

Svein André Valdal

Friluftsliv i Vest og Øst

En kvalitativ studie om elevers og læreres oppfatninger av programfag friluftsliv på en videregående skole.

Masteroppgave i idrettsvitenskap

Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
Norges idrettshøgskole, 2013|

Forord

Masterprosjektet er en krevende prosess som har vært tøff og slitsom, men har også vært lærerik og spennende for meg og friluftslivsfeltet. Å få vise mitt engasjement for friluftsliv gir mange positive fordeler og denne oppgaven håper jeg kan være til nytte for meg og andre. Nå er jeg i ferd med å skrive mine siste ord på denne masteroppgaven og i den anledning vil jeg takke de som har hjulpet meg gjennom oppgaven og gjort denne ferden mulig.

Mange har vært bidragsytere i denne prosessen og fortjener en stor takk. Jeg vil først takke informantene fra Vestlandsskolen og Østlandsskolen som stilte opp og delte sine oppfatninger og erfaringer om programfag friluftsliv med meg.

Deretter vil jeg takke veilederen min Kirsti Gurholt Pedersen, professor ved Seksjon for kroppsøving og pedagogikk ved Norges Idrettshøgskole, for inspirerende veiledning og konstruktive kritikk gjennom denne oppgaven. Hennes ideer og motiverende ord har gitt meg drivkraft for å ferdigstille prosjektet.

Jeg vil takke mine medstudenter på masterkontoret for gode innspill og mange hyggelige samtaler gjennom studieåret.

Takk til Andreas Valaker Hagen og hans samboer for mange gode stunder og debatter.

Jeg vil også takke nærmeste familie som har bidratt til der jeg er i dag. Takk til besteforeldrene mine som tok meg på hytta og lærte meg å bli glad i naturen. Takk til pappa som har fortalte meg hvor viktig det er å komme seg ut i naturen. Takk til mamma for motiverende støtte og takk til Veronika for å ha vært en god støttespiller.

Til slutt vil jeg takke alle venner og bekjente som har latt meg velge egne veier og støttet meg gjennom det.

Svein Andre Valdøl

Oslo, juni 2013

Sammendrag

Denne oppgaven er en kvalitativ studie av elevenes og lærernes opplevelser og erfaringer om programfag friluftsliv. Oppgaven tar utgangspunkt i problemstillingen: *Hvorvidt er det samsvar mellom elevenes og lærernes erfaringer og oppfatninger av undervisningen i programfag friluftsliv?* Dette er et lite utforsket tema. Oppgavens mål er å få bedre innsikt i og kunnskap om hva som skjer i praksis; - hva som erfares og om det er forskjeller eller samsvar mellom elevenes og lærernes oppfatninger.

Det analytiske perspektivet bygger på tilnærming som kombinerer teori om naturen som klasserom, lærerens praksisteori, Goodlads læreplanteori, elevmedvirkning og klasseledelse. Disse teoretiske perspektivene blir brukt som inspirasjon for å undersøke hvorvidt det er samsvar mellom elevens og lærernes oppfatninger av undervisningen og hvilke oppfatninger de har av undervisningen, lærer rollen og elevmedvirkning.

Prosjektet ble gjennomført med dybdeintervju av lærere og fokusgruppeintervju av elever fra to videregående skoler; en lokalisert på Vestlandslaget og en på Østlandslaget. Alle lærerne og elevene har erfaringer fra friluftsliv i forskjellig grad, derav lærere med høyere utdanning i friluftsliv.

Studiet avdekker at det er stort samsvar mellom elevenes og lærernes oppfatninger på en rekke områder på begge skolene. Informantene på Vestlandsskolen har samsvar oppfatning av en god kunnskap og verdier i undervisning, lærerens rolle og valg av undervisningen, mye elevmedvirkning, gode friluftslivstradisjoner, tilbakemeldinger og relasjon mellom lærer og elev, learning by doing og friluftslivsbegrepet. På Østlandsskolen vises det samsvar mellom elevenes valg av friluftslivsfaget, forståelse av friluftslivsbegrepet, gode verdier og kunnskap i undervisningen, god kompetanse hos lærerne, learning by doing og lite elevmedvirkning. Høy grad av samsvar kan være et resultat av lærerens tydelighet og konkrete dialog med elevene i undervisningen, og av elevenes oppfatninger av den erfarte læreplan.

