

**Bernt-André Nygård**

## **"To fluer i en smekk"**

En kvalitativ studie av friluftsliv på universitetsnivå i den videregående skolen

**Masteroppgave i idrettsvitenskap**

Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole, 2012



## Sammendrag

Høsten 2006 etablerte Knut Hamsun videregående skole [KHVGS] i Nordland et universitetsstudium i friluftsliv (30 stp) for sine elever, i samarbeid med Universitetet i Nordland [UiN]. Denne masteroppgaven er en kvalitativ studie som undersøker: 1) *Hva er begrunnelsene for å opprette et tilbud som gir elever i den videregående skole mulighet til å studere 30 studiepoeng i friluftsliv på universitet nivå?* 2) *Hvorfor søker elevene seg til studiet?* Problemstillingene blir sett i lys av teori om forholdet mellom fag-, skole- og samfunnsutvikling, og hva som motiverer elever for å søke og begynne på studietilbudet, inspirert av den norske skoleutviklingsforskeren Per Dalin og den franske kultursosiologen Pierre Bourdieu. Empirien er samlet inn gjennom analyser av skolepolitiske dokument, elevers refleksjonsoppgaver/-notater og semistrukturerte intervjuer med skoleledelse, lærere og elever.

**Skoleutviklingsperspektiv:** Etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS legitimeres av skolens og universitetets ledelse med referanse til St.meld.nr. 30 *Kultur for læring*, som åpner for at skoleflinke elever kan ta fag på et høyere nivå. Gjennom relevante dokumenter og intervjuer kommer det frem at skolen ikke hadde uttalte intensjoner om å drive skole- eller spesifikk fagutvikling med etableringen av tilbudet, ved å tiltrekke seg spesielt skoleflinke elever. Analysen viser at etableringen av studietilbudet først og fremst er uttrykk for en "nødløsning" for å øke rekrutteringen til KHVGS, for å sikre skolens eksistens. Innholdet i studiet virker lite reflektert over, og det er dermed lite som skiller studiet fra et fag på videregående nivå. Det fremstår i begrenset grad som et universitetsstudie som gir elevene utdanning på et akademisk nivå det kan være rimelig å forvente, bla. basert på universitets- og høgskolelovens krav til studier på universitetsnivå.

**Elevperspektiv:** Elevene som tar studiet gir uttrykk for at motivasjonen for studiet, ligger i gleden og interessen de har for friluftsliv, som de i hovedsak har tilegnet seg gjennom familien og oppvekst i lokalsamfunn med rik tilgang til ulike former for natur. De fleste elever uttrykker at de ikke har noen anelse om hva de skal gjøre etter videregående. De har heller ikke oversikt over hva de 30 studiepoengene innebærer for dem. Elevene tar ikke studiet som en bevisst del av en mulig videreutdanning. De ser på studiepoengene som en "bonus" som *kan* bli nyttig ved en senere anledning. For elevene fremstår friluftslivet som "bare naturlig" (kroppsliggjort) som del av deres habitus. Det at friluftslivet fremstår som "bare naturlig" og er en sentral del av familie og venners kultur, må også ses på som en motivasjonsfaktor for at elevene søker seg til studiet. Med grunnlag i elevenes refleksjonsnotater synes en rimelig tolkning å være at studiet inngår i en videreføring og bekreftelse av en dannelsesprosess innenfor friluftsliv. Elevene vil tilegne seg praktiske kunnskaper og ferdigheter som de kan ta med seg resten av livet, og dermed være med på å legge grunnlaget for et aktivt liv.

Det er lite som tyder på at de statlige intensjoner som er nedfelt i *Kultur for læring* (fag fra høyere utdanning kan tilbys "særlig flinke" elever) ligger til grunn for etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS, eller at intensjonene søkes realisert gjennom måtene elevene rekrutteres på og de akademiske og praktiske faglige krav som gjennomføringen av studiet legger opp til. Det paradoksale er at studiet likevel kan tolkes som en form for skoleutvikling, som kan ha konsekvenser også for lokalsamfunnet. Studiet kan bidra til en etablering av et linjefag i friluftsliv som legger til rette for at KHVGS er med på å utvikle skolen og friluftslivet som fagområde, samtidig som KHVGS *kan* få et bedre elevgrunnlag. For elevene betyr dette at de får et fag som er en sentral del av deres habitus og som gir dem generell studiekompetanse. Dette betyr at KHVGS på sikt, og elevene umiddelbart vil kunne slå "to fluer i en smekk".

**Nøkkelord:** Skoleutvikling, elevperspektiv, motivasjon, habitus, friluftsliv, videregående skole, universitetsstudier.

# Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Innhold</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>7</b>
<b>1. "To fluer i en smekk": Friluftsliv – kombinert videregående opplæring og universitetsstudium?</b> .....	<b>8</b>
1.1 Bakgrunn for valg av problemområde .....	8
1.2 Avgrensning av problemområde.....	9
1.3 Oppbyggingen av oppgaven .....	10
<b>2. Friluftslivsstudier i videregående skole sett i lys av skoleutvikling og elevmotivasjon</b> .....	<b>11</b>
2.1 Skoleutviklingsperspektiv.....	11
2.1.1 Hvorfor skal skolen forandre seg?.....	11
2.1.2 Hva er skoleutvikling? .....	12
2.1.3 Hvordan kan forandring skje? .....	14
2.1.4 Fra teori til praksis - To strategier for utvikling i skolen .....	17
2.1.5 Oppsummering og forskningsspørsmål .....	18
2.2 Elevperspektiv .....	19
2.2.1 Habitus – friluftsliv som dannelse og elevers habitus .....	19
2.2.2 Felt og kapital – friluftsliv som sosialt felt og kapital .....	22
2.2.3 Oppsummering og forskningsspørsmål .....	23
<b>3. Presisering av problemstillinger</b> .....	<b>25</b>
3.1.1 Skoleutviklingsperspektiv .....	25
3.1.2 Elevperspektiv .....	25
<b>4. Metodetriangulering</b> .....	<b>26</b>
4.1 Kvalitativ tilnærming .....	26
4.2 Skoleutviklingsperspektiv.....	27
4.2.1 Dokumentanalyse av relevante dokumenter .....	27
4.3 Elevperspektiv .....	28
4.3.1 Narrativer/fortellinger (refleksjonsnotater) .....	28
4.4 Intervjuer: Skoleutviklings- og elevperspektiv .....	29
4.4.1 Intervju.....	29
4.5 Utvalg .....	30

<b>4.6</b>	<b>Innsamling av data.....</b>	<b>31</b>
4.6.1	Dokumenter og refleksjonsnotater .....	31
4.6.2	Intervjuguide.....	32
4.6.3	Intervjusituasjonen.....	33
<b>4.7</b>	<b>Analyse.....</b>	<b>34</b>
4.7.1	Min rolle som forsker.....	34
4.7.2	Transkribering.....	35
4.7.3	Analyseprosessen.....	36
4.7.4	Reliabilitet og validitet.....	38
<b>4.8</b>	<b>Etske spørsmål .....</b>	<b>39</b>
<b>5.</b>	<b>Friluftsliv – et skole- og samfunnsutviklende studiefag? .....</b>	<b>41</b>
<b>5.1</b>	<b>Knut Hamsun videregående skole .....</b>	<b>41</b>
<b>5.2</b>	<b>Informantene.....</b>	<b>42</b>
5.2.1	Rektor ved KHVGS .....	42
5.2.2	"Geir" - Lærer i friluftsliv i videregående skole .....	42
5.2.3	"Odd" - Dekan ved UiN .....	43
<b>5.3</b>	<b>Universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS.....</b>	<b>43</b>
5.3.1	Mål.....	44
5.3.2	Organisering .....	44
5.3.3	Innhold.....	46
5.3.4	Akademiske krav og litteratur .....	47
5.3.5	Praktiske og pedagogiske krav .....	48
5.3.6	Kopi av universitetsfaget eller tilpasset videregående skole?.....	48
<b>5.4</b>	<b>Etableringen av tilbudet .....</b>	<b>50</b>
5.4.1	Historien bak etableringen av tilbudet.....	50
5.4.2	Legitimeringen av tilbudet .....	53
<b>5.5</b>	<b>Fremtidsperspektiv .....</b>	<b>54</b>
<b>6.</b>	<b>Friluftsliv som studiefag slik elever i videregående skole ser det .....</b>	<b>56</b>
<b>6.1</b>	<b>"William" .....</b>	<b>56</b>
6.1.1	"Foreldrene mine har alltid tatt meg med på tur" .....	56
6.1.2	"Jeg tror ikke helt vi skjønnte hva de studiepoengene var" .....	57
6.1.3	Læring og opplevelse .....	59
6.1.4	Studiet.....	60
6.1.5	Rekruttering .....	61
<b>6.2</b>	<b>"Silje" .....</b>	<b>62</b>
6.2.1	"Det har nå bare blitt sånn" .....	62
6.2.2	"Det hørtes jo veldig interessant ut å få lov til å være ute en hel uke" .....	64
6.2.3	Læring og opplevelse .....	65
6.2.4	Studiet.....	66
6.2.5	Rekruttering .....	67

<b>6.3</b>	<b>"Ole"</b> .....	<b>67</b>
6.3.1	"Jeg har ikke noen sånn spesiell grunn til det" .....	67
6.3.2	"Jeg valgte friluftsliv på grunn av opplevelsene" .....	69
6.3.3	Læring og opplevelse .....	71
6.3.4	Studiet .....	72
6.3.5	Rekruttering .....	73
<b>6.4</b>	<b>"Inger"</b> .....	<b>73</b>
6.4.1	"Det har bare blitt en naturlig del av meg" .....	74
6.4.2	"Å være ute i naturen" .....	75
6.4.3	Læring og opplevelse .....	77
6.4.4	Studiet .....	78
6.4.5	Rekruttering .....	80
<b>6.5</b>	<b>Elevenes fortellinger (refleksjonsnotater)</b> .....	<b>81</b>
6.5.1	Elevenes friluftslivsbakgrunn og interesse for friluftsliv .....	81
6.5.2	Hvorfor har elevene valgt å studere friluftsliv? .....	82
6.5.3	Elevenes motivasjon for studiet .....	86
6.5.4	Vil elevene bruke dette studiet i sin videre utdanning? .....	86
6.5.5	Hva ønsker elevene å lære? .....	88
<b>7.</b>	<b>Studier i friluftsliv: En "motor" i lokal skoleutvikling, regional samfunnsutvikling – eller skolepolitisk nødløsning?</b> .....	<b>89</b>
<b>7.1</b>	<b>"Vi måtte gjøre noe unikt, dette ble unikt"</b> .....	<b>89</b>
7.1.1	En kamp for å overleve .....	89
7.1.2	Legitimering og legitimeringsgrunnlag .....	94
7.1.3	Friluftsliv - Universitetsfag og/eller linjefag i videregående skole? .....	100
7.1.4	Elevene – Hvem er de og hva søker de?.....	103
7.1.5	Hvorfor søker elevene seg til studiet? .....	106
<b>7.2</b>	<b>Friluftsliv – fag med potensialer for regional samfunnsutvikling og skoleutvikling?</b> .....	<b>107</b>
<b>8.</b>	<b>Oppsummering og avsluttende kommentar</b> .....	<b>110</b>
8.1.1	Forslag til videre forskning .....	112
	<b>Referanser:</b> .....	<b>114</b>
	<b>Tabelloversikt</b> .....	<b>119</b>
	<b>Figuroversikt</b> .....	<b>120</b>
	<b>Forkortelser</b> .....	<b>121</b>
	<b>Vedlegg</b> .....	<b>122</b>

## Forord

Arbeidet med masteroppgaven nærmer seg slutten, lille Sofie vokser og koser seg masse sammen med mamma og pappa, og sommerferien nærmer seg med stormskritt. Kan livet bli bedre?

Jeg vil benytte denne anledningen til å takke alle som har hjulpet meg i prosessen med å forme denne masteroppgaven. Først vil jeg takke Knut Hamsun videregående skole for et godt samarbeid, og da spesielt rektor og "Geir" for all hjelp med spørsmål jeg måtte ha, og med organisering av den praktiske gjennomføringen av intervju og refleksjonsoppgaver. Jeg vil også takke alle mine informanter, uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt noe av.

En stor takk går også til min meget engasjerte og gode veileder Dr. Scient. Kirsti Pedersen Gurholt, professor ved Norges Idrettshøgskole, Seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Takk for gode tilbakemeldinger som har utfordret og støttet meg i prosessen med å utvikle et så godt produkt som mulig.

Takk til Odd Roger og Bente Lundahl for korrekturlesning og gode tilbakemeldinger.

Jeg vil også takke familien min som har støttet meg gjennom hele livet og som har lagt grunnlaget for min interesse for friluftsliv. Takk for at dere tok meg med på tur og viste meg gledene med friluftslivet, og for støtten og tilbakemeldingene i prosessen med å forme masteroppgaven.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke min kjære samboer Silje, og lille Sofie. Takk for at dere begge har vært så tålmodig gjennom hele prosessen, og hjulpet pappa med alt fra korrekturlesning, tilbakemeldinger, frustrasjoner og ideer.

Råholt, mai 2012

Bernt-André Nygård

# 1. "To fluer i en smekk": Friluftsliv – kombinert videregående opplæring og universitetsstudium?

## 1.1 Bakgrunn for valg av problemområde

Friluftslivet er en viktig del av den norske kulturarven, og friluftslivstradisjonene i Norge er sterke. Med et samfunn i stadig endring opplever vi en svekkelse av friluftslivets betydning for fremtidens generasjoner (St.meld.nr. 39, 2000-2001). Opp gjennom 1900-tallet og 2000-tallet har derfor friluftslivet blitt en stadig mer selvstendig del av læreplanene i den norske grunnskolen, for å sikre friluftslivet som en viktig del av den norske kulturen og den nasjonale identiteten til kommende generasjoner. Men det er ikke bare i den norske grunnskolen friluftslivet har fått en større plass. For bl.a. å svare på det som ble sett på som et generelt tap av grunnleggende ferdigheter i friluftsliv, ble friluftsliv etablert som en akademisk disiplin sent på 1960-tallet. Først ute var Norges Høgfjellsskole i 1967, tett fulgt av Norges idrettshøgskole i 1968 (Gurholt 2008). Friluftsliv innen høyere utdanning har fortsatt å vokse, og blitt en del av studieprogrammene til flere institusjoner for høyere utdanning i Norge. Kårhus (2009) viser til at friluftsliv har vært i vekst i flere år, og at friluftsliv har vært ett av tre studietilbud med flest nyetableringer i høyere utdanning fra 2003 til 2006.

Det er i dag økt konkurranse mellom høyskoler og universitet i Norge, og de skolene som sliter med rekrutteringen har brukt etableringen av friluftslivstudier som "redningsplanke" for å få flere studenter. Friluftsliv og idrettsstudier rekrutterer godt, og når det er rekruttering og gjennomstrømning som styrer budsjettene til institusjonene for høyere utdanning, må de satse på utdanninger som rekrutterer studenter (Kårhus, 2010). Med dette i bakhodet dukket det opp mange spørsmål når jeg ble oppmerksom på et unikt studietilbud som tilbys ved KHVGS i Nordland:

*"Ønsker du noe mer ut av videregående? Knut Hamsun vgs/jr tilbyr, som eneste skole i landet, et studie i friluftsliv i samarbeid med høgskolen i Bodø [Nå Universitetet i Nordland]. Nå kan du ta 30 studiepoeng i friluftsliv på høgskolenivå mens du tar vanlig studieforberedende programfag." (KHVGS, 2011).*

Dette er innledningen til fagplanen for universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS, og innledningen til mitt valg av problemområde i denne masteroppgaven. Med bakgrunn



som faglærer i kroppsøving og idrettsfag, og med en egen interesse for friluftsliv, genererte studietilbudet mange spørsmål som jeg ble meget nysgjerrig på. Hvorfor har dette tilbudet, som det eneste i landet, blitt etablert? Er KHVGS og/eller UiN ute etter å rekruttere flere elever/studenter (jf. Kårhus, 2010)? Hva er begrunnelsene og legitimeringen? Vil KHVGS og UiN styrke friluftslivskulturen og/eller friluftslivsferdighetene lokalt og nasjonalt? Er dette et tegn på et nytt forhold mellom videregående skole, universitet og høyskoler? Hva er innholdet i studiet? Er studiet etablert som et forsøk på å utvikle skolen, regionen eller lokalsamfunnet? Hvorfor friluftsliv? Hvilke elever er det som søker seg til dette studiet? Og hvorfor søker evt. elevene seg til studiet? Dette er bare noen av spørsmålene som resulterte i mitt valg av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS som problemområde i denne masteroppgaven.

I tillegg til en personlig interesse vil en masteroppgave på dette tema kunne falle under FoU-strategien (2011-2015) til Seksjonen for kroppsøving og pedagogikk [SKP] ved Norges idrettshøgskole [NIH]. Denne strategien er utarbeidet med grunnlag i NIHs overordnede strategiske plan. SKP vil i denne FoU-strategien fokusere på *"...hva som skaper mening for dem [Barn og unge] i de skole- og fritidskontekster de deltar i."* (SKP, 2010, s.3). De vil også fokusere på at *"Forskningen skal være praksisnær og den skal virke utfyllende mht å beskrive, forklare og forstå hva barn og unge får ut av å delta i ulike bevegelseskontekster og naturmiljøer."* (SKP, 2010, s. 3). En masteroppgave rundt dette tema vil kunne være med på å avdekke hva som skaper mening for dem som deltar, samtidig som den kanskje vil beskrive en ny praksis innen friluftsliv i skoleverket og hva elevene får ut av å delta. Oppgaven vil være *praksisnær* gjennom at den studerer NIHs "egne studier", nemlig friluftsliv på høyskole- og universitetsnivå, samt kunne gi verdifull ny kunnskap om hvordan friluftsliv som fag i videregående skole og studiefag på høyskole- og universitetsnivå utvikler seg.

## **1.2 Avgrensning av problemområde**

For å avgrense problemområdet forsøkte jeg å finne tidligere forskning innen for universitet- og høyskolestudier som tilbys til videregående elever. Det viste seg at dette var et område der jeg ikke kunne finne noe tidligere forskning, og at det dermed var et utforsket felt. Jeg sto derfor mer fritt i avgrensningen av problemområdet, og jeg valgte derfor å konsentrere meg om de spørsmålene som meldte seg da jeg leste om

tilbudet. Dette resulterte i at jeg valgte å avgrense problemområdet gjennom en todelt tilnærming. Den første tilnærmingen har et skole- og utviklingsperspektiv, mens den andre har et elevperspektiv. Grunnen til dette er at jeg ønsker å belyse:

1. Om etableringen av dette studietilbudet er et ledd i å drive skoleutvikling og/eller fagutvikling innen for friluftsliv og hvorfor det ble etablert.
2. Hvorfor elevene søker seg til dette studiet, og hva som er deres motivasjon.

### **1.3 Oppbyggingen av oppgaven**

**Kapittel 2:** Presenterer oppgavens teoretiske grunnlag innen for skoleutviklingsperspektivet og elevperspektivet. For å belyse om etableringen av tilbudet er skoleutvikling har jeg latt meg inspirere av Per Dalin, og for å belyse elevenes motivasjon har jeg latt meg inspirere av Pierre Bourdieu.

**Kapittel 3:** Presenterer problemstillingene som benyttes i masteroppgaven.

**Kapittel 4:** Beskriver gangen i forskningsprosessen. Her begrunnes valg av metode og vitenskapelig forankring. Datainnsamlingsmetodene som er benyttet for å samle inn empirien for skoleutviklingsperspektivet og elevperspektivet presenteres, sammen med gangen i innsamlingen av data, gjennomføringen av data analysen og etiske spørsmål.

**Kapittel 5:** Presenterer KHVGS og informantene i skoleutviklingsperspektivet. Kapittelet gir en beskrivelse av mål, organisering og innhold i universitetsstudiet i friluftsliv. Her presenteres også akademiske, praktiske og pedagogiske krav, og hvordan studiet forholder seg til UiNs friluftslivstudie. Kapittelet avsluttes med informantenes fortellinger.

**Kapittel 6:** Presenterer friluftsliv som studiefag slik de fire informanter i ser det. Etter dette belyses også studiefaget i friluftsliv gjennom elevenes refleksjonsnotater.

**Kapittel 7:** Presenterer de sentrale funnene, analysen og diskusjonen av skoleutviklingsperspektivet og elevperspektivet. Her drøftes de sentrale funnene i forhold til det teoretiske grunnlaget, tidligere forskning og problemstillingene.

**Kapittel 8:** Oppsummerer sentrale funn, analysen og diskusjonen av skoleutvikling- og elevperspektivet, knyttet opp mot problemstillingene i oppgaven. Viser også til forslag om videre forskning innenfor problemområdet.

## **2. Friluftslivsstudier i videregående skole sett i lys av skoleutvikling og elevmotivasjon**

### **2.1 Skoleutviklingsperspektiv**

Hvorfor skal skolen forandre seg? Hva er skoleutvikling? Hva kan forandres i skolen? Hvilke tiltak kan vi sette inn for å skape en forandring? Hva mener vi med forbedring i en skoleutviklingsammenheng? Hvem skal det være en forbedring for?

Dette er viktige spørsmål som må stilles når det er snakk om skoleutvikling, og det er disse spørsmålene jeg skal forsøke å gjøre rede for i denne teoretiske delen. Grunnen til at jeg vil se på disse spørsmålene er at de belyser begrepet skoleutvikling. Med en presisering og redegjørelse av disse spørsmålene, vil jeg kunne danne et teoretisk grunnlag/fortolkningsramme for å analysere og bedre forstå om etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS er skoleutvikling.

#### **2.1.1 Hvorfor skal skolen forandre seg?**

Dagens skole får inn elever som har en enorm tilgang til informasjon. Denne informasjonen er av en helt annen type enn det tidligere elever har hatt tilgang til. Tv, data, smarttelefoner og internett med sosiale medier, gjør dagens barn og unge godt kjent med ulike teknologiske hjelpemidler; hjelpemidler som påvirker hvordan barn og unge kommuniserer med omverden. Denne kommunikasjonen var helt fremmed for bare få generasjoner tilbake, og viser at barn og unge utvikler seg med tiden (Ekholm, Lund, Roald & Tislevoll, 2010b).

Samtidig med at barn og unge utvikler seg, møter dagens skole også en omverden som er i konstant endring, der fritidsaktiviteter, familieliv og arbeidsliv endrer karakter (Ekholm et al., 2010b). Det norske samfunnet har blitt mer mangfoldig og komplekst. Globalisering og en sterk teknologisk utvikling gjør avstanden mellom landene i verden mindre. I dette "nye" samfunnet har kunnskap fått en større betydning som ressurs og drivkraft i samfunnsutviklingen:

*...når vi i dag snakker om «kunnskapssamfunnet», er det fordi kunnskap og kreativitet står frem som de viktigste drivkreftene for verdiskaping i samfunnet, og som stadig mer avgjørende for enkeltmenneskers mulighet til å realisere seg selv. De viktigste innsatsfaktorene i arbeidslivet er ikke lenger kapital, bygninger eller utstyr, men menneskene selv. (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s.23).*

Som en av våre viktigste samfunnsinstitusjoner er skolen i stor grad med på å påvirke samfunnsutviklingen, og skolen blir påvirket av samfunnet (St.meld.nr. 30, 2003-2004). Derfor er det viktig at skolen klarer å følge med i tiden. Skolen må forandre seg for å holde tritt med utviklingen i samfunnet. Det innebærer at skolen må forberede og styrke elevene i deres møte med et kunnskapssamfunn i stadig endring. Stiller samfunnet høyere krav til kunnskap og ferdigheter, må skolen legge til rette for at hver enkelt elev tilegner seg dette, samtidig som kunnskapen og ferdighetene må følge med i tiden. Forandrer den norske kulturen seg på grunn av et mer mangfoldig samfunn, må også skolen tilpasse seg. Dette er prinsipper som er innbakt i skolens begrunnelse og samfunnsoppdrag:

*Skolen er en institusjon som binder oss sammen. Den er felles. Den er forankret i fortiden og skal ruste oss for fremtiden. Den overfører kunnskap, kultur og verdier fra ett slektsledd til det neste. Den skal fremme sosial mobilitet og sikre verdiskaping og velferd for alle. For enkeltmennesket skal skolen bidra til dannelse, sosial mestring og selvhjelpenhet. Den skal formidle verdier og gi kunnskap og redskaper som gjør det mulig for hver enkelt å utnytte sine evner og realisere sitt talent. Den skal danne og utdanne slik at den enkelte kan ta et personlig ansvar for seg selv og sine medmennesker. Skolen skal gi elevene muligheter til å utvikle seg, slik at de kan gjøre reflekterte valg og påvirke sin egen fremtid. (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s.3).*

Skal skolen klare og følge sitt samfunnsoppdrag i et samfunn som er i konstant endring, må skolen utvikle seg.

### **2.1.2 Hva er skoleutvikling?**

Skoleutvikling er uttrykk for intensjoner om at skolen må forandre seg for å kunne fylle sitt samfunnsoppdrag. For å kunne si noe om hva skoleutvikling er må vi se nærmere på ordet utvikling. Utvikling kan ha mange betydninger i det norske språket og kan være både positivt og negativt ladet. Utvikling er i følge Ordnett.no (u.å.a) en prosess som fører til en endring. Siden en endring er synonymt med en forandring (Ordnett.no, u.å.b), vil utvikling være en positiv eller negativ forandring fra utgangspunktet. Dermed kan vi forstå skoleutvikling som en forandring/endring av skolen og/eller skolesystemet. Negativ skoleutvikling er neppe ønskelig. Derfor kan det forventes at skoleutvikling som politisk begrep, viser til en positiv utvikling. Fra et analytisk forskerperspektiv kan dette oppfattes annerledes: En evaluering eller studier av hva som oppfattes som fremgang/tilbakegang må alltid vurderes i lys av ståsted og verdier/målsettinger.

Staten legger vekt på at skolen skal være en institusjon som skal ruste oss for fremtiden. Dette skal skolen gjøre gjennom å videreføre kulturarven, sikre at vi tilegner oss god kunnskap for å sikre verdiskapning og velferd, og bidra til at enkeltpersoner opplever mestring, dannelse, selvhjelpenhet og muligheter til å realisere sine talent (St.meld.nr. 30, 2003-2004). Skal skolen klare å sikre at de som går på skolen blir rustet for fremtiden, en fremtid som er i stadig utvikling og forandring (Ekholm et al., 2010b), kan vi ikke være tjent med en negativ utvikling i skolen der skolens reproduktive, produktive og identitetsskapende funksjon blir svekket (Imsen, 2006). Spesielt ikke når kunnskap har fått en større betydning som ressurs og drivkraft i samfunnsutviklingen. Statistisk sentralbyrå viser til "*...at 80 prosent av den norske nasjonalformuen består av menneskelige ressurser. I et slikt lys får menneskenes kunnskap, kompetanse og holdninger en helt avgjørende betydning både for samfunnet og for menneskene selv.*" (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s.23).

Skolen og samfunnet er ikke tjent med en negativ utvikling i skolen, men hvem og hva skal skoleutvikling være en forandring for? Er det skoleledelsen, elevene, lærerne eller "samfunnet"? Abrahamsen, Skrøvset & Stjernstrøm (2010) viser til at skoleutvikling må ha som hensikt og gjøre skolen bedre for elevene, og da tenker de primært på at det skal legge til rette for bedre vilkår for læring. Blossing (2010) presiserer at for å styrke elevenes læring må skolen som helhet bli en lærende organisasjon. En lærende organisasjon er ute etter å forbedre sin virksomhet gjennom granskning av seg selv, noe som innebærer at også lærerne og ledelsen på skolen må utvikle seg for å styrke elevenes læring. Skolen som en lærende organisasjon vil jeg utdype nedenfor.

For å oppsummere kan vi si at skoleutvikling er en forandring/ending av skolen som organisasjon som skal tjene positivt for elevenes læring. Utviklingen skal styrke skolens oppdrag og funksjon i samfunnet og sikre at Norge får tilført kunnskap og kompetanse som er avgjørende for utviklingen av vårt samfunn og menneskene selv. Et viktig forskningsspørsmål i denne sammenheng vil være å se om KHVGS har etablert universitetsstudiet i friluftsliv for å legge til rette for en utvikling i skolen som organisasjon som skal; bedre elevenes undervisning, styrke skolens evne til å gi elevene tilpasset opplæring og gi dem innblikk i en sentral del av deres kulturarv. Videre vil jeg se på hva det innebærer å utvikle skolen som en organisasjon, hvilke tiltak kan settes inn og hva som kan forandres i skolen.

### 2.1.3 Hvordan kan forandring skje?

Ulike studier viser at skoleutvikling er komplisert og avhenger av flere variabler, samtidig som skoleutviklingen også må forstås ut fra flere perspektiver (Ekholm, Lund, Roald & Tislevoll, 2010a). For å skape en oversikt over skoleutvikling, de ulike variablene og perspektivene har jeg valgt å ta utgangspunkt i Per Dalin, som viser at skoleutvikling kan "*...ha mange former, utøves på ulike nivåer av skolesystemet, involvere mange parter, og benytte seg av en rekke metoder.*" (Dalin, 1994, s.220). Men hva innebærer dette? Hvilke former for skoleutvikling finnes? Og hva slags form for skoleutvikling er det KHVGS driver/er involvert i? For å svare på dette vil jeg vise til det Dalin kaller for "*De vanligste former for utviklingstiltak...*" (Dalin, 1994,s.220) som er *reformer, læreplanutvikling, pedagogisk utviklingsarbeid og organisasjonsutvikling.*

**Reformer** innebærer at staten kan gå inn å endre de rammene som styrer skolen i det daglige. Dalin definerer reformer "*...som nasjonale endringer som innebærer forandring i lov, reglement og struktur, samt ofte også i organisasjon og pensum.*" (Dalin, 1994,s.220). Et eksempel på en slik reform er *Kunnskapsløftet* som ble innført høsten 2006. Dette var en omfattende reform som endret grunnopplæringen i Norge. Reformen er et resultat av at et stadig mer kunnskapsdrevet samfunn ga den norske skolen nye utfordringer (Aasen, 2006). Utdannings- og forskningsdepartementet viste i forkant av reformen i St.meld.nr. 30 *Kultur for læring* (2003-2004) "*...at en uforholdsmessig stor gruppe [elever] ikke lærer helt nødvendige, grunnleggende ferdigheter i løpet av skolegangen.*" (s.22). For at skolen skulle kunne møte disse nye utfordringene måtte skolen utvikle seg, og det ble derfor varslet et utdanningspolitisk systemskifte som viste seg gjennom reformen *Kunnskapsløftet* (Aasen, 2006). Dette eksemplet viser hvordan staten kan gå inn for å skape forandring og utvikling i skolen gjennom reformer. Reformen er politisk motivert og kommer ofte på grunn av at staten vil styrke skolens reproduktive, produktive og identitetsskapende funksjon (jf. St.meld.nr. 30 *Kultur for læring*, 2003-2004; Imsen, 2006).

**Læreplanutvikling** innebærer at staten gjennom ulike departementale utvalg, komiteer og lignende går inn og forandrer den gjeldende læreplanen i skolen. Dette er en prosess som kan foregå kontinuerlig, og som ikke trenger å være like omfattende som en reform (Dalin, 1994). Læreplanene legger grunnlaget for innholdet i skolen og vil derfor kunne være en viktig brikke i utviklingen. En slik skoleutvikling vil ha som formål å vurdere

de gjeldene læreplanene i de ulike fagene, og deretter gi forslag til endringer i mål og innhold for å kunne styrke skolens arbeid med å gi elevene den best mulige utdanningen (Dalin, 1994).

**Pedagogisk utviklingsarbeid** innebærer det arbeidet som den enkelte lærer eller flere lærere gjør sammen på sin skole. Her er hensikten å utvikle undervisningen til det bedre for elevene. Begrepet kan også innebære tiltak som staten har satt i gang for å forbedre undervisningen til elevene, her er det snakk om *forsøks og utviklingsarbeid* (FoU-arbeid). Denne forbedringen går på å gjøre forsøk innenfor fagenes innhold og metoder, for å se hva som gir elevene best mulig undervisning, oftest innenfor de rammene som allerede er gitt i læreplanene (Dalin, 1994). Innenfor pedagogisk utviklingsarbeid vil lærere kunne drive med aksjonslæring og erfaringslæring. Aksjonslæring og erfaringslæring handler om hvordan lærere kan tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter gjennom å drive en kontinuerlig læringsprosess selv eller sammen med andre (Tiller, 1999). Aksjonslæring og erfaringslæring vil også falle under den siste formen for utviklingstiltak som Dalin trekker frem, organisasjonsutvikling. Derfor vil jeg utdype dem nærmere under.

**Organisasjonsutvikling** innebærer at den enkelte skole skal utvikle en større "...«problemløsende kapasitet», slik at den i større grad selv blir i stand til å utvikle sin egen praksis, enten dette gjelder utvikling av skolens miljø, ledelse eller klasseromspraksis." (Dalin, 1994, s.221). For å gjøre dette nevner Blossing (2010) at skolen må bli en lærende organisasjon der formålet er å granske og forbedre deres virksomhet.

*I lærende organisasjoner er forventningene og tilbakemeldingene tydelige. Lærende organisasjoner stiller derfor særlig store krav til et tydelig og kraftfullt lederskap som er seg bevisst skolens kunnskapsmål. Skoleledelsen må etterspørre og stimulere til læring i det daglige, til bevissthet og refleksjon over læringsstrategier, til nettverksbygging og samarbeid...I lærende organisasjoner legges det til rette for fleksibilitet i arbeidsmåter og organiseringsformer, og for kompetanseutvikling og kunnskapsspredning gjennom læring i det daglige arbeidet. Utstrakt bruk av samarbeid er et viktig virkemiddel for at kompetanse og kompetanseutvikling ikke skal privatiseres, men kan deles og videreutvikles i arbeidsfellesskapet. (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s.26-27).*

I en lærende organisasjon må ikke skolen bare være opptatt av elevenes læring, men også lærerne og andre ansattes læring. Skolen må utvikle sin kompetanse, og den må tilpasses organisasjonen. "Ny" kompetanse fører til at skolen må drive med organisasjonsutvikling for å løse opp i de tradisjonelle strukturene og arbeidsmåtene de har (St.meld.nr. 30, 2003-2004). Å være en lærende organisasjon er ikke automatisk det samme som at skolen må tilegne seg ny kunnskap eller mer kunnskap. Det handler også om å bedre nyttiggjøre seg den kunnskapen som allerede finnes i organisasjonen. Dette for å sikre hovedoppgaven til skolen, en bedre tilpasset opplæring til alle elever (Udir, 2009). Skolen som en lærende organisasjon har mange likheter med, og vil inneholde aksjonslæring, erfaringslæring og skolebasert vurdering (Udir, 2007).

*Aksjonslæring er en "...kontinuerlig lærings- og refleksjonsprosess støttet av kollegaer der intensjonen er å få gjort noe. Aksjonslæringen hjelper mennesker ut av handlingslammende situasjoner og blir et hjelpemiddel til å ta tak i omgivelsene med sikte på å forandre dem til noe bedre."* (Tiller, 1999, s.47). I aksjonslæring kan lærerne lære gjennom en systematisk refleksjon over egen praksis med støtte fra kolleger.

Styrken i aksjonslæring er at lærerne blir mer bevisst den kunnskapen som allerede er i skolen som organisasjon, og at de da kan bruke denne til å skape "ny" læring. De bruker de erfaringene som er i skolen, og refortolker dem i lys av nye erfaringer som kommer (Tiller, 1999). Det som skiller aksjonslæring fra vanlig praksis på skolen er at aksjonslæring blir gjort systematisk og sammen med andre lærere. Her er det skolen som organisasjon som skal forandres til det bedre. Aksjonslæring har ikke bare som mål å forbedre praksisen på skolen, men denne formen for skoleutvikling skal også være med på å legge grunnlaget for at skolen som organisasjon skal fornye seg på en grunnleggende måte (Imsen, 2006). Her kan lærere ta initiativet til å jobbe systematisk med å lære av og forstå sine erfaringer sammen som en helhet, for deretter å kunne gjøre forandringer i skolen som organisasjon som vil forbedre praksis, og elevenes læring.

Erfaringslæring har mye tilfelles med aksjonslæring, men den begrenser seg til å være en mer direkte variant av å lære av erfaring (Tiller, 1999). Erfaringslæring er ikke like systematisk i sin tilnærming som aksjonslæring, her handler det mer om at hver enkelt lærer skal kunne reflektere over sine egne erfaringer når de oppstår. Erfaringslæring handler også mye om at lærere må tørre å prøve nye ting i sin undervisning for å dra



erfaring og læring ut av dette. Som Tiller (1999) viser *"En lærer med 30 års erfaring behøver ikke å ha lært mer enn en lærer med 10 eller 5 års erfaring."* (s.46). Lærere som handler på rutine og ikke fornyer eller reflekterer over hvordan oppleggene kan forandres eller forbedres, vil mangle erfaringslæring (Imsen, 2006).

Skolebasert vurdering i en lærende organisasjon har til hensikt å vurdere skolen med tanke på utvikling og forbedring. Her kan resultatene av skolevurderingen bli brukt i skolens egen utviklingsplan og for å gå direkte inn og forandre praksisen (Imsen, 2006). Denne formen for skoleutvikling kan gjøres av skolens ledelse eller av lærerne selv og vil påvirke det pedagogiske innholdet og skolen som organisasjon. Målet til en intern skolebasert vurdering vil være å utvikle og forbedre undervisningen for elevene og de rammene som kan påvirke den (Imsen, 2006).

Som det kommer frem, kan skoleutvikling vise seg i en rekke former, og jeg har her forsøkt å gjøre greie for de vanligste formene for utviklingstiltak i skolen. Det er ikke min intensjon i denne oppgaven å drøfte de ulike metodene for skoleutvikling med tanke på hva som er best for skolens utvikling, men jeg vil bruke det teoretiske grunnlaget for å kunne identifisere og drøfte eventuelle former for skoleutviklingstiltak som KHVGS iverksetter. Da knyttet til friluftsliv som skolefag/studiefag. Et sentralt forskningsspørsmål i denne sammenheng er om etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv er en form for skoleutvikling? Jeg ønsker også å kunne si noe om hvor initiativet til den eventuelle utviklingen av skolen kommer fra, og hva intensjonen er.

#### **2.1.4 Fra teori til praksis - To strategier for utvikling i skolen**

Ekholm et al. (2010a) viser til at det i hovedsak finnes to strategier eller innfallsvinkler til å drive skoleutvikling. Den ene strategien for utvikling er en sentral strategi der ytre aktører benyttes for å utvikle skolen. Her er det staten som er den viktigste pådriveren. Den andre er en lokal strategi der skolen selv er pådriver for å skape endringen i sin organisasjon og daglige virksomhet.

