylda er á Íslandi og nemendur eru því í grunnskóla í tíu ár. Þá er mikilvægt fyrir nemendur að eiga ánægjulega skólagöngu. Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla (2011:44) eiga nemendur rétt á námi við hæfi og grunnskólinn á að mennta þá alla á árangursríkan hátt. Kennsla á að hjálpa nemendum að tileinka sér þekkingu, leikni og jákvæð viðhorf og öðlast þá hæfni sem stefnt er að í menntun. Kennslan verður að taka mið af þörfum og reynslu nemenda og efla með þeim vinnugleði og áhuga til þess að læra. Til þess að hægt sé að ná þessu fram verður að ríkja fjölbreytni í vinnubrögðum og kennsluaðferðum.

Skólaumhverfið hentar nemendum misvel og ekki eru allir til þess fallnir að læra og vinna í námsbókum. Að geta farið með kennslustundina út er mikill kostur fyrir nemendur sem eru með hvað mestu hreyfipörfina og jafnvel litla athygli við bókalestur. Þessir nemendur una sér vel úti við og eru að læra í ýmsum námsgreinum án þess að veita því sérstaka athygli að þeir séu að læra.

Þegar nemendur eru úti í náttúrunni og nærumhverfi skólans, jafnvel á skólalóðinni, upplifa þeir nýja hluti og upplifa nám á annan hátt, eins og að vera í leik og skemmtun.

Sérhver skóladagur þarf að vera hamingjudagur fyrir hópinn og hvert einstakt barn, hver stund gleðistund, sem þokar öllum eitthvað áfram á göngunni til góðs (Ísak Jónsson, 1958).

Í ritgerð þessari ætla ég að fjalla um hvernig útivera og útikennsla getur bætt lífsgæði nemenda því það er í okkar valdi sem vinnum í grunnskólum að reyna að haga kennsluháttum þannig að nemendur fái sem mest út úr skólanum og tillit sé tekið til þarfa þeirra.

Börnin eru framtíð okkar og það er á okkar ábyrgð að framtíð þeirra verði ánægjuleg þar sem kunnátta nemenda sem eiga við námsörðugleika að etja á ekki að vera minni en hjá þeim nemendum sem kljást ekki við slíka örðugleika.

Náttúran er okkur öllum kær, mikilvægt er að við kennum nemendum okkar að umgangast náttúruna með virðingu í huga þar sem við fáum náttúruna einungis lánaða um skeið og þurfum að leyfa fleirum að njóta hennar. Að geta samþætt leik og námsefni í

nátturinni er mikill kostur. Njóta þess að vera úti og að nemendur upplifi daginn í leik og gleði en um leið læra margt nýtt.

Leikur er mikilvægur fyrir þroska og nám barnsins, einnig eflir leikur félagsleg samskipti sem er ávinningur allra að börn nái tökum á í lífinu.

Fræðilegi hlutinn í ritgerðinni er umfjöllun um nokkra fræðimenn er tengjast útikennslu, farið yfir hvers vegna er gott að nota útikennslu með hefðbundnu námi. Þá er útikennsla skilgreind og fjallað um hvers vegna nota eigi hana í kennslu og hverju hún bætir við aðra kennslu.

Útikennsla er ekki ný af nálinni. Elsta ritaða heimildin á Íslandi nær aftur til 1889 en það er grein um landafræðikennslu skrifuð af Ögmundi Sigurðssyni. Þar er fjallað um útikennsluaðferð sem hefur faglegt nám nemenda og alhliða þroska þeirra að leiðarljósi t.d. hreyfiþroska, heilsufar, leikþörf og félagsleg samskipti. (Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014).

Það er von mín að kennarar og aðrir sjái hversu gott og gagnlegt er að stunda útikennslu í grunnskólum, hvernig við getum nýtt okkur nærumhverfið á hverjum stað hverju sinni og hversu auðvelt er að vinna fjölbreytt og skemmtileg verkefni úti við.

## 2 Fræðimenn og útikennsla

Útikennsla er kennsluaðferð sem er ekki mikið notuð á Íslandi þó á síðustu árum hafi aukist að kennarar fari með nemendur út til þess að rannsaka og skoða hluti úti í náttúrunni. Í aldanna rás hefur útikennsla verið notuð um allan heim. Langt aftur í tímann má lesa eftir fræðimenn sem leggja áherslu á mikilvægi þess að notast við fjölbreyttar kennsluaðferðir, þ.á.m. útikennslu. John Dewey, Howard Gardner og Lev Vygotsky eru góð dæmi um fræðimenn sem tala um hvers virði hver einstaklingur er og hversu mikilvægt er að leyfa einstaklingum að þroskast og byggja upp félagsleg samskipti í gegnum menningu, athafnir, leik og vinnu. Allir hafa þeir þó sína sýn og setja fram ólíkar kenningar um á hverju þroski barna byggist.

### 2.1 John Dewey

John Dewey (1859-1952) var heimspekingur, sálfræðingur og uppeldisfrömuður. Dewey lét mikið til sín taka í menntamálum en hann aðhylltist samfélagshverfa menntun. Með því er átt við að skóli eigi að vera smækkuð mynd af samfélagi og barnið (nemandinn) á að vera virkur þátttakandi innan þess samfélags. Dewey lagði einnig mikla áherslu á samvinnu meðal nemenda og að reynsla þeirra og menntun ætti að fara saman hönd í hönd (Dewey, J., 2000:14).

Dewey sagði að reynslan sjálf væri uppspretta menntunar, hann lagði áherslu á þjálfun hugsunar og færni og taldi að engin hugsun væri án ályktunar, einnig lagði hann áherslu á að málið væri tæki til að hugsa og að sameiginlegar þarfir og markmið krefðust vaxandi samskipta í hugsun sem gæfu tilefni til félagslegrar skipulagningar. Hann vildi að ráðandi tónn kennslunnar byggðist á frjálsum tjáskiptum og skoðanaskiptum. (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

John Dewey vildi búa nemendur og þjálfar þá til þess að verða virkir þátttakendur við úrlausn þrauta og vandamála sem mæta þeim í umhverfinu. Nemendur fá heillandi viðfangsefni til þess að spreyta sig á. Því undirstaða þekkingar verður að vera eigin reynsla nemenda, þar af leiðandi hafa viðfangsefnin tilgang og merkingu, þau eru áhugaverð, byggja á sjálfstæðri rökhugsun og innri áhugahvöt er í fyrirrúmi.