Andre funn viser til forskjell i undervisningen. Vestlandsskolen fokuserer på praktiske ferdigheter i aktiviteter i ulike miljø, lokal friluftslivstradisjon, kompetente og erfarne lærere og stor elevmedvirkning, mens planleggingsfasen blir tatt på sparket og turer blir avlyst. Østlandsskolen fokuseres på basisferdigheter fra nybegynnernivå til å praktisere i ulike aktiviteter og turer, strukturerte, kompetente og erfarne lærere med planlagt undervisning og lite elevmedvirkning. De to skolene har ulik undervisning, men elevene oppfatter undervisningen som god og læringsrik.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Sammendrag	2
1.0 Innledning.....	5
1.1 Tidligere forskning:	7
2.0 Problemstilling:	9
2.1 Fokus/operasjonaliseringer:	9
3.0 Teori:	10
3.1 Naturen som klasserom	10
3.2 Praksisteori	12
3.3 Klasseledelse	14
4.0 Metode:.....	20
4.1 Introduksjon	20
4.2 Kvalitativ forskning.....	20
4.3 Hermeneutikk – fenomenologi	22
4.4 Fokusgruppe intervju:	23
4.5 Intervju:	25
4.6 Utvalg:.....	25
4.7 Gjennomføring:	27
4.8 Intervjusituasjonen:	29
4.9 Analyse:.....	30
4.10 Etikk:	31
4.11 Verifisering:	32
5.0 Vestlandsskolen – lærerperspektiv	33
5.1 Programfag	34
5.2 Turer:.....	35
5.3 Presentasjon av lærerne – utdanningsbakgrunn og forståelsen av friluftsliv	35
5.3.1 Undervisning:	37
5.3.2 Lærerrollen:	41
5.3.3 Elevmedvirkning:	44
5.4 Østlandsskolen – lærerperspektiv.....	45
5.5 Programfag	45
5.6 Turer:.....	46
5.7 Presentasjon av lærerne – utdanningsbakgrunn og forståelsen av friluftsliv	47
5.7.1 Undervisning:	48
5.7.2 Lærerrollen:	52

5.7.3 Elevmedvirkning:	54
6.0 Vestlandsskolen - Elevperspektiv	55
6.1 Friluftsliv og bakgrunn	55
6.2 Programfag	57
6.3 Undervisningen	58
6.4 Lærerrollen	62
6.5 Elevmedvirkning	65
6.6 Østlandsskolen - Friluftsliv og bakgrunn	65
6.7 Programfag	67
6.8 Undervisning	68
6.9 Lærerrollen	72
6.10 Elevmedvirkning	74
7.0 Diskusjon.....	75
7.1 Oppfatning av undervisningen	75
7.2 Oppfatning av lærerens rolle og elevmedvirkning	85
7.3 Samsvar mellom elevenes og lærerens oppfatninger og erfaringer	95
8.0 Konklusjon	102
9.0 Litteraturliste	104
Vedlegg 1: Informasjonsskriv	107
Vedlegg 2: Intervjuguide elever:	108
Vedlegg 3: Intervjuguide lærere:.....	111
Vedlegg 4: NSD godkjenning	114

1.0 Innledning

Jeg kommer i mitt masterprosjekt til å undersøke om elevenes og lærernes oppfattelse av undervisning i programfag friluftsliv i den videregående opplæringen stemmer overens og om innholdet som blir presentert i undervisningen i friluftsliv oppleves som signifikant for elevene. Dette interesserer meg ettersom det læreren presenterer i undervisning kan oppfattes forskjellig blant elevene, og blant lærerne og elevene. Akkurat som elevene, kan lærerne ha ulike interesser, erfaringer og kompetanser. Det kan føre til at tema og kunnskaper som lærerne legger fram i undervisningen, vil kunne variere, selv om læreplanen er den samme for alle. Det elevene opplever som en god og variert undervisning i friluftsliv kan være annerledes enn det læreren opplever. Derfor vil jeg undersøke hva lærere gjør i undervisningen og hvordan dette blir verdsatt av elevene. Jeg vil også belyse om elevene har noe medvirkning på undervisningen, og om elevmedvirkning blir tatt i betraktning av læreren eller ikke.

I noen tilfeller viser tidligere forskning at undervisningens innhold tar utgangspunkt i lærerens egne interesser og erfaringer, men er mangelfull i forhold til hva elevene forventer. Dette kan føre til en dårligere utvikling av elevenes kunnskaper og ferdigheter i noen aktivitetsformer (Åvangen, 2008; Evensen, 2008). Ulike lærere utgjør en klar forskjell i undervisningen, både i form og innhold (Bamle, 2009). Innholdet kjenner elevene igjen fra før, og undervisningen er rettet mot sosiale sammenhenger mellom elevene og praktiske ferdigheter (Foss, 2011). Elevene ser samspill i form av medbestemmelse som viktig, mens det er ulikheter i hvor mye en lærer legger vekt på medbestemmelse i undervisningen (Repp, 2005). Resultatene til disse forskningsavhandlingene er relevant for mitt masterprosjekt, og bakgrunnen for det er å skape en større forståelse av hva elevers oppfatninger er av undervisningen i friluftsliv og om dette stemmer overens med lærerens oppfatninger. I både samfunnet og i den faglige sektoren er det behov for bredere forståelse av hva elever lærer i undervisningen i dag. Grunnen til dette er fordi at det er lite forskning på det, og et slikt forskningsarbeid kan gi lærerne, skolen og samfunnet en bedre og dekkende forståelse for hva elever opplever som verdifullt i undervisningen i friluftsliv.