Sentrale strategier for utvikling kan betegnes som en "top-down" prosess. Det kommer av at det er staten som starter endringene i skolen, og det gjør de med å forandre på viktige rammefaktorer som staten rår over. En forandring innenfor disse rammefaktorene vil nødvendigvis tvinge frem en forandring i skolen, og staten bruker disse ulike tiltakene for å skape forandring nedover i systemet. Rammefaktorene som

staten rår over vil i større eller mindre grad tvinge frem ulike endringer i skolen siden de foreligger i forskjellige former. Noen av rammefaktorene er lover, mens andre er forskrifter og rundskriv (Imsen, 2006). Med referanse til Dalins (1994) ulike former for skoleutvikling, ser vi at reformer og læreplanutvikling er sentrale strategier for utvikling. Pedagogisk utviklingsarbeid vil også kunne være en sentral strategi for utvikling, hvis initiativet til dette utviklingsarbeidet kommer fra staten. Denne formen for utviklingsarbeid kan komme i form av FoU-arbeid. På samme måte kan organisasjonsutvikling være en sentral strategi for utvikling hvis initiativet til utviklingen er startet av staten. Et eksempel på dette er reformen Kunnskapsløftet der staten legger stor vekt på at skolene skal utvikle seg som lærende organisasjoner (St.meld.nr. 30, 2003-2004; Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004).

På den andre siden kan flere av de nevnte formene for skoleutvikling også være lokale strategier for utvikling. Lokale strategier for skoleutvikling er noe som skolen eller skoleeier har tatt initiativet til (Imsen, 2006). Strategier for lokal skoleutvikling er noe som pågår kontinuerlig og som er iverksatt innenfra (evt. nedenfra). Lokal skoleutvikling har normale ressurser så fremt at de ikke har fått støtte sentralt til dette arbeidet, samtidig som utviklingen er prosess- og resultatinnrettet og konsentrerer seg om skolens problemer og utfordringer (Berg og Wallin, 1983). Dette kan ses på som en "bottom-up" prosess der det er skolen og lærerne som tar ansvaret for å utvikle skolen innenfra (Imsen, 2006). Pedagogisk utviklingsarbeid vil kunne falle inn under lokal skoleutvikling, men det forutsetter at det er lærerne selv eller skolen som har tatt initiativet til utviklingen. Organisasjonsutvikling kan også være lokal skoleutvikling ved at lærerne eller skolen tar initiativet til aksjonslæring og erfaringslæring, eller at skoleledelsen legger til rette for at skolen skal utvikle seg som en lærende organisasjon.

### **2.1.5 Oppsummering og forskningsspørsmål**

Skoleutvikling er en forandring av skolen med den hensikt å gjøre undervisningen og den tilpassede læringen til elevene bedre (Abrahamsen, Skrøvset & Stjernstrøm, 2010). Forandringen kommer av at skolen må holde følge med utviklingen i samfunnet og styrke skolens oppdrag og funksjon (St.meld.nr. 30, 2003-2004). Denne utviklingen skjer primært gjennom to ulike strategier for skoleutvikling, en sentral strategi og en lokal strategi (Ekholm et al., 2010a). Innen for disse to ulike strategiene finner vi flere former for skoleutviklingstiltak (jf. Dalin, 1994), som ikke nødvendigvis er knyttet til en

bestemt strategi. Det er flere former for skoleutvikling som kan gjennomføres med både et sentralt og et lokalt initiativ.

Sentrale forskningsspørsmål for meg i denne sammenheng vil være om etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv er en form for skoleutvikling, og eventuelt hva slags form for skoleutvikling? Hvor initiativet til etableringen av tilbudet kommer fra, er det en sentral eller lokal strategi for utvikling? Hvordan begrunnes etableringen? Hva er det en ønsker og oppnå? Og hvorvidt er tilbudet etablert for å styrke elevenes tilpassede opplæring?

## **2.2 Elevperspektiv**

For å kunne se på hvorfor elevene søker seg til dette studiet, og hva som er deres motivasjon for å ta det, har jeg latt meg inspirere av den franske kultursosiologen Pierre Bourdieu og hans begreper. Jeg ønsker å undersøke i hvilken grad sosiale og kulturelle faktorer er med på å påvirke elevenes valg om å ta studiet, og motivasjonen for å delta. Bourdieus begreper må forstås som et sett med tankeredsaker og ikke som deler av en stor altomfattende teori (Bourdieu & Wacquant, 1992). Begrepene gjør at det er mulig å forstå empiriske forhold, de vil ha flere nyanser og kan brukes i ulike sammenhenger (Wilken, 2008). De vil derfor kunne være med på å legge et godt grunnlag for å svare på hvorfor elevene søker seg til universitetsstudiet i friluftsliv ut fra et sosiokulturelt perspektiv. Jeg vil her redegjøre for begrepene *Habitus*, *Felt* og *Kapital*, og det er disse begrepene som vil bli benyttet for å belyse hva som er elevenes motivasjon eller grunner for å velge dette studiet.

### **2.2.1 Habitus – friluftsliv som dannelselse og elevers habitus**

Bourdieu har gjennom sine empiriske studier bl.a. spurt seg hva motiverer mennesker til ulike handlinger? Dette spørsmålet har ført til at Bourdieu har kommet frem til en teori om praksis, og det er denne teorien som legger grunnlaget for begrepet habitus (Hillier & Rooksby, 2002). Teorien analyserer individers utvikling i lys av de kontekster de inngår i.

Habitus som begrep kommer fra Bourdieus tidlige arbeider, og viser til hvordan sosial praksis blir konstruert og lært i barndommen (Bourdieu, 1977, 1990). Bourdieu definerer habitus som "*...systems of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures, that is, as principles which*

*generate and organize practices and representations...*" (Bourdieu, 1990, s.53). Habitus kan med dette forstås som ett system som gir livet struktur og som er med på å organisere våre handlinger og fremstilling. Hillier & Rooksby (2002) viser til at habitus kan forstås som en sans for vår, og andres, plass og rolle i den sosiale verden vi er en del av. Habitus er en kroppsliggjort og kognitiv "sense of place". Bourdieu bruker begrepet "embodied" når han beskriver hvordan habitusen blir kroppsliggjort. Han viser til at de kognitive strukturene som mennesker tilegner seg i sosiale sammenhenger blir internaliserte, eller "embodied" (kroppsliggjorte) sosiale strukturer (Bourdieu, 1984). Med andre ord er habitus noe som "skrives inn" i kroppen, det er kroppsliggjorte disposisjoner som kommer som et resultat av samspill mellom individer og den sosiale konteksten de befinner seg i (Larsson, 2009). Det at habitus er kroppsliggjorte sosiale strukturer bygger på at Bourdieu ikke har et dualistisk syn på verden, med et skille mellom kropp og sjel, men bygger særlig på Maurice Merleau-Ponty og hans fenomenologiske syn på kropp. Mennesket er en del av den sosiale verden, men den sosiale verden er også en del av oss. Den sosiale verden finnes i oss i form av habitus, og det er ikke noe vi er bevisst på eller tenker over (Bourdieu & Wacquant, 1992). Bourdieu mener at habitus er noe vi tar for gitt, som er en del av oss ubevisst og som du "tar på deg" som et klesplagg. *"He feels at home in the world because the world is also in him, in the form of habitus..."* (Bourdieu, 2000, s.143). Hvorvidt kan denne forståelsen bidra til å kaste lys over elevenes motivasjon for å velge friluftsliv som ekstrastudie på videregående?

Habitus kommer av den sosialiseringen som mennesker gjennomgår gjennom oppveksten. Habitusen, som er de strukturerte disposisjonene for ulike handlinger og praksis, blir påvirket av familie, skole og livet generelt (Bourdieu, 1984). Dette vil si at familien, skolen og andre viktige påvirkningsarenaer i stor grad kan være med på å legge grunnlaget for hvilke valg vi tar i livet. Bourdieu viser til at selv om mennesker står helt fritt til å ta ulike valg her i livet, følger vi i stor grad vår habitus. Han mener dette er et resultat av at habitusen ubevisst er med på å styre de valgene vi tar. Dette innebærer at selv om vi i prinsippet har uendelig med valg, er det bare noen få alternativer som vi faktisk vurderer på bakgrunn av vår habitus. Habitusen vi tilegner oss gjennom sosialiseringen lager noen strukturer og disposisjoner som går foran andre muligheter, noe som gjør at vi mer ubevisst utelukker ting som ikke stemmer med vår habitus (Bourdieu, 1990). Elevenes habitus kan på bakgrunn av dette være med på å

kaste lys over motivasjonen for å ta studiet. Viktige forskningsspørsmål i denne sammenheng er om universitetsstudiet i friluftsliv, eller friluftsliv generelt, stemmer med elevenes habitus. Er sosialiseringen til friluftsliv noe som er kjent og noe som er kroppsliggjort? Om studentenes habitus kan forklare deres motivasjon/valg av studiet? Hva kan formelle studier i friluftsliv bidra med? Og hvor har elevene fått denne habitusen fra?

Men med tanke på det jeg har redegjort for over, kan habitus forandres? Kommer vi bestandig til å ha den samme habitusen? Bourdieu beskriver at:

*...habitus is not something natural, inborn: Being a product of history, that is of social experience and education, it may be **changed by history** [fremhevet i kursiv i originalen] ...Dispositions are long-lasting: they tend to perpetuate, to reproduce themselves, but they are not eternal.*  
(Bourdieu, 2002, s.29).

Habitusen kan altså forandres gjennom den stadige sosiale interaksjonen som mennesker gjennomgår. Men hvis habitus har en tendens til å reproducere seg selv, er den vanskelig å forandre? Bourdieu (2002) trekker frem at habitusen til et menneske er veldig vanskelig å forandre, men at den kan forandres gjennom selvrefleksjon og bevissthet rundt hva som er disposisjonene dine (Bourdieu & Wacquant, 1992). En forandring i habitus går tregt og er ikke uproblematisk. Det å bryte med det som er kjent og trygt, krever at du får en ny sosial forankring og at du får aksept i det miljøet du kommer (Wilken, 2008). Men hva ligger i at habitusen reproducerer seg selv? Betyr det at habitus kan være tilnærmet lik gjennom generasjoner? Gjennom møte med formell utdanning "tar vi bare til oss" det som bekrefter vår habitus?

I boken *Outline of a theory of practice* (1977) viser Bourdieu til at det i oss alle, i varierende grad, er en del av "yesterday's man". Med dette mener han at vi ubevisst er med på å reproducere den sosiale strukturen og habitusen til tidligere generasjoner. Siden habitusen er så vanskelig å forandre, er det fullt mulig at flere generasjoner kan ha mange av de samme strukturerte disposisjonene for handling. Dette viser også Bourdieu (2002) til, når han beskriver at habitusen reproducerer seg selv, men det er viktig å tenke på at dette ikke er en evigvarende prosess. Habitusen *kan* forandre seg ettersom generasjoner vil bli utsatt for forskjellige sosiale kontekster og forandringer. Dette kan bety at elevene kan være med på å reproducere den nordnorske friluftslivskulturen. Men

på en annen side kan de også ha forandret den hvis de driver med og har tatt til seg mange nye aktiviteter.

Med tanke på innholdet i Bourdieus habitus begrep vil jeg også forstå dette som et dannelsesperspektiv. Gurholt (2010) viser til at erfaring er en sentral del av dannelse, og begrepet erfare "... forankrer hvordan mennesker formes, utvikler og endrer seg i et interaktivt forhold med verden, og er slik sett uttrykk for kunnskaper, ferdigheter og visdom om seg selv og ens natur- og kulturomgivelser, som en bare kan leve seg til." (s.184). Gjennom habitus vil erfaringene bli kroppsliggjort, og som Gurholt (2010) viser til vil det å "vokse inn i" en kultur gjøre at alt etter hvert fremstår som naturlig (jf. Pedersen, 1999). Dannelse (og habitus) blir dermed de kroppsliggjorte erfaringene vi sitter igjen med, når vi har glemt alt vi har lært (Gustavsson, 2001).

### **2.2.2 Felt og kapital – friluftsliv som sosialt felt og kapital**

Habitus må forstås i forhold til Bourdieus feltbegrep. Der habitus beskriver rammene og bakgrunnen for menneskers handlinger, handler feltbegrepet om de ulike sosiale arenaene mennesker er en del av. Felt kan være familiefeltet, skolefeltet, vennefeltet, jobbfeltet, det politiske feltet, det kunstneriske feltet osv.. Det som definerer et felt er at menneskene som deltar i feltet, utkjemper "kamper" om innflytelse, kapital og "status" innenfor det bestemte feltet (Bourdieu & Wacquant, 1992). Et felt er en arena der mennesker møtes for å kjempe om ulike former for kapital. Bourdieu kaller denne prosessen for et spill (Wilken, 2008). Det er dette spillet om kapital som gir deltagelsen i ulike felt mening, og Bourdieu beskriver at for å skape mening med deltagelsen i et felt, må deltakerne ha "feel for the game". Dette betyr at de må vite hva som står på spill, og at de må kjenne *doxa* (uskrevne, ikke uttalte regler) for spillet. Det som står på spill er muligheten til å tilegne seg kapital, innflytelse og "status" innen for bestemte felt (Bourdieu, 1990).

Bourdieu nevner flere former for kapital som det kan kjempes om. Disse er materiell/økonomisk kapital, kulturell kapital (kompetanse, kunnskap, utdanning), sosial kapital (nettverk, forbindelser, familierelasjoner) og symbolsk kapital (evnen til å omsette de andre kapitalformene til noe som er verdifullt) (Wilken, 2008). Dette vil kunne bety at mennesker ikke bare velger å delta i ulike aktiviteter på bakgrunn av at dette stemmer med deres habitus, men også fordi at det kan gi dem en form for "status"

eller kapital innenfor en rekke ulike sosiale felt. Dette må også kunne ses på som en motivasjonsfaktor for å delta i ulike felt.

Elevene kan starte på universitetsstudiet i friluftsliv for å kjempe om ulike former for kapital innenfor ulike felt. Utdanningen kan gi dem både kulturell kapital, sosial kapital og symbolsk kapital. Elevene kan tilegne seg 30 studiepoeng (kulturell kapital), de vil kunne styrke deres familierelasjoner med å tilegne seg en verdsatt kunnskap (sosial kapital), og utdanning innen for friluftsliv kan gjøre dem mer bevisst på å ta vare på naturen, noe som vil kunne gi dem en moralsk kapital (symbolsk kapital). Et forskningsspørsmål vil da være å se på om motivasjonen ligger i å tilegne seg noen av disse formene for kapital for å heve sin status/innflytelse innenfor friluftslivsfeltet eller andre felt som de er en del av? Eller ligger motivasjonen i et mål om å få bekreftet sin habitus?

### **2.2.3 Oppsummering og forskningsspørsmål**

Habitus er strukturerte disposisjoner for handling som vi tilegner oss gjennom den sosialiseringen vi gjennomgår i oppveksten (Bourdieu, 1984). Det er spesielt familien, skolen og venner som har stor innvirkning på oss i oppveksten, og de er med på å forme vår habitus og sette standarden for hvilke handlinger vi mener er den rette/ den beste. Bourdieu mener at vi er ubevisst vår habitus og selv om vi i praksis har fri vilje, velger vi ofte etter det som er kroppsliggjort gjennom vår habitus (Bourdieu, 1990). Habitus har en tendens til å reprodusere seg selv, noe som fører til at vi kan reprodusere tidligere generasjoner sin habitus (jf. Bourdieu, 1977, 2002). Dette fører til at habitusen er vanskelig å forandre, men Bourdieu sier at det kan skje (Bourdieu, 1992). Dette er krevende og trege prosesser som ikke er uproblematisk (Wilken, 2008).

Begrepet felt må ses i sammenheng med habitus og det handler om at mennesker utkjemper "kamper" i ulike felt om innflytelse, kapital og "status" innenfor det bestemte feltet (Bourdieu & Wacquant, 1992). Det er "kampene" om kapital som gir deltagelsen i ulike felt mening (Bourdieu, 1990). Kapitalene som det kjempes om er materiell/økonomisk kapital, kulturell kapital (kompetanse, kunnskap, utdanning), sosial kapital (nettverk, forbindelser, familierelasjoner) og symbolsk kapital (evnen til å omsette de andre kapitalformene til noe som er verdifullt) (Wilken, 2008).

Sentrale forskningsspørsmål for meg i denne sammenheng vil være om habitus kan forklare elevenes valg? Er friluftslivet noe som er kjent og noe som er kroppsliggjort? Er motivasjonen for å ta dette studiet basert på at det stemmer med deres habitus? Hvor har elevene fått denne habitusen fra? Reproducerer elevene den nordnorske friluftslivskulturen, eller er de med på å omforme den? Er motivasjonen basert på ønsket om å tilegne seg størst mulig kapital? Hvilken kapitalform er viktigst? Er det egne kunnskaper eller 30 studiepoeng som lokker?



### 3. Presisering av problemstillinger

Med bakgrunn i avgrensingen av problemområdet og det teoretiske grunnlaget har følgende problemstillinger "vokst" frem:

#### 3.1.1 Skoleutviklingsperspektiv

**1. Hva er begrunnelsene for å opprette et tilbud som gir elever i den videregående skole mulighet til å ta 30 studiepoeng i friluftsliv på universitetsnivå?**

A. Hva er historien bak etableringen av studiet, og hvordan legitimeres etableringen?

1. Hvorfor og hvordan ble dette studiet etablert?
  - a. Er det for å utvikle skolen slik at elevene får "best mulig undervisning"?
2. Hvorvidt kan etableringen av studiet ses på som en form for skoleutvikling og/eller fagutvikling, og er det eventuelt sentral eller lokal skoleutvikling?
3. Hvordan legitimerer skolene etableringen av studiet?

B. Hva er innholdet i studiet?

1. Hva er inntakskriteriene?
2. Hva er studiets overordnede mål?
  - a. Hva er studiets innhold?
  - b. Hva skal studiet kvalifisere for?
3. Hvilke akademiske krav stilles til studentene?
4. Hvilke praktiske og pedagogiske krav stilles til studentene?
5. Hvorvidt er studiet en kopi av universitetsfaget, eller tilpasset elevene i den videregående skolen?

#### 3.1.2 Elevperspektiv

**2. Hvorfor søker elevene seg til studiet? Er det på bakgrunn av at det stemmer med deres habitus? Hvorvidt kan elevenes motivasjon forstås i lys av begrepet habitus?**

A. Hva kjennetegner de elevene som begynner på studiet?

1. Hva er deres habitus?

B. Hva er elevenes mål med å søke dette studiet?

1. Hva ønsker de og oppnå, er det ulike former for kapital de er ute etter?
2. Vil elevene bruke dette studiet i sin videre utdanning?

## 4. Metodetriangulering

### 4.1 Kvalitativ tilnærming

I forskning er det problemstillingen(e) som legger grunnlaget for hvilken metodisk tilnærming et forskningsprosjekt skal ha (Moen & Karlsdóttir, 2011). For å kunne belyse problemstillingene som er gjort rede for i kapittel 3, er det benyttet en kvalitativ tilnærming. Oppgaven vil se på hva som er begrunnelsene for å opprette et universitetsstudium i friluftsliv ved KHVGS, hvilken historie som ligger bak etableringen, hvordan tilbudet legitimeres og hvorfor elevene søker seg til dette studietilbudet. Problemstillingene er ute etter menneskers tanker, følelser, forståelse og hvordan de skaper mening i sin hverdag. Kvalitativ metode er med på å studere fenomener i deres naturlige kontekst, og forsøker og gi fenomenene mening eller tolke dem med tanke på den meningen fenomenene gir menneskene som inngår i dem (Denzin & Lincoln, 2011). "*Ved å bruke kvalitative metoder innhentes fyldige data om personer og situasjoner, dermed øker muligheten for å forstå atferd og situasjoner slik de oppfattes av de som undersøkes.*" (Halvorsen, 2008, s.128). Det å benytte seg av en kvalitativ tilnærming vil kunne være med på å belyse problemstillingene på en god måte, siden tilnærmingen gir et grunnlag for å fordype seg i de sosiale fenomenene som studeres (Thagaard, 2009). Kvalitative metoder kan ha flere vitenskapsteoretiske fortolkningsrammer/tilnærminger, og hvilke som benyttes er avhengig av hvordan problemstillingen(e) er formulert (Moen & Karlsdóttir, 2011; Thagaard, 2009). Dette studiet, på bakgrunn av problemstillingene og deres formulering, vil jeg vitenskapsteoretisk plassere innenfor hermeneutisk fenomenologi. Problemstillingene er opptatt av personers *subjektive opplevelse* og *erfaringer* rundt studietilbudet, og å utvikle en *forståelse* av hvorfor tilbudet er opprettet.

*Fenomenologien* er opptatt av å finne ut av hvordan informantene opplever og erfarer sin livsverden (Thagaard, 2009; Kvale & Brinkmann, 2009). Subjektive opplevelser og søken etter å oppnå en dypere forståelse av meningen i enkeltpersoners erfaringer, er en sentral del av fenomenologien. Her er det viktig at forskeren er åpen for de erfaringene som informantene har, og fokuset må være på det som blir tatt for gitt i kulturen (Thagaard, 2009). *Hermeneutikk* er "*...studiet av hva forståelse er og hvordan vi bør gå fram for å oppnå forståelse.*" (Føllesdal, Walløe & Elster, 1996, s.107).

Hermeneutikken omhandler tolking av tekst(er), og har fokus på å fortolke meningen(e)

i teksten(e) (Kvale & Brinkmann, 2009). Denne teksttolkningen er en fortolkning av folks handlinger og fokuserer på det dypere meningsinnholdet (det som ikke umiddelbart viser seg). I hermeneutikken finnes det ikke en absolutt sannhet, men ulike fenomener kan tolkes på ulike måter, utfra ulike posisjoner/ståsted og kontekster. Prinsippene i hermeneutikken er at mening bare kan forstås i forhold til den konteksten det som studeres er en del av. De ulike delene i et prosjekt må forstås i lys av helheten (Thagaard, 2009).

Det har blitt benyttet tre ulike datainnsamlingsmetoder i denne studien. Det vil nå presiseres hvilken metode som er benyttet for å belyse skoleutviklingsperspektivet, hvilken som er benyttet for å belyse elevperspektivet og hvilken metode som har vært felles for å belyse begge perspektivene. Det vil redegjøres kort for hva disse metodene innebærer. En mer detaljert beskrivelse av hvordan metodene er benyttet i dette studiet kommer under kapittel 4.6 *Innsamling av data*. Datainnsamlingsmetodene som har vært benyttet er dokumentanalyse, narrativer/fortellinger og intervju.

## **4.2 Skoleutviklingsperspektiv**

### **4.2.1 Dokumentanalyse av relevante dokumenter**

Dokumentanalyse har lange tradisjoner innen for kvalitativ forskning, og er en *innholdsanalyse* som er rettet mot informasjon som er skrevet for et annet formål enn forskningsprosjektet. Det er ikke en analyse av data som forskeren har samlet inn, men av dokumenter som kan være med på å sette fenomenet som studeres inn i en større sammenheng og kontekst. *Dokument* må i denne sammenheng forstås som alle skriftlige kilder som forskeren har tilgang til å analysere. Dette kan være offentlige dokumenter som læreplaner, stortingsmeldinger, nettsider (dokumenter som er åpne for allmenheten) eller lukkede dokumenter som krever at forskeren har fått tillatelse til å benytte dem (Thagaard, 2009).

I denne studien har dokumentanalyser vært en sentral del av arbeidet med å belyse problemstillingen knyttet til skoleutviklingsperspektivet. Formålet med å benytte denne metoden har vært å skape en kontekst rundt etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS. Analysene har vært viktige for å forstå innholdet i studiet, og begrunnelsene og historien bak etableringen. Metoden har også belyst viktige aspekter ved legitimeringen av studietilbudet. Det har blitt analysert både åpne og lukkede dokumenter. Sentrale åpne dokument i denne studien har vært:

- St.meld.nr. 30. Kultur for læring.
- Studieplanen til friluftsliv ved KHVGS.
- Studieplanen til friluftsliv ved UiN.
- Søknad om etablering av friluftsliv som linjefag ved KHVGS fra Nordland fylkeskommune.
- Avslag på søknad om etablering av friluftsliv som linjefag ved KHVGS fra Nordland fylkeskommune.
- KHVGS sine nettsider.
- Nordland fylkeskommune sine nettsider.

Sentrale lukkede dokumenter har vært:

- Samarbeidsavtaler mellom UiN og KHVGS om universitetsstudiet i friluftsliv (brev).

## **4.3 Elevperspektiv**

### **4.3.1 Narrativer/fortellinger (refleksjonsnotater)**

Narrativer som metode omhandler analyse av tekst(er) (Silverman, 2006), og narrativer er en samlende betegnelse for ulike typer av fortellinger/historier. Begrepet omfavner alt fra romaner, noveller, livshistorier (biografier) og små fortellinger om et menneskes liv. Narrativer er en samlende betegnelse på flere ulike tekster og fortellinger/historier om individer, familier eller menneskeheten (Lundby, 1998). Det er derfor viktig å definere hva som ligger i begrepet narrativ i denne studien.

Her vil narrativer forstås synonymt med fortellinger. Fortellinger defineres som *"...beskrivelser av en rekkefølge av begivenheter eller hendelser hvor den som forteller, formidler sin forståelse av sammenhengen mellom de hendelser hun eller han beskriver."* (Thagaard, 2009, s.120). Elevene har i denne studien skrevet refleksjonsnotater (fortellinger) om hvorfor de ville studere friluftsliv (vedlegg 1). Formålet med dette er å avdekke hvorfor elevene vil ta universitetsstudiet i friluftsliv, hva som kjennetegner elevene, hva deres mål med studiet er, hvilke interesser og hva slags friluftslivsbakgrunn de har. Maykut & Morehouse (1994) viser til at menneskers mening og forståelse av ulike sammenhenger ligger innbakt i fortellingene de skaper. Fortellinger gir sosiale handlinger mening. Analyser av elevenes fortellinger kan gi en forståelse av elevenes erfaringer, kulturen og samfunnet de deltar i (også aspekter ved

kulturen som informanten tar for gitt), og deres opplevelser og forståelse av situasjonen de er en del av (Thagaard, 2009). *"Forskere som har analysert skriftlige selvbiografier og stilskriving, mener dette er en god framgangsmåte for å få tilgang til informantenes personlige erfaringer. Metoden fremmer ærlige synspunkter."* (Pedersen, 2003, s.185).

Refleksjonsnotatene har vært viktige for å kunne analysere hvorfor elevene søker seg til universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS, hva som kjennetegner dem, hva deres mål med studiet er og hvilke interesser og hva slags friluftslivsbakgrunn de har. Sammen med intervjuene og det teoretiske grunnlaget har de vært med på å sette disse spørsmålene inn i en større kontekst, og avdekket årsaker som har blitt tatt for gitt innen for kulturen elevene er en del av.

## **4.4 Intervjuer: Skoleutviklings- og elevperspektiv**

### **4.4.1 Intervju**

Det kvalitative forskningsintervju som metode har vært felles for å belyse begge perspektivene og problemstillingene. Kvale og Brinkmann (2009) viser til at det kvalitative forskningsintervju *"...søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden..."* (s.21). Formålet med å velge det kvalitative forskningsintervju som metode er at de er godt egnet til å besvare problemstillingene i denne studien ut fra en fenomenologisk – hermeneutisk perspektiv.

Det er tre ulike måter å utforme et kvalitativt forskningsintervju på, og i denne studien er det brukt en delvis strukturert tilnærming (Thagaard, 2009; Mason, 2002). Kvale & Brinkmann kaller dette for et semistrukturert intervju som har som mål å innhente beskrivelser av hvordan intervjupersonen opplever sin livsverden. Det semistrukturerte intervjuet kjennetegnes med at forskeren har en rekke tema, i form av en intervjuguide, som han/hun vil innom i løpet av intervjuet, men at disse temaene ikke styrer intervjuet eller må tas i en bestemt rekkefølge. Denne formen for intervju vil kunne føre til at forskeren vil få svar rundt de temaområdene som er interessante, men samtidig er forskeren åpen for eventuelle nye tema og fortellinger som intervjuobjektet kan komme med. Det å ha ulike temaområder, samtidig som forskeren er åpen for det intervjuobjektet kommer med, vil kunne være med på å utvikle økt forståelse for, og en rikere beskrivelse av personens livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Formålet med å velge en semistrukturert utforming av intervjuene og intervjuguiden var å ha tema som

kunne sammenliknes mellom informantene. Men samtidig var det viktig å ha et fleksibelt intervju og intervjuguide, slik at andre viktige tema og fortellinger ikke gikk "tapt" på grunn av for sterk struktur i intervjuet.

## **4.5 Utvalg**

I denne studien er det hensiktsmessig å basere seg på et *strategisk utvalg* for å besvare problemstillingene i skoleutviklingsperspektivet og elevperspektivet. Et strategisk utvalg innebærer at jeg som forsker velger ut informanter "*...som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver.*" (Thagaard, 2009, s.55). Utvalget for skoleutviklingsperspektivet består derfor av rektor ved KHVGS, en lærer på studiet ved KHVGS og en sentral person ved etableringen av studietilbudet i ledelsen ved UiN. Utvalget for elevperspektivet og refleksjonsnotatene er alle elevene som tar universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS. Det er totalt 25 elever som tar studiet, men det var 21 elever som til slutt leverte refleksjonsnotater. Utvalget for intervjuene i elevperspektivet ble valgt på bakgrunn av en grundig gjennomgang av de 21 refleksjonsnotatene. Det ble valgt ut fire informanter som utmerket seg gjennom sine refleksjonsnotat. De fire beskrev ulike grunner og motivasjonsfaktorer for hvorfor de valgte å studere friluftsliv, noe som var ønskelig å belyse. En slik variasjon vil kunne gi en utvidet forståelse av hvorfor elevene søker seg til studiet. De fire elevene bestod av to gutter og to jenter. Det er ikke lagt opp til å se på kjønnsforskjeller i denne studien spesielt, men det er allikevel ønskelig å ha to av hvert kjønn som informanter. Dette kommer av at jenter og gutter kan vektlegge forskjellige grunner for å søke studietilbudet.

Utvalget ble kontaktet gjennom at jeg ringte rektor ved KHVGS og spurte om skolen var interessert i å være med i denne studien. Rektoren var veldig positiv, og det ble etter hvert utarbeidet og skrevet under en samarbeidsavtale mellom meg og skolens rektor (vedlegg 2). Etter telefonsamtaler med både rektor, læreren på friluftslivsstudiet ved KHVGS og en i ledelsen ved UiN, reiste jeg opp til KHVGS og UiN for å gjennomføre intervjuene. Samtidig med dette fikk jeg kontakt med friluftslivsklassene ved KHVGS. Læreren på studiet samlet alle elevene og jeg fikk en time til disposisjon for å informere elevene om masteroppgaven, og høre om hvem som var interessert i å delta. Jeg mener det var viktig at jeg fysisk var tilstede på skolen, og tok den første kontakten med

utvalget selv. Slik kunne informantene bli litt "kjent" med meg og ikke minst få utfyllende svar på eventuelle spørsmål de måtte ha rundt en eventuell deltakelse. De fire informantene ble kontaktet av meg via læreren på studiet med en forespørsel om de ville delta i et intervju. Alle de fire informantene svarte bekræftende, og jeg reiste igjen opp til KHVGS for å gjennomføre intervjuene av informantene.

## **4.6 Innsamling av data**

### **4.6.1 Dokumenter og refleksjonsnotater**

Innsamlingen av dokumenter som var relevante for å belyse problemstillingene var en kontinuerlig prosess gjennom hele studien. Denne datainnsamlingen er viktig, men stiller ikke like store sosiale/kommunikasjonsmessige krav til meg som forsker som i intervjuene og i bearbeidelsen av refleksjonsnotatene. For å finne frem til relevante dokumenter benyttet jeg blant annet internett, og spesielt sidene til KHVGS, Nordland fylkeskommune og Universitetet i Nordland. I forkant av intervjuene hadde jeg også snakket med rektoren ved KHVGS. Han informerte meg om åpne offentlige dokumenter som kunne være med på å kaste lys over etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv. Gjennom intervjuene fikk jeg også informasjon om nye dokumenter som kunne være sentrale, og jeg fikk tilgang til lukkede dokumenter hos informantene. Innsamlingen av relevante dokumenter handlet hele tiden å søke etter informasjon om etableringen og innholdet i studietilbudet gjennom alle tilgjengelige kanaler og arenaer. Denne innsamlingen ble også påvirket etter hvert som jeg fikk inn ny informasjon, gjennom intervjuene og analyseprosessen. Jeg var spesielt interessert i dokumenter som kunne belyse hvorfor universitetsstudiet i friluftsliv ble etablert, dokumenter som kunne belyse legitimeringen av tilbudet og studieplanene til friluftslivsstudiene ved KHVGS og UiN.

Refleksjonsoppgaven ble utlevert til alle elevene som ville delta på studien, med innleveringsfrist til neste dag. Av de 25 elevene som hadde sagt ja til å delta, fikk jeg bare inn 13 refleksjonsnotat dagen etter. Det ble derfor satt opp en ny frist der elevene fikk lengre tid på å skrive refleksjonsnotatet. Læreren på friluftslivsstudiet ved KHVGS sa seg villig til å samle inn refleksjonsnotatene og sende dem til meg. Da fristen var ute hadde det kommet inn 8 refleksjonsnotat til og totalt ble det 21. Refleksjonsnotatene hadde varierende lengde og innhold. Ingen ble forkastet, for eksempel på bakgrunn av at innholdet ikke var relevant.

Refleksjonsoppgaven (vedlegg 1) ble formulert åpent for å invitere elevene til å skrive om det som opptar dem. Det ble ikke lagt noen føringer for lengde eller struktur i refleksjonsnotatet, men elevene ble bedt om å skrive noe rundt de spørsmålene og tankene som ble presentert i oppgaven. Dette er gjort for at elevene ikke skal føle seg begrenset av oppgaven, eller ledet i en bestemt retning. Samtidig som det sikrer informasjon om de tema som er viktige for å besvare problemstillingene i denne oppgaven. Balansegangen mellom å gi elevene frihet, men samtidig sikre seg data som er relevant for å belyse problemstillingene opplevde jeg som vanskelig.

Refleksjonsoppgaven gikk gjennom flere omskrivninger før jeg kom frem til en formulering som jeg mente ivaretok begge interessene. Refleksjonsoppgaven er også formulert med bakgrunn i det teoretiske grunnlaget.

#### **4.6.2 Intervjuguide**

Det har blitt benyttet tre ulike intervjuguider (vedlegg 3, vedlegg 4 & vedlegg 5) for å innhente data for skoleutviklingsperspektivet og elevperspektivet. Alle intervjuguidene har vært semistrukturerte. Siden jeg har valgt å bruke et semistrukturert intervju inneholdt intervjuguidene en grov skisse over tema og mulige spørsmål. Temaene ble valgt for å kunne belyse problemstillingene og de anvendte teoriene på en best mulig måte (Kvale & Brinkmann, 2009). Rekkefølgen på temaene var mindre viktige, men jeg kom innom alle i løpet av intervjuene. I forkant av intervjuene gjennomførte jeg et prøveintervju for å trene på intervjusituasjonen. Dette ga meg, som uerfaren intervjuer, verdifull læring i forhold til spørsmålsformuleringer og hvordan skape en god relasjon mellom intervjuer og informant. Kvale (1997) viser til at intervjusituasjonen kan være krevende for en med liten erfaring. Derfor vil prøveintervju kunne være med på å gi verdifulle erfaringer til hovedintervjuene. Dette var også en god mulighet for å teste ut og eventuelt gjøre endringer i intervjuguidene. Trening i forkant av selve undersøkelsen kan være med på å heve kvaliteten på hovedintervjuene (Kvale, 1997; Thagaard, 2009).

Resultatene av en intervjuundersøkelse er avhengig av kunnskapene som intervjueren innehar, kunnskap om informantens situasjon og temaene som skal studeres er viktig for å komme med relevante oppfølgings spørsmål (Kvale, 1997). I forkant av intervjuene satte jeg meg derfor så godt som mulig inn i informantens situasjon, gjennom å lese de åpne offentlige dokumentene som rektoren ved KHVGS tipset meg om. Jeg leste også på det teoretiske grunnlaget for å ha et større grunnlag for å analysere svar i intervjuene,



og komme med oppfølgingsspørsmål i forhold til analysen. Denne prosessen har også vært med på å påvirke hvilke tema som er tatt med i intervjuguidene, og hvordan de er bygget opp.

Det ble benyttet to ulike intervjuguides for skoleutviklingsperspektivet. Intervjuguidene for rektoren og læreren ved KHVGS var identiske, men på bakgrunn av informasjonen som kom frem i disse intervjuene ble det gjort noen forandringer før intervjuet ved UiN. Årsaken til dette er at jeg på bakgrunn av ny informasjon, ville belyse nye og interessante tema som kom frem, samtidig som UiN har andre perspektiver og en annen rolle i prosessen rundt etableringen av studietilbudet. For de fire intervjuene i elevperspektivet var intervjuguidene identiske, men underveis i intervjuene noterte jeg ned interessante tema som jeg la til i de andre intervjuene. Disse temaene fremgår ikke i intervjuguiden for elevperspektivet. Jeg hadde også med meg refleksjonsnotatene til de fire elevene, og det ble spurt spørsmål fra disse under intervjuene. Dette presiserte hva informantene mente, både i intervjuet og i refleksjonsnotatet, og belyste eventuelle forskjeller mellom meninger som kom frem i intervjuet og refleksjonsnotatet.

#### **4.6.3 Intervjusituasjonen**

Intervjuene ble gjennomført på KHVGS og UiN, i lukkede møterom uten innsyn og andre forstyrrende elementer. Intervjuene ble tatt opp på lydopptaker, noe som jeg spurte informantene om tillatelse til før vi begynte. Det var ingen som sa nei til dette, og det virket heller ikke som om det var et forstyrrende element under intervjuene.

Underveis i intervjuene noterte jeg ned oppfølgingsspørsmål og egne korte analyser knyttet opp mot det teoretiske grunnlaget. Jeg erfarte at notatene gjorde det lettere for meg å komme med relevante oppfølgingsspørsmål, siden jeg ikke glemte spørsmålene som dukket opp underveis. Notatene sikret også en naturlig flyt i samtalen, uten at jeg unødvendig avbrøt informanten underveis med nye spørsmål.

Kvale (1997) viser til at det er viktig å opprettholde en god dynamikk i intervjusituasjonen, og at informanten føler seg trygg på deg som intervjuer. Samtalen ble derfor startet med en gjennomgang av samtykkeerklæringen, informasjonsskrivet og formålet med masteroppgaven. Selve intervjuene startet jeg med noen enkle spørsmål som hadde som formål å gi informantene en "god" start på intervjuet, og da kanskje bidra til at de følte seg tryggere i situasjonen (Thagaard, 2009). Jeg opplevde at disse spørsmålene var med på å gi intervjuene en god start, informantene ble "varme i trøya"

og tryggere på situasjonen. Dette merket jeg spesielt på elevene, de var de som var mest usikre på intervjuene på forhånd. Under selve intervjuene passet jeg på å gi noen oppmuntrende tilbakemeldinger til informantene, såkalte *prober*. Dette gjorde jeg for å signalisere at jeg ønsket mer informasjon eller bekrefte at det var interessant det informanten kom med. Thagaard (2009) viser til at prober kan være med på invitere informanten til å fortsette å snakke om interessante tema, og dermed bidra til fyldigere data. Jeg benyttet meg spesielt av fortolkende prober, spørsmål som "*Har jeg tolket deg riktig når jeg forstår...*" eller "*Mener du at...*". Kvale (1997) beskriver slike spørsmål som en start på analyseprosessen, der intervjueren fortetter og tolker meningen i informantens utsagn. Spørsmålene kan også være med på å presisere, og lage et utgangspunkt for dialog om meningen i informantens utsagn (Thagaard, 2009).