Með þessu vildi Dewey að nemendur myndu koma með tillögur að lausnum sem þeir hafi sjálfir kannað og fá tækifæri til þess að reyna sjálfir og athugi hvort þeirra tillögur gangi upp.

Með hliðsjón af hugmyndum Deweys má hugsa sér að fara með allt námsefni út og er auðvelt að vinna með nánast allar námsgreinar utandyra. Má nefna hér sem dæmi stafainnlögn sem allir kennarar gera í fyrsta og öðrum bekk.

Kennarinn fer út með nemendum sínum, segir þeim sögu um bókstafinn sem á að læra um, notar hluti úr umhverfinu og sýnir þeim að sögu lokinni hvernig eigi að skrifa stafinn bæði stóran og lítinn. Til dæmis er hægt að skrifa í sandinn og bæði nemendur og kennarar prófa að skrifa stafi í sandinn. Þannig öðlast nemendur skilning á því að hægt er að nota umhverfið til náms.

Að því loknu finna nemendur hluti í nánasta umhverfi sem þeir geta notað til þess að mynda stafinn sem um ræðir, hægt er að nota, steina, spýtur, laufblöð, strá, rusl sem þau finna setja síðan í poka og taka til í leiðinni þegar inn er komið geta nemendur fönðrað það sem við kemur bókstafnum úr efniviðinum sem þeir fundu úti og svo framvegis.

## 2.2 Howard Gardner

Howard Gardner (f. 1943) prófessor við Harvard-háskóla í Bandaríkjunum er þekktastur fyrir fjölgreindarkenningu sína. Hann flokkaði greind eftir sviðum og taldi að maðurinn hefði að minnsta kosti sjö grunngreindir, en bætti síðan þeirri áttundu fljótlega við. (Vísindavefurinn, 2005)

Gardner vildi með þessu sýna að manneskjan þroskast misjafnlega og á misjöfnum tíma. Hann vildi einnig að börn fengju tækifæri til þess að vera í fjölbreyttum leikjum og leysa fjölbreytt verkefni til að þroskast sem best.

Samkvæmt hugmyndum Gardner verðum við að taka mið af því að einstaklingar hafa mismunandi sterkar greindir. Mikilvægt er því að skapa fyrir nemendur örvandi námsumhverfi í skólanum og leyfa einstaklingnum að njóta sín hver á sinn hátt og á sínum forsendum.

Í kenningum Howards Gardner er gengið út frá því að allir séu góðir í einhverju og að allir eigi að fá tækifæri til að fást við það sem þeir eru sterkir í. Því eru einkunnarorðin „allir geta eitthvað, enginn getur allt“ svo sannarlega í anda Gardner en þessi orð má sjá í mörgum grunnskólum í dag. Fjölgreindarleikar hafa orðið til í þó nokkrum skólum á Íslandi má þar nefna meðal annars Salaskóla, Hvaleyrarskóla, Grunnskóla Vestmannaeyja, Lækjarskóla og Áslandsskóla (ásamt fleiri skólum). Í fjölgreindarleikum vinna nemendur í fyrsta til sjöunda bekk saman og spreyta sig á mismunandi verkefnum þar sem sterkar hliðar hvers og eins fá að njóta sín, starfsfólk skólans fær að kynnast nemendum skólans á annan hátt og nemendur fá einnig tækifæri á að kynnast öðrum nemendum.

Greind	Helstu þættir
Málgreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mikil næmni fyrir hljóðum, merkingu, gerð orða og hlutverki þeirra.</li> <li>• Fólk með mikla málgreind á auðvelt með að flytja ræður og er gjarnan með mikinn orðaforða.</li> </ul>
Rök- og stærðfræðigreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hæfileiki til að nota tölur á árangursríkan hátt.</li> <li>• Einnig hæfni til að nota rök hugsun.</li> <li>• Greind þessi nær hámarki á unglingsárunum og fyrstu fullorðinsárunum er fer dvínandi eftir fertugt.</li> </ul>
Rýmisgreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einstaklingar með mikla rýmisgreind eiga auðvelt með störf þar sem unnið er með liti, lögun, form og þess háttar.</li> <li>• Skynja nákvæmlega hið sjónræna og tjá á myndrænan hátt.</li> <li>• Dýpri skilningur einstaklingsins á rýmisgreind eykst um 9 / 10 ára aldur og helst öflugur fram í ellina.</li> </ul>
Líkams- og hreyfigreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Felur í sér færni að nota allan líkamann til að tjá tilfinningar</li> <li>• Gott vald á líkama, s.s. jafnvægi, fingrafimi.</li> <li>• styrkur og sveigjanleiki eru mikilvægir þættir í þessari greind.</li> </ul>
Tónlistargreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einstaklingurinn er næmur fyrir takti, tónhæð og laglínu.</li> <li>• Hæfileiki til að vinna með, meta og skapa tónlist.</li> <li>• Þessi greind er fyrst til að þroskast af greindarsviðunum.</li> </ul>
Samskiptagreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einstaklingar eiga auðvelt með að hafa samskipti og setja sig í spor annarra.</li> <li>• Átta sig á hugarástandi þ.e. skilja, greina skap, fyriráætlanir, innri hvöt og tilfinningar annarra.</li> <li>• Eiga einnig auðvelt með að lesa úr svipbrigðum, rödd, látbragð og geta brugðist rétt við þeim.</li> <li>• Fólk með háa samskiptagreind sómir sér vel sem kennarar, stjórnámálmenn og sölumenn.</li> </ul>
Sjálfsþekkingargreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hafa skýra sjálfsmynd.</li> <li>• Geta greint veikleika sína og styrk. Þekkja eigið hugarástand, innri hvatir, langanir, skapgerð o.fl.</li> <li>• Fyrstu þrjú æviárin eru mikilvæg hvað varðar þróun sjálfsins og tengingu við aðra.</li> </ul>
Umhverfisgreind	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hæfileiki til að þekkja og flokka tegundir úr jurta og dýraríkinu.</li> <li>• Næmni á umhverfi sitt, s.s. jurtir, dýr, fjöll, skýjafar, landslag o.fl.</li> <li>• Starfsvettvangur tengist náttúrufræði og umhverfisfræði.</li> <li>• Greind þessi kemur snemma fram á æviskeiðinu</li> </ul>

**Tafla 1. Fjölgreindarkenning Howard Gardner. Heiti greindanna átta og helstu þættir þeirra.**

Garndner bætti umhverfisgreindinni við seinna meir og eru þrjár meginástæður að mati Garnder að viðurkenna umhverfisgreind sem sér greind: Í fyrsta lagi taldi hann þessa greind mikilvæga fyrir mannveruna til þess að komast af í lífinu. Í öðru lagi taldi hann að þennan hæfileika væri ekki einungis að finna hjá mannkyninu því dýr þyrftu líka á honum að halda til

að lifa af. Í þriðja og síðasta lagi taldi hann heilarannsóknir sanna að þessi greind er til, þar sem sérstakir hlutar í heilanum hafa það hlutverk að þekkja og nefna náttúrulega hluti. Umhverfisgreind kemur snemma fram hjá sumum og er mikilvægt að skólinn og eigin reynsla efli hana. (Armstrong, 2001).