Intervjuene for skoleutviklingsperspektivet ble gjennomført først. Det var en stor fordel for meg som uerfaren intervjuer at jeg startet med voksne informanter. De var veldig åpne og vi fikk en god "samtale" rundt temaene som ble tatt opp. Intervjuene ga meg også gode erfaringer om spørsmålsformuleringer som ga mer utfyllende data. Erfaringer som var gode å ha med når de fire elevene skulle intervjues. Her var det noen av informantene som var litt mer forsiktige i starten, men med erfaringene fra de tre første intervjuene og intervjuenes "rolige" start åpnet de seg mer etter hvert. De 7 intervjuene som ble gjennomført varierte fra 35 til 75 min i varighet.

## **4.7 Analyse**

Analyseprosessen starter under intervjuene. Intervjueren gjør tolkninger og analyser under intervjuene, som igjen fører til nye oppfølgingsspørsmål og belysning av nye interessante tema (Kvale, 1997). Denne tidlige analysen og tolkningen skjer i "øyeblikket", og baserer seg på intervjuerens forståelse av det teoretiske grunnlaget og intervjusituasjonen. Før jeg beskriver den videre analyseprosessen, vil jeg belyse hvordan jeg som forsker kan være med på å påvirke analysen og resultatene i lys av min bakgrunn og førforståelse (Thagaard, 2009; Føllesdal et al., 1996).

### **4.7.1 Min rolle som forsker**

Føllesdal et al. (1996) viser til at jeg som forsker vil ta med meg min førforståelse inn i et forskningsprosjekt, og betegner dette som forskerens forståelseshorisont.

Forståelseshorisont defineres som "*Mengden av de oppfatninger og holdninger som vi har på et gitt tidspunkt, bevisste og ubevisste, og som vi ikke har vår oppmerksomhet*

*rettet mot.*" (s.111). Min forståelseshorisont vil derfor kunne påvirke hvordan jeg tolker og oppfatter dataene i denne oppgaven, og det er viktig at jeg er bevisst på dette i analyseprosessen. For å styrke validiteten i oppgaven er det viktig at jeg presenterer min bakgrunn og førforståelse, og reflekterer eksplisitt over hvordan dette har betydning for kunnskapen som skapes (Thagaard, 2009).

Jeg har vokst opp i Lofoten som ligger i samme fylke som KHVGS. Dette innebærer at jeg i likhet med informantene har vokst opp innenfor den *nordnorske kulturen*. Dermed kan vi kunne ha mange av de samme oppfatningene og holdningene. Drivenes, Hauan & Wold (1994) beskriver i boken *Nordnorsk kulturhistorie* hvordan naturen i regionen, politiske og økonomiske krefter har vært med på å forme det *Nordnorske*. De mener å være *nordlending* er en særegen identitet og sterkt kulturelt forankret. Siden jeg og informantene kommer fra samme region er det viktig at jeg er bevisst på dette. Som forsker er jeg en del av "miljøet", og blir kanskje ikke i like stor grad som en forsker fra sør sett på som en utenforstående. Dette innebærer at jeg har et godt grunnlag for å forstå de fenomenene som skal studeres. En felles kultur og identitet kan gjøre det lettere for meg å kjenne meg igjen i eventuelle funn i oppgaven, og tolkningene jeg gjør kan knyttes til egne erfaringer. Men denne "tilknytningen" kan på en annen side gjøre det slik at jeg blir mindre åpen for aspekter ved fenomenene som er ulike fra mine egne erfaringer (Thagaard, 2009). Dette kan også innebære at jeg ikke belyser eller tar opp ting innen kulturen som blir tatt for gitt, noe som er et viktig tema nettopp innen fenomenologien. Det er både fordeler og ulemper med å være en del av "miljøet" (kulturen). Min førforståelse av hvordan det er å vokse opp i Nord-Norge, og hvordan det kan påvirke forholdet til friluftsliv, er viktig å klare å distansere seg fra. Min idrettsutdannelse og friluftslivsinteresse kan på samme måte være en fordel og ulempe som det er viktig å være bevisst på.

#### **4.7.2 Transkribering**

Transkriberingsprosessen startet rett etter at intervjuene var avsluttet. Her skrev jeg ned intervjuene til skriftlig form slik at de var bedre egnet for analyse (Kvale, 1997).

Intervjuene ble transkribert *ordrett*, noe som innebar at jeg tok med nølende utsagn, latter og pauser. Kvale (1997) viser til at hvor ordrett transkripsjonen av intervjuene skal være, avhenger av hvordan de skal brukes, og at det kan gjøres *enkle* redigeringer av transkripsjonene. Dette innebar at jeg etter transkriberingen var ferdig, og sitater

skulle inkluderes i oppgaven, tok vekk pauser, "Hmm-er", ufullstendige setninger og nølende utsagn som ikke var relevante for meningene i sitatene. Ved å gjøre dette, ble sitatene som ble inkludert i teksten mer lett å lese, uten tap av sin opprinnelige mening.

### 4.7.3 Analyseprosessen

Analyseprosessen har vært krevende, og lærerik. Jeg har gjennom denne prosessen vekslet mellom dokumentanalyser, analyser av elevenes refleksjonsnotater og analyser av de transkriberte intervjuene. Dokumentanalysene ble gjennomført som en *kildegransking*, og fulgte Holme & Solvang (1996) sine fire faser i en kildegranskningsprosess:

**Observasjon** handler om å finne kilder som kan belyse problemstillingen(e). Dette var en omstendelig og krevende prosess som er beskrevet i kapittel 4.6.1.

**Opphavsbestemmelse** omhandler å fastsette kildens tilknytning og opprinnelse. Dette omhandler å se på hvordan kilden skal forstås. Er kilden en del av noe større? Må den ses i sammenheng med andre kilder? Hvem er opphavspersonene? Er dette en troverdig kilde? Når er den publisert? Dette var viktige spørsmål som viste seg gjeldende for og blant annet kunne tolke og analysere St.meld.nr. 30 Kultur for læring, som måtte ses på som en del av en større sammenheng (K06). **Tolkning** er en innholdsbestemmelse av kilden, eller som jeg refererte til tidligere en innholdsanalyse. Her analyserte jeg hva det er kilden vil formidle, hva som er avsenderens intensjon. Denne tolkningen og analysen ble knyttet til problemstillingene i oppgaven og det teoretiske grunnlaget. Denne prosessen har en hermeneutisk tilnærming, der jeg er ute etter meningen i tekstene.

**Brukbarhetsbestemmelse** innebærer, etter tolkning og analyse av kilden, dens relevans i forhold til å belyse problemstillingene.

For å analysere elevenes refleksjonsnotater og intervjuene benyttet jeg meg av en kombinasjon av *personsentrert analytisk tilnærming* og *temasentrert analytisk tilnærming* (Thagaard, 2009). Begge disse metodene for analyse inneholder en kombinasjon av *fortetning av mening* og *meningskategorisering* (Kvale, 1997). Første trinn i person- og temasentrerte tilnærminger innebærer en fokusering på meningsinnholdet i tekstene, personers opplevelser/erfaring og beskrivelser av tema. Begge metodene baserer seg på at forskeren identifiserer de analytiske enhetene i datagrunnlaget (Thagaard, 2009). Kvale (1997) kaller en analytisk enhet for meningsfortetning. I en meningsfortetning blir informantens uttalelser og tekst

forkortet slik at den umiddelbare meningen blir gjengitt med få ord. Analytiske enheter eller meningsfortetning innebar at jeg som forsker må tolke hva jeg anså som viktige aspekter med datagrunnlaget, for å kunne belyse problemstillingene. Denne fortolkningen vil kunne forandres/utvikles gjennom analyseprosessen (Thagaard, 2009).

Andre trinn i analyseprosessen omhandler å *klassifisere* eller *kategorisere* de analytiske enhetene. Dette innebærer at de analytiske enhetene blir inndelt i ulike kategorier, der kategoriene består av analytiske enheter som omhandler de samme temaene (Thagaard, 2009). Kvale (1997) beskriver denne prosessen som meningskategorisering, der tekster *kodes* i ulike kategorier. Arbeidet med å skape kategorier for å kunne analysere analytiske enheter og sammenlikne ulike tema mellom informantene, startet allerede ved utviklingen av de første problemstillingene i denne oppgaven. De ulike kategoriene har også utviklet og forandret seg gjennom analysen av empirien. Thagaard (2009) presiserer at kategoriene som utvikles skal representere temaer som blir tatt opp i problemstillingene, men at det også er viktig å være fleksibel slik at nye kategorier kan oppstå fra forskerens forståelse av det empiriske materialet, eller fra det som informantene er opptatt av. Kategoriene som jeg til slutt har benyttet for å analysere empirien har derfor "grodd frem" fra tolkningen av problemstillingene, det teoretiske grunnlaget og empirien. Jeg har i denne oppgaven benyttet meg av to forskjellige "sett" med kategorier, siden det har vært forskjellig fokus i elevperspektivet og skoleutviklingsperspektivet.

#### **Skoleutviklingsperspektiv:**

Eget forhold til friluftsliv.

Regionens forhold til friluftsliv.

Etableringen av tilbudet.

Innholdet i studiet.

Elevens motivasjon.

Kjennetegn på de elevene som søker.

Skolen.

Skoleutvikling.

Fagutvikling.

#### **Elevperspektiv:**

Interesser generelt.

Friluftslivsbakgrunn.

Familie og venners betydning.

Familie og venners forhold til friluftsliv.

Motivasjon.

Studiet.

Læring og opplevelser.

Fremtiden.

Friluftslivets betydning.

Analyseprosessen startet med at jeg leste gjennom refleksjonsnotatene, intervjuene for skoleutviklingsperspektivet og intervjuene for elevperspektivet flere ganger hver for seg. Etter å ha lest gjennom all empirien begynte jeg å kategorisere de analytiske enhetene, som etter endt prosess resulterte i kategoriene ovenfor. For å ha god oversikt over denne prosessen, ga jeg ulike fargekoder til de ulike kategoriene, og merket utsagn etter dette. I løpet av denne prosessen oppdaget jeg at enkelte utsagn kunne falle innenfor flere kategorier. Jeg forsøkte først å klippe ut de analytiske enhetene og plassere den sammen i bokser under samme tema, men jeg merket fort at dette førte til at jeg mistet helhetsforståelsen av dataenes meningsinnhold. Thagaard (2009) presiserer at for å utvikle en helhetsforståelse av meningen i dataene, er det viktig å se de enkelte kategorier og analytiske enheter i forhold til helheten de er en del av. Derfor begynte jeg å gjøre fargekodingen direkte i refleksjonsnotatene og de transkriberte intervjuene, noe som hjalp meg å beholde helhetsforståelsen. Etter kategoriseringen startet identifiseringen av mønstre og fellestrekk mellom informanter og tema.

Hovedmønstrene ble trukket frem for å belyse mine problemstillinger i forhold til det teoretiske grunnlaget og min egen tolkning. Hele analyseprosessen var preget av en kontinuerlig sirkling frem og tilbake mellom teori, empiri og metode. Hovedmønstrene ga inspirasjon til teoretisk fordypning, som igjen ga inspirasjon til å gjøre videre analyser og tolkninger basert på en ny forståelse. Nye tolkninger og analyser kunne føre til justeringer i metodene som ble benyttet. Sirklingen førte til at jeg hele tiden utviklet en ny forståelse av empirien, og denne utvidete forståelsen kan ses på som en spiral som øker i omfang og dybde.

#### **4.7.4 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet handler om å gjøre forskningen gjennomsiktig. Reliabiliteten i et kvalitativt forskningsprosjekt kan styrkes på to måter: Beskrive forskningsstrategien og metodene som er benyttet, og å beskrive hvilket teoretisk ståsted forskeren har (Silverman, 2006). Derfor har jeg i dette kapitlet og i kapittel 2 redegjort for mine metoder og teoretisk ståsted. Thagaard (2009) viser til denne redegjørelsen er med på å styrke reliabiliteten til prosjektet.

Validitet omhandler tolkning av empiri, og gyldigheten til de tolkninger som forskeren fremlegger (Thagaard, 2009). Silverman (2006) viser til at validiteten i et kvalitativt prosjekt kan styrkes med å kombinere ulike kvalitative metoder. Kombinasjonen av

dokumentanalyser, fortellinger og intervju vil dermed kunne være med på å styrke validiteten i dette prosjektet. Kombinasjonen av disse metodene la et grunnlag for å sammenlikne funnene, og utfylte hverandre slik at helhetsforståelsen ble bedre. Validiteten vil også styrkes gjennom at mine tolkninger, problemstillinger, perspektiver og empiri ble lagt frem for medstudenter og veileder. Validitet omhandler også om forskeren "måler" det han tror han "måler" (Mason, 2002). Kvale (1997) omtaler dette som en del av en *håndverksmessig kvalitet* i det kvalitative studiet. Dette innebærer at funnene og analysen hele tiden må kontrolleres, bli utsatt for kritiske spørsmål og knyttes opp mot relevant teori. Jeg har gjennom utarbeidelsen av problemstillingene, intervjuguidene, refleksjonsoppgaven, det teoretiske grunnlaget og analysen og tolkningen av dataene vært bevisst på å gjøre valg og tiltak som skal sikre troverdigheten av mine funn. Dette har jeg oppnådd ved å kontinuerlig reflektere over mine valg og metoder, med tanke på om de vil belyse det jeg vil belyse.

#### **4.8 Etiske spørsmål**

I dette prosjektet ville jeg komme i nær kontakt med informantene, og dermed få tilgang til, oppbevare og behandle personopplysninger. Slike prosjekter faller inn under personopplysningsloven og er meldepliktige til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste [NSD]. Det ble derfor sent en søknad til NSD om behandling og oppbevaring av personopplysninger, som ble godkjent (vedlegg 6).

Før jeg satte i gang med denne masteroppgaven kontaktet jeg rektoren ved KHVGS for å høre om skolen var interessert i å delta. Rektoren var positiv, men ønsket mer informasjon om intensjonene bak masteroppgaven. Jeg sendte i den forbindelse et informasjonsskriv til rektoren (vedlegg 7), og senere ble det underskrevet en samarbeidsavtale mellom meg og rektoren ved skolen (vedlegg 2).

Viktige etiske retningslinjer i et forskningsprosjekt er kravet om *informantenes informerte samtykke*, *kravet om konfidensialitet* og *konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora [NESH], viser til at ethvert prosjekt må innhente informantenes informerte samtykke til å delta i prosjektet (NESH, 2006). I den forbindelse utarbeidet jeg et informasjonsskriv (vedlegg 8), og to samtykkeerklæringer (vedlegg 9 & vedlegg 10). Informasjonsskrivet ble utlevert til informantene og gjennomgått sammen med meg, og de som ville delta på studien signerte etter dette på samtykkeerklæringen. Siden jeg

skulle behandle opplysninger som kunne knyttes til enkeltpersoner, var det viktig at jeg behandlet disse opplysningene konfidensielt, og at det på ingen måte var mulig å identifisere informantene i fremleggingen av resultatene (NESH, 2006). Noe som jeg vurderte nøye og som ble videreformidlet til informantene, er at det ikke er mulig å holde skolene anonym i dette studiet. For å sikre informantenes anonymitet er det blitt benyttet dekknavn på informantene i oppgaven, og dekknavnene er knyttet til en kodeliste som har vært nedlåst og kun jeg har hatt tilgang til. De transkriberte intervjuene, analysen av disse og selve oppgaven har jeg oppbevart digitalt på min private pc, som har vært beskyttet med et passord som kun jeg kjenner til. Alle informantene har vært anonymisert i dette materialet med sine dekknavn. Det er viktig å presisere at det er *en* informant som ikke er anonym i oppgaven og fremleggingen av resultatene. Dette er rektoren ved KHVGS og han måtte signere på en egen samtykkeerklæring (vedlegg 11). Jeg har gjennom hele prosjektet vært påpasselig ovenfor at informantene, og spesielt rektoren ved KHVGS, ikke utsettes for belastninger eller skader med å delta i dette prosjektet (NESH, 2006). I den forbindelse må jeg som forsker respektere informantenes frihet, og informantene ble informert om at de når som helst uten noen grunn kunne trekke seg fra oppgaven. Denne rettigheten hadde også KHVGS representert ved rektoren, i form av samarbeidsavtalen som ble underskrevet i forkant av masteroppgavens start.

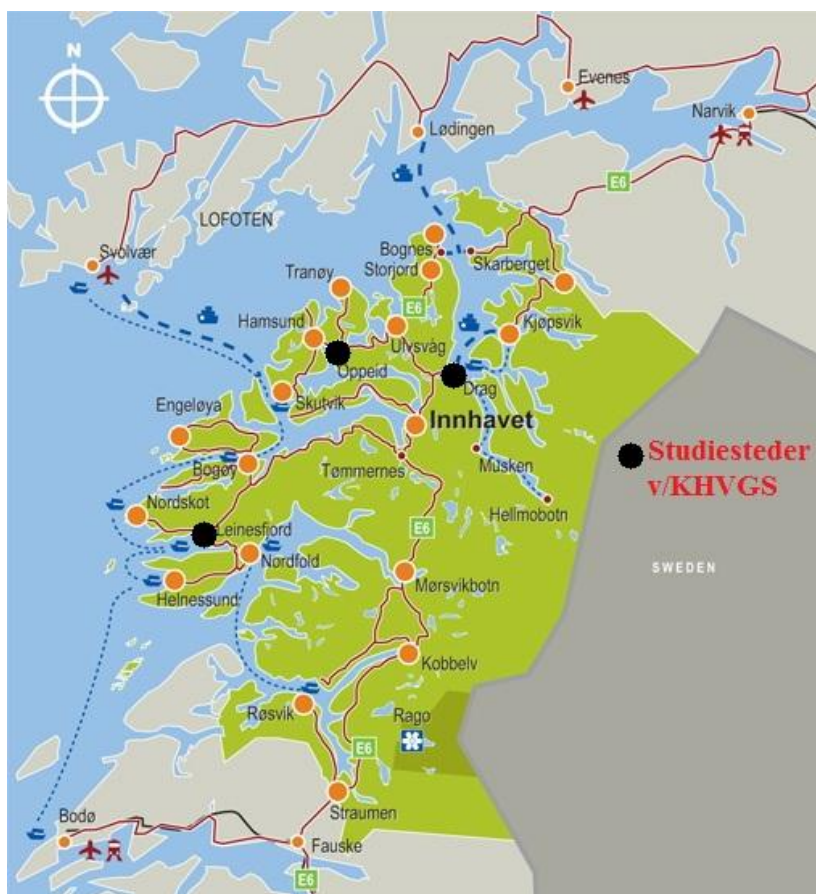


## **5. Friluftsliv – et skole- og samfunnsutviklende studiefag?**

### **5.1 *Knut Hamsun videregående skole***

KHVGS ligger idyllisk til på Oppeid i Hamarøy kommune i Nordland fylke. Her er det lett og rask tilgang til både fjell, sjø og skog, noe som er med på å legge et godt grunnlag for mulighetene til et variert friluftsliv. Skolen har tre ulike studiesteder; henholdsvis Oppeid i Hamarøy kommune, Leinesfjord i Steigen kommune og Drag i Tysfjord kommune. Universitetsstudiet i friluftsliv tilbys til de elevene som går på Oppeid. Dette er også hovedskolen der rektor og administrasjonen holder til. Skolen er relativt liten og hadde i skoleåret 2010-2011 totalt 132 elever til sammen ved de tre studiestedene (Nordland fylkeskommune, 2011a). 40 % av elevene som går ved KHVGS bor på hybel/hybelhus i nærområdet til skolens avdeling på Oppeid (KHVGS, 2010).

Oppeid er eneste tettsted og kommunesentret i Hamarøy kommune, og hadde 497 innbyggere per. 1. januar 2011 (SSB, 2011b). Bosettingen i regionen og i Hamarøy kommune er spredt, og befolkningen bor i all hovedsak i kyststrøkene (Store norske leksikon, 2011). Befolkningstallet i Hamarøy (1783), Steigen (2609) og Tysfjord (1956) kommune har siden 1956 gått nedover (SSB, 2011a, 2012a), og KHVGS har opplevd en nedgang i antall ungdommer i regionen de siste årene, noe som har gitt dem en rekke utfordringer (KHVGS, 2010).



**Figur 5.1:** Kart over nærområde rundt studiestedene til KHVGS. (Kartgrunnlag: Hamsuns-rike.no, u.å.).

## 5.2 Informantene

### 5.2.1 Rektor ved KHVGS

Rektoren ved KHVGS ble ansatt ved skolen i 2006. Dette var rett etter at avtalen mellom KHVGS og UiN hadde blitt undertegnet, så han har vært delaktig i prosessen med å bygge opp dette studiet til den formen det har i dag. Rektoren er veldig positiv til friluftsliv og jobber også aktivt for at skolen skal få et 3årig linjefag i friluftsliv, men da som et eget utdanningsprogram på videregående nivå.

### 5.2.2 "Geir" - Lærer i friluftsliv i videregående skole

Geir er lærer i universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS og har vært med siden tilbudet ble etablert på skolen. Han har utdannelse i friluftsliv på høgskolenivå og har tatt friluftsliv på folkehøgskole. Han beskriver friluftsliv som sin hovedhobby og som noe han har drevet med hele livet. Geir er veldig opptatt av jakt og fiske. Spesielt småviltjakt er noe som står han veldig nært. Han er også oppvokst i regionen og er godt kjent med de lokale friluftslivstradisjonene. Geir er ansatt ved KHVGS.

### 5.2.3 "Odd" - Dekan ved UiN

Odd er en sentral person innen for ledelsessystemet ved Universitetet i Nordland. Han har vært delaktig i den tidlige prosessen med å få startet dette tilbudet ved KHVGS. Han har blant annet jobbet på et overordnet nivå for å sikre kvaliteten på studiet, at det var kvalifiserte personer som underviste og andre forhold som innholdet i studiet og litteratur. Med et overordnet ansvar har Odd fått god kjennskap til etableringen av tilbudet og prosessene som ledet frem til dette.

## 5.3 Universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS

KHVGS samarbeider med UiN om å tilby elevene som tar studiespesialisering ved skolen, muligheten til å ta 30 studiepoeng i friluftsliv. Universitetsstudiet i friluftsliv ble etablert i 2006 og går parallelt med den vanlige undervisningen på KHVGS. Selve studiet gjennomføres ved KHVGS, men det er UiN som har det overordnede ansvaret for gjennomføringen. Studiet tilbys til elever som går på VG2 og VG3 studiespesialisering, og har fra 2008 en øvre grense på 16 elever per årskull. Før 2008 kom alle som søkte inn på studiet, men på grunn av kapasitetsproblemer bestemte skolen at smertegrensen lå på maks 16 elever per kull. Inntakskriteriene ble etter dette forandret, og fra 2008 kom bare søkerne med best karaktersnitt fra VG1 inn på studiet. Dette prinsippet kommer bare til anvendelse hvis det er over 16 søkere til studiet. Er antall søkere 16 stk. eller under så kommer alle inn, uansett karakternivå. Antall søkere til studiet har variert siden starten i 2006, tabell 5.1 gir en illustrasjon av hvordan dette har forandret seg frem til i dag.

**Tabell 5.1:** Oversikt over antall søknader, antall opptatte elever, antall gjennomførte elever, gjeldende inntakskriterier og frafall i antall og prosent. (Kilde: KHVGS).

Kull - årstall	Antall søkere	Opptatt til studiet	Antall som fullførte	Inntakskriterier	Frafall i antall	Frafall i %
Kull 1 06/08	8	8	8	Ingen	0	0
Kull 2 07/09	19	19	12	Ingen	7	36,8 %
Kull 3 08/10	7	7	5	Ingen	2	28,6 %
Kull 4 09/11	14	14	9	Ingen	5	35,7 %
Kull 5 10/12	30	16	13 igjen	Karakterer fra VG1	3 til nå	-
Kull 6 11/13	13	13	12 igjen	Ingen	1 til nå	-

### 5.3.1 Mål

I følge fagplanen er hovedmålet for studiet å gi "...studenten erfaring og egenutvikling, samt kompetanse til å arbeide med friluftsliv innenfor skoleverket, frivillige organisasjoner, helse - og sosialvesen og privat og offentlig sektor." (KHVGS, 2011).

Videre i planen vises det til læringsmål som sier at:

*Målet med studiet er å gi studentene en introduksjon til friluftsliv på fjellet, i skogen, ved kysten og i vassdrag. Gjennom de ulike emnene skal de opparbeide erfaring og grunnleggende ferdigheter og kunnskaper innen friluftsliv i de ulike naturtypene til de ulike årstider. Studentene skal utvikle nødvendige basisferdigheter innen friluftslivsfeltet. De skal lære seg å stille krav til egen kompetanse og jobbe selvstendig med å utvikle denne. Studentene skal videre tilegne seg følgende:*

- *Praktisk kunnskap om turplanlegging, ferdsel og overlevning i ulike naturkategorier, på kortere og lengre turer, både sommer, høst og vinter.*
- *Kunnskap om ferdselsnormer på tur i grupper.*
- *Kunnskap om forvaltning av de forskjellige naturkategoriene.*
- *Kunnskap om førstehjelp og sikkerhet innenfor ulike naturkategoriene.*
- *Kunnskap om friluftsliv som kulturfenomen i Norge.*
- *Kunnskap om utstyr og bruk av dette i forbindelse med friluftslivsaktiviteter.*
- *Kunnskap om tilrettelegging og veiledning i friluftsliv for ulike alderstrinn. (KHVGS, 2011).*

Målene viser at studiet som tilbys studentene på KHVGS ikke bare har mål å utvikle studentenes egenferdighet eller egenutvikling, men også kvalifisere dem for veiledning av andre og gi dem kunnskap om friluftsliv som kulturfenomen.

### 5.3.2 Organisering

Når det gjelder selve organiseringen er studiet delt i fem ulike moduler, som hver teller 6 studiepoeng. Modulene er:

- Friluftsliv – Basisferdigheter
- Ferdsel i vinterfjellet
- Lek og friluftsliv i nærmiljø

- Klatring
- Kajakk og seiling – Hav

Hver modul består av en ukessamling som fordeles over to skoleår, de har tre samlinger i VG2 og to samlinger i VG3. I den praktiske delen av studiet foregår undervisningen for det meste i grupper og studentene vil også kunne få arbeidsoppgaver som ikke er lærerstyrte. Det legges stor vekt på veiledning som arbeidsmetode, og det forventes at studentene i enkelte fag trener på egenhånd for å kunne opparbeide seg tilstrekkelig egenferdighet. Den teoretiske delen av studiet inneholder teoriemnene friluftslære, miljølære, veilederlære og utstyrslære, og det settes av to timer hver dag til teoriundervisning i de ulike emnene når de er ute (KHVGS, 2011). Teoriemnene er identisk beskrevet for alle fem modulene og her følger en kort gjennomgang av hva disse teoriemnene innebærer.

- Friluftslivlære skal gi studentene innsikt i friluftslivets historie og tradisjon, offentlig forvaltning av friluftsliv, ulike aktører som jobber innen for faget friluftsliv og eventuelle konflikter som kan oppstå mellom dem.
- Miljølære skal gi studentene innblikk i ulike miljøkategorier og hvordan disse kan forvaltes på en god måte, samt innblikk i hvordan menneske – natur – kultur forholder seg til hverandre.
- Veilederlære innebærer at studentene skal få innføring i metodikk og didaktikk, knyttet opp mot formidling av friluftsliv, natur og kultur. Videre skal de få innsikt i ulike problemstillinger som angår veileder- rollen i friluftslivs faget.
- Utstyrslære innebærer at studentene skal få kunnskap om bruk av forskjellig utstyr i ulike friluftslivsaktiviteter. Dette er for at de skal kunne veilede og rettlede i bruk, kjøp og vedlikehold av ulikt utstyr til ulike aktiviteter (KHVGS, 2011).

Etter hver avsluttet studiesamling skal studentene levere en rapport som er todelt, i den ene delen skal studentene si noe om hva de har lært på turen og i den andre skal de gjøre en didaktisk refleksjon over hvordan de kan benytte seg av det de har lært i en undervisningssituasjon for en valgt gruppe. Disse rapportene vil bli vurdert med karakter A-F, der F er ikke bestått. Studentene vil i tillegg bli vurdert i egenferdighet i

de ulike emnene og her vurdert til bestått/ikke bestått. Vitnemålet på at studentene har oppnådd 30 studiepoeng parallelt med videregående skole, kan de først få når de har oppnådd generell studiekompetanse og har betalt semesteravgift til UiN (KHVGS, 2011).

### 5.3.3 Innhold

Studiet består som sagt av fem ukesmoduler der den første modulen heter basisfriluftsliv. Basisfriluftsliv går ut på å gi studentene grunnleggende basisferdigheter innenfor friluftsliv med tanke på at de skal kunne gjennomføre enkle vandreturer. Denne modulen er også tiltenkt å gi studentene de ferdighetene som trengs for at de skal kunne ta med seg en gruppe på enkle turer sommerstid (KHVGS, 2011). I intervjuene kommer det frem en beskrivelse av hva denne modulen innebærer mer konkret for studentene.

*...basisfriluftsliv, det går på etablering av leir, det å være ute i terrenget og orientere seg fra plass til plass...så det er jo egentlig mest det å være underveis på tur, med etablering av leirplass, bål, ulike båltyper, litt høsting fra naturen, ja, så det er nå å få inn de basis, ja gruppedynamikk og litt førstehjelp også... (Intervju, Geir).*

Den andre modulen er ferdsel i vinterfjellet. Her vektlegges egenferdighet, overnatting i fjellet og sikkerhet (KHVGS, 2011). Fokuset er rettet mot "*...trygge veivalg i vinterfjellet og litt om skred og skredopplæring og søk, det å bygge og bo i snøen, snøhule, flatmarksgrop, iglo og den type ting.*" (Intervju, Geir).

Modul nummer tre har de kalt lek og friluftsliv i nærmiljøet. Gjennom modulen skal studentene tilegne seg erfaring med å tilrettelegge for friluftsliv i nærmiljøet med enkle midler. De er også innom sanking av bær, sopp og enkel matauk, førstehjelp, tradisjonelle leker i naturen, etablering og valg av leirplass og enkel kano opplæring (KHVGS, 2011). Dette er en modul som UiN ikke har i sitt studie, men som KHVGS har utviklet selv, og noe de har fått lov til å videreføre. Geir sier ingenting om hvorfor de har fått lov til å videreføre denne modulen, men han viser til at:

*...det var noe vi utviklet her den ukesmodulen der, der vi blant annet bygger naturlekeplass, men det er litt sånn sammensatt, vi reiser ut en plass, bygger en naturlekeplass for en skole eller en barnehage, og padler en del kano og har litt kano opplæring i tillegg...Vi har bygd i skole*

*regionen vår, Hamarøy, Steigen og Tysfjord, så vi har vært rundt omkring i de 3 kommunene og bygd lekeplasser...Ja, så vi tar en sånn runddans, det er litt viktig at vi er og viser oss i nabokommunene også, og gir noe positivt der, det får, ja at det kommer de elevene i grunnskolen og de ungene i barnehagen til gode det arbeidet vi gjør, og så får det litt positiv ringvirkning for skolen igjen også...det bidrar ut i distriktene og det igjen fører til at skolen får et positivt renomme og kanskje kan være med på at flere elever velger å søke Knut Hamsun videregående. (Intervju, Geir).*

Modul nummer fire omhandler klatring. Her er hovedfokuset/målet at studentene skal tilegne seg grunnleggende klatreferdigheter. For det meste er det snakk om klatring på topptau. I følge fagplanen skal de også være innom buldring, utstyrlære, klatring med naturlige sikringsmidler, standplassrutiner og sikkerhet (KHVGS, 2011). I klatremodulen reiser skolen til Kalle i Lofoten. Dette er mye på grunn av at UiN benytter seg av dette området og at det egner seg veldig godt for den type opplæring som fagplanen legger opp til. Selv om det er et klatrefelt ikke så langt fra skolen, så egner det seg ikke til den type klatreopplæring som blir gjennomført.

I den siste modulen, modul fem, er det kajakk og seiling (hav) som er tema. Her legger studiet opp til at studentene skal få et innblikk i hvordan de kan benytte seg av kysten til ulike fritidsaktiviteter og at de skal få kjennskap til den nordnorske kystkulturen. Her benytter studentene seg av kajaker og Waker Bay joller og får innføring i teknikk, kameratredning i båt og kajakk, bruk av kajakk i undervisning og livredning (KHVGS, 2011).

#### **5.3.4 Akademiske krav og litteratur**

De akademiske kravene som stilles i dette studiet ligger i den rapporten som elevene må levere i etterkant av hver modul. Denne rapporten skal være på mellom 10 til 15 sider og skal inneholde en del der elevene reflekterer over hva de har lært, og en del der de skal gjøre en didaktisk refleksjon over hvordan de kan bruke det de har lært for å lære andre. Her velger de selv hvilken gruppe opplegget skal være for og de må begrunne sine valg og metoder ut fra pensumlitteraturen. Denne rapporten skal følge en mal og inneholde referanser til den pensumlitteraturen som elevene har benyttet seg av, universitetet stiller krav til kildehenvisningene og kildekritikk. Det er ingen av informantene som trekker frem noe annet enn denne rapporten og krav til kildebruk og kildekritikk når jeg stiller dem spørsmål om de akademiske kravene i dette studiet.

Pensum litteraturen i dette studiet består i all hovedsak av det jeg vil karakterisere som praksisrettet litteratur, det vil si litteratur som er rettet mot å lære studentene praktiske ferdigheter og basiskunnskaper innenfor friluftsliv. Noen eksempler er "*Villmarksboka*" og "*Kart, kompass og GPS*" av Lars Monsen. "*Friluftsliv*" av Ivar Mytting og Anette Bischoff (denne boken er rettet mot det valgfrie programfaget *friluftsliv* i utdanningsprogram for idrettsfag i videregående skole) og "*Innføring i klatring*" av Stein Trondstad. Den eneste boken som skiller seg litt ut fra disse av pensumlitteraturen er "*Effective Leadership in Adventure Programming*" av Priest og Gass. Her er det i tillegg til det praktiske også en del om friluftslivets historiske og filosofiske fundament.

### **5.3.5 Praktiske og pedagogiske krav**

De praktiske kravene til elevene er i stor grad rettet mot at de skal tilegne seg nok grunnleggende ferdigheter til å kunne ta med seg en gruppe personer ut på tur. Dette kommer til uttrykk gjennom at elevene har krav om deltagelse, og at elevene vil bli vurdert til bestått/ ikke bestått i egenferdighet i de ulike modulene. Her må også elevene belage seg på egenferder eller egentrening for å tilegne seg nok egenferdighet i ulike emner. Dette kommer av at hovedmålet og læringsmålene i faget legger opp til en rekke praktiske utfordringer og krav. Fokuset i studiet ligger på erfaring og egenutvikling, samt kompetanse til å jobbe innenfor ulike institusjoner, noe som forutsetter at elevene må tilegne seg en hvis mengde med praktisk kunnskap.

Geir mener at de pedagogiske kravene i studiet kommer mest til uttrykk gjennom de rapportene elevene skriver. Det er der de må gjøre seg didaktiske og pedagogiske refleksjoner rundt et valgt opplegg for en gruppe personer, men de blir også utfordret på enkle pedagogiske oppgaver når de er ute på tur. Som eksempler trekker Geir frem det at elevene kan få gitte oppgaver før eller underveis i turen der de må presentere noe for resten av gruppen, eller det kan være oppgaver som går på å ta over ledelsen av gruppen i kortere perioder. Når elevene har tatt over ledelsen ligger utfordringene mest på å lede gruppen med kart og kompass fra A til B.

### **5.3.6 Kopi av universitetsfaget eller tilpasset videregående skole?**

Begge informantene fra KHVGS sier i starten av intervjuene at studiet de tilbyr i friluftsliv er en kopi av det faget som UiN tilbyr, men utover i intervjuet viser seg at det ikke er en nøyaktig blåkopi av Universitetsfaget. Når det snakkes om innholdet i faget



og modul tre, som er lek og friluftsliv i nærmiljø kommer det frem at "*...det er en modul som universitetet i Nordland ikke har, men som vi ha fått lov til å fortsette, som vi startet med, det var noe vi utviklet her den ukesmodulen der, der vi blant annet bygger naturlekeplass...*" (Intervju, Geir). Det viser seg at studiet ikke er identisk med universitetsfaget i innhold, men det vises til at det er et ønske fra universitetets side at de skal ha så likt opplegg som mulig. UiN bekrefter at studiene ikke er helt identiske og at Knut Hamsun har en egen variant av det studiet som de tilbyr i friluftsliv.

For elevene innebærer dette at organiseringen av studietilbudene er ganske forskjellige på KHVGS og UiN. KHVGS har fått tilpasse sitt eget 30 studiepoengs "deltidsstudie", av årsstudiet i friluftsliv ved UiN. Det har resultert i at KHVGS ikke har en skriftlig avsluttende eksamen på studiet, noe som de har ved UiN. Rapportene ved KHVGS teller 100 % på karakteren, mens de teller 12,5 % (har to rapporter for hvert semester) ved UiN. Her er det den skriftlige eksamen som teller de resterende 75 % (har en skriftlig eksamen hvert semester). UiN har også krav om egenferd (en hvert semester) som må være godkjent, noe som ikke er en del av studiet ved KHVGS (UiN, 2012). Ved KHVGS ligger all vurdering i rapportene som leveres, godkjent egenferdighet og deltakelse i modulene som gjennomføres. Elevene "mister" med andre ord en klasseromsbasert teoriundervisning i friluftsliv med en avsluttende skriftlig eksamen og kravet om å planlegge og gjennomføre en egenferd på fem til seks dagers varighet. Men de får til gjengjeld flere rapporter å skrive.

På spørsmål om faget er tilpasset videregående skole, sier læreren på studiet at den eneste tilpasningen de har gjort er å gi elevene muligheten til å få så mange veiledningstimer som de ønsker for å kunne skrive rapporten. Slik jeg tolker det har de måttet gjøre denne tilpasningen fordi at det er rapporten, og da spesielt den didaktiske refleksjonen som oppleves som veldig vanskelig av mange elever. Læreren beskriver at denne refleksjonen kan være meget krevende å få til for elevene på videregående skole, og at de er ikke vant med de akademiske kravene som stilles. De må derfor få en del veiledningstimer for å komme på rett spor, og for å få gode resultater på rapportene. Studiet er ikke blitt tilpasset eller gjort "lettere" for videregående elevene, noe som resulterer i at skolen ser at de må veilede elevene i stor grad for at de skal komme inn i den tankegangen og skrivemåten som kreves av et universitetsfag.

## 5.4 Etableringen av tilbudet

### 5.4.1 Historien bak etableringen av tilbudet.

På spørsmålet om hvorfor dette tilbudet ble etablert kom det tidlig frem at dette tilbudet kom som et resultat av at KHVGS måtte gjøre noe for å få flere søkere. Dette bekrefter alle de tre informantene i sine intervjuer, men her er det også andre faktorer som spiller inn. Jeg startet inngangen til dette tema med å stille alle tre informantene et åpent spørsmål "*Hvordan kom dette tilbudet i gang?*", og rektoren startet med å si:

*Tilbudet kom vel i gang fordi at skolen begynte å tape terreng...Det har vært befolkningsnedgang i Hamarøy, Tysfjord og Steigen kommuner i de siste 60 år, som en varig trend, og prognosene fremover har hele tiden vist fortsatt befolkningsnedgang, fordi at byene og kanskje spesielt Bodø, Tromsø, Trondheim, Oslo og de sentrale strøk sørpå er i vekst, denne skolen i 2003-2004-2005 var i en krisepreget situasjon hvor det var forslag i fylkestinget om å legge ned skolen som selvstendig skole, og bli en filial under Fauske videregående... (Intervju, Rektor KHVGS).*

Denne befolkningsnedgangen har gitt KHVGS et lavere elevgrunnlag, og dermed en enda større utfordring hvis en del av disse elevene heller velger å gå på videregående skole i de mer sentrale strøkene av Nordland eller Norge. Noe halvparten av elevene i denne perioden valgte å gjøre "*...vi hadde reduksjon i elevtallet som var relativt alvorlig, for vi mistet ungdommen fra egen region, 50% av ungdommene som kom fra ungdomsskolen begynte på Knut Hamsun videregående, resten dro til byer...*" (Intervju, Rektor KHVGS). Befolkningsnedgang med et mindre elevgrunnlag, fare for nedleggelse og at bare 50% av elevene i egen region valgte å gå på den lokale videregående skolen gjorde at ledelsen måtte gjøre noe for å snu denne trenden. I den forbindelsen kontaktet de UiN. Odd svarte blant annet dette på samme spørsmål:

*Så var det jo da at han "Øystein" faktisk tilfeldig traff en fra Knut Hamsun videregående skole i en helt annen sak da, og så begynte de å snakke sammen om det ikke var mulig å gjøre noe i lag, fordi at Knut Hamsun videregående skole de hadde et behov for å bli mer synlig kan du si, først og fremst i fylket, men også ellers da i forhold til rekruttering, det er jo en videregående skole på et lite sted og hvor de har hatt sine rekrutteringsproblemer og det har de jo klart å snu delvis på grunn av dette... (Intervju, Odd).*

Intensjonsavtalen mellom KHVGS og UiN (Ved Profesjonshøgskolen [PHS] underskrevet 28/6-05) bekrefter at KHVGS ønsket å etablere dette tilbudet for å øke søkerantallet til skolen. Det kommer også frem i avtalen hva som er årsaken til at UiN ønsket å være med på samarbeidet.

*KHvgs er i dag på søken etter et **nisjeprodukt** [uthevet av meg] som kan **profilere skolen utad** [uthevet av meg] med tanke på å **rekruttere** [uthevet av meg] flere elever til skolens allmenfag-klasser...Med dette som bakteppe, tok KHvgs kontakt med Høgskolen i Bodø (HBO) ved Profesjonshøgskolen og ba om et samarbeid i faget Friluftsliv 1 som ligger vel til rette for å tilby i Hamarøy, med variert og brukervennlig natur. Skolen ønsker å annonsere tilbudet på landsbasis som en "landsdekkende tilbud" ved skolen. Samtidig er Profesjonshøgskolen (PHS) ved HBO åpen for å prøve ut en ny modell som kan gi **rekruttering** [uthevet av meg] til en påbyggingsmodul i faget evt. i kombinasjon med idrettsfag eller lærerutdanning. (KHVGS, brev, 28.juni, 2005).*

Det er ingen av informantene som trekker frem tanker rundt skoleutvikling eller fagutvikling i friluftsliv når de snakker om årsakene og bakgrunnen til etableringen av dette tilbudet, men det som går igjen er fortellinger om tiltak for å øke rekrutteringen, skape mer blest rundt skolen og et positivt renommé. Men hvorfor valgte KHVGS friluftsliv som et tiltak for å øke rekrutteringen til skolen? Var dette helt tilfeldig? Når jeg spurte rektoren om akkurat dette svarte han at friluftsliv ble valgt fordi:

*...vi har de beste naturgitte forutsetninger, samtidig med en holdning og kultur i befolkningen, det er friluftsliv, der kan vi bli unik, der kan vi bli god og selvfølgelig kan andre konkurrere med oss, men der vet vi at vi har et naturlig fortrinn. (Intervju, Rektor KHVGS).*

Friluftsliv ble altså valgt med bakgrunn i friluftslivets plass i den regionale kulturen, samtidig som rektoren beskriver friluftsliv som noe elevene har ønsket seg. Dette danner et todelt bilde av hvorfor tilbudet ble etablert, og rektoren oppsummerer det på en treffende måte når jeg spør han om hva som er den/de primære årsaken(e) til at dette tilbudet ble etablert:

*Nja, altså det var en kombinasjon av det å svare på elevene sine ønsker, for det er en god kultur for friluftsliv i Hamarøy, Tysfjord og Steigen, kanskje det ikke er helt objektivt av meg å si det, men jeg har sjelden sett ungdom som er så engasjert i jakt og friluftsliv som i det området*

*her...samtidig som det kunne være et bidrag til at skolen overlevde, vi måtte gjøre noe unikt, dette ble unikt... (Intervju, Rektor KHVGS).*

Tilbudet kom altså i gang fordi at KHVGS måtte gjøre noen tiltak for å øke rekrutteringen til skolen, og de har da tatt utgangspunkt i noe som er sentralt i kulturen og ungdomskulturen i sin region for å gjøre skolen mer attraktiv. Det er viktig å påpeke at friluftsliv er bare et av fire til fem tiltak som skolen satte i gang i denne vanskelige perioden, disse tiltakene skulle bedre skolens renommé og bidra til økt rekruttering av ungdom fra egen region.

Tiltakene gikk ut på at skolen laget en strategi på omdømme, der friluftslivet var en klar og tydelig del av strategien. Samtidig satset de mye på kulturell samhandling siden KHVGS hadde mange samiske elever og minoritetsspråklige elever. Satsingen gikk på å tilegne seg kunnskap om andre kulturer for å oppnå respekt og toleranse. Skolen hadde også et livsmestringsprosjekt der de satte fokus på vennskap mellom elever. Dette resulterte i at KHVGS tilsatte en ungdomsveileder. Ungdomsveilederen er en person som er tilsatt på skolen, men som har et blikk på elevene sitt liv utenfor skolen. 40 % av elevene som går på KHVGS bor på hybel eller hybelhus, og ungdomsveilederen skulle få kontakt med ungdommen og komme på sporet av de elevene som i utgangspunktet hadde lav motivasjon, ikke hadde lyst til å gå på skole og som gjerne ville slutte av ulike grunner. Her skulle elevene få hjelp fra skolen eller skolehelsetjenesten. Rektoren ved KHVGS beskriver at de avdekket flere elever som slet med personlige problemer og utfordringer, og dermed fikk skolen et rykte for å ta vare på elevene sine. Ved siden av dette har Oppeid et godt fritidstilbud for ungdommene, som igjen virker inn på skolens renommé. I denne forbindelsen beskriver rektoren friluftslivet som kanskje en av fire-fem grunnpilarer for å skape en ramme rundt skolen, som gjør at det blir et godt skole- og læringsmiljø. Men KHVGS var jo ikke alene om å etablere dette tilbudet, de samarbeidet både med Nordland Fylkeskommune og UiN.

Nordland fylkeskommune sin motivasjon for å være med å støtte dette tilbudet virker å ligge i ønsket om å opprettholde en desentralisert skolestruktur, da med tanke på å unngå for stor sentralisering og problemer med store elevkull i byene.

*...for at vi i det hele tatt skulle komme i gang med dette så var jeg avhengig av at Nordland fylkeskommune bevilget penger til å drifte studiet, og det har de gjort, fylkesutdanningssjefen har flere ganger i ettertid berømmet denne skolen for å ha fått et bedre renommé, flere elever, for desto flere elever som kommer til oss desto mer reduserer de på problemstillingen knyttet til store elevkull i byene, så jeg har fått positiv bekreftelse på at det vi gjorde var lurt og riktig. (Intervju, Rektor KHVGS).*

Når jeg snakket med Odd om bakgrunnen for at universitetet var interessert i å være med på å etablere dette studiet sa han at det er flere årsaker til det. Han trakk frem det at det er bra for universitetet at de får flere studenter og at de tenker langsiktig i forhold til rekruttering, siden studiet bare er godkjent hos dem. De ønsket å bidra ut til en videregående skole i regionen, samtidig som at det er viktig for dem som universitet å være synlig ute i regionen. Da ikke bare med tanke på rekruttering av studenter, men også politisk. Slik jeg tolker Odd er hovedårsaken til at de ønsket å være med på dette samarbeidet rekrutteringsaspektet, og at de kan være med på å bidra positivt til en skole ute i distriktet.

#### **5.4.2 Legitimeringen av tilbudet**

Utgangspunktet for etableringen av tilbudet var altså at KHVGS måtte gjøre noen tiltak for å overleve som selvstendig skole, de måtte snu trenden med sviktende rekruttering, og måtte derfor se etter ulike tiltak som kunne være med på å gjøre skolen mer unik. Men hva er det som legitimerer bruken av dette tilbudet? Samtlige informanter trekker frem St.meld.nr. 30 *Kultur for læring* når det er snakk om hva som legitimerer etableringen av dette tilbudet. Denne meldingen åpnet for at elever på videregående nivå kunne ta fag på høgskole og universitetsnivå (St.meld.nr. 30, 2003-2004), og det er dette punktet i meldingen alle informantene viser til når det er snakk om hva som muliggjør/lovliggjør studietilbudet.

*...så kom jo Kunnskapsløftet altså den siste store reformen innenfor utdanning, og der var det noen som så at det kunne være en mulighet for å etablere et høgskolestudium her, med bakgrunn i den stortingsmeldingen nr...30... Kultur for læring, for der var en av intensjonene at elever på barnetrinnet skulle kunne ta fag i de øvrige trinn og elever i ungdomstrinnet kunne ta fag i videregående skole, og videregående skole på høgskole og universitetsnivå, så det var der den forrige ledelsen så noen muligheter... (Intervju, Rektor KHVGS).*

Etableringen av tilbudet legitimeres også gjennom at skolen har sett at friluftsliv er viktig i regionen. Det kunne være et tiltak for å få flere elever, som bidrar til skolens overlevelse. Rektoren trekker frem at det hvert år er en diskusjon om å etablere nye fag i den videregående skolen, programområder, avhengig av hva arbeidslivet har behov for. Rundt etableringen av studiet i friluftsliv var det en diskusjon om hvem som skulle ha oljerelatert utdanning i videregående skole, og rektoren gikk da ut og sa KHVGS ikke hadde noen ambisjoner om å få fag innenfor oljerelatert næring. Et slikt fag har de ikke noen naturlige forutsetninger for å ha, men det har de når det gjelder friluftsliv. Rektoren viser til at de har en holdning og kultur i befolkningen som gjør friluftsliv til et naturlig valg når det gjelder satsning på nye fagområder. Legitimeringen av studiet i friluftsliv ligger altså i at KHVGS har de naturlige forutsetningene både geografisk, faglig og kulturelt. Samtidig som det å satse på et fag som er sterkt forankret i den lokale kulturen, ville kunne være med på å holde liv i skolen.

## **5.5 Fremtidsperspektiv**

KHVGS, fylkesrådet og fylkestinget i Nordland har ambisjoner om å få etablert et treårig utdanningsprogram innfor friluftsliv etter omtrent samme mal som idrettsfag og musikk, dans og drama er i dag. Dette utdanningstilbudet er på videregående nivå og vil lede frem til generell studiekompetanse. Studieretningen som de kaller for friluftslivsfag vil, som det står beskrevet på KHVGS sin internettside, inneholde:

*...ulike tilnærminger til friluftslivsfaget der vi bl.a. benytter vår fantastiske natur som læringsarena med mange spennende aktiviteter. Folkehelse-, miljø og samfunnsperspektivet vil også bli viet oppmerksomhet. I tillegg kommer selvfølgelig fellesfag etter samme omfang som de øvrige 3-årige programområdene som gir studiekompetanse. (KHVGS, 2012).*

Studiet skal etter planen etableres ved KHVGS til høsten i 2013 (KHVGS, 2012). Hvis alt går etter planen og friluftslivsfag blir etablert ved KHVGS, vil tilbudet om å ta 30 studiepoeng i friluftsliv på universitetsnivå antagelig bli avsluttet. Rektoren ved KHVGS sier i intervjuet at dette handler om at de er en liten skole og at de ikke har kapasitet til å operere så bredt. Samtidig som de kan ha hovedfokus på et fag som faktisk hører hjemme i den videregående skolen.

På spørsmål om hvorfor KHVGS ønsker å etablere friluftslivsfag svarer Geir:

*...det er jo veldig mange som ønsker mere aktivitet en det de får, og det er jo klart at det er et utrolig bra tilbud det vi har, veldig flott at vi har det samarbeidet med Universitetet i Nordland, men det går jo som sagt i perioder og vi vet jo ikke hvor lenge vi har det, så å kunne ha fått noe mer permanent...der man ser at man kanskje kunne ha fått elever fra utenfor vår skolekrets til å søke på et studie, rett og slett å få en stabil fot til og stå på, for befolkningsveksten i Hamarøy, Steigen og Tysfjord er jo ikke spesielt lovende. (Intervju, Geir).*

Slik jeg tolker dette er arbeidet med å etablere friluftsliv som linjefag, startet for at KHVGS skal få ett mer sikkert bein å stå på når det gjelder antall søkere til skolen. De ser muligheten til å få et tryggere grunnlag for å tiltrekke seg flere elever, og som dermed kan være med på å sikre skolens overlevelse. Selv om et slikt utdanningstilbud vil kunne bli tilgjengelig for alle videregående skoler i Norge etter prøveperioden på tre til fem år, mener KHVGS at de har et naturlig fortrinn med sin geografiske plassering i forhold til friluftsliv.

Denne tolkningen bekreftes også i en innstilling i fylkesrådet vedrørende det treårige utdanningsprogrammet i friluftslivsfag.

*Uprøving av friluftsliv innenfor studiespesialisering vil gi skolen muligheter til å utvikle et nytt og attraktivt tilbud som vil styrke rekrutteringen til skolen. Dette er viktig i utvikling av et desentralisert skoletilbud. Friluftslivsfag vil dessuten kunne være et fremtidsrettet fag som med en tydelig profil ivaretar behovet for å satse på folkehelse. (Nordland fylkeskommune, 2011b, s.1).*

Nordland fylkeskommune legger også vekt på at et slikt tilbud vil kunne være med på å styrke rekrutteringen til skolen, samtidig som det er viktig for fylkeskommunen og opprettholde en desentralisert skolestruktur.

KHVGS og Nordland fylkeskommune vil altså med etableringen av et linjefag i friluftsliv bidra til at KHVGS skal få ett mer solid fundament når det gjelder rekruttering av elever. Samtidig som rektoren ved KHVGS trekker frem at friluftsliv er mer eller mindre fraværende i videregående skole i forhold til grunnskole og høyere utdanning. Med en etablering av friluftslivsfag vil videregående skoler kunne "servere" elever til høyere utdanning som har en spesiell kompetanse innen for friluftsliv, folkehelse, klima og miljøperspektiv. Noe som rektoren mener er viktig kompetanse for fremtidens ungdom og fremtidens norske samfunn.

## **6. Friluftsliv som studiefag slik elever i videregående skole ser det**

### **6.1 "William"**

William beskriver seg selv som en aktiv person innen idrett, friluftsliv og musikk. Dette er aktiviteter han har drevet med siden han var barn og til dags dato driver med i mer eller mindre grad. Friluftsliv er en sentral del av William sitt liv og noe han driver med regelmessig, og friluftslivsbakgrunnen/friluftslivserfaringene hans kommer primært fra turer med familie og venner.

#### **6.1.1 "Foreldrene mine har alltid tatt meg med på tur"**

William har vært mye på tur sammen med familie og venner opp gjennom årene. Det er snakk om små turer i skog og mark med både bål og grilling, litt lengre overnattingsturer, skiturer, fjellturer, toppturer på ski og hytteturer. Slik jeg tolker William har familien betydd mye for hans forhold og interesse for friluftsliv, fordi de alltid har tatt han med på tur fra han var liten. Bakgrunnen for denne tolkningen kommer av at han beskriver friluftsliv og natur som veldig viktig for han, og at det er de gode minnene og gode erfaringene fra turer han har vært på tidligere som har lagt grunnlaget for dette. Siden han beskriver at han har vært mye på tur med familien i løpet av oppveksten, vil det være naturlig at mange av de positive erfaringene med å være ute i naturen kommer fra, og er sammen med, familien. Han beskriver også foreldrene som glade i å gå på tur og som aktive friluftslivsutøvere, noe som kan smitte over på William siden han blir oppdratt til å like friluftsliv gjennom "kulturen" til familien. Dette kan stemme med Bourdieus habitusbegrep, der familien er med på å forme hva som blir William sin habitus. (Bourdieu, 1984).

Men trenger det bestandig å være slik? Kan ikke dette også føre til negative erfaringer? Er det automatikk i at han skulle få positive opplevelser? Det trenger ikke bestandig å være slik, men det som gjør at jeg mener at foreldrene til William har hatt en positiv innvirkning på hans forhold til friluftsliv, er at han beskriver at han bestandig har vært glad i å være på tur. Når han da primært har vært sammen med familien på tur og han har mange gode minner og erfaringer fra turer han har vært på før, må familien hans ha bidratt positivt til hans forhold til friluftsliv. William nevner også venner når han snakker om hvem han har vært på tur sammen med, men han beskriver at de har betydd



mindre for hans forhold til friluftsliv. Dette kommer av at det ikke er alle vennene hans som er like interessert i friluftsliv og at han har vært på mindre turer sammen med dem sammenliknet med familien. På spørsmål om hva vennene har betydd og betyr for William sier han:

*Det er jo veldig varierende, det er jo ikke alle som har noe interesse for friluftsliv, mens andre har det, når den ene får lyst til å dra på tur så motiverer han lett de andre...Jeg tror vi bare har sånn to turer i året, en liten vennegjeng...bruker å være på tur, på ski eller på hytte og sånn... (Intervju, William).*

Med bare to turer i året sammen med vennene sine er det tydelig at de ikke kan ha hatt, eller har like stor innvirkning som familien på William sitt forhold til friluftsliv.

### **6.1.2 " Jeg tror ikke helt vi skjønnte hva de studiepoengene var"**

I refleksjonsnotatet har William skrevet at grunnen til at han valgte å studere friluftsliv er at han får 30 studiepoeng for det. Dette tolket jeg til at han kun var motivert for studiet på bakgrunn av de 30 studiepoengene, men i intervjuet kom det frem andre og interessante opplysninger om hvorfor han ville ta dette studiet. Han beskriver at det er flere grunner til at han ville ta studiet. En av grunnene var broren hans, som tidligere student på studiet hadde han veldig mye positivt og si om det. Det første William trekker frem når jeg spør han om hvorfor han valgte å studere friluftsliv er at det kan gi han en liten pause fra skole. Han nevner at det er ganske godt i perioder å komme seg bort fra skolen, noe som kan tyde på at han synes det kan bli litt ensformig med studiespesialisering i lengden. Det blir kanskje godt å få en liten pause fra teori, lesing og en ellers lite aktiv skolehverdag. Men rett etter dette skyter han inn at det også er på grunn av at han får 30 studiepoeng for det, og at det er et godt utgangspunkt å komme ut av videregående skole med 30 studiepoeng. Det som er verdt å merke seg er at han i intervjuet ikke er like bastant som i refleksjonsnotatet på at han kun tar dette studiet på grunn av studiepoengene, men at det her kan være en mer sammensatt årsak til valget.

Grunnen til dette er at når jeg spør han om hva som er *hovedmotivasjonen* hans for å ta dette studiet er det ikke studiepoengene som nevnes, men han sier:

*Det tror jeg er turene og det man får oppleve på turene, det er jo veldig sosialt og man får kjenne eller lære, eller man får se folk på en helt ny måte, blir masse bedre kjent med dem og, når vi kommer bort fra alt hverdagslig... (Intervju, William).*

Det er altså turene, opplevelsene han kan få på dem og det at han kommer bort fra det hverdagslige som er hovedmotivasjonen hans for å ta dette studiet, ikke de 30 studiepoengene. Men han sier også i intervjuet at han ikke tror at han ville ha tatt studiet hvis han ikke fikk poengene. Dette kommer av at han mener det ikke er verdt alt det ekstra arbeidet dette studiet fører til med skole og rapporter, hvis han ikke får noe "ordentlig" igjen for det. Med "noe ordentlig igjen" sikter han til studiepoengene. Så selv om han er indre motivert for å ta studiet er det også en ytre motivasjonsfaktor som er inne i bildet. Motivasjonen er dermed sammensatt og ligger i at han får gjøre noe som han er interessert i, gir opplevelser og synes er artig, samtidig som han har muligheten til å benytte seg av studiepoengene hvis han vil. Studiepoengene blir en "bonus" som er gunstig å ha med seg, men ikke hovedmotivasjonen for valget. Bakgrunnen for denne tolkningen kommer fra William sin beskrivelse av hvordan han tok valget om å ta dette studiet og fremtidsplanene med studiet.

William er som de fleste andre som tar dette studiet usikker på hva han skal studere i fremtiden, men han sier i intervjuet at det ikke blir noe innenfor idrett og friluftsliv. Så hvorfor vil han studere dette på videregående? Er det studiepoengene som er hovedmotivasjonen allikevel? Nei, slik jeg tolker han er det ikke det. Dette kommer av at han sier at han ikke viste hva det innebar å få 30 studiepoeng. Han hadde ikke noen formening om hva disse 30 studiepoengene kunne brukes til annet enn at det *kunne* være positivt å ha med seg videre: "*...jeg tror ikke helt vi skjønnte hva de, hva de studiepoengene var da, for vi bare, vi bare så på det som noe positivt.*" (intervju, William).

Det at studiepoengene kunne være positiv å ha med seg hadde han hørt fra andre som hadde anbefalt han å ta studiet, men samtidig så fokuserte de mest på at det var et artig og sosialt studie som ville gi dem mange gode opplevelser. Siden han ikke hadde reflektert noe over hva han skulle bruke dette studiet til, og han heller ikke hadde noen formening om hva det ville si å få 30 studiepoeng, baserte han valget sitt på at det var så mange som hadde sagt at dette var et meget bra studie. Han tar altså dette studiet av andre årsaker enn tanker om videre utdanning og bruksområdene til studiepoengene, noe jeg tolker til at han primært tar dette studiet på grunn av sin egen interesse og glede med å være ute i naturen og muligheten til å få mange nye erfaringer og opplevelser. Han sier jo selv at hovedmotivasjonen ligger i turene og muligheten til å få være ute og

få et avbrekk ifra skolen, ikke i studiepoengene. Studiepoengene er nok noe han har blitt mer bevisst på i senere tid, og kanskje nå ser mer bruksområdene til.

### 6.1.3 Læring og opplevelse

Hva er det William beskriver at han ønsker og lære og oppleve i dette studiet? Hva er det han ønsker å få ut av dette studiet?

*Jeg ønsker å lære å leve, eller hvordan man klarer seg i naturen og på en måte lære sånn basic friluftsliv slik som vi gjør nå, at jeg kan drive, fortsette å drive med det og ha litt peiling på hva det er jeg gjør. (Intervju, William).*

Slik jeg tolker William er han opptatt av at dette studiet skal være med på å legge grunnlaget for at han skal mestre de mest grunnleggende ferdighetene i friluftsliv. Han vil gjennom dette studiet opparbeide seg en kompetanse som hjelper han til å kunne drive med de aktivitetene han ønsker og han vil føle at dette er noe han mestrer. Studiet skal rett og slett være med på å legge grunnlaget for at William kan være en aktiv friluftslivutøver resten av livet.

Når vi snakker om læring, hva han ønsker å lære i dette studiet og om hva han har lært trekker han utelukkende frem ulike praktiske ferdigheter som han har tilegnet seg. Det er for eksempel livreddende førstehjelp, graving av snøhule og padling, men han nevner også en modul som de skal ha, nemlig seiling. Dette tyder på at William og studiet er opptatt av det praktiske og selve aktivitetene i studiet. Denne tolkningen kommer av at han ikke nevner noe om at han ønsker å lære en akademisk tenkemåte eller hvordan han skal skrive akademiske tekster. Ser vi tilbake på sitatet om hva William ønsker å lære å oppleve i dette studiet er det tydelig at han ønsker et praksisorientert fag. Det er de grunnleggende ferdighetene han trenger for å kunne utvide sitt eget friluftslivrepertoar han er ute etter å lære, ikke det akademiske aspektet ved dette studiet. Han ønsker å styrke sine egne ferdigheter og opplevelser gjennom ulike aktiviteter som han synes er gøy å delta i, for å kunne drive med friluftsliv resten av livet.

William snakker også om hva det er han ønsker og oppleve i studiet. Når han snakker om opplevelser er det i sammenheng med de ulike modulene de har vært på, spesielle aktiviteter og naturopplevelser. Han legger stor vekt på dette med å oppleve hvordan det er å leve litt primitivt i kontrast til dagens samfunn, å oppleve og lære hva naturen har å by på og hvordan han kan klare seg med de naturressursene som er tilgjengelig ute i

naturen. Han trekker også frem de gode opplevelsene som han kan få sammen med de andre i klassen, da tenker han på for eksempel kveldene rundt bålet og andre sosiale settinger.

For å oppsummere så tolker jeg det slik at William vil bruke dette studiet til å tilegne seg erfaringer og ferdigheter som han kan få bruk for i eget friluftsliv senere i livet. Han vil altså tilegne seg de nødvendige kunnskapene for å føle at han mestrer friluftslivet i praksis, noe som gjør han tryggere på sine egne ferdigheter. William vil ikke bruke dette studiet til noen videre utdanning eller for å tilegne seg akademiske ferdigheter. De akademiske ferdighetene og studiepoengene kommer som en positiv "bonus" på toppen av at han får gjøre noe som han er interessert i. Det at William vil styrke sine kunnskaper og erfaringer innenfor friluftsliv i dette studiet, vil også kunne gi han en "kulturell kapital" som kan gi status innenfor familien og vennegjengen. Siden friluftsliv er en sentral del av deres hverdag.

#### **6.1.4 Studiet**

William beskriver at han opplever at det er mye jobb å kombinere fag på videregående med studier på universitetsnivå, men at han føler at han klarer å kombinere dette på en grei måte. Han beskriver rapportskrivningen som store skippertak som gjerne pågår i løpet av en hel dag og langt utover natten. Grunnen til at rapportene blir slike skippertak, gjerne dagen før innlevering, er at han ikke har hatt tid til å gjøre det før. Dette kommer nok av at han har mye annet skolearbeid som også må gjøres, elevene må jo ta igjen det de har tapt når de har vært borte en uke på tur, eller at han ikke er flink nok til å prioritere dette fremfor andre ting. Han beskriver at hvis han må prioritere så prioriterer han fagene fra den videregående skolen, spesielt nå som han går siste året og det er avsluttende eksamener i alle fag. Han prøver å gjøre det best mulig på rapportskrivningen, men den blir som sagt nedprioritert i forhold til videregående fag. Dette kan føre til at kvaliteten på rapporten blir lidende under nedprioriteringer og tidspress, noe som igjen kan begrense læringen og refleksjonene som kan komme ut av rapportene.

Når det gjelder arbeidsmengde, forarbeid og etterarbeid i dette studiet får jeg et inntrykk av at det er rapportene som er hovedgrunnlaget for det akademiske i dette studiet.

William beskriver at de har lite arbeid rundt dette studiet annet enn når de er på tur og selve rapportskrivningen. De får udelt pensumlitteratur i form av kompendier før

modulene som de får beskjed om å forberede seg på, men ellers så beskriver ikke William noen spesielle krav eller forberedelser til turene.

### 6.1.5 Rekruttering

William beskriver at det kom elever fra KHVGS, som hadde gått studiet, til ungdomsskolen hans og informerte dem om universitetsstudiet i friluftsliv. Rektoren ved KHVGS beskrev også i sitt intervju at dette var noe de pleide og gjøre når de var rundt for å informere om KHVGS, men det var bestandig en eller flere representanter fra skolen som også var med disse elevene. Når jeg spurte William om hva de la vekt på i den presentasjonen fikk jeg et inntrykk av at de ville "selge" studiet på en god måte for å vekke interesse.

*De la mest vekt på bare det at det var artig å gå på det studiet, og det var jo nok for mange det, og de viste jo bilder og videoer og sånt så vi fikk jo se at det så veldig artig ut. (Intervju, William).*

Det at de la vekt på at dette er et artig studie, det er hyggelig, sosialt og vil gi elevene mange positive opplevelser kan være indikatorer på at de ville forsøke å rekruttere flest mulig elever, studiet må markedsføres på best mulig måte og det må fenge målgruppen. På spørsmål om det var disse virkemidlene som fanget William sin interesse for studiet sier han *"Ja, for det var på en måte det som ble lagt vekt på, ikke så mye hva vi kom til å lære, og de viste jo i fra alle de forskjellige modulene som de hadde hatt."* (Intervju, William). Med å legge frem dette studiet som et sosialt, hyggelig og artig studie som gir deg mange positive opplevelser vekker KHVGS interessen for studiet hos elevene. Det at de viser filmer og bilder fra alle modulene er med på å gi elevene et inntrykk av hvilke opplevelser og turer de kan vente seg, og i en region der rektoren beskriver at:

*...vi har de beste naturgitte forutsetninger, samtidig med en holdning og kultur i befolkningen, det er friluftsliv, der kan vi bli unik, der kan vi bli god...for det er en god kultur for friluftsliv i Hamarøy, Tysfjord og Steigen, kanskje det ikke er helt objektivt av meg å si det, men jeg har sjelden sett ungdom som er så engasjert i jakt og friluftsliv som i det området her... (intervju, Rektor KHVGS).*

Er det klart at det er mange elever som vil kunne lokkes til å søke til skolen og til studiet på bakgrunn av en slik presentasjon, og det bekrefter jo William. At det var akkurat dette som interesserte William med denne informasjonen er også med på å styrke

tolkningen om at han primært tar dette studiet på grunn av sin egen interesse og glede med å være ute i naturen og muligheten til å få mange nye erfaringer og opplevelser.

Informasjonen om studiepoengene og mer informasjon om studiet kom i følge William i første klasse på videregående, her ble det også arrangert turer for elever som var interessert i universitetsstudiet i friluftsliv slik at de kunne se om dette var noe for dem. Men som jeg har vist til tidligere hadde ikke William og de andre elevene noen formening om hva de 30 studiepoengene var til: *"...jeg tror ikke helt vi skjønnte hva de, hva de studiepoengene var da, for vi bare, vi bare så på det som noe positivt."* (Intervju, William).

## **6.2 "Silje"**

Silje er en veldig aktiv jente innenfor friluftsliv og driver primært med jakt og fiske. Ellers er hun glad i å trene og holde seg i form, og da driver hun gjerne med ski, fotball, styrketrening og litt klatring. Hun er i tillegg interessert i trening av fuglehunder og liker å drive med det på fritiden. Friluftsliv er en sentral del av Silje sitt liv, noe som resulterer i at hun er meget aktiv innenfor friluftsliv. Friluftsliv har Silje drevet med siden hun var en liten jente, og friluftslivsbakgrunnen hennes kommer primært fra familie og venner.

### **6.2.1 "Det har nå bare blitt sånn"**

Silje har vært mye på tur sammen med familien sin i oppveksten, og det er primært snakk om dagsturer med jakt og fiske. Silje sier selv at familien har betydd mye for hennes forhold og interesse for friluftsliv. Hun beskriver at hun har vært interessert i friluftsliv hele livet, og at hun har blitt dratt med på tur fra før hun kunne gå. *"...jeg har vel vært det [interessert i friluftsliv] hele livet, pappa han har jo dratt meg med på jakt siden jeg kunne gå, så jeg har egentlig blitt "tvunget" til det så, det har nå bare blitt sånn."* (Intervju, Silje). Det at hun har vokst opp med en familie som er veldig opptatt av friluftsliv, og at de har tatt henne med på tur og latt henne få prøve, og lært henne forskjellige ting har nok vært viktig for hennes interesse for friluftsliv. Dette bekrefter hun på mange måter i refleksjonsnotatet der hun sier *"Har vokst opp med mye turer både jakt og fiske, dette har gjort at jeg er veldig interessert i friluftsliv."* (Silje, Refleksjonsnotat). På spørsmål om hvorfor familien har betydd mye, legger Silje vekt på det at de har vist henne at de vil ha henne med på tur, og at de kan lære henne mye gjennom å la henne få tid og tillit til å prøve selv. Hun trekker også frem faren som en

viktig del av hennes interesse for jakt og fiske. Jaktturene med han setter hun veldig høyt, og slik jeg tolker det er det her mye av grunnlaget for hennes interesse for friluftsliv og forhold til naturen kommer fra.

*...de har jo vært veldig aktiv på at de vil, eller at de kan lære meg forskjellige ting og ville ha meg med og la meg prøve ut...jeg har vært med på jakt siden jeg kanskje var 12 eller 10-12 år sammen med pappa og det har betydd ganske mye... (Intervju, Silje).*

Det at foreldrene har vært aktive pådrivere for å få henne med ut, samtidig som de har lagt opp til at Silje får oppleve mestring og tilhørighet til aktivitetene, gjør at hun får en tilknytning til friluftslivet og familiens "kultur". Hun er delaktig og opplever at hun mestrer de ulike aktivitetene og ferdighetene fordi foreldrene har vært med på å legge grunnlaget for det, noe som gjør henne trygg ute i naturen og som gir henne en sterk tilknytning til den. Hun får følelsen av at dette er noe vi gjør sammen, hun er ikke bare med på lasset eller ikke inkludert. Med en familie som hun beskriver har et lidenskapelig forhold til natur og friluftsliv, og som er flink til å gi Silje positive opplevelser og erfaringer ute i naturen, er det naturlig at hun også har blitt interessert i natur og friluftsliv. Det blir som hun sier det selv, på spørsmålet om hva familien har betydd for hennes forhold til friluftsliv, "*...alt tror jeg, det er dem som har dratt meg med siden jeg kunne, jeg tror det var før jeg kunne gå så ja...*" (Intervju, Silje). Familien har altså betydd mye for Siljes interesse for friluftsliv, og på spørsmål om hvorfor hun er interessert i friluftsliv svarer hun blant annet at "*... det har nå bare blitt sånn.*" (Intervju, Silje). Dette tolker jeg til at interessen for friluftsliv ikke plutselig har kommet, men er et resultat av påvirkning fra familien over lengre tid. Det er ikke noe spesielt eller ekstraordinært som har utløst denne interessen, men mange gode opplevelser og erfaringer over lengre tid som blir vanskelig å gjøre rede for, det har bare blitt sånn.

Friluftslivet betyr i dag nesten alt for Silje, og hun beskriver at hun nesten hver helg er ute på tur, og at natur og friluftsliv er veldig viktig for henne. Grunnen til at friluftsliv er så viktig for henne er at det er en plass for rekreasjon, opplevelser, spenning og variasjon.

*Bare det å kunne gå seg en tur når man kommer hjem fra skolen eller bare komme seg bort å få det stille...bare å kunne tenke på noe annet enn skole og stress og komme seg bort, det er godt. (Intervju, Silje).*

*...det å kunne jakte, og det er jo sinnsykt spenning bare det, hvis man er på elgjakt og plutselig får hunden los så blir det jo sinnsykt spenning, eller hvis man må begynne å løpe etter orrfugl eller, bare det er jo kjempeartig. (Intervju, Silje).*

Denne store interessen og gleden med friluftsliv vil jeg si har betydd mye for Silje sin motivasjon for å ta studiet i friluftsliv.

### **6.2.2 "Det hørtes jo veldig interessant ut å få lov til å være ute en hel uke"**

Motivasjonen til Silje for å ta studiet virker å være sammensatt av flere årsaker, men som hos William er det ikke alle som er like viktig. Hovedårsakene til at hun valgte dette studiet er interessen hennes for friluftsliv og muligheten til å komme seg litt bort fra skolen. Som hun sier det selv *"Det høres jo veldig interessant ut, det å få lov til å være ute en hel uke i gangen uten å få fravær på skolen og komme seg litt bort er veldig godt, det er nå kanskje hovedgrunnen."* (Intervju, Silje). Hun nevner også studiepoengene som en motivasjonsfaktor, men disse blir også av henne sett mer på som en "bonus" og noe som kan være lurt å ha med seg videre i utdanningen. Denne tolkningen bekrefter også Silje på direkte spørsmål om hvordan hun ser på studiepoengene, og om jeg har tolket henne riktig når jeg tenker at det er interessen for friluftsliv som er hovedårsaken til at hun tar studiet. Ser vi på bakgrunnen for Silje sin interesse for friluftsliv kan vi si at dette studiet stemmer med Silje sin habitus, noe som kan være med å motivere henne for å ta det, samtidig som det kan gi henne verdifull kunnskap og erfaringer innenfor et område som interesserer henne sterkt. Med en familie som er så opptatt av friluftsliv, er det nok også sannsynlig at en slik utdanning vil kunne gi henne status i familien med at hun tilegner seg en "kulturell kapital" som er sett på som verdifull. Dette kan være en motivasjonsfaktor som Silje kanskje ikke er så bevisst på, men den ligger der på grunn av hva som er ansett som viktig i hennes familie.

Det at dette studiet stemmer med Silje sin habitus, og at friluftsliv er så viktig for henne, tolker jeg som de største motivasjonsfaktorene for at hun tar dette studiet. Grunnen til det er hennes beskrivelser, og fremtidsplanene hun har med studiet. Silje er, som William, usikker på hva hun skal studere i fremtiden, og hun beskriver at hun ikke reflekterte noe over hva hun skulle bruke dette studiet til videre da hun søkte. Det at hun ikke reflekterte noe over hva hun kunne bruke, eller skulle bruke dette studiet til, tolker



jeg til at valget om å ta studiet primært kom i fra interessen hun har for friluftsliv. Studiepoengene ble bare sett på som noe som sikkert er godt å ha og som hun kanskje fikk bruk for. Det at Silje heller ikke har helt oversikt over hvilke muligheter de 30 studiepoengene gir, tolker jeg til at de ikke var avgjørende for motivasjonen hennes for å ta studiet. Det var aktivitetene og opplevelsene som lokket, og muligheten til å gjøre noe hun interesserte seg for. Studiepoengene ble sett på som noe som kan være greit å ha med seg videre og en "bonus", ikke hovedmotivasjon.

Selv om hun ikke reflekterte noe over hva studiet skulle brukes til da hun valgte det, eller har en oversikt over hvilke muligheter det gir henne kan hun nå tenke seg til å bruke dette studiet videre hvis det er mulig. Her er det mye som er usikkert enda, men jeg tolker dette ønsket til at hun vil fortsette med noe som interesserer henne.

### **6.2.3 Læring og opplevelse**

Slik jeg tolker Silje er hun opptatt av å lære seg basisferdigheter innenfor friluftsliv slik at hun kan "overleve" sommer som vinter. Hun vil utvide sine kunnskaper og ferdigheter (kompetanse) innenfor friluftsliv, og disse kunnskapene og ferdighetene er noe hun kan ta med seg resten av livet uansett om hun velger en friluftslivrelatert utdanning eller ikke. Hun legger vekt på at det hun lærer og erfarer i dette studiet er noe som hun tror hun kommer til å få bruk for uansett hva som skjer i fremtiden. Samtidig som hun er interessert i å tilegne seg ny lærdom, tolker jeg det slik at hun også er veldig opptatt av selve turene og de opplevelsene de kan gi henne. På spørsmål om hva det er hun ønsker å lære og oppleve i dette studiet legger hun vekt på at hun ser frem til noen spesielle turer de skal på, og forteller om gode opplevelser av mestring og opplevelser på turer som hun har vært på. Når jeg tolker svarene på intervjuet og refleksjonsnotatet til Silje ser det ut som at hun ønsker å være på tur, komme seg bort, ut å oppleve noe annet, utvide sin horisont og sitt erfaringsgrunnlag.