### 2.3 Lev Semjenovitsj Vygotsky

Lev Vygotsky (1896 – 1934) var rússneskur sálfræðingur og kennari sem lagði áherslu á félagslegt samspil einstaklinga, umhverfis og menningar. Vygotsky þróaði sínar kenningar á svipuðum tíma og Piaget. Vygotsky var sammála því að erfðir og umhverfi ættu bæði þátt í þroskabreytingum og trúði því líkt og Piaget að börn byggðu sinn eigin þroska vegna virkra samskipta þeirra við heiminn. Vygotsky var þó frábrugðinn öðrum þroskasálfræðingum því hann taldi að menning ætti einnig stóran þátt í þroskabreytingum. Samkvæmt félagslegri hugsmíðahyggju Vygotsky móta erfðir og umhverfi einstaklinginn, ekki með því að hafa bein áhrif heldur í gegnum menninguna.

Vygotsky taldi þroska ekki vera stigbundinn og að einstaklingar þroskuðust ekki eins alls staðar í heiminum. Þar af leiðandi skar hann sig frá öðrum með því að telja menningu og félagslegt umhverfi sem þriðja aflið. Hann lagði áherslu á að erfðir og umhverfi móta þroska ekki með beinum samskiptum heldur óbeinum samskiptum í gegnum menningu. Börn leysa áskoranir á ólíkan hátt eftir þeim menningarheimi sem þau búa í. Svæði hins mögulega þroska skilgreindi hann sem svæði milli þess sem barn getur sjálft og þess sem það getur með aðstoð.

Vygotsky rannsakaði hlutverk menningar og samskipta og lausnaleitar í vitsmunaprofka. Hann skoðaði hvernig barn nemur menningu og hvernig áhrif fullorðnir, þó sérstaklega foreldrar, hafa á vitsmunaprofka barna. (Vísindavefurinn, 2015).

Áhrif menningar á þroska er hægt að sjá með því að kanna hvernig börn tileinka sér stærðfræðilegan skilning. Skilningur þeirra byggist ekki einungis á meðfæddri getu til að tileinka sér hugtök (erfðir) og tilraunum fullorðinna til að undirbúa þau undir stærðfræðileg hugtök (umhverfi), heldur einnig á menningarlegum arfi barnsins. Til dæmis virðast börn sem alin eru upp í skógum Nýju-Gíneu hafa sömu getu til að tileinka sér talnahugtök og börn sem alast upp í stórborgum vestrænna ríkja. En í stað þess að nota hið hefðbundna talnakerfi til að telja, nota þau kerfi sem byggir á tuttugu og sjö líkamshlutum þeirra. Til þess að gefa til kynna ákveðið magn benda þau á úlnliðinn, olnbogann, eyrað o.s.frv.. Þetta kerfi myndi greinilega henta illa ef þessi börn þyrftu að leysa reikningsdæmi í skólanum og seinna meir að leysa vandamál í hagkerfi vestrænna ríkja, en passar fullkomlega inn í daglegt líf í skógum

Nýju-Gíneu. Þannig hefur menningin áhrif á þroskann, því það er í gegnum menninguna sem erfðir og umhverfi eiga sér stað. (Lightfoot, Cole og Cole, 2018)

Eitt mikilvægasta framlag Vygotsky til að skilja þroska barna er hugtak hans um svæði mögulegs þroska sem einnig er nefnt nærþroskabil (e. Zone of proximal development, ZDP) sem útskýrt er sem bilið á milli þess sem börn geta lært sjálfstætt og hvað þau geta lært þegar þau eiga samskipti við þá sem eru þroskaðri. Hugtakið "proximal" (nálægt) vísar til þess að aðstoðin sem fæst er bara aðeins fyrir ofan getu barnsins, sem bætir upp og byggir á núverandi getu barnsins.

Þroskastigin sem Vygotsky talar um eru ungbarnaaldur (fyrsta árið), frumberska (1-3 ára), forskólaaldur (3-7 ára) og skólaaldur (7-13 ára). Stigskipting Vygotskys er tengd samspili á milli líffræðilegs þroska og menningarbundinna aðferða til að takast á við umheiminn. (Vísindavefurinn, 20)



**Tafla 2. Þroskastig Vygotsky og helstu þættir hvers stig fyrir sig.**

Þroskastig	Þættir
Ungbarnaaldur (fyrsta árið)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samskipti barna hefjast á misjöfnum tíma, hversu snemma fer eftir þroska einstaklingsins.</li> <li>• Ungabörn byrja snemma að eiga samskipti fyrst með augnsamböndum og þau bregðast við hljóði.</li> <li>• Fyrstu mánuðina lætur barnið vita með gráti ef það finnur fyrir svengd eða líður illa, sem síðar breytist í hjál.</li> </ul>
Frumbernska (1-3 ára)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mál þróast í samspili líkamlegs þroska og félagslegra samskipta.</li> <li>• Barnið tengir málið við skynjun og gefur því merkingu fyrir tilstuðlan tungumáls og notar málið við þær aðstæður</li> </ul>
Forskólaaldur (3-7 ára)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barnið getur með aukinni færni skipulagt og vakið athygli á athöfnum og atburðum.</li> <li>• Málið gegnir lykilhlutverki fyrir skynjun, athygli, hugarflug, minni og verklegar athafnir.</li> <li>• Barnið er ekki lengur háð beinni skynjun heldur getur reitt sig á fyrri reynslu.</li> </ul>
Skólaaldur (7-13 ára)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hugtakamyndun barnsins við upphaf skólaaldurs mótast af forhugtökum sem kallast samstæður. Samstæður (d. Komplekser) byggjast einkum á augsýnilegum eiginleikum.</li> <li>• Skilningur byggðar á reynslu.</li> <li>• Eiginleg / fræðileg hugtök einkennast af því að þau byggjast á röklegri uppbyggingu.</li> </ul>

Í útikennslu hefur sýnt sig að nemendur eiga öðruvísi samskipti við bekkjarfélagana sína en þegar nemendur eru inni í kennslustofu. Oftast skapast meiri umræður í verkefnum, nemendur ræða meira saman og hugleiða aðrar lausnir. Einnig velta nemendur fyrir sér hvort það er hægt að leysa verkefnið á fleiri en einn veg. Þátttaka allra nemendanna er oftast meiri, þó ekki alltaf eins og gengur og gerist í hverri kennslustund. Nemendur geta líka leyst verkefnið á annan hátt en inni í kennslustofu.