For å oppsummere kan vi si at Silje har et sammensatt ønske av hva det er hun vil lære og oppleve i dette studiet. Hun ønsker å prøve nye aktiviteter, lære nye ferdigheter, oppleve mestring, få gode opplevelser og bare være på tur og kose seg. Det at hun beskriver de fem modulene som *"fem uker med bare turer og kosing og ja, ikke noe skole"* (Intervju, Silje), tolker jeg som at det akademiske aspektet med dette studiet ikke er så viktig, samtidig som at det kan si noe om hennes og andres holdning til studiet. Studiet er bare fem uker med turer og kos, ikke fem uker med turer som skal legge

grunnlaget for en grundig akademisk refleksjon. Der de som studenter reflekterer og drøfter over hvordan de best mulig kan legge frem det de har lært for andre.

#### **6.2.4 Studiet**

Silje beskriver at det kan bli mye jobb med å skulle kombinere videregående fag og universitetsstudiet i friluftsliv. Spesielt nå sist der de hadde to rapporter rett etter hverandre, og måtte ta igjen to skoleuker med prøver og innleveringer. Dette tolker jeg til at arbeidsmengden noen ganger blir altfor stor, og at det kan gå utover kvaliteten på skolearbeidet og rapportene. Med så mye press og skolearbeid å ta igjen, er det nok sannsynlig at noe må prioriteres vekk. På spørsmål om hvordan hun klarer å kombinere studiet med skolen svarer Silje at det kan bli mye jobb, men at hun liker å sitte hjemme og skrive på rapporten. Hun sier at hun burde prioritere skolen først, men så viser det seg at på grunn av interessen for friluftsliv hender det at rapporten blir prioritert foran prøver og annet skolearbeid.

*...jeg synes det er litt koselig og sitte hjemme og skrive rapport om noe man liker, så det er jo litt bedre enn å sitte skrive om en kjemirapport liksom...Ja, så kan du skrive litt ut ifra hva du har lyst til å skrive om, og velge litt selv...og det er jo noen ganger hvis man har rapporten etter en helg og så har du en prøve på skolen så må du jo nesten ta rapporten for den er jo litt viktigere, du har ikke så mange sjanser på en måte så.  
(Intervju, Silje).*

Her bekrefter Silje på mange måter det at videregående fagene kan bli skadelidende under alt arbeidet med rapporten. Det vil være negativt for elevene hvis det å ta dette studiet fører til at alt blir gjort halvveis eller at noe blir prioritert mer enn annet. Ingen er tjent med at elevene enten ikke prioriterer videregående fagene, at de ikke gjør rapportene skikkelig eller at begge blir gjort halvveis. Det vil i alle fall ikke være gunstig hvis det går ut 10 – 16 elever fra KHVGS hvert år som bare har gjort det som er absolutt nødvendig for å stå på studiet. Det vil ikke være med på å styrke friluftslivet som fag eller gi elevene en god akademisk ballast til eventuelle videre studier i friluftsliv.

Det virker ikke som Silje har noe inntrykk av at det er mye forarbeid før turene annet enn det hun må lese seg opp på. Etterarbeidet er i følge Silje at de har ca. 2 timer med kveldsundervisning når de er på tur, der de går gjennom hva det er de har gjort denne dagen. Silje prioriterer å fortelle om at de reflektert mye over deres egen praksis, da

knyttet til ferdigheter. Hun nevner ikke noe om at de reflekterer over akademiske spørsmål eller veilederrollen. Den siste delen av etterarbeidet er rapporten og det er her jeg forstår på Silje at den akademiske biten av studiet kommer inn.

### **6.2.5 Rekruttering**

Silje beskriver at hun fikk informasjon om hva dette studiet innebærer og om studiepoengene studiet kunne gi. De fikk også informasjon om de ulike turene og hva de kom til å inneholde. Selv om Silje beskriver at hun fikk informasjon om studiepoengene som dette studiet kunne gi henne, sier hun at det var muligheten hun så i å komme seg ut og muligheten til å gjøre noe som hun hadde lyst til å gjøre som vekket hennes interesse for studiet. At det var akkurat dette som interesserte Silje med denne informasjonen er også med på å styrke tolkningen om at hun primært tar dette studiet på grunn av sin egen interesse og glede med å være ute i naturen.

### **6.3 "Ole"**

Ole beskriver seg selv som en person som er lite fysisk aktiv, og som heller holder på med elektronikk og pc på fritiden. Friluftsliv har opp gjennom årene blitt noe som Ole driver mindre og mindre med på fritiden, dette kommer av at han har blitt litt lei av de mulighetene som finnes rundt der han bor. Universitetsstudiet i friluftsliv har da blitt en fin anledning til å få nye erfaringer og opplevelser gjennom at de reiser til nye områder og prøver nye aktiviteter. Ole beskriver seg selv som en person som må ha litt action i hverdagen ellers blir han fort utålmodig og lei, men det betyr ikke at friluftslivet bare må være actionpreget med bratte fjell og høy fart. De opplevelsene, erfaringen og mestringen Ole kan oppleve med å gjøre nye ting i universitetsstudiet i friluftsliv er også motiverende. Ole har primært fått sin friluftslivsbakgrunn og erfaring fra familien.

#### **6.3.1 "Jeg har ikke noen sånn spesiell grunn til det"**

*Generelt så har jeg vel ikke tenkt over det eller bestemt meg sånn at nå er jeg interessert, jeg har helst bare vært oppdratt med det, sånn blitt tatt med av familien ut på turer, så vokser man jo opp her ute hvor det er veldig god natur, muligheter til å gjøre alt mulig og jeg vet ikke har bare, jeg bare nyter naturen mens jeg er der.*

**BN: Det er vanskelig å si hvorfor du er interessert i det [Friluftsliv]?**

*Ole: Ja, jeg har ikke noen sånn spesiell grunn til det, det har bare blitt sakte men sikkert tatt inn over meg alt som har vært rundt.*

**BN: På grunn av familien da?**

*Ole: Ja, jeg tror det er særlig på grunn av familien at jeg har blitt, for at jeg hører jo at jeg har blitt tatt med helt siden jeg var baby og opp på noen små topper, så jeg har vært med i oppdragelsen min. (intervju, Ole).*

Ole har som William og Silje vært en del på tur sammen med familien opp gjennom oppveksten. Her er det for det meste snakk om korte "søndagsturer", gjerne en topptur eller noe annet kombinert med bål og noe godt i sekken. Slik jeg tolker Ole er det familien som er årsaken til at han har blitt interessert i friluftsliv. Han beskriver selv: "...jeg tror ikke jeg har vært på tur med noen særlig andre enn familien." (Intervju, Ole). Dette gjør at han har fått naturen og kulturen inn med "morsmelken". Natur og turliv har vært en del av oppveksten hans, og familien har vært flinke til å ta han med på tur. På spørsmål om hva familien har betydd for hans forhold til friluftsliv sier han: "...jeg vil anta at de betyr vel alt for mitt forhold egentlig, altså jeg har egentlig lite annen sammenlikning til å gå til, enn med familien..." (Intervju, Ole). Dette sitatet styrker tolkningen av at det er familien som er den primære påvirkningskraften for Ole sitt forhold til friluftsliv. Sitatet "...jeg har ikke noen sånn spesiell grunn til det..." (Intervju, Ole) er rettet mot at Ole ikke helt vet selv hvorfor han er interessert i friluftsliv, og det kan tyde på at for han har natur og friluftsliv bare blitt en naturlig del av hans hverdag gjennom oppveksten. Friluftslivet er ikke noe han plutselig har blitt interessert i, det er en lang prosess som er formet av hans familie. Friluftslivet er en del av Ole sin habitus: "...det er en del av livet mitt..." (Intervju, Ole).

Men det virker som habitusen er i ferd med å forandre seg. Ole beskriver at han de siste årene har blitt mindre interessert i friluftsliv og at det er andre aktiviteter som tar mer av hans tid. Dette trenger ikke å bety at familien hans ikke har vært med på å skape hans interesse for friluftsliv, men at Ole holder på å skape seg sine "egne" interesser. Selv om interessen for friluftsliv har dalt de siste årene, sier Ole at han vil drive med friluftsliv resten av livet i større eller mindre grad. En av grunnene til at Ole blir mindre interessert i friluftsliv er, som han beskriver det selv:

*...kan vel kanskje si at jeg har blitt litt små lei utav det, eller særlig det som er rundt hjemmet mitt da, at det er mye det samme, men så er det jo også hvor jeg bor som er også ganske langt til venner, så pcen er en måte å holde kontakt med de på, så jeg tror egentlig jeg, har ikke så veldig mye*

*med friluftsliv å gjøre nå, men for et par år siden var jeg mye ute.*  
(Intervju, Ole).

Det at Ole har blitt litt små lei av friluftslivet i nærmiljøet tolker jeg til at han ikke er så opptatt av det romantiske med naturen. Med et romantisk syn på naturen vil det nok ikke være noe problem å gå de samme turene om og om igjen. Da setter du kanskje mer pris på det estetiske med naturen og har et mer romantisk syn på plassen du bor (kanskje også veldig knyttet til plassen). En annen årsak kan være at Ole opp gjennom årene for det meste har vært på vandreturer i marka og fjellet sammen med familien i nærområdet der han bor, og da som han sier selv har blitt lei av dette. Det blir kanskje mange av de samme inntrykkene og opplevelsene på disse turene, noe som Ole som en litt rastløs person, tydeligvis blir lei av. Ole er mer opptatt av opplevelsene han kan få på turene, det er ikke naturen som er i fokus.

*...jeg vil ikke si at friluftsliv generelt blir kjedelig, selvfølgelig hvis man går på de samme turene hele tiden så blir det jo bare en repetisjon, men det som er, er jo at man kan jo oppleve ting som man ikke har gjort på de samme turene, som å plutselig støte på en elg så er det nå en, så får man seg nå et lite kikk utav det. (Intervju, Ole).*

Ole har altså blitt lei av de mulighetene som er rundt han siden det bare blir repetisjon og dermed ikke ligger like godt til rette for nye opplevelser i naturen. Dette har da resultert i at aktivitetsnivået innenfor friluftslivet har dalt, men hvorfor vil han da ta universitetsstudiet i friluftsliv?

### **6.3.2 "Jeg valgte friluftsliv på grunn av opplevelsene"**

*"Jeg valgte å studere friluftsliv på grunn av opplevelsens skyld. Det var hovedsakelig hvorfor jeg valgte det, studiepoengene var bare en bonus for valget."* (Ole, Refleksjonsnotat). I refleksjonsnotatet skriver Ole at han valgte å studere friluftsliv på bakgrunn av opplevelsene det kunne gi han, men hva legger han i opplevelser?

*Jeg hadde vel ikke sånn tenkt på at sånn «Oj, nå har jeg veldig lyst til å gå på noen turer» det er ikke derfor jeg har meldt meg på, det var mer slik at «Oj, vi skal og klatre eller vi skal og sove i snøhuler», seiling det er masse interessante sånne aktiviteter som var det, hadde vel helst lyst til å prøve litt av hvert og finne ut om ting er artig, klatringen var første studiet vi var på, det resulterte nå til at jeg klatret i et halvt år inne, innendørs, og klatrer nå litt nå og da... (Intervju, Ole).*

I opplevelser legger Ole muligheten til å få prøve nye friluftaktiviteter og se om det er noe som han synes er artig å drive med, og som han beskriver selv tidligere i teksten at det skjer uforutsette ting som for eksempel at han støter på en elg. Siden Ole beskriver at han har blitt litt lei av naturen rundt hjemlassen, tolker jeg dette til at han ønsker å ta friluftslivstudiet fordi det legger til rette for nye opplever på nye plasser. Det er større sannsynlighet for at han kan oppleve noe nytt hvis han kommer seg litt unna det vante naturmiljøet og de vante "søndagsturene", og siden Ole beskriver seg selv som: "...jeg blir litt utålmodig av ting...jeg må ha litt action hele tiden." (Intervju, Ole) er et friluftslivstudie som presenterer interessante aktiviteter som legger til rette for nye opplevelser midt i blinken. Selv om Ole beskriver at han må ha litt action hele tiden, betyr ikke det at friluftslivet må være actionpreget. Som han beskrev tidligere kan han få et kikk av å oppleve nye ting på turene og det at "...det er egentlig uendelig muligheter for ting som kan skje [i friluftsliv]..." (Intervju, Ole) er med på øke action faktoren for Ole. Men er det bare opplevelsene som motiverer Ole til å ta dette studiet? Hva med studiepoengene som han innledningsvis nevnte som en bonus for valget? Hvor viktige er de i denne sammenhengen?

På spørsmål om hva som er hovedmotivasjonen til Ole sier han:

*...det som motiverer meg mest er vel opplevelsene, det er vel, det var vel egentlig det eneste jeg valgte meg på, selvfølgelig det var en, som jeg sikkert har skrevet i teksten, at det var en bonus å få de studiepoengene, men...jeg vet ikke om jeg kommer til å utnytte dem... (Intervju, Ole).*

Hovedmotivasjonen til Ole, slik som jeg tolker det ut fra dette sitatet, ligger i de opplevelsene studiet kan gi. Han sier jo selv at det var det eneste han valgte studiet på bakgrunn av, noe som gjør studiepoengene til bare noe som er positivt å ha med seg. Jeg tolker dem nærmest til å være uviktige med tanke på valget om å starte på studiet. Dette bekrefter også Ole i det første sitatet i denne delen, der det står at studiepoengene bare er en bonus. Studiepoengene vil for Ole, som for William og Silje, bare være noe positivt som de *kan* få bruk for senere.

En annen årsak til at jeg tolker studiepoengene som mindre viktig for valget om å ta studiet er at Ole, som William og Silje, ikke har reflektert noe over hva han vil bruke studiepoengene til og at han er usikker på hva han vil studere etter videregående. Han har ikke valgt dette studiet på bakgrunn av en reflektert holdning om en utdanningsvei

innenfor friluftsliv eller bruksområde for studiepoengene, men fordi dette studiet hørtes artig ut og det kunne gi han mange opplevelser. På spørsmål om hva han vil bruke det han tilegner seg i dette studiet til videre svarer han: *"Ehh det er vel ingenting konkret..."* (Intervju, Ole), og når det er snakk om forventningene han hadde til studiet på forhånd:

*Jeg vet ikke hvilke forventninger jeg hadde, håpet vel egentlig bare på at det skulle bli artig, det var mest bare at, hvis jeg ville, hvis jeg ikke hadde likt studiet bare sånn etter første modulen så tror jeg at jeg bare har sluttet etter da, men jeg syntes det var veldig artig. (Intervju, Ole).*

Ole viser også gjennom intervjuet at han ikke har noe oversikt over hva de 30 studiepoengene faktisk innebærer og hvilke muligheter de gir han. Noe som er med på å styrke tolkningen av at han ikke har valgt dette studiet på grunn av dem.

Slik jeg tolker motivasjonen til Ole for å ta studiet så kommer den fra mulighetene til å få nye opplevelser innenfor friluftsliv. Det at friluftslivet fortsatt er en del av Ole sin habitus må kanskje kunne ses på som en ubevisst motivasjonsfaktor for valget om å ta studiet, siden det gir han en mulighet for å få helt nye friluftslivsopplevelser i helt nye områder.

### **6.3.3 Læring og opplevelse**

På spørsmål om hva Ole ønsket å lære og/eller oppleve i dette studiet svarte han:

*Når jeg søkte på det så hadde jeg vel ingen forventninger i det hele tatt om hva det kom til å innebære, men... det er bare sånn at mulig praktisk eller aktiviteter i friluft som man kan lære av...klatring lærte jeg masse av og ble hektet med en gang og de andre, sånn vinterfriluftslivmodulen vi hadde, hvordan man overlever hvis man går seg vill eller fast oppe i et fjell, det er godt å ha med seg hvis man skal opp på et snølagt fjell. (Intervju, Ole).*

Slik jeg tolker Ole så hadde han før studiet ikke noen forhåpninger om å lære noe som helst, men at han senere i studiet har sett verdien av hva dette studiet kan gi han. Det er verdt å merke seg at han kun snakker om praktiske ferdigheter som kan hjelpe han senere i sitt eget friluftsliv, ikke om akademisk kunnskap. Jeg spurte han videre om det var basisferdigheter han ønsket å tilegne seg og da svarte han:

*Ja, egentlig sånn litt bredt spektrum av ferdigheter som kan hjelpe med eventuelt, jeg trenger ikke å lære de helt detaljene innenfor eventuelle*

*regler eller sånn, heller sånn generelle ting over mye...mest mulig grunn kunnskaper...for å kunne bruke senere i livet. (Intervju, Ole).*

Dette er med på å styrke tolkningen av at Ole i utgangspunktet tok dette studiet på grunn av de opplevelsene det kunne gi han, ikke på grunn av at han hadde store forhåpninger om å lære noe. Læringen har han sett verdien av i etterkant og da er det kun snakk om praktiske ferdigheter og basiskunnskap innen for friluftsliv. Den akademiske kunnskapen er ikke i fokus.

#### **6.3.4 Studiet**

Ole beskriver arbeidsmengden i studiet som varierende og dette kommer av at det ikke er alle lærerne som ser på friluftslivstudiet likt.

*...det [arbeidsmengden] varierer nå helt fra lærer til lærer, noen er litt mer medgjørlig og kanskje utsetter eventuelt innleveringer eller rapporter eller andre oppgaver som skal inn til sånn en liten uke etter friluftslivsrapporten skal inn eller noe sånt, mens andre bare kjører på og sier at dette tar dere ekstra og må gjøre det i tillegg til andre oppgaver, så det spørres helt på når disse datoene lander på, som rapportene skal inn... (Intervju, Ole).*

Dette tyder på at det i dag ikke er et ideelt samarbeid mellom studiet i friluftsliv og lærerne på KHVGS. Det at elevene opplever perioder med stort arbeidspress med mange oppgaver som skal inn *kan* påvirke den faglige kvaliteten enten på studiet eller på fagene i videregående. På spørsmål om hvordan han klarer å kombinere studiene med videregående fag når datoene for ulike oppgaver krasjer sier Ole:

*Hvis det krasjer så, man må vel prøve så godt så man kan å få unnagjort begge delene, hvis ikke det går så sliter man rett og slett, han Geir har jo vært streng i alle fall nå i år og sagt hvis vi ikke leverer inn i tide så stryker vi studiet, så da har man kanskje prioritert det litt ekstra, friluftslivsstudiet altså fremfor eventuelt andre oppgaver... må man nesten prioritere det som er viktigst og, man kaster jo ikke bort et og et halvt år på å gjøre eventuelt lekser til neste dag som man da kan ta og gjøre litt mindre grundig... (Intervju, Ole).*

Dette sitatet viser at mangelen på samarbeid på skolen, eller lik praksis, kan være med på å svekke det faglige nivået, eller at det skaper mer stress for elevene. Men når det gjelder arbeidsmengde så kan også elevene lære seg å prioritere skolen sterkere. Ole sier



det rett ut at prioriteringer er nødvendige, og da er det noe som blir gjort mindre grundig, noe som igjen *kanskje* kan påvirke det faglige nivået på lang sikt.

Når det gjelder forarbeid og etterarbeid i dette studiet beskriver Ole at det er mer etterarbeid enn forarbeid. Forarbeidet består av å lese seg opp på aktuell litteratur til modulene, men jeg får inntrykk av at dette er noe som ikke blir prioritert av Ole. Ole beskriver også at litteraturen blir utdelt i form av et hefte som går generelt på de aktivitetene de skal ha, og dermed har et fokus på det praktiske. Som hos de to foregående informantene tolker jeg det akademiske i studiet til kun å begrense seg til rapporten der de må reflektere over relevant litteratur.

### **6.3.5 Rekruttering**

Ole beskriver at han fikk informasjon om studiet når han kom til KHVGS, og at denne informasjonen i hovedtrekk inneholdt hvilke turer de skulle på i løpet av studiet, kort om pensum og studiepoeng. Men det som fanget Ole sin interesse var:

*Jeg leste vel helst hvilke moduler det var...og alle virket vel egentlig interessant på forskjellige måter så, var vel, jeg leste ikke så veldig mye av hva pensum var akkurat da, det var helst bare hva jeg kom til å gjøre hvis jeg meldte meg på. (Intervju, Ole).*

At det var modulene og aktivitetene som fanget Ole sin interesse med dette faget er ikke overraskende med tanke på hva jeg har kommet frem til tidligere i teksten. Ole er ute etter å få nye opplevelser og teste ut nye aktiviteter, og da er dette studiet midt i blinken. Selv om friluftslivet har blitt en mindre del av Ole sin habitus de siste årene, er det fortsatt en del av han. At studiet da legger til rette for nye opplevelser og aktiviteter innenfor friluftsliv, er nok med å motivere han for å ta studiet.

## **6.4 "Inger"**

Inger beskriver seg selv som en person som er veldig glad i å være i fysisk aktivitet, og at fysisk aktivitet er veldig viktig for henne. Hun driver med fotball, klatring, innebandy, jogging, svømming og ellers alt annet hun får tid til. Grunnen til at hun er så glad i fysisk aktivitet er at hun synes det er artig og at det gir henne en god følelse å trene. Friluftsliv er også viktig for Inger og det er en sentral del av livet hennes. Inger har drevet mye med friluftsliv de siste 10 årene og hennes

friluftslivsbakgrunn/friluftslivserfaring kommer primært i fra familien, med faren som den største pådriveren. Venner og skolen har også en betydning.

#### **6.4.1 "Det har bare blitt en naturlig del av meg"**

Inger har som de tre foregående informantene vært mye på tur med familien opp gjennom oppveksten. Det er for det meste snakk om jaktturet med fuglehund, elgjakt, eller bare vandreturer oppe på fjellet i nærmiljøet. Hun trekker også frem venner og skolen når det er snakk om hvem hun har vært på tur sammen med. Selv om Inger gjør dette er det familien og da spesielt faren som hun trekker frem som hovedårsak til at hun ble interessert i friluftsliv.

*...faren min er veldig friluftslivsmann så han har dratt oss med siden vi ikke kunne gå nesten, så har vært mye på tur...som jeg sa i hovedsak på grunn av han pappa, for at han hadde dratt oss med og masse historier og fortellinger liksom om det [Turer han har vært på], og så er det jo veldig sånn deilig å komme seg ut, frihetsfølelse og oppleve naturen og oppleve stillheten som er der, og bare det å komme seg ut og så, og så er det en egen sjarm når du er ute i skogen synes jeg, at du får oppleve så mye ... (Intervju, Inger).*

Familien, og spesielt faren til Inger, har betydd mye for hennes interesse for friluftsliv. Slik jeg tolker det har Inger blitt "dratt" med ut siden hun var veldig liten. Dette har hatt mye å si for hennes interesse for friluftsliv. Dette bekrefter hun også på spørsmål om hva familien har betydd for hennes forhold til friluftsliv:

*Nei, altså har det ikke vært for at de har dratt meg med på tur sånn når jeg var mindre, for da var det jo ganske tiltak og kom seg ut, det var jo ikke det jeg hadde mest lyst til da jeg var mindre, men når de liksom fikk meg med ut så var det jo veldig artig... (Intervju, Inger).*

Det at familien fikk henne med ut og la friluftslivet til rette slik at hun syntes det var artig, tolker jeg som hovedårsaken til at Inger i dag er så interessert i friluftsliv. Dette bekrefter hun også når det er snakk om hva natur og friluftsliv betyr for henne i dag:

*Det er jo en stor del av meg på en måte, fordi at...som sagt jeg har vokst opp med det og så har det bare naturlig blitt en del av meg, siden jeg har fått det inn med morsmelken på en måte, og nå som jeg har gått dette studiet så har det jo blitt en enda større del av meg fordi at jeg har fått oppleve så masse, som man gjerne vil oppleve igjen, og det har jo ført til at jeg og han pappa nå planlegger å ta oss en ganske lang tur, kanskje gå*

*til Sverige fra Hellemobotten og ja...nei, du opplever så mye, så du har liksom lyst til å oppleve det igjen. (Intervju, Inger).*

Friluftslivet har gjennom turer med familien gitt positive naturopplevelser og bare blitt en naturlig del av henne, slik hun beskriver det. Dette er noe som hun har fått inn med morsmelken og dermed tolker jeg det til at friluftslivet har blitt en sentral del av Inger sin habitus.

Inger sin habitus har også blitt forsterket gjennom at ungdomsskolen der hun vokste opp har en tydelig friluftslivprofil. Skolen har flere turer opp gjennom ungdomsskolen som skal trene elevene opp til å gå fra Sverige til Hellemobotten. Det at ungdomsskolen har et slikt fokus på friluftsliv, og at det er flere elever som har nevnt dette i refleksjonsnotatene, tolker jeg til at de sitter igjen med positive opplevelser fra disse turene. Dette tolker jeg også til at turmiljøet der Inger vokste opp vil være godt mellom ungdommene.

*...det er jo ganske godt sånn turmiljø på Drag kan man si, ungdommene synes det er veldig artig, bare dra ut på tur når du har lyst, så mange venner har jeg vært på tur med, at vi bare finner ut at vi skal ta oss en helg i skogen...vi tar først og fremst med oss dyrene hvis vi har hunder da... hvis det er vinter så kan vi finne på å gå på fjellet og bare ake og ha det artig og, nei bare finne oss en fin plass og slå opp telt eller lavo og bade hvis det er mulig og fiske litt og...det er jo veldig greit å ha en fin gjeng å dra på tur sammen med, har ikke de vært så positive som dem er, så har det aldri vært like artig...det er en veldig sånn fin gjeng så hjelper hverandre hvis det er noe og alltid godt humør og fine stunder rundt bålet... (Intervju, Inger).*

Dette gjør at venner og skole også har vært med på å legge grunnlaget for Inger sin interesse for friluftsliv, samtidig som det har styrket friluftslivet som en del av hennes habitus. Selv om dette ikke har like stor betydning som familien og faren, så er det en faktor som ikke kan ses bort ifra som påvirker for hennes interesse for friluftsliv.

#### **6.4.2 "Å være ute i naturen"**

Inger beskriver at hovedmotivasjonen hennes for å ta dette studiet ligger i:

*...at jeg får lov til å være i naturen, og en uke, en hel uke og få prøve nye ting som jeg aldri har vært med på før, sånn som klatreuken, det hadde jeg aldri gjort, altså jeg har aldri vært en uke i klatreveggen og så det og kanskje klare og oppnå noe, sette seg selv et mål og så klarer du det, og liksom se fremgang og vite at du skjønner dette her, du må stole på deg*

*selv i alle fall klatreveggen, og stole på de andre og ja...Mestring ja uten tvil. (Intervju, Inger).*

Slik jeg tolker Inger er det at hun kan få drive med noe som interesserer henne i skoletiden det som motiverer henne mest med dette studiet, hun er indre motivert for å ta studiet. Hun sier jo selv at det er muligheten for å få være ute i naturen en hel uke, få nye opplevelser og oppleve mestring som motiverer henne. Dette studiet stemmer rett og slett med Inger sin habitus, og det er derfor hun vil ta det. Det at Inger også har en familie, spesielt en far og venner som er veldig interessert i friluftsliv, må også kunne ses på som en motivasjonsfaktor. Med å ta dette studiet vil Inger tilegne seg kunnskaper og ferdigheter, en kulturell kapital, som blir sett på som verdifulle innenfor hennes familie og vennekrets. Studiet vil kunne gi henne "status" i disse miljøene. Dette trekker også Inger selv frem når hun beskriver:

*...nå som du [snakker om seg selv] har lært såpass masse, så får du veldig bruk for det selv, når du går ute i naturen, og for eksempel friluftsliv, denne vintermodulen, når du går ute i snøen så tenker du over at kan det være skredfare her eller når det er tørt ute kan jeg fyre bål her eller, altså slike ting som er veldig kjekt å vite og sånn sikkerhetsmessige ting som man ikke tenkte så nøye over før, og det er jo ikke alltid at for eksempel de jeg går sammen med, kanskje han pappa, tenker over slike ting selv, så da er det ganske greit for min del å vite litt mer om dette og kanskje dele mine kunnskaper...for at han [faren] deler jo veldig mye med meg sånn ut av det han vet, så av og til kan det jo være greit at jeg får lov til og liksom fortelle litt om det jeg vet og han ikke vet kanskje. (Intervju, Inger).*

Her er det greit å presisere at hun tenker primært på praktiske ferdigheter i friluftsliv og ikke akademiske. Det virker som at det er de praktiske ferdighetene i friluftsliv som gir status og som er mest verdifull å besitte i disse miljøene.

En annen grunn til at jeg tolker interessen og gleden hun har av friluftsliv som hovedmotivasjonen for å ta dette studiet, er at hun ikke er opptatt av studiepoengene eller mulighetene de gir henne. Dette kommer til uttrykk ved at Inger ikke har satt seg inn i hvordan hun kan benytte seg av studiepoengene, eller hva de vil innebære for henne i en videre søkeprosess. Det er ikke interessant for henne, fordi hun ikke planlegger å bruke dette studiet til noe annet en å tilegne seg basisferdigheter i friluftsliv, som hun kan få bruk for senere i livet.

*...jeg tror ikke jeg får bruk for det [universitetsstudiet i friluftsliv], men det kan jo, altså...i alle fall ikke i utdanningen min tror jeg ikke jeg får bruk for det, men, så klart hvis man får unger selv og det er noen andre som har lyst til å lære noe så kan jeg det, så er det jo klart at jeg kan godt fortelle dem om det eller vise dem, det er jo klart det...jeg har jo lyst til å fortsette å gå på masse turer, også etter at jeg er ferdig med dette studiet, så man får jo garantert bruk for det man har lært i disse studiene videre, og det er jo alltid kjekt å ha i bakhodet... (Intervju, Inger).*

Videre viser det seg at heller ikke Inger har hatt et reflektert forhold til hvorfor hun skulle ta dette studiet. Hun beskriver at hun ikke reflekterte noe over hva hun skulle bruke studiet til da hun søkte, og at det var en spontan avgjørelse. Dette mener jeg er med på å styrke tolkningen av at Inger kun tar dette studiet på bakgrunn av egen interesse og glede med å være ute i naturen og drive med friluftsliv. Hun har spontant bestemt seg for å ta noe som hun føler er sterkt knyttet til hennes habitus/hennes kultur. Det er ikke mange, om noen, som tar en spontan avgjørelse om å ta 30 studiepoeng i ett fag som de iverksetter ikke har noe forhold til, og i alle fall ikke når de ikke har noen formening om hvordan studiet skal brukes videre i utdanningen deres. Da må det være et fag som kan gi noe på andre områder, og da er det egenverdi og interesser som er de mest åpenbare områdene. I denne sammenheng blir det interessant å se på hva Inger ønsker å lære og/eller oppleve i gjennom studiet. Hva er det hun ønsker å få ut av dette studiet når hun ikke vil bruke det til utdanning?

#### **6.4.3 Læring og opplevelse**

Slik jeg tolker Inger er hun opptatt av å tilegne seg basisferdigheter innenfor friluftsliv som hun kan benytte seg av resten av livet. Hun ønsker å styrke sine egne kunnskaper og ferdigheter innenfor friluftsliv slik at det er med på å legge grunnlaget for at hun kan drive med et variert og praktisk friluftsliv resten av livet. Denne tolkningen kommer fra at Inger ikke beskriver et ønske om å benytte dette studiet til en videre utdanning, men heller vektlegger:

*...jeg har jo lyst til å fortsette å gå på masse turer, også etter at jeg er ferdig med dette studiet så man får jo garantert bruk for det man har lært i disse studiene videre, og det er jo alltid kjekt å ha i bakhodet...sånn når jeg skal på tur selv, og kanskje når jeg får unger så har jeg mye å lære dem siden jeg har fått lære så veldig mye utav det vi har lært nå på turene... (Intervju, Inger).*

Sammen med å lære seg basisferdigheter innenfor noe som hun interesserer seg for, er erfaringene og opplevelsene som friluftslivet kan gi viktig for Inger. Her er det snakk om å oppleve ulike aktiviteter, ulike plasser og mestring, men også naturen og det rent estetiske ved den. Naturen er viktig for Inger og en flott plass for de opplevelsene hun er ute etter.

*Det jo veldig sånn deilig å komme seg ut, frihetsfølelse og oppleve naturen og oppleve stillheten som er der og bare det å komme seg ut...og så er det en egen sjarm når du er ute i skogen synes jeg, at du får oppleve så mye...når du sitter liksom hjemme så opplever du ikke den stillheten du får ute i skogen når du går for deg selv for eksempel...dyrelivet og ja du kan liksom oppleve så mye som du ikke har forutsett...du får oppleve så fin natur, sånn så den turen til Kalle i Lofoten, den var jo helt fantastisk, så fint vær og...jeg har aldri klatret før jeg dro dit så det var da jeg fikk øynene opp for klatring ja. (Intervju, Inger).*

Dette studiet legger til rette for at Inger kan få disse opplevelsene, og hun trekker spesielt frem turen til Kalle i Lofoten og vinterturen til Saltfjellet når hun snakker om opplevelser. Inger beskriver at hun opplevde en skikkelig mestringsfølelse på disse turene, noe som hun beskriver som en fantastisk følelse å oppnå gjennom friluftslivet.

*...første turen var klatreturen og det var, det er noe av det mest fantastiske jeg har opplevd fordi at...det var liksom omgivelsene, det var, det var sol nesten hele tiden, det var flotte klatreområder, det var godt humør og nei, flott gjeng og så, nei, det var bare helt, det var unikt...jeg hadde litt høydeskrekk og før jeg dro, men den ble overvunnet med en gang nesten for at...falte meg veldig trygg...du startet med...det var skummelt, til å gå opp i veggen, til at du bare sprang opp veggen liksom de fleste, det var mange folk som synes det var skummelt, men så plutselig... (Intervju, Inger).*

Mestringen av å klatre og å overvinne høydeskrekken har tydelig påvirket Inger positivt, og jeg tolker det til at det er slike opplevelser hun er ute etter i friluftslivet. Sammen med flotte naturopplevelser, en sterk mestringsfølelse og mye læring hadde turen til Kalle alt Inger er ute etter.

#### **6.4.4 Studiet**

Inger beskriver som de tre andre informantene at det ofte blir mye jobb med å kombinere fag på videregående skole og friluftslivstudiet. Spesielt når hun forteller om at de har opplevd å ha to turer på to uker, og da måtte ta igjen to uker på skolen og skrive to rapporter rett etter hverandre. Det sier seg jo selv at dette blir mye jobb for en

elev som har lyst til å gjøre det bra både på videregående og på studiet, men hvordan klarer Inger å kombinere dette? Vil hun som de andre tre prioritere vekk noe når arbeidsmengden er størst eller klarer hun å gjøre alt? Inger beskriver at for å få tid til alt som skal gjøres, må hun kutte ned på treninger i ukedagene og heller bare gjøre mye lekser, samtidig som hun beskriver at hun ikke er den flinkeste til å være i forkant. Dette vil si at hun ofte utsetter ting og dermed kanskje ikke legger til rette for en lettere arbeidsbyrde for seg selv. Men hun mener selv at hun klarer å kombinere studiet og videregående fag på en god måte. Betyr dette at Inger får gjort alt og ikke må prioritere bort andre ting? Nei, det gjør det ikke.

*...det har hent seg at jeg har prioritert rapporten, men man burde prioritere prøver synes jeg, for du har jo mulighet til å få utsettelse på rapporten, men det har du ikke på prøven, så den burde du jo prioritere, men det har nå hent seg at rapporten har kommet først. (Intervju, Inger).*

Årsaken til at hun av og til prioriterer rapporten før annet skolearbeid er at "...jeg interesserer meg mer før det, ja, det frister mer å skrive om noe jeg interesserer meg for en å lese på noe som er kjedelig..." (Intervju, Inger).

Så selv om hun mener at det går bra å kombinere studiet og videregående fag, så har det hendt at hun har prioritert rapporten over å lese godt nok til en prøve. Dette vil som med Silje og William kunne være med på å svekke resultatene på de videregående fagene over tid, noe som verken elevene eller KHVGS er tjent med på sikt. Det at Inger av og til prioriterer å skrive rapporten tolker jeg som et tydelig tegn på hvor interessert hun er i friluftsliv. Selv om hun ikke skal bruke studiepoengene, er hun veldig interessert i det hun kan lære i dette studiet.

Når det gjelder forarbeid og etterarbeid beskriver Inger mye av det samme som de tre foregående informantene. Forarbeidet går på å forberede seg gjennom lesing på hvilke aktiviteter eller fokusområder som modulene skal ha, og disse forberedelsene virker å ha et praktisk fokus. Inger beskriver hva forarbeidet innebærer slik:

*Nei, det kommer jo an på hva vi skal på, men klatringen så var det jo litt lære deg litt om slynge og litt om hva vi skulle, hvilke redskaper vi skulle bruke under, og så litt om sikkerhet og, og så bare slik at vi forberedte oss på hva som ble å komme, kanskje fikk vi bidra litt hvis vi hadde lest ordentlig når det var slike teoriøkter, så egentlig bare sånn forberedelser*

*på hva som møter oss under turen, for vi har jo teoriøkter på hver tur. (Intervju, Inger).*

Når Inger snakket om teoriøktene på hver tur tenkte jeg at det kanskje kom inn mer akademisk kunnskap, men det virker ikke slik. Fokuset virker å ligge på mer praktiske kunnskaper.

*Ehh nei, altså for de [lærerne på studiet] laget et slikt opplegg der de hadde hovedfokus på noen ting, og da går vi i gjennom de tingene de har liksom mest fokus på, slik som på den siste turen vi var på, nei, for to turer siden så hadde vi bål som var en av de viktigste, og da var det mye teori om bål og om hvilke bål du kan lage og hva som egner seg best og ja ganske sånn generelle regler om når du kan fyre bål og hvor du skal gjøre det. (Intervju, Inger).*

Men hvor kommer den akademiske kunnskapen inn? Hva er det som skiller dette fra en vanlig friluftslivtur på en videregående skole, eller med faren og venner? Hva er det som gjør dette til et fag på høgskole eller universitetsnivå? Som hos de andre tre hovedinformantene får jeg inntrykk av og tolker det til at det akademiske ved dette studiet kun kommer til uttrykk gjennom rapporten som de skal levere i etterkant.

#### **6.4.5 Rekruttering**

Inger fikk informasjon om universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS både på sin egen ungdomsskole og på KHVGS i VG1. Hun beskriver at universitetsstudiet i friluftsliv vakte litt oppmerksomhet hos henne når KHVGS var på besøk på ungdomsskolen, men at hun ikke tok valget om å søke før etter informasjonen de fikk på KHVGS i VG1. Hun beskriver at hun føler de fikk god informasjon om både innhold og studiepoeng, og at de også fikk prøveturer i førsteklassen for å se om dette studiet var noe for dem. Men det som fanger Inger sin interesse blant denne informasjonen var:

*Det var jo så klart det der at du fikk en uke med friluftsliv, 5 turer eller hva det er for noe, 5-6 turer i løpet av to år, det var det at jeg liksom fikk et avbrekk fra skolen og kom meg ut i naturen... (Intervju, Inger).*

Selv om Inger beskriver at hun føler hun har fått god informasjon om studiet og studiepoengene så er det fortsatt muligheten hun ser til å få gjøre noe hun interesserer seg for som lokker mest. Dette studiet gir henne muligheten til å få et avbrekk fra skolen



og komme seg ut i naturen. Jeg mener at dette er med på å forsterke tolkningen av at Inger kun tar dette studiet på grunn av egen interesse for friluftsliv.

## **6.5 Elevenes fortellinger (refleksjonsnotater)**

Tekstene fra William, Silje, Ole og Inger vil ikke inkluderes i denne fremleggingen. Tekstene presenterer elevenes egne tanker og refleksjoner rundt den refleksjonsoppgaven de fikk utdelt, og jeg vil legge frem hva de tenker om og rundt sin egen deltagelse på universitetsstudiet i friluftsliv.

### **6.5.1 Elevenes friluftslivsbakgrunn og interesse for friluftsliv**

*"Jeg har drevet med friluftsliv siden jeg var ganske lita sammen med min familie og venner. Jeg har vært på både korte og lengre turer i skog og mark..."* (Jente 4, Refleksjonsnotat).

*"Jeg har vært mye på tur før...Topptur på ski, familieturer, fisketurer over flere dager, jakturer osv. Dette har vært med familie og venner."* (Gutt 6, Refleksjonsnotat).

Disse to sitatene er ganske representativ for hvordan elevene beskriver sin egen friluftslivsbakgrunn. Gjennom tekstene til elevene får jeg et inntrykk av at elevgruppen består av personer som har god erfaring og bakgrunn innen friluftsliv. Det er kun 1 av 17 elever som beskriver sin egen friluftslivsbakgrunn som lav. Men hvor kommer denne friluftsliv erfaringen fra? Har elevene tilegnet seg disse erfaringene alene eller sammen med andre?

Det som er tydelig når jeg analyserer elevenes tekster er at de har tilegnet seg disse kunnskapene sammen med familien og venner. 15 av 17 beskriver at de har vært ute på tur opp gjennom oppveksten med familien, noe som gjør familien til den viktigste påvirkningen i forhold til elevenes forhold til friluftsliv. 10 av 17 elever beskriver i tillegg at de har vært på tur med venner, noe som også gjør dette til en stor påvirkningsfaktor.

*"Gjennom oppveksten min var det mine foreldre som stadig vekk tok meg med på tur...Jeg har vært på flere teltturer med både venner og familie."* (Jente 9, Refleksjonsnotat).

*"...jeg har gått mange turer med familien...Og siden han [Eldre bror] er så friluftsmenneske og glad i å gå på turer og klatre og sånt, så har nok dette også smittet litt over på meg." (Jente 12, Refleksjonsnotat).*

*"Da jeg var liten var det for det meste turer med foreldrene mine, mens nå med venner." (Gutt 7, Refleksjonsnotat).*

*"Jeg har vært på mange turer i skogen før, ofte var dette relatert til jakt, samens med venner eller pappa." (Gutt 1, Refleksjonsnotat).*

Det er tydelig i elevenes tekster at elevenes friluftslivserfaringer kommer primært fra turer med familie og venner, men skolen blir også nevnt som en arena for friluftsliv. 4 av 17 beskriver at de har hatt mye friluftsliv på skolen, noe som også vil være med på å påvirke deres erfaringer i friluftsliv. Elevenes bakgrunn kommer altså primært fra familie og venner, men er alle elevene aktive i friluftsliv på fritiden? Hvilke friluftslivserfaringer har de og hvilke former for friluftsliv interesserer dem?

Når jeg leser gjennom elevenes fortellinger viser det seg at 17 av 17 elever er aktive i friluftsliv på fritiden, noe som jeg tolker er et resultat av at friluftslivet er en sentral del av elevenes habitus. Men hvilken type friluftsliv er det elevene har sin erfaring fra og hva interesserer dem? Elevenes erfaringer og interesser kommer primært fra det jeg vil kalle tradisjonelt friluftsliv. Her stikker fotturer i skog og mark (11 av 17) seg ut sammen med fjellturer (9 av 17) og overnattingsturer (7 av 17). De neste nivåene er jakt (4 av 17), fiske (4 av 17) og skiturer i skog og mark (3 av 17). Klatring er den eneste "nye" formen for friluftsliv som er stor nok til å nevnes som viktig (4 av 17). Av de andre nye formene for friluftsliv er slalom, kajakk og topptur på ski nevnt, men det er bare av en person i hver kategori. Jeg anser ikke dette som veldig utslagsgivende aktiviteter for deres friluftslivsbakgrunn eller interesse.

### **6.5.2 Hvorfor har elevene valgt å studere friluftsliv?**

Når jeg undersøker hvorfor elevene har valgt å ta universitetsstudiet i friluftsliv ved siden av videregående skole, kommer de frem med flere årsaker til dette. Antall årsaker som elevene nevner varierer fra en til fire per elev, men selv om en elev nevner fire årsaker er det ikke alle som er like viktige for valget. De faktorene som er nevnt som årsak til at elevene vil ta dette studiet er:

1. Interesse for faget og/eller at de er glad i friluftsliv generelt (12 av 17).
2. Muligheten til å få 30 studiepoeng (10 av 17).
3. Avbrekk fra teori og skole (7 av 17).
4. Muligheten til å få fine naturopplevelser og opplevelser generelt (6 av 17).
5. Muligheten til å tilegne seg ny kunnskap (4 av 17).

Det er viktig å tenke på at en elev kan ha alt fra en til fire ulike faktorer som er med på å påvirke motivasjonen til studiet, derfor er det viktig å se på hva elevene beskriver som sin hovedmotivasjonsfaktor. Med å gå inn å se på helheten i elevenes fortellinger er det mulig å identifisere hovedmotivasjonen for å ta studiet.

Den faktoren som flest elever beskriver som sin hovedmotivasjon for å ta studiet er interesse for faget og/eller at de er glad i friluftsliv generelt. Her har 10 av 17 elever beskrevet dette som sin hovedmotivasjon for å ta studiet. Dette vil si at av de 12 som i utgangspunktet har nevnt dette som en motivasjonsfaktor så er det 10 som ser på dette som den viktigste årsaken til at de tar studiet. Sitatet nedenfor er representativt for hvordan disse 10 elevene beskriver motivasjonen sin for studiet.

*Jeg har valgt å studere friluftsliv – ved siden av videregående skole fordi friluftsliv er noe jeg alltid har brent for. Det er spennende, krevende og ikke minst morsomt!...Jeg har alltid vært glad i naturen, friluft og i å gå på tur – og er nok hovedsakelig derfor jeg har valgt å ta friluftsliv (Jente 9, Refleksjonsnotat).*

Den nest største hovedmotivasjonsfaktoren er muligheten til å få et avbrekk fra teori og skole med 3 av 17 elever. Selv om det var 7 elever som beskrev dette som en motivasjonsfaktor så er det altså bare tre som ser på dette som hovedmotivasjonen for å ta studiet. Disse tre elevene beskriver et ønske om å få et avbrekk fra skolen, og trekker frem friluftsliv som en meget fin arena for å oppnå dette. Elevene beskriver ikke dette detaljert, men en gutt skriver "*Jeg begynte på friluftsliv fordi jeg ville ha et avbrekk på skolen...Jeg vil oppleve naturen...Friluftsliv er veldig viktig for meg det er en fin måte å koble av på*" (Gutt 8, Refleksjonsnotat).

På tredjeplass finner vi de som har hovedmotivasjonen sin i å få de 30 studiepoengene. Her er det 1 av 17 elever som har sin hovedmotivasjon i studiepoengene. Dette er en kraftig nedgang med tanke på at 10 av 17 elever har beskrevet studiepoengene som en motivasjonsfaktor. Dette tyder på at selv om 30 studiepoeng er en motivasjonsfaktor for

mange av elevene så er det ikke der hovedmotivasjonen ligger. Studiepoengene blir en "bonus" som følger med studiet, og ikke hovedårsaken til at elevene søker seg hit. Dette er helt motsatt for den eleven som har sin hovedmotivasjon i studiepoengene. Han beskriver friluftslivet som en bonus som følger med de 30 studiepoengene.

*Friluftsliv var rett og slett en bonus. Jeg valgte friluftsliv siden det var et høyskolestudie og det faktum at jeg kunne ta det på siden av de videregående studiene mine vil vise at jeg er opptatt av å lære. Jeg liker å tenke at dette vil hjelpe meg når jeg skal søke meg videre inn på universitet eller høyskole... Studiepoengene jeg får fra dette studiet vil være kjempeviktig for meg senere i utdanningen. Jeg vil bare bruke dette til å komme inn på videre studie. (Gutt 2, Refleksjonsnotat).*

Selv om denne eleven har sin hovedmotivasjon i studiepoengene beskriver han at han har et godt forhold til friluftsliv. Dette er en elev som er glad i å være ute og som har erfaring fra egne friluftslivsturer med familie og venner. Han beskriver seg som en person som har god erfaring med friluftsliv og som er glad i fjellturer og vandring i terrenget.

Til nå har jeg beskrevet hva som er hovedmotivasjonen til 14 av de 17 elevene som jeg har fått refleksjonsnotater fra, men det gjenstår enda tre elever. Det som kjennetegner disse elevene er at de beskriver de ulike motivasjonsfaktorene som tilnærmet like viktig for dem. Ett eksempel på en slik formulering er:

*Jeg valgte å studere friluftsliv av flere årsaker. Jeg ønsker å oppleve mer av naturen fordi jeg liker meg godt i friluft. Det er godt å ha uker der man kobler litt av fra skole og annet mas, uten å få fravær. I tillegg betyr 30 studiepoeng en hel del... (Jente 7, Refleksjonsnotat).*

Selv om disse tre elevene ikke beskriver noen faktorer som mer motiverende, er det noen faktorer som stikker seg ut når jeg leser hele refleksjonsnotatet deres med en hermeneutisk tilnærming. Det viser seg at to av disse tre elevene beskriver at de har et sterkt bånd til naturen og til friluftsliv. De beskriver en stor interesse og glede med å være ute i naturen, noe som gjør at jeg tolker disse faktorene som mer motiverende og avgjørende for deres valg av dette studiet enn de 30 studiepoengene.

*Jeg valgte å studere friluftsliv p.g.a naturopplevelsene...har vært mye på tur før, både som ung og "gammel"...friluftsliv berører meg sterkt. Har vel over gjennomsnittlig med erfaring og ferdigheter enn folk på min alder....Friluftsliv for meg er en stor interesse....Jeg tror dette studiet vil*

*gi meg mye lærdom og erfaring som jeg skal ta med meg videre i livet. Poengene vil være en bonus for meg som jeg kanskje får bruk for senere. (Gutt 7, Refleksjonsnotat).*

*Jeg ønsker å oppleve mer av naturen fordi jeg liker meg godt i friluft. Det er godt å ha uker der man kobler litt av fra skole og annet mas, uten å få fravær...I dagens samfunn er ungdommer alt for lite aktiv, og ute i naturen, og jeg synes det er litt skummelt hvor late dagens ungdom er på vei til å bli. Jeg har en aktiv familie, og derfor har jeg vært på turer siden jeg var liten...jeg er veldig glad i å gå lange turer blant fine omgivelser, og synes det er gøy å være ute i naturen med venner...Naturen er så vakker, den betyr mye. Den er inspirerende, og beroliger meg når man alltid har skole og andre "kjedelige" og tidkrevende ting å tenke på. Dette studiet vil forhåpentligvis lære meg mye, som jeg kan få god bruk for i fremtiden. Og etter hvert lære bort til mine barn. Jeg har virkelig ikke peiling på hva jeg skal drive med i fremtiden... (Jente 7, Refleksjonsnotat).*

Slik jeg ser det kommer studiepoengene mer som en bonus på siden av at de får gjøre noe de er genuint interessert i, de slår "to fluer i en smekk". Denne tolkningen kommer på bakgrunn av elevenes beskrivelser av sitt forhold til friluftsliv og hvordan de beskriver at de vil bruke studiet og studiepoengene videre.

I den siste teksten er det vanskelig å tolke hvorfor eleven har valgt å ta dette studiet. Teksten gir korte og konkrete svar på de ulike spørsmålene fra oppgaven som ble utlevert, og det er derfor ikke mye refleksjoner eller utfyllende tanker rundt de enkelte spørsmålene. Men eleven nevner at årsaken til at hun valgte friluftsliv er at hun ønsket å gjøre noe praktisk og for å få de 30 studiepoengene. Det at hun ønsket å gjøre noe praktisk og at hun driver med friluftsliv på fritiden, kan jo tolkes som om at hun er interessert i friluftsliv. Men hun gir ingen beskrivelser som sier noe om hvor viktig friluftsliv er for henne, samtidig som hun sier at studiepoengene kan ha mye å si for skolen du skal søke på og utdanning. Slik jeg tolker helheten i denne teksten så er det her snakk om en jente som er interessert i friluftsliv og som har sett muligheten til å kombinere denne interessen med å tilegne seg 30 studiepoeng som kan bli viktig i fremtiden. For meg virker det som om motivasjonen hennes ligger både i interesse for friluftsliv og i de 30 studiepoengene.

### **6.5.3 Elevenes motivasjon for studiet**

Gjennom tolkningen av de ulike elevtekstene har jeg kommet frem til at 12 av 17 elever har sin hovedmotivasjon i interessen og gleden med å være ute. Men her vil jeg også inkludere de tre elevene som sier at hovedmotivasjonen deres ligger i et avbrekk fra teori og skole. Disse elevene beskriver også et nært forhold til friluftsliv og viser at friluftslivet er en stor interesse for dem og at det betyr mye. Dette er elever som har god erfaring fra friluftsliv med familie, venner og alene. De er tydelig interessert i friluftsliv og finner glede i å komme seg ut i naturen for å få et avbrekk i fra en teoretisk hverdag. Dette vil si at 15 av 17 elever har valgt dette studiet på bakgrunn av en interesse for og glede av friluftsliv. Motivasjonen deres ligger i å få gjøre noe som de er interessert i, og de gledene som de får av å være ute. Interessen og gleden med å være ute blir en mer overordnet og utvidende (dannelse) motivasjonsfaktor i forhold til kun et avbrekk fra teori og skole.

Selv om eleven som beskriver de 30 studiepoengene som sin hovedmotivasjon for å ta studiet, viser en interesse og glede med å være ute og drive med friluftsliv, er det tydelig i hans fortelling at her er det studiepoengene som er i fokus og som er hovedmotivasjonen. Dermed har 1 av 17 elever sin hovedmotivasjon i studiepoengene.

Den siste eleven er den eneste eleven der jeg tolker hovedmotivasjonen til å være todelt. Her virker ønsket om å kunne gjøre noe praktisk og muligheten til å få 30 studiepoeng som likestilte motivasjonsfaktorer.

### **Hovedmotivasjonen og årsakene til at elevene tar dette studiet kan da oppsummeres slik:**

1. Interesse for faget og/eller at de er glad i friluftsliv generelt (15 av 17).
2. 30 studiepoeng (1 av 17).
3. Todelt årsak/motivasjon mellom interesse og studiepoeng (1 av 17).

### **6.5.4 Vil elevene bruke dette studiet i sin videre utdanning?**

I de 17 stilene jeg har tatt for meg her er det en elev som ikke sier noe om hvordan dette studiet er tenkt å brukes, eller ikke brukes videre. Ellers har alle beskrevet hva de tenker om dette studiet og dets videre betydning for deres utdanning. Det er to elever som *tror* de kommer til å få bruk for dette studiet i sin videre utdanning. En av dem skriver:

*Friluftstudiet tror jeg vil bety mye for meg i fremtiden både når det gjelder i forhold til utdanningen videre og livet mitt privat. Kunnskapen som jeg lærer gjennom dette er noe jeg vil få bruk for, og håper det vil gi meg en fordel dersom jeg velger å utdanne med innen idrett (noe som er veldig sannsynlig). (Jente 9, Refleksjonsnotat)*

Det som kjennetegner disse elevene er at de *tror* de kommer til å få bruk for dette studiet videre i deres utdanning, og de beskriver dette studiet som en start som vil kunne bety noe for dem i deres videre utdanning.

På den andre siden er det en elev som er ganske klar på at han ikke vil bruke dette studiet i sin videre utdanning. Han skriver "*Studiepoengene jeg får fra dette studiet vil være kjempeviktig for meg senere i utdanningen. Jeg vil bare bruke dette [universitetsstudiet i friluftsliv] for å komme inn på videre studie.*" (Gutt 2, Refleksjonsnotat). Her har vi en som er ganske klar på at dette studiet kun blir tatt som et ledd i å stille sterkere i søknadsprosessen til videre utdanning, og at friluftsliv ikke vil bli brukt videre i utdanningen hans.

Det som kjennetegner de fleste elevene som søker dette studiet er at de ikke vet, ikke er sikker eller at de ikke har tenkt på hva de vil bruke dette studiet til videre. 13 av 17 elever beskriver at de er usikker på hvilken betydning dette studiet kommer til å ha for dem i deres fremtidige utdanning, og at de fleste rett og slett ikke vet hvilke studier de vil gå videre på. Dette styrker tolkningen av at de fleste elevene tar dette studiet på grunn av interessen for og gleden de har av friluftsliv. Elevene starter ikke på dette studiet på bakgrunn av en reflektert avgjørelse om hvilken utdanningsvei de skal ta videre, men på grunn av at de får muligheten til å kombinere skole med egne interesser. Samtidig som mange ser verdien i å ha med seg de 30 studiepoengene, selv om de kanskje ikke vet hva de skal bruke dem til, ser mange den fordelen det kan gi dem i en senere søkeprosess til høyere utdanning.

*Jeg valgte å studere friluftsliv fordi jeg interesserer meg i og være ute i naturen...Og oppholde seg i friluft var noe jeg ønsket og fortsette med og lære mer om, og da var dette studiet midt i blinken...I fremtiden vil dette være noe jeg kan formidle til andre, og dele mine erfaringer. Jeg tror studiepoengene man tjener ved å ta dette studiet kan være viktig for videre utdanning ved høyskole, og noen av erfaringene jeg har gjort meg gjennom studiet kan også være nyttig, som for eksempel samarbeid og det å ta avgjørelser. Jeg vet ikke om dette er noe jeg ønsker og utdanne meg*

*innen, men friluftsliv vil for meg være en viktig del av fritiden min. (Jente 13, Refleksjonsnotat).*

Det er også flere elever som beskriver universitetsstudiet i friluftsliv som noe de kommer til å få bruk for resten av livet, men da i mer private sammenhenger. De beskriver dette studiet som noe som kan gi dem verdifull kunnskap som de mener er viktig å ha med seg videre i livet, og som de kan lære videre til andre eller til egne barn når den tid kommer.

**Hvordan studentene vil bruke dette i sin videre utdanning kan da oppsummeres slik:**

1. Vet ikke/ikke sikker/ikke tenkt på (13 av 17).
2. Tror at de får bruk for studiet videre i sin utdanning (2 av 17).
3. Kommer ikke til å få bruk for studiet, bare poengene (1 av 17).
4. Nevner ikke (1 av 17).

#### **6.5.5 Hva ønsker elevene å lære?**

Det er tre elever som ikke sier noe i tekstene sine om hva de ønsker å lære i dette studiet, men de resterende elevene gir en beskrivelse av dette. Alle de 14 resterende elevene beskriver primært at de ønsker å styrke sine egne ferdigheter innen ulike praktiske aspekter av friluftsliv. Det som kjennetegner disse aspektene er at de omhandler ulike former for basisferdigheter innenfor friluftsliv. Her nevnes alt fra båltyper, kart, kompass og matlaging til turplanlegging, samarbeid og førstehjelp.

Elevene er veldig interessert i å lære ting som kan styrke deres egne kunnskaper i friluftsliv, men de er ikke så interessert i å lære ting som kan være nyttig for en videre utdanning. Det er bare 1 av de 14 elevene som har skrevet noe om læring, og som ønsker å tilegne seg kunnskaper som kan være nyttig for videre studier. Dette er med på å styrke tolkningen av at elevene ikke har sterke tanker om videre utdanning når de velger dette studiet, samtidig som det styrker tolkningen om at elevene ser studiepoengene mer som en bonus som kan hjelpe dem i den videre søkeprosessen.



## **7. Studier i friluftsliv: En "motor" i lokal skoleutvikling, regional samfunnsutvikling – eller skolepolitisk nødløsning?**

Skoleutvikling, skolens samfunnsansvar og elevers læring og dannelse i skolen omhandler komplekse spørsmål. Her møtes "tunge" samfunnstrender (praksiser og ideologier) som har lange historiske forutsetninger, med dagsaktuelle utfordringer som endringer i (lokal) næringsstruktur, bosettingsstruktur og utdanningsbehov, enkeltindividers livserfaringer, deres sårbarhet og styrke, samt drømmer om å leve gode og meningsfulle liv. Tunge samfunnsprosesser møter individuelle forutsetninger og fremtidsdrømmer – politikk, samfunnsutvikling og felleskapets behov møter individers livsverden. Slike spørsmål handler om hvilke oppgaver sentrale myndigheter tillegger skolen på den ene siden, og på den annen side hvilke muligheter (og begrensninger) skolen har for å imøtekomme både samfunnets og enkeltelevers interesser, forutsetninger, ønsker og behov. Dette kapitlet drøfter masteroppgavens to hovedproblemstillinger, *hva er begrunnelsene for å opprette et tilbud som gir elever i den videregående skole mulighet til å studere 30 studiepoeng i friluftsliv på universitet nivå og hvorfor søker elevene seg til studiet*, ved å se hovedfunnene/trendene i det empiriske materialet i sammenheng – og i lys av den teoretiske fortolkningsrammen og annen relevant forskning.

### **7.1 "Vi måtte gjøre noe unikt, dette ble unikt"**

#### **7.1.1 En kamp for å overleve**

En hovedbegrunnelse for å etablere universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS var en nedgang i elevrekrutteringen på begynnelsen av 2000-tallet, og at skolen var truet med nedleggelse. De måtte finne nye måter å tiltrekke seg elever på. For å sikre KHVGS forsvarlig økonomisk grunnlag, bestemte skolen seg for å iverksette fire - fem tiltak som skulle være med på å gjøre skolen mer attraktiv. Samarbeidet med UiN om et halvårig studium i friluftsliv på universitetsnivå, var ett av disse tiltakene. Det kom "på banen" fordi skolens ledelse hadde lagt merke til at turer i naturen var noe mange unge ønsket seg. Blant annet hadde det interkommunale friluftsrådet i regionen i flere år arbeidet for å fremme friluftsliv i grunnskolen og skape økt bevissthet regionalt om turlivets betydning for folks livskvalitet i "nord", gjennom prosjektet og slagordet "Ut

er in" (Limstrand & Loge, 1999). Økt satsing på friluftsliv også i videregående skole kunne være en måte til ytterligere å utnytte, bevisstgjøre og knytte ann til et lokalt fortrinn, og samtidig være et insitament for at skolen kunne overleve.

Et sentralt spørsmål i dette masterprosjektet er hvorvidt etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS kan oppfattes som en form for skoleutvikling? Det materialet jeg har fått tilgang til viser at initiativet til etableringen av universitetsstudiet kom fra KHVGS. Det var skoleledelsen som ønsket å skape et nytt tilbud på skolen. Etableringen kan dermed oppfattes som en form for lokal skoleutvikling; initiativet kom fra skolen og utviklet seg etterhvert til å engasjere fylkeskommunen og UiN. Resultatet ble et nytt studietilbud som startet opp i 2006, som utvikler skolens nettverk og samarbeidsrelasjoner, samt gir lærerne nye oppgaver og utfordringer som de kan vokse på.

Med støtte i det Dalin (1994) skriver om lokal skoleutvikling, der han vektlegger kriterier som at skolen må drive pedagogisk utviklingsarbeid og organisasjonsutvikling (skolen må utvikle seg til en lærende organisasjon, drive med aksjonslæring, erfaringslæring og skolebasert vurdering), vil jeg imidlertid hevde at etableringen av dette tilbudet *ikke* er en form for lokal skoleutvikling. Argumentene for dette ligger i at intensjonen bak etableringen av tilbudet ikke har noe med at skolen vil utvikle seg som en lærende organisasjon. Etableringen er heller ikke knyttet til argumenter som å ville forbedre det pedagogiske arbeidet eller innholdet i skolen, for eksempel ved å legge bedre til rette for erfaringslæring for elevene eller lærerne, eller en mer praktisk skolehverdag for å skape en attraktiv motvekt til de "tunge" teorifagene. Det blir heller ikke snakket om å ville legge til rette for aksjonslæring blant lærerne. Eller uttrykt slik: Intensjonen synes verken å være styrking av elevenes læring eller kompetanseheving for lærerne.

Grunnlaget synes derimot å være å finne et økonomisk insitament, ved å finne en måte å tiltrekke seg elever til en skole i en utkantkommune med nedgang i befolkningsgrunnlaget. KHVGS er i konkurranse med skoler som er lokalisert i mer attraktive områder, eller i lokalsamfunn som av ulike grunner står i en sterkere (konkurranse)posisjon rent samfunnsmessig med et bedre befolkningsgrunnlag, mer variert arbeidsliv og kultur- og idrettstilbud etc.. Det er forståelig at skolen har etablert universitetsstudiet i friluftsliv. Men skoleledelsens intensjoner er ikke skoleutvikling,

men først og fremst å etablere et tilbud som kan være med på å få flere elever til å søke på skolen. Dette fører til at KHVGS med etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ikke bevisst har som mål at skolen skal styrke sitt samfunnsoppdrag. Om skolen likevel ser det slik, blir ikke dette eksplisitt uttalt verken gjennom intervjuer eller skriftlige dokumenter. Hovedbegrunnelsen i St.meld.nr. 30 Kultur for læring (2003-2004) med å åpne for å gi "flinke elever" studietilbud på universitetsnivå allerede på videregående skole, er at dette vil kunne bidra til å styrke skolenes samfunnsoppdrag.

Selv om intensjonen med å etablere et universitetsstudium i friluftsliv som et tilbud til videregående elever, ikke har til uttalt hensikt å styrke skolen sitt samfunnsoppdrag, kan studietilbudet likevel komme til å gjøre nettopp det. Det kommer av at studentene vil få en innføring i noe som er en viktig del av den lokale kulturen. Det kan være slik at skolen med å tilby et studium i friluftsliv, kan bidra til å styrke elevenes lokale tilhørighet ved å øke elevenes kunnskap om regionens naturgrunnlag, kultur og betydningen av turisme som del av levemåten og inntekstgrunnlag. Friluftslivsstudiet, friluftsliv og naturopplevelser kan med dette bli "Ein veg til høgare livskvalitet", slik nasjonal politikk på området har visjoner om (jf. St.meld.nr. 39 (2000-2001)).

Studietilbudet kan også bidra til at både folk flest, lokalsamfunnet og lokale/regionale politikere blir mer bevisst på lokalkultur og lokale verdier som i stor grad er blitt tatt for gitt, ikke minst i nordnorske lokalsamfunn (Pedersen, 1999). I mitt materiale er det også mange av elevene som uttrykker nettopp dette; de har bare sett på turlivet som noe "naturlig!" som de alltid har drevet med, og ønsker og fortsette med. KHVGS kan styrke elevene sine kunnskaper og ferdigheter innen et sentralt kultur- og samfunnsområde, gjennom studier på universitetsnivå. Men dette kommer mer som en heldig tilleggseffekt enn som et resultat av en eksplisitt uttalt hensikt. Slike argumenter er ikke den del av begrunnelsene som er blitt vektlagt ved KHVGS eller UiN, verken da tilbudet ble etablert eller senere.

Med grunnlag i de opplysninger som kommer fram i intervjuer med lokale skoleledere og lærere, fremstår etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS som et kortsiktig tiltak for å øke rekrutteringen til skolen. KHVGS har sett på hva elevene i regionen er opptatt av (inspirert av nasjonale mediers fokus på opplevelser og livsutfoldelse gjennom naturkontakt og friluftsliv som samfunnstrend) og hva som er viktig i den lokale kulturen for å kunne gi et tilbud som vil slå godt an i "elevmarkedet".

Skolen måtte gjøre noe "unikt", som de uttrykker det, for å unngå nedleggelse.

Friluftslivsstudiet ble unikt.

Men hvorfor vil UiN være med på å etablere universitetsstudiet i friluftsliv på KHVGS? Slik det fremgår av empirien og de opplysningene jeg har kunnet fremskaffe, viser det seg at UiN også har rekrutteringsargumentet som grunnlag for å etablere universitetsstudiet i friluftsliv. Dette kommer tydelig frem i både intervju og dokumentanalyser. En kritisk innvending kan være hvorfor ikke UiN er mer opptatt av tilbudet også skal være med på å styrke elevenes læring, kunnskap og bevissthet om regionens naturgrunnlag og betydningen av friluftsliv, naturopplevelser og turisme som del av et inntektst grunnlag? Eller friluftslivets sentrale posisjon i regionen, friluftslivets kulturhistorie og at UiN kan bidra til en utvikling av skolene i regionen? Mulige begrunnelser for at slike argumenter ikke gjøres gjeldende, kan være at natur og friluftsliv som sentrale verdier i lokal kultur og lokale verdier, i stor grad er blitt tatt for gitt og oppfattes som så selvfølgelig at det ikke er mulig å eksplisitt argumentere for dem (jf. Pedersen, 1999).

Ser vi på formålet med Lov om universiteter og høyskoler (Universitets- og høyskoleloven, 2005) skal universitetene og høyskolene i Norge tilby "*høyere utdanning på høyt internasjonalt nivå*" (§ 1-1 a) og "*bidra til innovasjon og verdiskapning basert på resultater fra forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid*" (§ 1-3 e). Et mer legitimt argument kunne være at UiN inngikk et samarbeid med KHVGS på bakgrunn av at universitetsstudiet i friluftsliv kan bidra til innovasjon og verdiskapning i (lokal)samfunnet og regionen, basert på vitenskapelige kunnskap, som igjen kan sikre elevene utdanning på høyt internasjonalt nivå, og bidra til å forberede dem til aktiv deltakelse i (regionale)samfunnsutviklende prosesser. UiN har i kraft av sitt samfunnsoppdrag en særegen posisjon i Nordland, og kunne ha vært mer opptatt av å bidra til å styrke friluftslivet som fag og studentenes kunnskaper om en verdifull friluftslivskultur som er sentral i den nordnorske levemåten. De kunne vært opptatt av at friluftslivet i Hamarøy kunne bidra til å skape ringvirkninger og en mulig "*veg til høgare livskvalitet*" (jf. St.meld.nr. 39 (2000-2001)).

En annen kritisk innvending kan være spørsmålet om studiet holder et "*høyt internasjonalt nivå*", når det virker som akademiske tenkemåter er så godt som fraværende i studiet. Ser vi tilbake på lærerens og elevenes beskrivelser av studiet

snakker de veldig lite om det akademiske, eller refleksjon over hva friluftsliv, naturopplevelser og naturturisme betyr/kan bety. Det samme gjelder i hovedmålet og læringsmålene i studiet, her er det en hovedvekt på de praktiske ferdighetene og lite om akademisk og refleksiv kunnskap. Hvor er kunnskap basert på anvendelsen av vitenskapelige metoder? Hvor blir forskningsbasert kunnskap av? At vitenskapelige tenkemåter synes å være fraværende, kommer også til uttrykk gjennom studielitteraturen som benyttes. Elevene beskriver Lars Monsen sin bok *Villmarksboka* som sentral i alle modulene, slik fremstår den som en av de bærende referanser for studiets innhold og hva det forventes at eleven/studentene skal kunne etter endt studium. *Villmarksboka* er en flott bok når det gjelder tips og triks til praktiske ferdigheter, men den bygger på ingen måte på forskningsbasert kunnskap. Det samme gjelder brorparten av litteraturen til dette studiet, den er svært praksisrettet og inviterer bare i liten grad til refleksjon over menneskets forhold til natur, livskvalitet og bærekraftig utvikling. Det er med andre ord lite som tyder på at studiet tilfredsstiller elementære krav som stilles til universitets- og høgskolestudier, som studier "på høyt internasjonalt nivå". Både innføringen i og anvendelsen av vitenskapelige og kunstneriske metoder og resultater, men også reflekterende, kritisk og bevisstgjørende holdninger/perspektiver, virker fraværende i studiet og i litteraturen. Her finnes heller ingen eksempler på litteratur som sikter mot det å skape forståelse for hva natur og friluftsliv betyr for folk flest, for regional og nasjonal kultur og identitet.

Disse kritiske innvendingene kan eksemplifiseres ved nærmere gjennomgang av studiets modul 3: Lek og friluftsliv i nærmiljøet. Denne modulen har KHVGS utviklet selv og UiN har ikke denne modulen i sitt studie. Hvorfor er det slik? Det at KHVGS har fått anledning til å utvikle denne modulen selv, kan være et tegn på at UiN (og KHVGS) ønsket å styrke studiets lokale orientering og tilknytning. Det er jo også (på en måte) det de ønsker med denne modulen, men ikke på en måte som forbindes med et fag i høyere utdanning. Det virker som om modulens "lokale tilknytning", i hovedsak har til hensikt å skape gode relasjoner ut i lokalsamfunnet for på denne måten å bidra til rekruttering av nye elever på lang sikt. Når skolen bidrar til aktivitet og utvikling i lokalsamfunnet ved å bygge naturlekeplasser til barnehager og grunnskolen, gir det skolen et godt renommé. Det kan være et viktig moment for å skape forståelse for etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv og gi skolen "goodwill" i lokalsamfunnet. Men det er lite som tyder på at modulen er særlig gjennomtenkt i forhold til hva den kan

gi elevene av akademisk kunnskap, for eksempel kunnskap om hvilken betydning naturkontakt kan ha for barns utvikling og hva lek er. Her har studiet åpenbart et utviklingspotensiale.

Det er selvfølgelig ikke noe negativt i det at KHVGS vil være med på å bidra til lokalsamfunnet, og til å bedre barn og unges oppvekstvilkår i regionen. Det er begrunnelsene og innholdet jeg setter spørsmålstegn ved. En modul som lek og friluftsliv i nærmiljøet vil kunne legge til rette for å styrke elevenes lokale tilhørighet, samt være med på å bidra til å videreføre og videreutvikle lokal turkultur og lokal kompetanse. Om denne modulen gjør det, er det sannsynligvis mer som en heldig tilleggseffekt enn en eksplisitt uttalt hensikt.

### **7.1.2 Legitimering og legitimeringsgrunnlag**

Et annet sentralt spørsmål i problemstillingene er hvordan KHVGS som organisasjon og gruppen av skoleledelse og lærere (evt. også sentral regionale politikere) legitimerer etableringen av studiet? Det viser seg at alle informantene på skoleledernivå, og de dokumenter jeg har hatt tilgang til, legitimerer etableringen av universitetsstudier i friluftsliv på videregående skolenivå gjennom å referere til St.meld.nr. 30 Kultur for læring.

I drøftingen vil jeg spesielt komme inn på hvorvidt intensjonene i Kultur for læring, kan hevdes å gi rom for å legitimere et studietilbud som det jeg her analyserer. Hvorvidt samsvarer opprettelsen og opprettholdelsen (gjennomføringen) av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS med intensjonene i Kultur for læring? For å kunne svare på det må jeg først gi en kort oversikt over hva som er bakgrunnen for åpningen av denne tolkningsmuligheten.

St.meld.nr. 30 Kultur for læring (2003-2004) kan tolkes som en sentral nasjonal strategi for skoleutvikling. Meldingens overordnede visjon/mål er å styrke skolens samfunnsoppdrag. Ønsket om å styrke skolens samfunnsoppdrag danner samtidig grunnlaget for det utdanningspolitiske systemskiftet som ble iverksatt gjennom skolereformen *Kunnskapsløftet* fra og med 2006 (Aasen, 2006; Møller, 2006). Skolereformen førte til utviklingen av nye gjennomgående læreplaner i alle fag i grunnskolen og i videregående skole (Rundskriv F-13/04). Den nye læreplanen fikk navnet *Kunnskapsløftet*, og er per i dag den gjeldende læreplanen i den norske

grunnopplæringen. I den videregående opplæringen betyr dette at friluftsliv er et eget hovedområde innen for faget kroppsøving, sammen med idrett og dans og trening og livsstil (Udir, 2012a). Det vil si at alle elever som har kroppsøving i den norske videregående skolen, møter friluftsliv som en del av faget kroppsøving. Gurholt (2008) viser til at friluftsliv på slutten av 1990-tallet fikk en mer selvstendig og forpliktende del av læreplanen for grunnskolen (L-97). Kunnskapsløftet må i den forbindelse ses på som en videreføring og styrking av friluftslivets plass i den norske skolen.

St.meld.nr 30 Kultur for læring fremhever at selv om den norske skolen har mange kvaliteter, viser en rekke undersøkelser at skolen også står overfor mange utfordringer. Undersøkelsene viser bl.a. "*...at en uforholdsmessig stor gruppe [elever] ikke lærer helt nødvendige, grunnleggende ferdigheter i løpet av skolegangen.*" (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s 22). Meldingen legger derfor bl.a vekt på å presentere en rekke tiltak som kan være med på å ivareta den enkelte elev og styrke elevenes tilegnelse av grunnleggende ferdigheter. Disse grunnleggende ferdighetene er å kunne uttrykke seg muntlig, lese, skrive, regne og bruke digitale verktøy. Kroppsøving – eller det å bruke, trene og utvikle sine kroppslige ferdigheter, kunnskaper om hvordan en skal ta vare på kroppen og utvikle sine bevegelsesmuligheter, for eksempel gjennom friluftsliv og turer i natur, regnes ikke blant de grunnleggende ferdigheter. Derimot viser meldingen til at en styrking av de fem ferdighetene vil kunne oppnås gjennom å styrke den tilpassete og differensierte opplæringen for å møte elevenes ulike forutsetninger og behov. Det er i forbindelse med dette at staten, representert gjennom regjering, departement, og stortingsvedtak, har åpnet for at elever som er *talentfulle* kan følge fag på universitets- og høyskolenivå mens de går på videregående skole. Muligheten kommer primært på bakgrunn av at staten vil gi muligheter for tilpasset opplæring til alle elever, også for de såkalt særlig "*talentfulle*", for å styrke læringen av grunnleggende ferdigheter (St.meld. nr. 30, 2003-2004).

*Departementet ser det som viktig at talentfulle elever får mulighet til å få tilpasset opplæring i form av mer krevende faglige utfordringer. En ordning der elever i videregående opplæring får anledning til å følge undervisning og eventuelt gå opp til eksamen på universitets- eller høyskolenivå, kan være et godt virkemiddel. (St.meld.nr. 30, 2003-2004, s.77).*

"Flinke" og "talentfulle" elever må i meldingen forstås som faglig dyktige elever som trenger større faglige utfordringer, og da primært innen for de fem grunnleggende ferdighetene.