Dæmi um slík verkefni er til dæmis að raða mánuðunum í rétta röð eða á rétt númer. Nemendur fá í hendur A4 blað sem er búið að plasta og setja franskan rennilás á.

Nemendur vinna í litlum hópum, hlaupa og ná í spjald öðrum megin eru spjöldin en hinum megin er blaðið sem á að setja á. Hópurinn vinnur saman að því að koma mánuðunum á réttan stað. Þegar því er lokið hleypur næsti og nær í nýtt spjald, svona er gert þangað til að öll spjöldin eru komin á réttan stað. Við þetta verkefni skapast umræður hvenær hver nemandi á afmæli, einnig er hægt að ræða við nemendur hvar mánuðirnir eru samkvæmt árstíðunum.

## 2.4 Hvað er útikennsla?

Skiptar skoðanir eru hvað útikennsla sé. Inga Lovísa og Auður (2014) fjalla um í bók sinni Útikennsla og útinám í grunnskólum að útikennsla sé kennsluaðferð sem notuð er utan veggja skólans og hægt er að vinna með nánar í skólastofunni. Þær koma einnig inn á að með þessari kennsluaðferð er verið að auka þekkingu og virðingu nemanda fyrir umhverfinu og náttúrunni.

Í Handbók um hreyfingu fyrir grunnskóla sem Landlæknir (2010) gaf út kemur fram að útikennsla snýst ekki endilega um að safna einhverju áþreifanlegu heldur að skapa upplifun sem síðan hægt er að vinna með inni í kennslustofunni. Útikennsla býður upp á kennslustofu fyrir alla þar sem námið fer fram á forsendum nemandans með stuðningi og aðstoð kennarans. Með góðum undirbúningi er vel hægt að flétta aðrar kennsluaðferðir saman við útikennslu. Kennsla í nær öllum námsgreinum getur farið fram úti við og nemendur geta almennt notið sín. Þetta samræmist mjög vel við það sem Jordet bendir á að útiskóli er samþætting námsgreina í kennslu þar sem athafnir úti og inni eru í meira samhengi en í kennslustofunni því nemendur læra um raunveruleikann í raunveruleikanum, þ.e um náttúruna í náttúrunni, um samfélagið í samfélaginu og um sitt nánasta umhverfi í sínu nánasta umhverfi. Hann bendir einnig á að undirbúningurinn fyrir útikennslu hefst inni þar sem kennarinn útskýrir og fer yfir verkefnið, sjálf verkefnið vinnst úti og eftirvinna er inni, þar sem nemendur leggja lokahönd á verkefnið og vinna úr því sem þau upplifðu og lærðu úti. (Jordet, 1998).

Í huga margra eru vettvangsferðir og útikennsla eitt og hið sama en í raun og veru má líta á að vettvangsferðir séu hluti af útikennslu. Það síðar nefnda felur í sér töluvert meira en einungis að fara í vettvangsferðir, það er að segja að fara af skólalóðinni og heimsækja fyrirtæki, stofnanir eða söfn en þá er oft talað um staðtengt nám.

Útikennsla er í mínum huga að vinna verkefni tengt námsefninu á skólalóðinni eða í nærumhverfi skólans / skólalaut eða öðru slíku.

Gott dæmi um útikennslu, sem er auðvelt í framkvæmd, tekur ekki langan tíma og býður upp á mikla námsmöguleika er að setja upp pöddugildir.

Nemendur og kennari þurfa að ákveða stað þar sem þau ætla að koma pöddugildrunum fyrir. Það getur verið hvar sem er þar sem moldarbeð / mold er til staðar. Í grunnskóla Vestmannaeyja hefur kennari í öðrum bekk farið með bekkinn sinn á sína eigin lóð og sett pöddugildrurnar í blómabeðið sitt, vegna þess að kennarinn býr nálægt skólanum.

Nemendur útbúa gildrurnar og eru þær úr majónesdollum sem nemendur söfnuðu og eru settar í blómabeð á heimili kennarans. Litlir steinar eru settir á brúnina á dollunni og lokið lagt ofan á steinana. Dollan þarf að vera neðarlega þannig að pöddurnar detti ofan í

hana. Eftir nokkra daga þurfa nemendur ásamt kennara að fara og athuga hvort eitthvað hafi veiðst í gildrunar, fara því og sækja pöddugildrunar. Þegar í skólann er komið þurfa nemendur að vinna úr þeim gögnum (pöddum) sem komu í gildrunar.

Með þessu verkefni eru nemendur að kynnst

- Lífríki jarðar
- Átta sig á hve pöddur eru viðkvæmar og það þurfi að umgangast þær með varúð.
- Nemendur læra ný orð, hugtök um pöddur, sem hægt er að vinna með í tengslum við íslensku, það er að skrifa niður orðin sem þau lærðu, búkur, munnur, margfætlur, og fleira hægt er að gera sögu úr þeim orðum sem nemendur lærðu.

Náttúra og umhverfi.

- Hvað pöddur éta og hver éti þær. Hættur í umhverfinu
- Mikilvægi padda í lífsfæðukeðjunni
- Nemendur skoða pöddurnar í víðsjá, stækkunargleri þegar í skóla er komið.
- Telji pöddurnar og skrá hjá sér hve margar tegundir fundust.

Hér er dæmi þar sem útikennsla hentar vel í samþættingu námsgreina og einnig að sýna fram á að hugmyndir Dewey, Jordet og fleiri að eigin reynsla og upplifun nemenda skilar sér mun betur í kennslu þar sem nemendur muna eftir þessu og eru að vinna í raunverulegum verkefnum.

Í mörgum kennslubókum eins og Litróf kennsluaðferða er ekki mikið fjallað um útikennslu en lagt meira upp með vettvangsathugunum. Það er því spurning hvort höfundur bókarinnar líti svo á að vettvangsathugun sé útikennsla. (Ingvar Sigurgeirsson, 2013, bls 163-164).

## 2.5 Hvers vegna útikennsla?

Náttúran er ótrúlegt fyrirbæri. Hún hefur róandi áhrif á líkama og sál, hvort sem um ræðir fullorðna eða börn. Wells og Evans (2003). benda á í rannsókn sinni að náttúran geti hjálpað börnum að hugsa skýrar sem leiðir til betri einbeitingu og sjálfstjórn. Dettweiler, Becker, Auestad, Simon og Kirsh nefna í rannsókn sinni að mælt magn stresshormóna þ.e. kortisól og norepinephrine, í munnvatni 12 ára barna. Niðurstöður sýndu að magn þess mældist marktækt minna eftir útiveru, sérstaklega hjá drengjum. Grahn o.fl (2009) benda á í sínum rannsóknum að einbeitingargeta er marktækt meiri hjá börnum sem hafa lært/leikið sér í

náttúrulegu umhverfi. Þetta skiptir gríðarlega miklu varðandi nám. Þegar einbeitingin er til staðar eru nemendur betur í stakk búnir að læra.

Tilgangur útikennslu er meðal annars að kynnast og skilja sitt nánasta umhverfi, að upplifa umhverfið á áþreifanlegan hátt og opna nýjar víddir.

Að vekja forvitni nemenda ýtir undir að nemendur eru tilbúnir að leggja meira á sig og rannsaka betur viðfangsefnin sem verið er að vinna með hverju sinni. Þegar nemendur upplifa hlutina sjálf á eigin spýtur þá hjálpar það þeim að muna tiltekin hugtök eða annað því tengt á auðveldari og raunsærri hátt.

Útikennsla vekur áhuga á annan máta en staðreyndabekking gerir inni í skólastofunni. Nemendur spyrja fleiri spurninga og vilja kafa dýpra í viðfangsefnið sem þeir eru að fást við hverju sinni.

Aaland og Björneboe (2003) komu inn á í sinni rannsókn að útikennsla stuðlar að meiri hreyfingu í frímínútum. Hún er einnig líkleg til að auka áhuga á útivist og þar með stuðla að aukinni hreyfingu utan skólatíma. Almenn líður börnum vel úti og það er hlutverk okkar fullorðinna að veita börnum tækifæri til að vera úti og sýna þeim hvað hægt er að gera úti við á auðveldan og skemmtilegan hátt.

## **2.6 Útikennsla eykur sjálfstraust nemenda.**

Nemendur sem taka þátt í verkefnum úti við finna fyrir auknu sjálfstrausti með því að takast á við þær áskoranir sem til verða hverju sinni, einnig finna börn fyrir auknu sjálfstrausti þegar þau fá reynslu við að leysa ýmis vandamál og efla rannsóknarfærni sína í náminu. (Rickinson o.fl, 2004).

Margar rannsóknir hafa verið gerðar á útikennslu og niðurstöður þeirra sýna fram á margvísleg jákvæð áhrif útikennslu. Útikennsla bætir marga þætti náms og styður ekki einungis við aðrar kennsluáðferðir heldur stuðlar að fjölbreyttum þroska einstaklingsins sem nær langt út fyrir hefðbundin námsmarkmið.

Útikennsla er einnig þverfaglegt nám því það fléttar saman viðfangsefni og hæfnimarkmið þvert á námsgreinar. Því er hægt að segja að útikennsla er ekki eingöngu ævintýranám þó sannarlega megi segja að minningar hjá nemendum skapast við að fást við það að læra nýja hluti úti við svo sem að læra að elda mat, rækta, mæla og negla. Að bera ábyrgð á hlutum og tækjum er gott fyrir nemendur að læra snemma því í raunveruleikanum þurfum við að passa upp á hlutina okkar, en nemendur þyrftu jafnvel að fara með tæki og tól sem eru í eigu grunnskólans og gæta þess að skila því aftur eins og hníf til ýmissa verka, sög eða eitthvað annað.

Í útikennslu upplifa nemendur viðfangsefnin við raunverulegar aðstæður og upplifa námsefnið á annan hátt en þegar nemandinn er inni í kennslustofu. Nemendur vinna með raunverulegu viðfangsefnin. Í útikennslu er efniviður oftast notaður sem er næst hendinni og má þar nefna trjágreinar, laufblöð, steinar og annað sem finnst úti. Steinar og grjót eru vel til þess fallin að nota til þess að læra margföldunartöfluna, sem dæmi.

Til þess þarf einungis steina og glerkrukku með tveimur teningum, nemendur hrista krukkuna til að kasta teningunum, þær tölur sem koma upp þarf nemandinn að finna steina og raða síðan steinunum miðað við þá tölur sem þeir fengu. Hér getur nemandinn fundið tvær leiðir til þess að sýna fram á að hann skilji / kunni margföldunar töfluna. Ef nemandinn fær 2 og 4 getur hann búið til dæmi sem er  $2 \times 4$  eða  $4 \times 2$  og fengið út 8.

Nemandinn þarf að sýna skilning á notkun talna og þjálfast í að nota mismunandi hjálpargögn, kynnist fjölbreyttum lausnaleiðum með því að nota hlutbundin gögn (steinanna) sem nýtist í að telja og nemandinn sér lausnina fyrir framan sig, á sjónrænan hátt.

Þegar nemendur fá tíma til þess að fást við viðfangsefnin í friði, skoða, snerta og velta fyrir sér eiginleikum steina sem dæmi gefur nemendum tækifæri að efla hugmyndaflugið með því að horfa á stóra steina / grjót getur viðkomandi séð margt. Hægt er að útfæra það þannig að nemendur finni sér stein sem þeir ráða við að halda á, skoða hann rækilega og segi frá sínum steini, áferð hans, útlit, stærð og fleira. Með þessari æfingu gætum við verið að auka orðaforða nemenda því önnur orð eru notuð í með viðfangsefnum sem nemendur nota ekki oft.

Hægt er að fara lengra og með steinaverkefni og gera nemendur að sérfræðingum. Nemendur fá bréf frá Jarðfræðingafélagi Íslands (sem kennarinn var búinn að útbúa) þar sem nemendur eru beðnir að aðstoða við rannsókn um steina í nánasta umhverfi við skólann. Kennarinn fer yfir þau atriði sem rannsaka á áður en haldið er af stað í leiðangurinn.