Hvordan kan KHVGS legitimere etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv på bakgrunn av St.meld.nr. 30 Kultur for læring? Kan det være slik at denne tolkningen er strukket langt, som begrunnelse for opprettelsen av friluftsliv som universitetsfag i videregående skole? For at dette skal være et legitimt studietilbud etter intensjonene i St.meld.nr. 30 Kultur for læring, må elevene som får tilbud om studiet være talentfulle elever som trenger en mer tilpasset opplæring i form av større faglige utfordringer. Men hvem er dette tilbudet for? Slik det fremgår av empirien er ikke dette et tilbud kun for de "flinke" elevene. Så lenge det ikke er over 16 søkere til studiet så kommer alle inn uansett kvalifikasjoner. Dette betyr i praksis at studiet er åpent for alle elever som ønsker det. Det er kun hvis det er over 16 søkere at skolen tar inn etter karakterer og da får inn de mest "talentfulle" elevene til studiet. Dette har skjedd en gang siden 2006. Kull 5 i 2010 er det eneste kullet, av totalt 6, som til nå har blitt tatt inn etter høyest karaktersnitt. Den praktiske gjennomføringen kan dermed synes å bryte med intensjonen i St.meld.nr. 30 Kultur for læring.

Slik jeg tolker det har KHVGS benyttet seg av en åpning i en sentral strategi for skoleutvikling for å kunne øke elevtallet til skolen. Tilbudet synes ikke å handle om å utvikle skolen med tanke på å gi en bedre undervisning til elevene, ved å styrke skolens samfunnsmandat. Det handler om å sikre elevgrunnet for å overleve. Dette kommer av at skolen ikke har som intensjon, og heller ikke ser eller tilrettelegger studietilbudet, som en måte å styrke "flinke" elevers kunnskaper gjennom å gi dem en tilpasset opplæring. KHVGS har heller tatt sikte på, og også langt på vei lykkes med, å lage et attraktivt tilbud som kan gi skolen flere søkere. Hadde de gått ut og markedsført dette tilbudet til kun de "flinke" elevene, er det ikke sikkert at de hadde fått like mange søkere til skolen. Slik jeg ser det er etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv et resultat av en kreativ tolkning av intensjonen i en sentral strategi for skoleutvikling. En annen begrunnelse/et annet argument for at skolen ikke ser på universitetsstudiet i friluftsliv som et tiltak for å styrke de "flinke" elevene, er at tilbudet om å ta 30 studiepoeng i friluftsliv mest sannsynlig vil falle bort hvis KHVGS får etablert friluftslivsfag som et treårig utdanningstilbud. Dette er et argument som bidrar til å styrke en tolkning av at



dette ikke (først og fremst) er et tilbud som er etablert i samsvar med intensjonen i St.meld.nr. 30 Kultur for læring.

Slik KHVGS i dag presenterer studietilbudet til sine elever, gjør at elevene ikke oppfatter studiet som et universitetsstudium. Elevene beskriver at de ikke helt vet hva de 30 studiepoengene innebærer. De forsto heller ikke helt hva studiepoengene var da de søkte. De oppfatter studiet (og det er tilrettelagt slik fra KHVGS sin side) som et meningsfullt og opplevelsesrikt ekstratilbud med mange flotte turer. Elevene beskriver videre få formulerte krav i undervisningen og i forhold til litteratur, annet enn rapportene som de skriver i etterkant av hver tur. Som jeg har vist til tidligere i kap. 5.3.4 og kap. 7.1.1 kan ikke studiets innhold og den litteraturen som brukes, sies å tilfredsstillende kravene til studier på høyskole- og universitetsnivå. Her er det lite om vitenskapelig tenkemåte, kritisk refleksjon, drøfting av kunnskap og ferdigheter "alle tar for gitt" eller oppfatter som "bare naturlig" etc.

Med tanke på dette vil jeg forholde meg kritisk til at skole- og universitetsledelsen utnytter et "smutthull" fra departementet for å sørge for økonomisk grunnlag nok til å overleve (og slik bidra til å opprettholde lokalsamfunnet og etablert samfunnsstruktur), og ikke følger opp intensjonene som er gitt i St.meld.nr. 30 Kultur for læring. Men det er også høyst forståelig at de gjør det. Å tilby universitetsstudiet i friluftsliv som et ledd i å sikre skolens eksistens skader jo ingen. Tvert imot kan det tenkes å skape ringvirkninger i regionen og lokalsamfunnet, uten at jeg i denne omgang har kunnet undersøke dette nærmere. Ser vi tilbake på elevenes fortellinger viser de at elevene får mange flotte opplevelser, utvikler nye ferdigheter og kunnskaper. Her trenger det ikke bare å være snakk om spesifikke friluftslivskunnskaper, men det kan også være snakk om kunnskaper om lokale forhold og muligheter. Dette kan få ringvirkninger også på samfunnsnivået på sikt, som det er umulig å overskue i dag. Dersom det er hold i teorier om friluftsliv, naturopplevelser og dannelse (om at elever gjennom deltakelse og studier i friluftsliv kan tilegne seg viktige livskunnskaper og kunnskaper om natur-kultur-relasjoner), er det også rimelig å forvente at tilbudet bidrar til en allsidig dannelse og forming av elevenes personlighet og deres verdier og interesser. Dette kan ha betydning for den enkelte og for samfunnet (elevene utvikler evne til å leve aktive og meningsfulle liv). Studiet kan også "så spirer" slik at elevene senere i livet blir aktive medborgere som tar ansvar for fellesverdier som er knyttet til kultur og naturgrunnlag og utviklingen

i samfunnet generelt (skape nye arbeidsplasser etc. for eks. innen naturbasert turisme, på måter som ikke utarmer natur og lokal kultur, men snarere virker både bevarende og fornyende). Slike mulige langtidsvirkninger er det bare mulig å spekulere i.

Ser vi tilbake på begrunnelsene for åpningen av at talentfulle elever kan ta fag på høgskole- og universitetsnivå, og hvordan det i praksis gjennomføres ved KHVGS kan det argumenteres for at tolkningen av St.meld.nr. 30 Kultur for læring er strukket for langt. Men dette betyr ikke at universitetsstudiet i friluftsliv ikke *kan* være med på å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter. Det kan være meget god trening og læring for alle elever når de blir utfordret på å skrive rapportene. Her får de utfordret alle de grunnleggende ferdighetene som St.meld.nr. 30 Kultur for læring vil styrke, samtidig som studiet gir elevene flotte opplevelser, nye ferdigheter og kunnskaper. Men får alle elevene en tilpasset opplæring? Slik jeg ser det vil rapportene kunne oppleves som passe utfordrende for noen elever og som "umulige" for andre. Dette kommer av at studiet i praksis er åpent for alle, og det vil dermed komme inn elever med ulike forutsetninger for å ta et universitetsstudium i friluftsliv. For noen elever *kan* deltakelsen i studiet i friluftsliv gå på bekostning av deres faglige utvikling i skolens ordinære fag. En elevgruppe med ulike forutsetninger vil gjøre det vanskelig å gi alle en tilpasset opplæring i forhold til intensjonen i St.meld.nr. 30 Kultur for læring. De "talentfulle" elevene vil kunne komme styrket ut av dette studiet med en god mestringsfølelse, men dette trenger ikke å være tilfellet for de "svakere" elevene.

KHVGS er ute etter å øke rekrutteringen, og da må de ha et tilbud som ikke er begrensende i forhold til hvem som kan søke. Men hvor stor effekt har egentlig universitetsstudiet i friluftsliv, for skolens overlevelse, når de kun kan ha maks 16 elever per trinn? For å kunne drøfte effekten av universitetsstudiet i friluftsliv for skolens overlevelse må vi først se på utviklingen av elevtallet fra tilbudet ble startet. Denne utviklingen er presentert under i tabell 7.1. Jeg tar kun med KHVGS avd. Hamarøy siden det er her universitetsstudiet i friluftsliv tilbys.

**Tabell 7-1. Utviklingen av elevtallet ved KHVGS avd. Hamarøy (Kilde: Udir, 2012b).**

Årstall	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-09
Antall elever totalt	102	115	130	150	110
Antall elever økning/nedgang	-	13	15	20	- 40
Prosentvis økning/nedgang for hvert år	-	12,7 %	13 %	15,4 %	- 26,7 %

Som vi leser av tabellen har KHVGS hatt en positiv økning i elevtallet frem til 2009-10, og da med en påfølgende nedgang året etter. Ser vi denne økningen i elevtallet opp mot antall søkere på universitetsstudiet i friluftsliv påfølgende år, kan vi kanskje si noe om studiet i friluftsliv bidrar til å øke elevtallet på skolen. I 2007-08 økte elevtallet ved KHVGS med 13 elever, og søkertallet til friluftslivstudiet var på 7 elever påfølgende år. Da kan det hende at 7 av disse 13 elevene kom til KHVGS på grunn av universitetsstudiet i friluftsliv. Tallene for de neste årene viser at i det året elevtallet økte med 15 elever var det 14 som søkte til friluftslivsstudiet året etter, da det økte med 20 elever var det 38 som søkte året etter, og da det gikk ned med 40 elever var det 13 som søkte året etter. Hvorvidt dette har noen sammenheng er det bare mulig å spekulere i og her er variablene mange. Denne variasjonen i elevtallet i skolen og søkertallet til studiet kan være et resultat av varierende elevkull i regionen, men det kan også være et resultat av satsingen til KHVGS på blant annet universitetsstudiet i friluftsliv. Jeg vil derfor være veldig forsiktig med å si at universitetsstudiet i friluftsliv har hatt noen effekt på å redde skolen fra nedleggelse på kort sikt. Det kan tenkes at skolen har tiltrukket seg elever på bakgrunn av dette studietilbudet, men jeg tror vi må se det i sammenheng med de andre tiltakene som skolen iverksatte. Rektoren ved KHVGS svarer blant annet dette på spørsmål om interessen rundt skolen og søkertallet har endret seg etter etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv:

*...der er det vanskelig å si noe om hva som virker inn på hva...det er mange sammenhenger og forhold som bidrar til å skape et renommé, elevene er selv den beste eller verste ambassadøren for skolen og jeg tror nok friluftslivsstudiet har vært et veldig positivt bidrag, men det er klart det er jo bare maks 16 elever per kull eller per årskull som kan delta på dette, men etter et par år så begynte elevene i VG1 klassene og mase på rektoren om at de også ville ha friluftslivsaktiviteter, og så fikk jeg noen sanne folkehelse penger i fra fylket og fikk i gang 3 aktiviteter for VG1 elever, fjelltur om høsten, alpinbakken i Narvik på vinteren, klatring på våren, eventuelt padling, kajakk og de gruppen der har alltid vært full...så dermed så fikk skolen en veldig sånn tydelig og klar*

*friluftslivsprofil og det klinger godt i ørene ikke bare til ungdom, men ikke minst foreldre, for når foreldrene til de som går i 9.klassen observerer at Knut Hamsun videregående er en god skole der det er godt miljø, de har aktiviteter som er sunne, som gir ungdommen sjans til å være i lag på en god måte med gode opplevelser, så betyr det mye for skolens renommé og så virker ting positivt inn på hverandre og så begynner elevene også og si at de har det bra her ikke sant, og er gode ambassadører for skolen og så fremstår vi som en god skole i regionen. (Intervju, Rektor KHVGS).*

Selv om universitetsstudiet i friluftsliv kun kan ta 16 elever per kull, ser det ut til at det har vært med på å skape en tydelig friluftslivsprofil i skolen. Så selv om ikke studiet i seg selv er årsaken til at skolen har klart å øke elevtallet, er kanskje den tydelige friluftslivsprofilen og de andre tiltakene skolen iverksatte med på å gjøre en forskjell, for at elevtallet har økt fra 2006.

Som en oppsummering vil jeg si at selv om etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS er forståelig, stiller jeg meg kritisk til grundigheten i forberedelsene og gyldigheten i argumentasjonen som ble brukt av skolens ledelse, universitetets ledelse og fylkeskommunen før tilbudet kom i gang. Det virker som om etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv er etablert først og fremst som en nødløsning for å "raskt" kunne øke rekrutteringen til KHVGS. Men som jeg har vist gjennom drøftingen at det er høyst usikkert om universitetsstudiet i friluftsliv (med kun 16 elever per kull) faktisk er med på å øke rekrutteringen til skolen, men at det kan ha gitt noen positive ringvirkninger som kan ha bidratt til å øke skolens renommé. Etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv virker lite gjennomtenkt i forhold til intensjonene til skolen, og intensjonene til St.meld.nr. 30 Kultur for læring. Det kommer heller ikke frem noe om at KHVGS, Nordland fylkeskommune eller UiN har gjort seg noen tanker og refleksjoner rundt hva etableringen av studiet vil kunne innebære for elevene, regionen og lokalsamfunnet. De positive ringvirkningene som kommer i kjølvannet av dette studiet fremstår mer som "heldige bi-effekter" enn gjennomtenkte og eksplisitte uttalte hensikter.

### **7.1.3 Friluftsliv - Universitetsfag og/eller linjefag i videregående skole?**

Når vi ser på innholdet i universitetsstudiet i friluftsliv og elevenes fortellinger kan det virke som det ikke er en markant forskjell mellom universitetsfaget og vanlige videregående fag. Men hva kjennetegner et universitetsfag, og hva skiller det fra fag på

videregående nivå? For å se på dette må vi gå til Lov om universiteter og høyskoler (Universitets- og høyskoleloven, 2005), og Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (Opplæringslova, 1998).

Universitets- og høyskoleloven (2005) skal legge til rette for at universiteter og høyskoler *"formidler kunnskap om virksomheten og utbrer forståelse for prinsippet om faglig frihet og anvendelse av vitenskapelige og kunstneriske metoder og resultater, både i undervisningen av studenter, i egen virksomhet for øvrig og i offentlig forvaltning, kulturliv og næringsliv."* (§ 1-1 c). Herunder blir det viktig at fag i høyere utdanning er *"...basert på det fremste innen forskning, faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap."* (§ 1-3 a). Det som skal kjennetegne fag i høyere utdanning er at de er basert på vitenskapelig kunnskap, erfaringskunnskap og at de anvender vitenskapelige metoder og resultater i undervisningen. Ved siden av at universitet og høyskoler skal fremme og verne den akademiske friheten, har de frihet til å utforme sine egne studier uten pålegg utenfra. Men disse studiene skal ha en solid vitenskapelig grunnmur som de bygger på, samtidig som studiene skal øke forståelsen for anvendelsen av vitenskapelige metoder og resultater hos sine studenter (jf. Universitets- og høyskoleloven, 2005). Fokuset på vitenskapelig innhold og viderefremming av dette er ikke like markant i Opplæringslova, og det er her skillet mellom fag i høyere utdanning og videregående opplæring ligger.

I Opplæringslova finner vi igjen det jeg tidligere i kap. 2.1.1 har beskrevet som grunnskolens og den videregående skolens samfunnsoppdrag. Her skal skolen sørge for og videreføre kulturarven, sikre at vi tilegner oss god kunnskap for å sikre verdiskapning og velferd, og bidra til at enkeltpersoner opplever mestring, dannelse, selvhjelpenhet og muligheten til å realisere sitt talent (Opplæringslova, 1998; St.meld.nr. 30, 2003-2004). Her er vitenskapelig tenkemåte nevnt en gang i formålet med opplæringen, og har dermed en mye mindre rolle i undervisningen. Fag i videregående opplæring skal ikke primært være med på å fremme vitenskapelige metoder og resultater, men legge grunnlaget for en allmenndannelse for befolkningen, som igjen kan sikre verdiskapning og velferd. Dette oppnås gjennom skolens fokusering på sitt samfunnsoppdrag. Den videregående skolens innhold er også bestemt av staten gjennom sentralgitte læreplaner som sier noe om hva de ulike fagene skal inneholde. Dette skiller seg sterk fra fag/studier i høyere utdanning. Med mindre fokus på det

vitenskapelige er det mer rom for et fokus på praktiske og kroppslige ferdigheter i den videregående opplæringen. Men betyr dette at slike ferdigheter ikke er en del av høyere utdanning? Erfaringskunnskap og kroppslige ferdigheter har absolutt en plass i fag i høyere utdanning, men det skal være på et vitenskapelig grunnlag. Og det er her jeg stiller spørsmålstegn ved universitetsstudiet i friluftsliv som tilbys ved KHVGS. For hva skiller dette studiet fra friluftslivsundervisning på videregående nivå?

I følge lovverket skal skillet ligge i anvendelsen og utbredelsen av vitenskapelig kunnskap og metoder, men i elevenes fortellinger kommer det frem at anvendelsen og utbredelsen av vitenskapelig kunnskap og metoder er mer eller mindre fraværende i studiet. Elevene beskriver at de i dette studietilbudet reflekterer mye over *egen praksis* i teoriøktene som de har på kvelden i de ulike modulene, og at denne refleksjonen er knyttet opp mot *ferdigheter*. De beskriver ikke at de reflekterer over/eller leser/drøfter noe om friluftslivets historie, tradisjoner, friluftslivet som samtidskultur, natur og miljøspørsmål og friluftsliv som fag og forskningsområde etc.. Geir viser til at det akademiske aspektet i dette studietilbudet kommer til uttrykk gjennom rapportene som elevene skal levere etter hver modul. Her skal de gjøre en didaktisk refleksjon over et tenkt undervisningsopplegg for en valgt gruppe i friluftsliv knyttet til relevant litteratur. Men ser vi på litteraturen som er på pensum i studieplanen til friluftslivsstudiet ved KHVGS er den nesten uten unntak praktisk rettet og dermed i stor grad basert på erfaringskunnskap. Hvordan kan studiet på bakgrunn av dette gi elevene en undervisning og kunnskap "*...basert på det fremste innen forskning...*" (Universitets- og høyskoleloven, 2005, § 1-3 a)? Og hva skiller det da fra et fag på videregående skole eller folkehøgskole?

Slik jeg ser det er det ikke noen markant forskjell på universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS og et videregående fag innenfor friluftsliv. Årsaken til dette er at litteraturen til studiet i all hovedsak er basert på erfaringskunnskap og ikke vitenskapelig kunnskap. En annen årsak mener jeg ligger i rapportene som elevene skriver etter endt modul. Jeg har hatt tilgang til 8 rapporter fra fire ulike elever (refleksjoner etter to ulike turer), og samtlige refleksjoner i disse rapportene har tatt utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodellen. Det som slår meg er; hvorfor er det ingen variasjon i det teoretiske utgangspunktet i refleksjonen? Og hvorfor fremstår refleksjonene i disse oppgavene mer som "Hva" delen i en øktplan, der det ramsers opp hva du skal gjøre i undervisningen?

Hvor er refleksjonene rundt *hvorfor* du som lærer/instruktør gjør disse valgene? Hvor er tilknytningen til relevant teori? Og hvor er refleksjonene over hvordan dette kan påvirke elevene, og hvilke pedagogiske konsekvenser dette kan få? Her er det ingen refleksjon over hva friluftsliv kan være med på å gi gruppen opplegget er for, eller refleksjoner rundt pedagogiske teorier og argumenter basert på forskning om undervisning i friluftsliv. Dette mener jeg er med på å sette et enda større spørsmålstegn ved dette studietilbudet med tanke på om det holder et høyt internasjonalt nivå (som drøftet i kap. 7.1.1). Jeg vil påstå at det ikke gjør det med bakgrunn i universitets- og høyskolelovens (2005) krav til et studie på høyskole- og universitetsnivå, og elevenes beskrivelser av at de i all hovedsak lærer seg praktiske ferdigheter og bare ser på studiet som lek og moro (elevene ser ikke på det som et universitetsfag). Elevene blir i dette tilfellet deltakere i et studie som like gjerne kunne ha vært et videregående fag basert på hva som er innholdet i studiet, fraværet av vitenskapelig tenkemåte og elevenes fortellinger av hva som vektlegges i studietilbudet.

#### **7.1.4 Elevene – Hvem er de og hva søker de?**

Analysen av fortellingene til de fire nøkkelinformantene sett i lys av den samlede elevgruppens fortellinger, viser at det fremkommer flere likhetstrekk. Dermed kan de fire informantene sies å være representative for gruppen av elever som søker seg til og deltar i universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS. Dette og neste kapittel viser med andre ord et hovedmønster som er gyldig for et flertall av elevene, slik dette fremkommer gjennom intervjuer og refleksjonsnotater. På områder der det fremkommer "avvik" eller variasjon, er dette fremhevet spesielt. Her vil jeg oppsummere hva det er som kjennetegner elevene som ønsker å ta dette universitetsstudiet i friluftsliv.

Det som kjennetegner den store majoriteten av elevene, er at de i utgangspunktet er aktive friluftslivutøvere på fritiden (20 av 21), og at de har en sterk knytning til det som kan kalles tradisjonelle friluftslivsaktivitetene, som fotturer i skog og mark (14 av 21), fjellturer (11 av 21), overnattingsturer (9 av 21), jakt (6 av 21), fiske (6 av 21) og skiturer i skog og mark (5 av 21). Dette stemmer godt overens med det Øia og Strandbu (2004) viser til i sin artikkel *Ungdom og tradisjonell bruk av naturen*. De viser til at ungdom som er bosatt på mindre steder er mer opptatt av tradisjonell friluftsliv og høstingsfriluftsliv, noe som ser ut til å stemme godt med min empiri. Elevene er også interessert i andre og nyere aktiviteter, som enda ikke er særlig utbredt lokalt/regionalt.

Elevene har i all hovedsak fått sin friluftslivsbakgrunn og sin interesse for friluftsliv fra sine foreldre, eller andre sentrale familiemedlem gjennom oppveksten (19 av 21) i lokalsamfunn der bruk av naturen tradisjonelt har vært integrert i det daglige liv. Sitatene *"det har bare blitt en naturlig del av meg"* og *"det har nå bare blitt sånn"* er hentet fra intervjuene med Inger og Silje. Sitatene er deres måte å prøve å sette ord på og forklare hvorfor de har blitt interessert i friluftsliv. Jeg mener disse sitatene oppsummerer ett viktig funn i dette studiet, nemlig at friluftslivet bare er naturlig (jf. Pedersen, 1999; Storli & Wold, 1994), og er en sentral del av elevenes kultur og identitet/selvforståelse. Friluftsliv er først og fremst en kultur som elevene "vokser inn i" og som blir en ubevisst (kroppsliggjort) del av dem gjennom sosialiseringen gjennom familien, noe som kan knyttes til Bourdieus teorier om habitus og sosialisering (Bourdieu, 1977,1984, 1990). Det at elevene har en sterk tilknytning til det tradisjonelle friluftslivet, at interessen og ferdighetene deres innen friluftsliv kommer fra familien og at friluftslivet blir tatt for gitt eller bare er naturlig, kan være tegn på stor grad av kontinuitet i nordnorske friluftslivs tradisjoner.

Pedersen (2001) viser til at flere studier mener at sosialiseringen til friluftsliv/turliv er relativt stabil, og at barn og unge som fortsetter med friluftsliv vil fortsette med det friluftslivet/turlivet de har tilegnet seg i hjemmet. *"Det er mye som tyder på at sosialiseringen gjennom familien, og den sosiale og kulturelle rammen som familien lever innenfor, har stor betydning for den overføring av praksis, verdier og holdninger som skjer mellom generasjonene."* (Pedersen, 2001, avsnitt 9). Dette stemmer godt overens med min empiri, der elevene blir sosialisert inn i friluftslivet gjennom familien primært. Men reproducerer de da foreldregenerasjonens friluftslivstradisjoner? Her mener jeg at elevenes sterke tilknytning til de mer tradisjonelle friluftslivsaktivitetene, og viktigheten av familien som sosialiseringsarena er klare tegn på at elevene gjør nettopp dette. Bourdieu (1984, 1992, 2002), Skogen (1999) og Pedersen (1999) viser til at en sosialisering innen for familien vil kunne legge til rette for en kulturell kontinuitet i friluftslivet som vil gå over generasjoner. Det at elevene primært har fått sin interesse og kunnskap innenfor friluftsliv fra familien, samtidig som de er interessert i tradisjonelle friluftslivsaktiviteter, mener jeg er et tegn på at det er en kontinuitet i det nordnorske friluftslivet. Selv om disse elevene er født midt på 1990-tallet har deres interesser innenfor friluftsliv flere likhetstrekk med beretningene som kommer frem i Pedersen (1999) sin doktoravhandling *"Det har bare vært naturlig"* og Pedersen (2003)



"Er det "ukult" å like natur?". Men som Pedersen (2003) viser til i sin artikkel er det også her endringspotensialer som må tas i betraktning. Elevene beskriver også en tilknytning til nyere aktiviteter som klatring (6 av 21) og beskriver ikke noe om bruk av eller en tilknytning til bruken av snøscooter (jf. Pedersen, 1999). Det kan også virke som om jentene i min empiri er mer aktive innen for friluftslivet, av de 25 som tar studiet er 14 jenter og 11 gutter (5 jenter og 8 gutter på VG3, 9 jenter og 3 gutter på VG2). Dessuten uttrykker flere av jentene at de også er aktive innenfor mer mannsdominerte aktiviteter som jakt og fiske. Det kan være uttrykk for endringer i et kjønnsrollemønster som har vært relativt sterkt etablert.

Det viser seg også at venner (12 av 21) og skolen (5 av 21) også har vært med å spille en rolle i utviklingen av elevenes interesse for natur og friluftsliv. Pedersen (2001) viser til at venner i økende grad har betydning for hvilke aktiviteter barn og unge er aktive i, mens skolen og andre sosialiseringsinstitusjoner har mindre innflytelse på valgene til elevene. Dette ser ut til å stemme med mine empiriske funn. Men det er elever som beskriver friluftslivet på skolen som en viktig del av deres interesse for friluftsliv. Dette gjelder i hovedsak de elevene som har gått på Drag ungdomsskole, og her har skolen i følge elevene en tydelig friluftslivssatsing med turer opp gjennom de tre årene elevene går der. Så selv om skolen ikke er like viktig, *kan* den være med på å gjøre en forskjell med at skolen aktivt satser på friluftsliv. Det kommer frem i refleksjonsnotatene og intervjuene at satsingen på friluftsliv på Drag har vært en stor bidragsyter, med tanke på interessen for friluftsliv.

Elevene som begynner på universitetsstudiet er, med unntak av kull 5, ikke tatt opp etter kriterier som krever at de skal være skolesterke elever. Dette fører til at studiet har elever med ulikt faglig nivå som er interessert i å ha friluftsliv ved siden av den videregående skolen. Det majoriteten av elevene vil oppnå og lære i dette studiet er å tilegne seg basisferdigheter innen for friluftsliv (18 av 21). Dette for å kunne drive med friluftsliv videre på fritiden siden de liker å være ute. Det viser seg også at det store flertallet av elevene ikke har noen anelse om hva de skal gå videre på etter videregående (15 av 21). Det er kun tre elever som tar studiet på bakgrunn av at de *kanskje* kan få bruk for det videre.

### 7.1.5 Hvorfor søker elevene seg til studiet?

Analysen av intervjuene og refleksjonsnotatene viser at flertallet av elevene tar universitetsstudiet på bakgrunn av en kombinasjon av egen interesse og glede over å være ute i naturen, et ønske om avbrekk fra den vanlige skolehverdagen, opplevelser og muligheten til å gjøre noe mer praktisk (19 av 21). Men hvorfor er det så mange som tar universitetsstudiet i friluftsliv på bakgrunn av dette? En av årsakene til at motivasjonen kan ligge her, er at studiet stemmer med elevenes habitus. Som Bourdieu (1984, 1990) viser til vil habitusen til mennesker være med på å legge "føringer" for hvilke valg vi tar i livet. Og siden friluftslivet bare er naturlig for elevene (kroppsliggjort) og en sentral del av deres identitet og kultur, er det naturlig for dem å velge friluftsliv når de har muligheten. Samtidig kommer det frem i analysen at for 18 av 21 elever inngår friluftslivsstudiet i en videreføring og bekreftelse av en dannelsesprosess innenfor friluftsliv. Dannelsen innenfor feltet friluftsliv vil også kunne være med på å gi elevene økt kapital og status (da spesielt i forhold til familie- og vennefeltet). Dette må også ses på som en motivasjonsfaktor, muligheten elevene har til å heve sin kompetanse innenfor et felt som er en sentral og viktig del av regionens, familiens og venners kultur og identitet. Analysen av intervjuet med Inger viser at dannelsen innenfor friluftsliv som felt vil kunne gi henne en økt kulturell og sosial kapital, noe som hun ble motivert av og synes er gøy. Det at 15 av 21 elever heller ikke har en anelse om hva de skal gjøre etter videregående, mener jeg er med å styrke tolkningen av at elevene primært tar dette studiet (og blir motivert for å ta det) på bakgrunn av deres habitus og ønsket om dannelses, status og kapital innenfor feltet friluftsliv.

Studiepoengene oppfatter elevene som en bonus som *kan* komme til å bli/være nyttig senere. Universitetsstudiet inngår med andre ord ikke i noen bevisst utdanningsstrategi sett fra elevenes perspektiv. Elevene har heller ikke oversikt over hva de 30 studiepoengene faktisk betyr og innebærer for dem. Dette mener jeg styrker en tolkning om at elevene primært tar studiet av andre årsaker enn studiepoeng og hensynet til mulige fremtidige utdanningsmuligheter, der de gjennom studiet styrker sine konkurransemuligheter i høyere utdanning. Studiet inngår ikke på noen måte i en strategi som raskere "løp" mot avsluttet høyere utdanning eller å utvikle sine studiekvalifikasjoner. Det er med andre ord heller ikke bevisst studiekvalifiserende, slik elevene ser det. De ser rett og slett ikke på dette som et "studium"!

## **7.2 Friluftsliv – fag med potensialer for regional samfunnsutvikling og skoleutvikling?**

Selv om universitetsstudiet i friluftsliv ved KHVGS ikke er etablert med tanke på å utvikle skolen eller lokalsamfunnet, kan tilbudet faktisk være med på å gjøre nettopp dette på sikt. Tilbudet har ført til at KHVGS har fått en klar friluftslivsprofil og en selvtillit rundt at friluftsliv er noe de kan og er gode på. Dette har ført til at skolen sammen med Nordland fylkeskommune og Salten friluftslivsråd har sendt en søknad til kunnskapsdepartementet om å få starte et eget linjefag innen for friluftsliv.

Begrunnelsene er flere, bl.a at KHVGS vil ha et solid bein å stå på med tanke på å overleve, samtidig som universitetsstudiet i friluftsliv har vist dem at friluftsliv er noe elevene i regionen er interessert i. Rektor mener at linjefaget i friluftsliv kan gjøre KHVGS unik (i nasjonal sammenheng), med tanke på deres plassering i forhold til ulike naturmiljø og deres tilegnede kompetanse gjennom universitetsstudiet i friluftsliv. Et linjefag i friluftsliv (som er det eneste i landet i sitt slag i prøveperioden) kan øke rekrutteringen av elever, og da kan det tenkes at KHVGS også kan rekruttere elever fra andre landsdeler (jf. den store interessen friluftsliv har i folkehøgskolene (Folkehøgskolene.no, u.å.)). Selv om det skulle vise seg at linjefaget i friluftsliv, etter prøveperioden på tre til fem år, blir et tilbud som alle videregående skoler i landet kan tilby, viser rektor til at KHVGS har et naturlig fortrinn gjennom kulturen i befolkningen og skolens plassering. For Nordland fylkeskommune er det et viktig poeng å opprettholde en desentralisert skolestruktur for å unngå for mange elever i byene. I den forbindelse vil en utprøving og etablering av linjefag i friluftsliv på KHVGS kunne være med på å skape et attraktivt studietilbud som kan øke rekrutteringen til skolen, og evt. andre skoler i utkanten av regionen. Det vil kunne bidra til å redusere problematikken med for store elevkull i byene, samtidig som det kan være med på å styrke utviklingen i Hamarøy og evt. andre utkant kommuner i regionen. Friluftsliv som linjefag vil også være med på å ivareta behovet for å satse på folkehelse (Nordland fylkeskommune, 2011b). Men kan friluftsliv som fag være med på å skape regional samfunnsutvikling?

Hvis linjefaget i friluftsliv blir etablert som en prøveordning i 2013, som rektor ved KHVGS har antydnet på KHVGS sine nettsider, vil det kunne ha potensial for regional samfunnsutvikling hvis det blir et **permanent** tilbud. Økt satsing på friluftsliv på videregående nivå på KHVGS kan være en måte å utnytte og få et lokalt fortrinn. På

samme måte som Lofoten har fiskerifag på videregående for å utnytte et lokalt fortrinn og en sentral del av kulturen i området, vil friluftsliv kunne være med på å utnytte en sentral del av kulturen i regionen rundt KHVGS. Tilbudet passer godt inn i en regional strategi om å styrke lokal tilhørighet, samt videreføre og videreutvikle lokal turkultur og lokal kompetanse. Den økende globale interessen for naturturisme og regionenes rike naturopplevelsesmuligheter og sommerturisme, kan gi nytt håp for fremtiden. Økt kompetanse innen friluftsliv kan også danne grunnlag for utvikling av nye arbeidsplasser og på denne måten gi ny giv i lokal og regional samfunnsutvikling. Friluftslivet trenger ikke bare å være positivt for elevene med å bidra til allsidig dannelse og forming av deres personlighet, verdier og interesser, som igjen kan føre til at de kan leve aktive og meningsfulle liv, men det kan også være med på å styrke KHVGS og sikre skolens videre overlevelse. Dette vil kunne ha store konsekvenser hvis et linjefag i friluftsliv kan være med på å bidra til at skolen vokser. Her kan det skapes et større behov for arbeidsplasser på skolen både innen for pedagogiske og administrative stillinger, noe som kan ha veldig positive konsekvenser for samfunnsutviklingen i Hamarøy og regionen forøvrig. Prognosene fra statistisk sentralbyrå (2010) viser at Hamarøy kommune vil ha en reduksjon i folketallet på mellom 4 % - 14 % frem til 2030. Dermed kan en utnytting av et lokalt fortrinn, som *kan* skape flere arbeidsplasser i kommunen, være med på å bremse og i bestefall kanskje snu denne trenden på sikt. På bakgrunn av dette mener jeg at regionale, lokale og nasjonale styrende organer bør støtte opp om et innhold i den videregående skolen som kan ha lokal kulturell forankring og betydning. Det kan være med på å skape et lokalt fortrinn i et område, som igjen kan være med på å styrke lokalsamfunnet og samfunnsutviklingen. Friluftsliv og en friluftslivlinje på videregående skole vil i denne sammenhengen kunne bidra til nettopp dette ikke bare i Hamarøy, men også andre steder der friluftslivet står sterkt rundt om i landet.

Ser vi tilbake på elevenes fortellinger, ser vi at friluftslivet er en sentral del av habitusen til flere av elevene. Det er en del av deres kultur og identitet, og som det kommer frem i empirien er det mange elever som gir uttrykk for at de vil ha *aktivitetene* som tilbys gjennom universitetsstudiet i friluftsliv. Men samtidig er ekstraarbeidet og rapportene noe som kanskje setter en stopper for at de søker. Et linjefag i friluftsliv vil i denne sammenhengen kanskje stemme mer med elevenes ønsker og skolens behov? For hva er det analysen viser at elevene vil få ut av universitetsstudiet i friluftsliv? En rimelig

tolkning synes å være at studiet inngår i en videreføring og bekreftelse av en dannelsesprosess innenfor friluftsliv. Elevene vil tilegne seg praktiske kunnskaper og ferdigheter som de kan ta med seg resten av livet, og dermed legge grunnlaget for et aktivt liv. Studiepoengene og det akademiske aspektet med universitetsstudiet i friluftsliv tolker jeg som mindre viktig for deres motivasjon for å ta friluftsliv. Da vil kanskje et linjefag i friluftsliv ha et større potensiale for å tiltrekke seg flere elever? Siden det vil tilbys som en videregående linje som gir generell studiekompetanse er det kanskje flere elever som føler at de kan søke. Her vil både elever og skolen kunne slå "to fluer i en smekk". Elevene vil få muligheten til å gå et linjefag som er en sentral del av deres habitus (kultur og identitet) samtidig som de får generell studiekompetanse. KHVGS vil få et potensiale til å rekruttere flere elever og dermed styrke skolen, samtidig som skolen kan bidra sterkere til den regionale samfunnsutviklingen og skoleutvikling.

Etableringen av et linjefag i friluftsliv vil kunne bidra til at KHVGS er med på å starte en sentral strategi for utvikling av skolen, der initiativet har en lokal forankring. En etablering av et nytt linjefag innenfor friluftsliv vil kunne være et godt eksempel på hvordan lokale strategier for skoleutvikling kan strekke seg ut og inkludere staten og sentrale skolemyndigheter, såkalt bottom-up styring. Blir linjefaget en realitet har KHVGS og universitetsstudiet i friluftsliv vært med på å bidra til en omfattende skoleutvikling innenfor den videregående opplæringen, som vil omfatte læreplanutvikling, pedagogisk utviklingsarbeid, organisasjonsutvikling, aksjonslæring og erfaringslæring. Samtidig vil KHVGS og deres samarbeidspartnere ikke bare legge grunnlaget for skoleutvikling, men også samfunnsutvikling.

## 8. Oppsummering og avsluttende kommentar

I dette forskningsprosjekt har jeg forsøkt å belyse *begrunnelsene* for *hvorfor* universitetsstudiet i friluftsliv ble etablert, og om dette kan ses på som en form for skoleutvikling. Samtidig har jeg sett på elevenes *motivasjon* for å søke dette studietilbudet ved KHVGS. Disse spørsmålene har blitt belyst gjennom teori om skoleutvikling og et sosiokulturelt perspektiv inspirert av Pierre Bourdieus begreper.

Analysene viser at etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv fremstår som en "nødløsning" for å øke rekrutteringen til en skole som slet med trusler om nedleggelse. Denne nødløsningen ble legitimert på bakgrunn av en kreativ tolkning av en sentral strategi for utvikling i skolen (St.meld.nr. 30 Kultur for læring). Det synes imidlertid å være slik at opptaket til studiet bryter med intensjonene i St.meld.nr. 30 Kultur for læring, med å la universitetsstudiet i friluftsliv være åpent for alle som vil søke. Det viser seg også at KHVGS med etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv ikke hadde noen intensjoner om å drive med skoleutvikling eller å styrke skolens samfunnsmandat. Videre virker studiet lite gjennomtenkt i forhold til hva det skal være med å gi elevene og regionen for øvrig. Universitetsstudiet i friluftsliv fremstår heller ikke som et studie som gir elevene utdanning på et høyt akademisk nivå, og det virker å være lite som skiller studiet fra et fag på videregående nivå.

KHVGS ville med etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv forsøke å slå "to fluer i en smekk", sikre seg et stabilt elev- og økonomisk grunnlag. Men det fremstår mer uklart hvor mye universitetsstudiet i friluftsliv faktisk har bidratt i denne sammenhengen siden det maks kan ha 16 elever. Men det studiet har bidratt med er å gi KHVGS et innblikk i hva elevene i regionen er interessert i og en tydelig friluftslivsprofil. Dette har ført til at KHVGS sammen med Nordland fylkeskommune og Salten friluftslivsråd har søkt om å etablere et prøveprosjekt med et eget linjefag innen for friluftsliv. Blir dette en realitet, og et permanent tilbud, kan det argumenteres for at universitetsstudiet i friluftsliv har vært med på å drive skoleutvikling og at KHVGS kan slå "to fluer i en smekk". Men dette fremstår mer som en heldig "bieffekt" av noe som i utgangspunktet var en lite gjennomtenkt nødløsning. For UiN som er ansvarlig for studiet virker motivasjonen bak etableringen, i samarbeid med KHVGS, å ligge i muligheten for å rekruttere flere elever til universitetet.