Nemendur fá rannsóknarblað, skriffæri og stækkunargler í hendur til þess að vinna með. Nemendur fara síðan saman út, rannsaka og fylla út þær upplýsingar sem eru á rannsóknarblaðinu og reyna að svara þeim spurningum sem eru á blaðinu. Sem gætu hljómað á þessa leið.

- Hvernig steina er að finna í umhverfinu ?
- Finnið þið þunga steina og léttu steina ?
- Hvort er meira af stórum eða litlum steinum ?
- Er hægt að kríta með einhverjum steinum ?

Þegar inn er komið bera nemendur saman niðurstöður sínar og ræða. Kennarinn skrifar niður þær upplýsingar sem koma fram. Nemendur flokka upplýsingar og útbúa í sameiningu bréf til

Jarðfræðingafélagsins þar sem niðurstöðurnar koma fram. Hér er verið að vinna með umhverfisgreind, málgreind, samskiptagreind og rök- og stærðfræðigreind sem er í anda fjölgreindarkenningu Gardners. (Brynhildur Olga Haraldsdóttir og Helga Sigrún Þórsdóttir, 2003)

Margir kennarar gefa sér ekki tíma fyrir útikennslu eða gefa í skyn að þeir séu ekki dæmigerðar útivistartýpur. Algengt er að veðrið á Íslandi komi í veg fyrir að hægt sé að sinna útinámi, það sé alltaf vont veður á Íslandi og ekki hægt að stóla á að sólin verði á lofti allan tímann. Úrtöluraddir útikennslu segja að það komi pottþétt demba á meðan við erum úti. Við vitum samt að viðeigandi klæðnaður er nægileg vörn gegn íslenskri veðráttu. Það sést vel á útiveru leikskólabarna sem viðurkennd er sem eðlilegur þáttur í skólasterfinu. Af hverju að hætta þegar börn hefja grunnskólagönguna sína?

### 3 Reynsla - Lífsgæði nemenda

Erfitt er að skilgreina lífsgæði í einu orði en samkvæmt Alþjóðaheilbrigðisstofnuninni (WHO) eru lífsgæði hugtak sem lýsir skynjun einstaklings á stöðu sinni í lífinu í samhengi við eigin menningu og verðmætamat. (Kolbrún Albertsdóttir, Helga Jónsdóttir og Björn Guðbjörnsson, 2009).

Markmiðið er að vera sáttur við sjálfan sig, líða vel og njóta þess umhverfi sem við erum í hverju sinni. Hvað getum við gert til þess að styrkja nemendur, efla og auka lífsgæði þeirra ?

Það eru forréttindi að geta menntað börn sín, að geta sótt skóla á Íslandi þar sem kennarar sýna almennt mikinn metnað og setja þær kröfur á sjálfan sig að gera skólagönguna ánægjulega og skemmtilega. Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla (2011/2013 :44) á hver skóladagur og kennslustund að bera í sér þroskamöguleika sem þarf að nýta til fulls, skólinn á að vera griðastaður nemendanna þar sem þeir finna fyrir öryggi, njóta bernskunnar, nýta hæfileikana sína til fulls og fá tækifæri til að þroskast.

Börn eru í eðli sínu forvitin og er mikilvægt að halda í forvitni barnsins. Hvað er betra en að nota góða kennsluáferð eins og útikennslu til þess að viðhalda forvitninni og læra á heiminn í gegnum leik. Aðalnámskrá grunnskóla (2011/2013 :44) kemur inn á að gera leik sem námsáferð hátt undir höfði og að það einskorðist ekki eingöngu við yngstu nemendur grunnskólans. Útikennsla kallar fram forvitni barnanna þar sem þau fást við raunveruleg viðfangsefni og vinna með efnivið sem fellur til hverju sinni. Reynsla er okkur öllum mikilvæg og við öðlumst ekki reynslu ef við prófum okkur ekki áfram, við verðum að reyna og kanna og taka þeim afleiðingum sem af því verður. „Líkt og Dewey hvatti til *að læra af reynslu* (e. learning by doing)“ (Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson, 2010) . Að læra af eigin reynslu kennir okkur að hlusta á eigin styrk sem er gríðarlega mikilvægt. Jafnframt hvetur reynslan okkur til að hafa trú á sjálfum okkur og vita hvað við getum gert. Í aðalnámskrá grunnskóla (2011/2013 :44) er hlutverk kennara lýst sem forystuhlutverki og að kennari eigi að skapa nemendum sínum frjóar og fjölbreytilegar námsáðstæður.

Í útikennslu eru viðfangsefnin áþreifanlegri og árangurinn sýnilegri, sem gefur nemendum hvatningu og trú á að þau geti leyst verkefni sem þeim er sett fyrir. Einnig gefur útikennsla nemendum tækifæri á að skila verkefnum munnlega og eykur þannig samskipti bæði við kennara og annara nemenda. Í aðalnámskrá grunnskóla (2011/2013: 45) er mikið talað um skólabrag, virðingu, samskiptahæfni og að nemendur læri að umgangast aðra nemendur og starfsfólk með þessum hætti. Ég tek undir þetta og tel að með því að vinna úti í náttúrunni og í umhverfi þar sem einstaklingurinn lærir að vinna með öðrum og þarf að taka tillit til þeirra sem hann er með í hóp eða verkefni eykur færni hans í að umgangast aðra. Munnleg skil eru einnig kærkomin fyrir þá einstaklinga sem eiga erfiðara að skila verkefnum



skriflega eða á annan hátt. Þannig mætir útinám mismunandi þörfum og eykur lífsgæði nemenda. Nemendur geta lært á margan hátt en að læra viðfangsefnin með útikennslu gerir margt gott fyrir þau, bætir lífsgæði, eykur útiveru og hvetur nemendur enn frekar til þess að vera meira úti sem stuðlar að meiri hreyfingu líkt og Landlæknir (2008) hvetur einstaklinga að gera. „Allir ná saman og það er ekkert vesen!“ Þetta er tilvitnun í nemenda í 4. bekk þegar við vorum að ræða af hverju það er gott að vera úti og af hverju nemendur vilja frekar vera úti að læra eða eyða meiri tíma í frímínútur. Utandyra eru skýr hlutverkaskipti. Líkt og hvernig allir fá hlutverk í leik, vita allir hvað þeir eiga að gera þegar út er komið. Og annar nemandi tók í sama streng: „Þegar við sippum eða erum í snúsnú bætast endalaust krakkar við og það er ekkert vandamál og bara gaman“. Nemendur sem sinna námi sínu úti virðast eiga betri samskipti sín á milli sem og samskipti milli nemenda og kennarans og annars starfsfólks skólans sem sinna útikennslunni verða betri. Utandyra er minna um árekstra á milli nemenda og einelti virðist ekki finna sér sess úti því nemendur skilja minna út undan þar, allir fá að vera með. Þar af leiðandi eflist bekkjarandinn.

Þetta sýndi sig vel í breyttu skólalaldi vegna Covid-19 þar sem allir skólar þurftu að breyta sinni venjulegu stundaskrá. Í Grunnskóla Vestmannaeyja til dæmis voru nemendur í skólanum í þrjár klukkustundir á dag og einungis í sinni bekkjarstofu ásamt kennara og stuðningsfulltrúa. Til þess að halda einbeitingu var verið meira úti við þar sem farið var í göngur, í leiki og allir tóku þátt, bæði nemendur og starfsfólk. Gamán var að sjá hversu glaðir nemendurnir voru með að fá að eyða meiri tíma með kennara og stuðningsfulltrúa úti í leikjum og göngu. Nemendurnir gættu ávallt að því að enginn væri skilinn út undan og að allir væru þátttakendur í leikjunum.

### **3.1 Heilsufar nemenda og almenn líðan í skólanum**

Offita er heilsufarsvandamál víða í heiminum, þar á meðal á Íslandi. Mælt er með því að börn hreyfi sig í um klukkustund á dag eða meira. Með íþróttum og sundi er skólinn að reyna eftir sínu fremsta megni að láta nemendur hreyfa sig, en það er þó einungis tvisvar til þrisvar í viku og ekki eru allir nemendur sem stunda íþróttir utan skólans. Burdette og Whitaker (2005) telja að með því að leggja áherslu á leik og velferð barna, frekar en hreyfingu og offitu, muni börn hreyfa sig meira. Því er tilvalið fyrir skólana að hafa útikennslu í sinni stundatöflu og nota nærumhverfið til þess að fá hreint loft í lungun og vekja gleðihormónin með útiveru.

Eins og Björneboe og Aaland (2003) benda á í rannsóknum sínum þá líður langflestum nemendum vel úti þó einna helst strákum þar sem þeim finnst gaman að fara út og brasa í

alls kyns hlutum. Við notum útikennslu í stærðfræði, náttúrufræði eða hvaða námsgrein sem er og leyfum nemendum að læra undir berum himni hvenær sem tækifæri gefst til.

Ég er svo heppin að vinna með strákum á yngsta stigi grunnskólans og ræddi við þá af hverju þeir vilja vera mikið úti og af hverju þeir bíða alltaf spenntir eftir frímínútum. „Það er svo gott og skemmtilegt að vera úti“ voru þeirra orð. Allir voru þeir sammála um að það væri frískandi eða eins og þeir orðuðu það „það frískar mann svo“ Louv (2009) telur að við séum að fjárfesta í heilsu barnanna okkar með því að verja tíma í náttúrunni og vill fræða foreldra um mikilvægi náttúrunnar fyrir heilbrigðan þroska barna. Fullorðnir / foreldrar eru fyrirmynd barna og með því að verja tíma sínum í náttúrunni og sýni náttúrunni virðingu hefur það áhrif á börnin og um leið tengir börnin / nemendur við náttúruna og að vilja eyða tíma sínum úti.

Embætti landlæknis (2008) hvetur börn og unglinga að hreyfa sig 60 mínútur á dag. Það er gríðarlega mikilvægt að fara eftir þessu þar sem tækniþróun undanfarna áratuga hefur breytt hreyfimyndi bæði hjá börnum og fullorðnum og leitt til of mikillar kyrrsetu sem gerir engum gott. Við þurfum að benda nemendum okkar á þá kosti að vera úti og að umgangast náttúruna, það er hversu auðvelt er að vera úti að leika sér og læra.

### **3.2 Nærumhverfið okkar**

Á Íslandi erum við heppin hvað náttúrufræðingurinn og nærumhverfið okkar er stórfenglegt. Við þurfum þó að kenna nemendum okkar að við eigum ekki náttúruna heldur erum með hana að láni. Í smærri samfélögum á Íslandi, líkt og í Vestmannaeyjum, erum við með allt til alls í nágrenninu, fjöruna, fjöllin og klettana svo eitthvað sé nefnt. Það gefur okkur sem vinnum í grunnskóla svo gríðarlegt tækifæri að nýta okkur þetta umhverfi og kenna nemendum um leið og stuðla að betri líðan þeirra. Aðalnámskrá grunnskóla (2011/2013:46) kemur einnig inn á mikilvægi þess að nemendur framkvæmi einfaldar athuganir, tengi nám við veruleikann í nærumhverfi sínu. Að náminu sé sinnt með fjölbreytilegu námi, þverfaglegir þættir í fyrirruði og samþætting námsgreina er mikilvægt fyrir alla bæði nemendur og kennara.

Útikennsla þarf ekki að vera flókið fyrirbæri. Notum það sem við höfum í nærumhverfinu okkar því það kemur á óvart hvað það leynast margar fjarsjóðskistur í kringum skólaumhverfið okkar.

Louv (2009) bendir á það í sinni rannsókn að náttúrulegt umhverfi er mikilvægt fyrir börn til að ná þroska, efla með sér sjálfstæði og sjálfstaust. Gott er að hafa þetta í huga þegar við skipuleggjum kennsluna fyrir nemendur okkar.

## 4 Lokaorð

Útikennsla hefur heillað mig í langan tíma og hef ég velt því fyrir mér af hverju kennarar noti þessa kennsluaðferð ekki meira, þá sérstaklega í grunnskólanum þar sem ég hef unnið og í þeim skólum sem ég hef verið í vettvangsnámi.

Þegar kom að því að velja viðfangsefni fyrir þetta lokaverkefni var ég staðráðin í að kanna hvort útikennsla vekji upp gleði hjá nemendum og hvort útikennsla sé eitthvað frábrugðin hefðbundnari kennslu.

Mig langaði einnig að athuga hvort útikennsla bæti lífsgæði nemenda á einhvern hátt. Þá var ég að horfa sérstaklega til stráka sem eiga við námsörðugleika að stríða eða glíma við einbeitingarvanda í hefðbundnu bókarnámi.