For elevene er studiet "to fluer i en smekk" eller snakk om å "sanke i pose og sekk", og en mulig "flying start" inn i universitetssystemet. Hovedmotivasjonen elevene har for å søke på studietilbudet ligger åpenbart i gleden og interessen de har for friluftsliv, og muligheten studiet gir til unike opplevelser og et avbrekk fra en teoretisk skolehverdag. 19 av 21 elever ser på studiepoengene som en "bonus" som *kan* bli nyttig ved en senere anledning, og 15 av 21 har ingen anelse om hva de skal gjøre etter videregående. Det viser seg at elevene ikke helt vet hva de 30 studiepoengene innebærer for dem når de søker seg til studiet, noe som kan tolkes til at elevene bare ser på studiepoengene som et positivt tillegg til at de får lov til å gjøre noe som de er veldig interessert i. Dette viser også at elevene ikke tar dette studiet som en bevisst del av en mulig videre utdanning, noe som jeg har tolket til at elevene ikke ser på dette tilbudet som et studium. Interessen for friluftsliv kommer primært fra familien, men også i noe grad venner og skole. For elevene fremstår friluftslivet som bare naturlig (kroppsliggjort) gjennom at det er en sentral del av deres habitus, noe som kan ses på som en motivasjonsfaktor for at elevene søker seg til studiet. Her har de muligheten til å tilegne seg flere former for kapital og "status" innen et viktig felt i familien og venners kultur. Friluftslivsstudiet inngår i en videreføring og bekreftelse av en dannelsesprosess innenfor friluftsliv, og elevene ønsker å tilegne seg praktiske kunnskaper og ferdigheter som de kan ta med seg resten av livet. Dvs. de befester ferdigheter og kunnskaper og holdninger/en livsstil som over livsløpet kan bidra til at de velger å leve aktive liv – der fysisk aktivitet, naturopplevelser og sosialt samvær med andre er viktige "ingredienser" - alt det som myndighetene legger vekt på at skal til for å skape en fysisk aktiv befolkning.

Ser vi på intensjonene til skolen med å etablere tilbudet opp mot det som er elevenes ønsker og motivasjon med å ta universitetsstudiet i friluftsliv, kan det argumenteres for at skolen, elevene og samfunnet kunne få mer ut av etableringen av et linjefag i friluftsliv. Med et linjefag i friluftsliv ville KHVGS hatt et større potensiale til å tiltrekke seg flere elever, samtidig som etableringen vil kunne bidra til skoleutvikling, samfunnsutvikling og regionsutvikling i større grad enn dagens tilbud. Her ligger det et potensiale for å slå "to fluer i en smekk" både for KHVGS og elevene. KHVGS vil kunne øke elevtallet og dermed få en solid fot til å stå på, noe som ville bidra til skolens videre overlevelse, samtidig som de ville bidra ut i lokalsamfunnet og regionen. Elevene vil på sin side få et tilbud som har en lokal forankring og er en sentral del av deres

habitus (kultur og identitet), som i tillegg vil gi dem generell studiekompetanse. Slik jeg ser det er linjefaget i friluftsliv en bedre løsning for begge parter.

### **8.1.1 Forslag til videre forskning**

Jeg har vært opptatt av begrunnelser for etableringen av universitetsstudiet i friluftsliv, og elevenes motivasjon i et sosiokulturelt perspektiv. Men det kunne også vært interessant og gått inn og sett mer konkret på hva elevene lærer i universitetsstudiet i friluftsliv. Hva er elevenes læringsutbytte? Hva er det de "sitter igjen med"? Et annet interessant tema er hvorvidt studiet får betydning for elevenes aktivitet i naturen senere i livet.

Et annet perspektiv som kunne vært interessant er å se på mulige ringvirkninger universitetsstudiet i friluftsliv gir i lokalsamfunnet og regionen. Legger studiet til rette for lokal og regional samfunnsutvikling? Har studiet vært med på å skape noen arbeidsplasser? Er det mange elever som har benyttet seg av studiet i sin videre utdanning, og senere yrkesvalg og yrkesutøvelse? Eller bruker de erfaringer og kunnskaper de har tilegnet seg gjennom deltakelse i frivillige organisasjoner og på denne måten bidrar til (lokal) samfunnsutvikling? Her kunne friluftslivets potensiale til å drive samfunnsutvikling kommet tydeligere frem.

Hvis KHVGS etablerer et linjefag innenfor friluftsliv, åpner det seg mange spennende perspektiver å forske på. Her hadde det vært interessant og fulgt etableringen med tanke på hvilke ringvirkninger det gir ut i et lite lokalsamfunn. Vil etableringen av et linjefag i friluftsliv være med på å øke rekrutteringen til KHVGS, og er etableringen med på å skape lokal samfunnsutvikling?

Samtidig vil elevperspektivet med etableringen av et nytt linjefag være veldig interessant. Hva er elevenes læringsutbytte? Hva er det de "sitter igjen med"? Hvorfor tar elevene dette linjefaget, og hva er deres motivasjon? Er det på bakgrunn av de samme motivasjonsfaktorene som jeg har kommet frem til? Og har elevene et bevisst forholdt til hvorfor de tar studiet? Tenker de på en mulig karriere med å ta linjefaget eller er det kun egeninteressen de tenker på? Dette kunne vært med på å belyse min oppgave.

Skoleutviklingsperspektiver vil også med etableringen av et linjefag i friluftsliv være interessant å se nærmere på. For hva er begrunnelsene for etableringen fra staten og



departementenes side? Hva kan et slikt linjefag bidra med for elevene og friluftslivets plass i skolen? Skoleutviklingen som prosess er også interessant. Hva er med på å legge grunnlaget for en god skoleutvikling? Hva er problemområdene/utfordringene med innføringen av nye linjefag i den videregående skolen?

## Referanser:

- Aasen, P. (2006). Skoleledelse: Et utdanningspolitisk perspektiv. I: K. Sivesind, G. Langfeldt & G. Skedsmo (Red.), *Utdanningsledelse*. (s. 21-42). Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Abrahamsen, L., Skrøvset, S. & Stjernstrøm, E. (2010). Demokratisk ledelse som skoleutviklingsstrategi. I: M. Ekholm, T. Lund, K. Roald & B. Tislevoll (Red.), *Skoleutvikling i praksis*.(s. 137-150). Oslo: Universitetsforlaget.
- Berg, G. & Wallin, E. (1983). *Skolan i ett utvecklingsperspektiv: Organisationsutveckling i skolan eller utveckling av skolan som organisation* (Del 2). Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. (2010). Viktiga rum och tider när skolor vill förbättra undervisningen för eleverna: Ett situert perspektiv på förbättringsarbete. I: M. Ekholm, T. Lund, K. Roald & B. Tislevoll (Red.), *Skoleutvikling i praksis*.(s. 206-217). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice* (översatt av R. Nice). Cambridge: Cambridge university press. (Originalutgåve utgitt i 1972).
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste* (översatt av R. Nice). London: Routledge & Kegan Paul. (Originalutgåve utgitt i 1979).
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice* (översatt av R. Nice). Cambridge: Polity Press. (Originalutgåve utgitt i 1980).
- Bourdieu, P. (2002). Habitus. I: J. Hillier & E. Rooksby (Red.), *Habitus: A sense of place*.(s. 27-33). Aldershot: Ashgate.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L.J.D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (2000). *Pascalian meditations* (översatt av R. Nice). Cambridge: Polity Press. (Originalutgåve utgitt i 1997).
- Dalin, P. (1994). *Skoleutvikling: Teorier for forandring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Red.). (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (4.utg.). Los Angeles: Sage.
- Drivnes, E-A., Hauan, M. A. & Wold, H. A. (Red.). (1994). *Nordnorsk kulturhistorie: Bind 2. Det gjenstridige landet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Ekholm, M., Lund, T., Roald, K. & Tislevoll, B. (2010a). Fra ord til handling: et mangfoldig kunnskapsløft. I: M. Ekholm, T. Lund, K. Roald & B. Tislevoll (Red.), *Skoleutvikling i praksis*.(s. 206-217). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ekholm, M., Lund, T., Roald, K. & Tislevoll, B. (2010b). Utvikling av skoler: et kunnskapsfelt i bevegelse. I: M. Ekholm, T. Lund, K. Roald & B. Tislevoll (Red.), *Skoleutvikling i praksis*.(s. 20-34). Oslo: Universitetsforlaget.

- Føllesdal, D., Walløe, L. & Elster, J. (1996). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi* (6.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gurholt, K. P. (2008). Norwegian friluftsliv as bildung: A critical review. I: P. Becker & J. Schirp (Red.), *Other ways of learning*. (s.131-154). Marburg: BSJ.
- Gurholt, K. P. (2010). Eventyrlig pedagogikk: Friluftsliv som dannelsesferd. I: K. Steinsholt & K. P. Gurholt. (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*.(s. 175-203). Trondheim: Tapir akademisk.
- Gustavsson, B. (2001). Dannelse som reise og eventyr. I: T. Kvernbekk. (Red.), *Pedagogikk og lærerprofesjonalitet*.(s. 31-48). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Hillier, J. & Rooksby, E. (2002). Introduction. I: J. Hillier & E. Rooksby. (Red.), *Habitus: A sense of place*.(s. 3-25). Aldershot: Ashgate.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1996). *Metodevalg og metodebruk* (3.utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (oversatt av T. M. Anderssen & J. Rygge) (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk. (Originalutgave utgitt i 2009).
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju* (oversatt av T. M. Anderssen & J. Rygge). Oslo: Gyldendal Akademisk. (Originalutgave utgitt i 1997).
- Kårhus, S. (2009). Markedodynamikk som pedagogisk diskurs i høgskolesystemet. *Nordisk pedagogikk*, 29, 355-368.
- Kårhus, S. (2010). Idrettspedagogiske utfordringer og dilemmaer i Kvalitetsreformens kjølvann. I: K. Steinsholt & K. P. Gurholt. (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*.(s. 255-283). Trondheim: Tapir akademisk.
- Larsson, L. (2009). *Idrott – och helst lite mer idrott: Idrottslärostudenters möte med utbildningen*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Lundby, G. (1998). *Historier om terapi: Om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (2.utg.). London: Sage.
- Maykut, P. & Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research: A philosophic and practical guide*. London: The Falmer Press.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Møller, J. (2006). Nye utfordringer og nye kompetansekrav i utdanning av skoleledere. I: K. Sivesind, G. Langfeldt & G. Skedsmo (Red.), *Utdanningsledelse*. (s. 43-60). Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.

NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Pedersen, K. (1999). *Det har bare vært naturlig: Friluftsliv, kjønn og kulturelle brytninger*. Doktoravhandling, institutt for samfunnsfag, Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Pedersen, K. (2003). Er det "ukult" å like natur? I: B. Hodne & R. Sæbøe (Red.), *Kulturforskning*. (s. 183-193). Oslo: Universitetsforlaget.

Rundskriv F-13/04. *Dette er Kunnskapsløftet: Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

SKP. (2010). *Forskningsstrategi 2011-2015: Seksjon for kroppsøving og pedagogikk*. Oslo: NIH.

Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data* (3.utg.). London: Sage.

Skogen, K. (1999). *Cultures and Natures: Cultural Patterns, Environmental Orientations and Outdoor Recreation Practices among Norwegian Youth*. Doktoravhandling/Rapport 16/99. Oslo: Norsk institutt for oppvekst og aldring.

St.meld. nr. 39. (2000-2001). *Friluftsliv: Ein veg til høgare livskvalitet*. Oslo: Miljøverndepartementet.

St.meld. nr. 30. (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Storli, I. & Wold, H. A. (1994). Naturen som ressurs og erfaringsramme. I: E-A. Drivnes, M. A. Hauan & H. A. Wold. (Red.), *Nordnorsk kulturhistorie: Bind 1. Det gjenstridige landet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Tiller, T. (1999). *Aksjonslæring: Forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Wilken, L. (2008). *Pierre Bourdieu* (oversatt av V. F. Andreassen). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag. (Originalutgave utgitt i 2006).

Øia, T. & Strandbu, Å. (2004). Ungdom og tradisjonell bruk av naturen. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 4 (2). 33-53.

### **Dokumenter og kildemateriale:**

KHVGS. (2010). *Læringsarbeidere*. Hentet 21. mars 2012 fra <http://www.nfk.no/artikkel.aspx?Mid1=138&AId=15955> sist oppdatert 12.10.2010.

KHVGS. (2011). *Friluftsliv*. Hentet 29. september 2011 fra <http://www.hamsun.vgs.no/Artikkel.aspx?AId=10767&back=1&Mid1=241&Mid2=&Mid3=&> sist oppdatert 19.01.2011.

KHVGS. (2012). *Hvorfor sitte inne når alt håp er ute?* Hentet 7. februar 2012 fra <http://www.hamsun.vgs.no/Artikkel.aspx?AId=19360&back=1&Mid1=240&Mid2=&Mid3=&> sist oppdatert 24.01.2012.

Nordland fylkeskommune. (2011a). *Beslutningsdokument: Kapasitetstilpasning for skoleåret 2011-2012 Nordland*. Hentet 29. september 2011 fra <http://www.nfk.no/Filnedlasting.aspx?Mid1=138&FilId=10906>

Nordland fylkeskommune. (2011b). *Fylkesrådssak: Uttalelse til avslag på søknad om forsøk med tilbud i friluftsliv ved Knut Hamsun videregående skole*. Hentet 07. februar 2012 fra [http://innsyn.e-kommune.no/innsyn\\_nordland\\_politisk/wfdocument.aspx?journalpostid=2011017048&dokid=195885&versjon=2&variant=A&ct=RA-PDF](http://innsyn.e-kommune.no/innsyn_nordland_politisk/wfdocument.aspx?journalpostid=2011017048&dokid=195885&versjon=2&variant=A&ct=RA-PDF)

UiN. (2012). *Årsstudium i friluftsliv*. Hentet 23. april 2012 fra <http://www.uin.no/omuinn/fakulteter/phs/studietilbud/aarsstudium/Pages/default.aspx>

### **Websider:**

Folkehøgskolene.no. (u.å.). *Friluftsliv*. Hentet 23. april 2012 fra <http://www.folkehogskole.no/friluftsliv>

Limstrand, T & Loge, T. (1999). *Ut er in: Fokus på uteaktivitet i barnehager, SFO og grunnskoler i Nordland*. Hentet 11. april 2012 fra <http://www.uterin.salten.no/images/stories/langversuterin.pdf>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. Trådt i kraft 27.november 1998*. Hentet 11. april 2012 fra <http://www.lovdatab.no/all/nl-20000414-031.html>

Ordnnett.no. (u.å.a). *Utvikling*. Hentet 12. januar 2012 fra <http://www.ordnett.no/search?search=utvikling&publications=23>

Ordnnett.no. (u.å.b). *Forandre*. Hentet 12. januar 2012 fra <http://www.ordnett.no/search?search=forandre&lang=no>

Pedersen, K. (2001). *Natur, ungdom og identitet – mellom lokale tradisjoner og globale trender. Utmark, 2001 (2)*. Hentet 08. mars 2012 fra <http://www.utmark.org/utgivelser/pub/2001-2/art/KirstiPedersen-UTMARK-NR-2-2001.htm>

SSB. (2010). *Folkemengde per 1. januar, etter fylke og kommune. Registrert 2010. Framskrevet 2011-2029: Registrert 2010. Framskrevet 2011-2030*. Hentet 14. mars 2012 fra [http://www.salten.no/files/salten\\_regionrad/nyhetsvedlegg/nyhetsvedlegg\\_2010/befolkningsframskriving\\_2010-2030.pdf](http://www.salten.no/files/salten_regionrad/nyhetsvedlegg/nyhetsvedlegg_2010/befolkningsframskriving_2010-2030.pdf)

- SSB. (2011a). *Befolkningsstatistikk: Befolkningsendringer i kommunene, 1951-2011*. Hentet 21. mars 2012 fra [http://www.ssb.no/english/subjects/02/02/folkendrhist\\_en/tables/tab/1849.html](http://www.ssb.no/english/subjects/02/02/folkendrhist_en/tables/tab/1849.html)
- SSB. (2011b). *Befolkningsstatistikk: Befolkning og areal i tettsteder, 1. januar 2011*. Hentet 27. mars 2012 fra <http://www.ssb.no/befsett/tab-2011-06-17-01.html>
- SSB. (2012a). *Befolkningsstatistikk: Folkemengde etter alder, kjønn, sivilstand og statsborgarskap, 1. januar 2012*. Hentet 21. mars 2012 fra <http://www.ssb.no/folkemengde/arkiv/tab-2012-02-23-19.html>
- Store norske leksikon. (2011). *Hamarøy*. Hentet 27. mars 2012 fra <http://snl.no/Hamar%C3%B8y> sist oppdatert 21.01.2011.
- Udir. (2007). *En lærende skole: Skoler i utvikling – mange tilnærminger til organisasjonslæring. Gallerivandring – skoler lærer av hverandre. Artikkelstafett. Artikkel 2*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet 17. januar 2012 fra [http://www.udir.no/Upload/skoleutvikling/Artikkelstafett/Skoler\\_i\\_utvikling.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/skoleutvikling/Artikkelstafett/Skoler_i_utvikling.pdf?epslanguage=no)
- Udir. (2009). *En lærende skole: Lærende leiing – i eit systematisk perspektiv. Artikkelstafett. Artikkel 6*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet 16. januar 2012 fra [http://www.udir.no/Upload/skoleutvikling/Artikkelstafett/Larande\\_leiing.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/skoleutvikling/Artikkelstafett/Larande_leiing.pdf?epslanguage=no)
- Udir. (2012a). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet 1. mars 2012 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=152885&v=2>
- Udir. (2012b). *Skoleporten: Skolefakta – Elevar, lærarar, skolar*. Hentet 2. mars 2012 fra <http://skoleporten.udir.no/rapporvisning.aspx?enhetsid=974621282&vurderingsomrade=fed86d60-df13-45c8-a544-457b84fc8216&skoletype=1&underomrade=864ffad8-86a4-4bdd-831b-bc52089b2556&fordeling=2&trinn=0#rapport>
- Universitets- og høyskoleloven. (2005). *Lov om universiteter og høyskoler. Trådt i kraft 1. august 2005*. Hentet 11. april 2012 fra <http://www.lovdatab.no/all/hl-20050401-015.html>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Kompetanse for utvikling: Strategi for kompetanseutvikling i grunnopplæringen 2005–2008*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet. Hentet 17. januar 2012 fra [http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/nyh/2006/0044/ddd/pdfv/297569-strategi\\_for\\_kompetanseutvikling.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/nyh/2006/0044/ddd/pdfv/297569-strategi_for_kompetanseutvikling.pdf)

## Tabelloversikt

**Tabell 5-1.** Oversikt over antall søknader, antall opptatte elever, antall gjennomførte elever, gjeldende inntakskriterier og frafall i antall og prosent. (Kilde: Knut Hamsun VGS).....s.43

**Tabell 7-1.** Utviklingen av elevtallet ved KHVGS avd. Hamarøy (Kilde: Udir, 2012b).....s.99

## Figuroversikt

*Figur 5.1: Kart over nærområde rundt studiestedene til KHVGS. (Kartgrunnlag: Hamsuns-rike.no, u.å.).....s.42*



## Forkortelser

KHVGS	Knut Hamsun videregående skole
UiN	Universitetet i Nordland
SKP	Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
NIH	Norges idrettshøgskole
PHS	Profesjonshøgskolen ved universitetet i Nordland
NSD	Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste
NESH	Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Refleksjonsoppgave elever

Vedlegg 2: Samarbeidsavtale rektor

Vedlegg 3: Intervjuguide skoleutviklingsperspektivet KHVGS

Vedlegg 4: Intervjuguide skoleutviklingsperspektivet UiN

Vedlegg 5: Intervjuguide elevperspektivet

Vedlegg 6: Godkjenning NSD

Vedlegg 7: Informasjonsskriv rektor

Vedlegg 8: Informasjonsskriv informanter

Vedlegg 9: Samtykkeerklæring intervju

Vedlegg 10: Samtykkeerklæring refleksjonsnotat

Vedlegg 11: Samtykkeerklæring intervju rektor

## **Hvorfor studere friluftsliv?**

Naturopplevelser og turer i skog og mark av mange slags typer, er svært populære. Hvorfor har du valgt å studere friluftsliv – ved siden av videregående skole? Hva er det du håper å lære og oppleve i løpet? Har du vært mye på tur før? Hva slags turer har du vært på – og hvem var du sammen med? Hvilke erfaringer, interesser og ferdigheter har du? Hva slags turer eller aktiviteter liker du best? Og hva betyr natur og friluftsliv for deg? Hvilke tanker har du om hva dette studiet - og natur og friluftsliv - vil kunne bety for deg i fremtiden? Har du tenkt at du skal kunne "bruke" dette studiet som ledd i en videre utdanning?

Dette er noen spørsmål jeg håper du vil skrive om. Du står fritt til å forme teksten slik du vil, og også til å legge vekt på det du er opptatt av. Bruk gjerne overskriften over, eller lag din egen.

Hilsen

Bernt-André Nygård

Masterstudent ved Norges idrettshøgskole

## **Samarbeidsavtale med rektor ved Knut Hamsun videregående skole**

Jeg bekrefter at jeg er kjent med formålet for denne masteroppgaven, og har fått informasjon om fremdriften i prosessen. Jeg vet at forskeren er underlagt taushetsplikt, og at prosjektet er meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD).

Jeg er kjent med at all informasjon om personer som deltar vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt slik at de på ingen måte skal kunne identifiseres. Jeg er også kjent med at all informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil bli slettet ved prosjektets slutt, og at deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, og at skolen kan trekke seg når som helst fra prosjektet uten å måtte oppgi noen grunn.

Jeg er også klar over at skolens identitet vil være vanskelig å holde skjult i dette prosjektet, siden skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever.

Forskeren kan innhente data på vår skole i perioden fra skolestart i august til slutten av oktober 2011.

### **Underskrift**

---

**Rektor ved Knut Hamsun VGS**

**Dato:** \_\_\_\_/\_\_\_\_-20\_\_

---

**Bernt-André Nygård**

**Masterstudent NIH**

**Dato:** \_\_\_\_/\_\_\_\_-20\_\_

## Intervjuguide skoleutviklingsperspektivet KHVGS

### Før intervjuet:

- Presentere meg selv og prosjektet.
- Repetere infoskriv og gå gjennom samtykkeerklæring.
- Kort info om gangen i intervjuet.

### Generelt:

- Hva er ditt forhold til friluftsliv?
  - Aktivitetsnivå?
  - Interesse?
- Hvordan vil du beskrive regionens forhold til friluftsliv?

### Studiet – Bakgrunn og innhold:

Hvordan kom dette tilbudet i gang?

- Hva har vært din rolle i prosessen med å etablere dette tilbudet?
  - Kan du kort beskrive gangen i prosessen?
    - Hvem tok initiativet?
    - Hvordan kom du med?
- Hva vil du si er den/de primære årsakene til at skolen etablerte dette tilbudet?
  - Hvorfor friluftsliv?
  - Hva vil skolen oppnå med dette tilbudet?
  - Samarbeidet dere med noen for å etablere tilbudet?
- Hva kan du si om innholdet og fokuset i studiet?
  - Utnytter man lokale muligheter og resurser?
  - Fokus på det enkle friluftslivet eller mer ”action” aktiviteter?
- Er dette studiet blitt tilpasset elevene på vgs eller er det en kopi av universitetsfaget?
  - Hvilke akademiske krav stilles til elevene i studiet?
  - Hvilke praktiske og pedagogiske krav stilles til elevene i studiet?
  - Hvilke faglige krav stilles til elevene som skal komme inn på studiet?
- Har studiet utviklet seg?
- Hva mener du at elevene får i utbytte av å ta dette studiet?

### Skoleutvikling – Fagutvikling - Elevutvikling:

- Hvordan er søkertallet til studiet?
  - Ved opptak?
  - Hvor mange kommer inn?
  - Inntakskriterier?
  - Gjennomføringsandel?

- Har interessen rundt skolen endret seg etter etableringen av tilbudet?
  - Forandring i søkertall generelt?
    - Evt på hvilken måte?
- Fremtidsplaner for friluftsliv på denne skolen?
  - Erfaringer på skolen med dette tilbudet?
  - Hva er elevenes erfaringer?
  - Vil dere opprettholde tilbudet?

**Elevene:**

- Hvordan vil du karakterisere de elevene som søker seg til dette tilbudet?
  - Hvordan klarer de seg faglig på skolen generelt?
  - Hvordan vil du karakterisere elevenes motivasjon?

**Lærere/Ledelse:**

- Hva var deres motivasjon for å etablere dette tilbudet?

**Avslutning:**

- Har du noe du vil tilføye?

**TAKK FOR INTERVJUET**

## Intervjuguide skoleutviklingsperspektivet UiN

### Før intervjuet:

- Presentere meg selv og prosjektet.
- Repetere infoskriv og gå gjennom samtykkeerklæring.
- Kort info om gangen i intervjuet.

### Generelt:

- Hvilken stilling har du?
- Ansvarsområde?
- Var du med i etableringen av tilbudet ved Knut Hamsun VGS?

### Studiet – Bakgrunn:

Hvordan kom dette tilbudet i gang?

- Hva har vært din rolle i prosessen med å etablere dette tilbudet?
  - Kan du kort beskrive gangen i prosessen?
    - Hvem tok initiativet?
    - Hvordan kom du med?
- Hva vil du si er den/de primære årsakene til at dere ville være med på å etablere dette tilbudet?
  - Hvorfor friluftsliv?
  - Hva vil dere oppnå med dette tilbudet?
  - Samarbeidet dere med noen for å etablere tilbudet?
- Hva vil du si er den primære årsaken til at Knut Hamsun VGS ville etablere tilbudet i friluftsliv?
  - Hva vil Knut Hamsun VGS oppnå ved å starte tilbudet?
- Hva er det som muliggjør dette tilbudet?
  - Lover/regler?
  - St. meldinger?
- Som da en høgskole med friluftsliv som et av studiene, hvilke tanker gjorde dere rundt en etablering av et slikt tilbud på en videregående skole?
  - Debatt?
  - Alle positiv til en slik etablering?
  - Usikkerhet?
- Er dette studiet blitt tilpasset elevene på VGS eller er det en kopi av universitetsfaget?
  - Hvilke akademiske krav stilles til elevene i studiet?
  - Hvilke praktiske og pedagogiske krav stilles til elevene i studiet?
  - Hvorfor har de fått lov til å ha en egen modul?
- Har studiet utviklet seg?
  - Hva er argumentene for å ikke ha den didaktiske modulen?

- Hvorfor har dere gått bort fra samisk friluftsliv?
- Sportifisering?
  - Mer interesse?
- Hvem er studiet deres i utgangspunktet rettet mot?

**Skoleutvikling – Fagutvikling - Elevutvikling:**

- Har interessen rundt deres studie i friluftsliv endret seg etter etableringen av tilbudet på Knut Hamsun VGS?
  - Forandring i søkertall generelt?
    - Evt på hvilken måte?
- Har dere tenkt å fortsette samarbeidet med Knut Hamsun VGS?
  - Erfaringer på skolen med dette tilbudet?
- Hva mener du at elevene får i utbytte av å ta dette studiet?
- Gir studiet en økonomisk gevinst for Universitetet?
- Er studiet som gis på Knut Hamsun godkjent av NOKUT(Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen)?
- Er det aktuelt å etablere lignende tilbud på andre videregående skoler i regionen?

**Elevene:**

- Hvordan er det faglige nivået på det som leveres inn fra VGS elevene?

**Avslutning:**

- Har du noe du vil tilføye?

**TAKK FOR INTERVJUET**



## Intervjuguide elevperspektivet

### Før intervjuet:

- Presentere meg selv og prosjektet.
- Repetere infoskriv og gå gjennom samtykkeerklæring.
- Kort info om gangen i intervjuet.

### Fritid og interesser:

- Driver du med noen fritidsaktiviteter/hobbyer?
  - Hvorfor startet du?
  - Hva liker du best?

### Bakgrunn innen friluftsliv:

- Har du vært mye på tur før?
- Hva slags turer har du vært på?
- Hvorfor ble du interessert i friluftsliv?
- Hvem har du vært på tur sammen med?
- Hva har familien betydd for ditt forhold til friluftsliv?
- Hva har venner betydd for ditt forhold til friluftsliv?

### Familie og venner:

- Hvordan vil du beskrive din families forhold til friluftsliv?
- Hvordan vil du beskrive dine venners forhold til friluftsliv?

### Motivasjonen for studiet:

- Hvorfor har du valgt å studere friluftsliv?
- Hva vil du si er hovedmotivasjonen din for å ta dette studiet?
- Skal du bruke dette studiet til noe i fremtiden?
  - Tenkte du noe på dette før du søkte studiet?
  - Hva vil dette studiet bety for deg utenom utdanning?
- Hvorfor tror du at studiet har blitt så populært?

### Læring:

- Hva ønsker du å få lære å oppleve i studiet?
  - Hva vil du bruke det du tilegner deg i dette studiet til?

### Studiet generelt:

- Er det mye jobb med vanlige fag og studiet?
  - Hvordan kombinerer du dette?
  - Har dere mye forarbeid/ etterarbeid i studiet?
  - Hva leser dere?
  - Hvor mye jobb legger du i dette studiet?
- Hvilke erfaringer/refleksjoner har du gjort deg så langt om dette studietilbudet?
- Svarer studiet til de forventninger du hadde på forhånd?

**Friluftsliv:**

- Hva betyr natur og friluftsliv for deg personlig?

**Informasjonen om studiet:**

- Hvilken informasjon fikk dere om studiet før dere søkte?
- Hva var det som fanget din interesse i denne informasjonen?

**Fremtiden:**

- Hva ser du for deg at du studerer i fremtiden?

**Avslutning:**

- Har du noe du vil tilføye?

**TAKK FOR INTERVJUET**

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Kirsti Pedersen Gurholt  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole  
Postboks 4014 Ullevål stadion  
0806 OSLO

Vår dato: 08.08.2011

Vår ref: 27501 / 3 / SSA

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.06.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

27501	<i>To fluer i ett smekke?</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Kirsti Pedersen Gurholt</i>
Student	<i>Bernt-André Nygård</i>

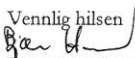
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

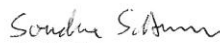
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.05.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Bjørn Henrichsen

  
Sondre S. Arnesen

Kontaktperson: Sondre S. Arnesen tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Bernt-André Nygård, Martin Johansens veg 55, 2070 RÅHOLT

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kjire.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kjire.svarva@svt.ntnu.no)

TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [martin-arne.andersen@uit.no](mailto:martin-arne.andersen@uit.no)



Utvalget består av ca. 25 personer som både er ansatte (ledelse og lærere) og elever ved en videregående skole som har etablert et tilbud som lar elevene ta 30 studiepoeng på universitetsnivå, parallelt med utdanning på VG2 og VG3. Ledelsen og lærerne skal intervjues om begrunnelsene for opprettelsen av tilbudet, og elevene skal intervjues om deres motivasjon for å søke studiet. Data samles inn ved hjelp av personlig intervju og ved hjelp av en skriftlig refleksjonsoppgave (til elevene).

Personvernombudet finner at behandlingen av personopplysninger i prosjektet kan hjemles i personopplysningsloven § 8 første alternativ (samtykke).

Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende.

Prosjektet skal avsluttes 30.05.2012 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres, skriftlig refleksjonsoppgave og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller endres.

Til rektor ved Knut Hamsun Videregående skole

### **Informasjonsskriv om masterprosjekt**

Hei!

Mitt navn er Bernt-André Nygård. Jeg er student ved Norges idrettshøgskole (NIH), der jeg tar en mastergrad innen kroppsøving og friluftsliv. Jeg er utdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag, og jeg ønsker i den forbindelse å se mer på friluftsliv i den videregående skolen.

Jeg er kjent med at Knut Hamsun VGS tilbyr sine VG2 og VG3 elever tilbudet om å ta 30 studiepoeng i friluftsliv. Dette virker meget interessant og jeg vil i den forbindelse finne ut mer om bakgrunnen for etableringen av dette tilbudet, samt hva som er elevenes motivasjon for å ta dette studiet.

Jeg ønsker å intervju sentrale personer som har vært med i etableringen av dette tilbudet, å gi elevene som deltar på studiet en skriftlig refleksjonsoppgave rundt deres motivasjon for å ta studiet. Alt dette vil bli gjennomført tidlig i høst semestret. Jeg ønsker også å komme tilbake i oktober for å intervju noen elever om deres motivasjon for studiet. Alle intervjuene vil bli tatt opp med lydopptaker. Masteroppgaven er planlagt ferdig i mai 2012.

Som forsker er jeg underlagt taushetsplikt, og prosjektet er godkjent av personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD). NIH har også godkjent dette prosjektet. Jeg vil understreke at personer som deltar vil bli anonymisert slik at de på ingen måte skal kunne identifiseres i min masteroppgave. Jeg vil også innhente samtykke fra de som skal delta. All informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil slettes ved prosjektets slutt. Deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, og alle informanter kan trekke seg når som helst uten å måtte oppgi noen grunn, og kreve at all informasjon om dem skal slettes. Det vil være vanskelig å holde skolens identitet skjult i dette prosjektet, dette kommer av at skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever. Der er derfor ønskelig å inngå en skriftlig samarbeidsavtale med rektor på Knut Hamsun Videregående skole. Se vedlegg.

Min veileder og prosjektansvarlig er professor ved Norges idrettshøgskole, Seksjonen for kroppsøving og pedagogikk, Kirsti Pedersen Gurholt. [kirsti.gurholt@nih.no](mailto:kirsti.gurholt@nih.no) / Tlf: 23 26 24 97. Er det noen spørsmål eller noe som er uklart er det bare å ta kontakt på [berntandrn@student.nih.no](mailto:berntandrn@student.nih.no) / Tlf: 90 84 27 92.

Mvh

Bernt-André Nygård

Mastergradstudent ved Norges idrettshøgskole

Til elever som tar friluftsliv studiet ved Knut Hamsun Videregående skole, og andre aktuelle informanter.

### **Informasjonsskriv om masterprosjekt**

Hei!

Mitt navn er Bernt-André Nygård. Jeg er student ved Norges idrettshøgskole (NIH), der jeg tar en mastergrad innen kroppsøving og friluftsliv. Jeg er utdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag, og jeg ønsker i den forbindelse å se mer på friluftsliv i den videregående skolen.

Jeg er kjent med at Knut Hamsun VGS tilbyr sine VG2 og VG3 elever tilbudet om å ta 30 studiepoeng i friluftsliv. Dette virker meget interessant og jeg vil i den forbindelse finne ut mer om bakgrunnen for etableringen av dette tilbudet, samt hva som er elevenes motivasjon for å ta dette studiet.

Jeg ønsker å intervju sentrale personer som har vært med i etableringen av dette tilbudet, å gi elevene som deltar på studiet en skriftlig refleksjonsoppgave rundt deres motivasjon for å ta studiet. Alt dette vil bli gjennomført tidlig i høst semestret. Jeg ønsker også å komme tilbake i oktober for å intervju noen elever om deres motivasjon for studiet. Alle intervjuene vil bli tatt opp med lydopptaker. Masteroppgaven er planlagt ferdig i mai 2012.

Som forsker er jeg underlagt taushetsplikt, og prosjektet er godkjent av personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD). NIH har også godkjent dette prosjektet. Jeg vil understreke at personer som deltar vil bli anonymisert slik at de på ingen måte skal kunne identifiseres i min masteroppgave. Jeg vil også innhente samtykke fra de som skal delta. All informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil slettes ved prosjektets slutt. Deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, og alle informanter kan trekke seg når som helst uten å måtte oppgi noen grunn, og kreve at all informasjon om dem skal slettes. Det vil være vanskelig å holde skolens identitet skjult i dette prosjektet, dette kommer av at skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever.

Jeg har derfor inngått en skriftlig samarbeidsavtale med rektor ved Knut Hamsun Videregående skole, der skolen har godkjent mitt prosjekt.

Min veileder og prosjektansvarlig er professor ved Norges idrettshøgskole, Seksjonen for kroppsøving og pedagogikk, Kirsti Pedersen Gurholt. [kirsti.gurholt@nih.no](mailto:kirsti.gurholt@nih.no) / Tlf: 23 26 24 97. Er det noen spørsmål eller noe som er uklart er det bare å ta kontakt på [berntandrn@student.nih.no](mailto:berntandrn@student.nih.no) / Tlf: 90 84 27 92.

Mvh

Bernt-André Nygård

Mastergradstudent ved Norges idrettshøgskole

## Samtykkeerklæring intervju

Jeg bekrefter at jeg har fått muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykker til at intervjuene blir tatt opp ved hjelp av båndopptaker. Jeg vet at forskeren er underlagt taushetsplikt, og at prosjektet er meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD).

Jeg er kjent med at all informasjon om meg som person vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt slik at jeg på ingen måte skal kunne identifiseres. Jeg er også kjent med at all informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Jeg er kjent med at deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, at jeg kan trekke meg fra prosjektet når som helt uten å måtte oppgi noen grunn, og at jeg kan kreve at all data som er samlet inn om meg skal slettes.

Jeg er også klar over at skolens identitet vil være vanskelig å holde skjult i dette prosjektet, siden skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever.

Jeg samtykker til å delta i prosjektet og at opplysninger fra intervjuene kan brukes i masteroppgaven.

---

**Sted**

---

**Dato**

---

**Underskrift**

## Samtykkeerklæring refleksjonsnotat

Jeg bekrefter at jeg har fått muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet. Jeg vet at forskeren er underlagt taushetsplikt, og at prosjektet er meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD).

Jeg er kjent med at all informasjon om meg som person vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt slik at jeg på ingen måte skal kunne identifiseres. Jeg er også kjent med at all informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Refleksjonsnotatet vil anonymiseres og gis et referansenummer som stemmer med en liste med klassens navn. Denne listen er det bare forskeren som har tilgang til, og listen vil bli oppbevart forsvarlig slik at ingen andre kan identifisere hvem som har skrevet refleksjonsnotatene.

Jeg er kjent med at deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, at jeg kan trekke meg fra prosjektet når som helt uten å måtte oppgi noen grunn, og at jeg kan kreve at all data som er samlet inn om meg skal slettes.

Jeg er også klar over at skolens identitet vil være vanskelig å holde skjult i dette prosjektet, siden skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever.

Jeg samtykker til å delta i prosjektet og at opplysninger fra mitt refleksjonsnotat kan brukes i masteroppgaven.

---

**Sted**

**Dato**

**Underskrift**



## Samtykkeerklæring intervju Rektor

Jeg bekrefter at jeg har fått muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykker til at intervjuene blir tatt opp ved hjelp av båndopptaker. Jeg vet at forskeren er underlagt taushetsplikt, og at prosjektet er meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD).

Jeg er kjent med at all informasjon om meg som person ikke vil bli anonymisert. Jeg er også kjent med at all informasjon som blir innhentet i dette prosjektet vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Jeg er kjent med at deltakelsen i prosjektet er 100% frivillig, at jeg kan trekke meg fra prosjektet når som helt uten å måtte oppgi noen grunn, og at jeg kan kreve at all data som er samlet inn om meg skal slettes.

Jeg er også klar over at skolens identitet vil være vanskelig å holde skjult i dette prosjektet, siden skolen har et slikt unikt tilbud til sine elever.

Jeg samtykker til å delta i prosjektet og at opplysninger fra intervjuene kan brukes i masteroppgaven.

---

**Sted**

**Dato**

**Underskrift**