Á venjulegum skóladegi bíða þeir spenntir eftir að komast út í frímínútur eða íþróttakennslu þar sem einhvers konar hreyfing er í boði.

Til að efla þekkingu mína gagnvart útikennslu og svara þeim spurningum sem ég hafði, las ég fjöldann allan af bókum, greinum og rannsóknum, ásamt því notaði ég hugmyndir sem ég fékk þegar ég sótti ráðstefnu síðastliðið haust en hún fjallaði um útinám og leiki.

Fljótlega í rannsóknarvinnunni sá ég að útivera eykur gleði hjá nemendum þar sem þau eru ánægð að vera úti að upplifa eigin getu, skapa minningar og prófa nýja hluti.

Útikennsla býður uppá marga möguleika í samþættingu námsgreina og þarf ekki að einskorðast við náttúrufræði eða umhverfismennt, síður en svo því kennarar geta stundað útikennslu í nánast hvaða námsgreinum sem er. Möguleikarnir og verkefnahugmyndir eru óteljandi enda býður náttúran hér á landi upp á margt.

Mín skoðun er sú að kennarar halda að það sé mun flóknara að nota útikennslu sem kennsluaðferð en er í raun og veru, einnig að þú þurfir að vera einhvers konar útivistartýpa til þess að færa kennslustofuna út. Gleðin og hamingjan sem skín úr andliti hvers barns við upplifunina þegar nemendur takast á við lífleg og skemmtileg verkefni er dásamleg sjón.

Ég vona að þessi ritgerð opni augu fólks og sýni fram á það hvað útikennsla er auðveld og mikilvæg fyrir nemendur.

Mér finnst við hæfi að enda skrif mín með þessu máltæki frá Kína.

Segðu mér það, ég gleymi því.

Sýndu mér það, ég man það.

Leyfðu mér að fást við það, þá skil ég það.

(Konfúsíus 450 f.kr.)

## 5 Heimildaskrá

- Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (Erla Kristjánsdóttir þýddi og staðfærði). Reykjavík: JPV Útgáfa. (Upphaflega gefið út 1994).
- Bjønneboe, G.E. og Aadland, A.A. (2003). Fysisk aktivitet i skolehverdagen. Sótt af [http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00002/IS1156\\_2045a.pdf](http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00002/IS1156_2045a.pdf)
- Blennow, M., Boldemann, C., Englund, J.E., Grahn, P., Martensson, F. og Söderström, M. (2009). Outdoor environmental assessment of attention promoting settings for preschool children. *Health & Place*, 15(4), 1149-1157. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2009.07.002>
- Brynhildur Olga Haraldsdóttir og Helga Sigrún Þórsdóttir. (2003). *Lærður veit mikið en reyndur meira*. (Óbirt B.Ed ritgerð). Kennaraháskóli Íslands, Grunnskólabraut
- Burdette, H. L. og Whitaker, R. C. (2005). Resurrecting free play in young children: Looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159(1), 46–50. Sótt af <http://archneur.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=485902>
- Dettwiler, U., Becker, C., Auestad, B.H., Simon, P. og Kirsch, P. (2017). Stress in School. Some Empirical Hints on the Circadian Cortisol Rhythm of Children in Outdoor and Indoor Classe. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph14050475>
- Dewey, J. (2000). *Hugsun og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi og staðfærði). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Upphaflega gefið út 1994).
- Embætti landlæknis (2008). Ráðleggingar um hreyfingu. Sótt af [https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item11179/NM30399\\_hreyfiradleggingar\\_baeklingur\\_lores\\_net.pdf](https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item11179/NM30399_hreyfiradleggingar_baeklingur_lores_net.pdf)
- Embætti landlæknis (2010). Virkni í skólastarfi: Handbók um hreyfingu fyrir grunnskóla. Sótt af [https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item12220/Handbok-um-hreyfingu\\_net\\_allt.pdf](https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item12220/Handbok-um-hreyfingu_net_allt.pdf)
- Grunnskóli Vestmannaeyja. (2013). Starfsáætlun og skólanámskrá. Sótt af <https://www.grv.is/skrar/file/skolanamskra/skolanamskra-og-starfsaaetlun-%C2%B419-%C2%B420.pdf>
- Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir. (2005). *Fagleg kennsla í fyrirríumi*. Reykjavík: Háskóli Íslands. Sótt af [https://skemman.is/bitstream/1946/23999/1/Fagleg\\_kennsla.pdf](https://skemman.is/bitstream/1946/23999/1/Fagleg_kennsla.pdf)

- Heiða María Sigurðardóttir. (2005, 15. desember). Hafa tilgátur Howards Gardners um fjölgreindir verið sannaðar? *Vísindavefurinn*. Sótt af <https://www.visindavefur.is/svar.php?id=5485>
- Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2014). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Reykjavík: Mál og menning.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2008). *Litróf Kennsluaðferðanna*. Reykjavík: Æskan.
- Ísak Jónsson. (1958). Um lestrarkennslu. *Menntamál*, 1, bls.19-42.
- Jordet, A.N. (1998). *Nærmiljöet som klasserom: Uteskole i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Jóhanna Einarsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.). (2010). *John Dewey í hugsun og verki: Menntun, reynsla og lýðræði*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kolbrún Albertsdóttir, Helga Jónsdóttir og Björn Guðbjörnsson. (2009). Lífsgæði og lífsgæðarannsóknir. *Tímarit hjúkrunarfræðinga*, 85(4), 22-29. Sótt af <https://www.hjukrun.is/timaritid/greinasafn/grein/2009/09/09/L%c3%adfsg%c3%a6%c3%b0i/>
- Kristín Bjarnadóttir. (2015, 31. ágúst). Hverjar voru helstu kenningar Lev Vygorskys? *Vísindavefurinn*. Sótt af <https://www.visindavefur.is/svar.php?id=70347>
- Lightfoot, C., Cole, M. og Cole, S.R. (2018). *The Development of Children* (8. Útgáfa). New York: Worth Publishers.
- Louv, R. (2009). *Last Child in the Woods: Saving our Children from Nature-Deficit Disorder*. London: Atlantic books.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011*. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettatengt2016/Adalsnamskra-grunnskola-3.-utg.-2016.pdf>
- Wells, N.M. og Evans, G.W. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330. <http://doi.org/10.1177/0013916503035003001>