Å forske på hvilke oppfatninger elevene har er viktig for få en større forståelse av hva som skjer i programfag friluftsliv, dette for å kaste lys over hva egentlig elevenes opplevelser er om innholdet, om lærerens roller og elevmedvirkning i undervisningen. Det som fatter min interesse er å finne ut noe om elevenes forståelse og om dette er samsvar med hva lærerne oppfatter. Jeg har selv opplevd at innholdet i kroppsøvingstimene og spesielt i friluftsliv har

vært mangelfull på videregående skole. Derfor er det interessant å finne ut om dette har noe med læreren å gjøre, om læreren mangler kompetanse eller om det er noe annet som er bakenforliggende. Under min tid på videregående skole var det lite rom for elevmedvirkning i undervisningen, og jeg tror selv at elevmedvirkning kan være med på å skape et bedre læringsmiljø, men også en utviklingsarena hvor både lærer og elev kan ta lærdom av det.

Men man kan ikke tro at elevene har kjennskap til hva som er best, for stort sett alle elever har mindre erfaring og kompetanse enn det lærerne har. Lærerne er utdannet som friluftslivslærere og skal ha mer kompetanse enn elevene, og har kompetanse og erfaring som trengs for å undervise elever i friluftsliv. Derfor er det viktig å ta i betraktning at lærerne har best kjennskap til hvilke undervisning som fører til læring. Men som sagt kan elevene ha andre oppfatninger av hva som er god undervisning og hva de vil lære mest om.

I læreplanen i programfag friluftsliv (Utdanningsdirektoratet, 2006) er kjernen naturopplevelser og opplevelsesbasert læring, der elevene skal lære om, i og gjennom friluftsliv. Formålet i friluftsliv er at elever skal utvikle kompetansen sin gjennom opplevelser og erfaringer i naturen og miljøet. Friluftsliv omfatter ferdigheter og kunnskaper som elevene trenger for å kunne oppholde seg i naturen. Elevene skal få bred kjennskap og innsikt til naturen og utarbeide en forståelse av hvor viktig det er å ta vare på naturen. Fokuset er at naturen gjennom friluftsliv skal gi elevene kjennskap og utvikle en relasjon med naturen, sosialiseres og drive aktivt med natur- og miljøvern i friluftsliv (Utdanningsdirektoratet, 2006). Det blir poengtert at skolen og læreren skal være med på å gi elevene mulighet for å utvikle seg på mange forskjellige måter. Men hvordan tolker læreren læreplanen og hvilken rolle har læreren? Gir det faglige innholdet et læringsutbytte elevene er ute etter? Og er det elevmedvirkning i friluftsliv? Disse spørsmålene ønsker jeg å få svar på og dermed forstå hva elevene oppfatter i løpet av undervisningstimene, og om dette tilsvarer lærerens oppfatninger. Bakgrunnen og interessen for dette feltet er av stor interesse for meg, både for å forstå elevene og lærerne og tilegne meg kunnskap om temaet. Det mener jeg vil styrke mine erfaringer og posisjon som lærer senere i livet. Samtidig er dette fagfeltet ny kunnskap for samfunnet, både på et faglig og personlig plan. Det samfunnsmessige og faglige plan er viktig for å få et innblikk hva som påvirker enkelte læringssituasjoner og hvordan læring foregår. Det er også viktig at lærere med ansvar for elevers læring oppfatter hvilke begrep elevene bruker og hvilke læringssituasjoner de mener er betydningsfulle.

1.1 Tidligere forskning:

I Norge er det gjennomført relativt lite forskning på områdene kroppsøving – og friluftslivsemnet. I en litteraturoversikt som er publisert av Jonskås (2010) viser det seg at det er 11 internasjonale tidsskriftsartikler og 3 doktoravhandlinger som er publisert i kroppsøving i Norge i tidsrommet 1978-2010. I friluftslivsemnet er det 7 tidsskriftsartikler og ingen doktoravhandlinger som er publisert i samme tidsepoke. Men etter å ha søkt litt i BiBsys finner jeg 5 doktoravhandlinger i friluftsliv av Pedersen (1999), Repp (2001), Gurholt (1999), Tordsson (2003), Odden (2008) og Fjørtoft (2003). Disse doktoravhandlingene omhandler friluftsliv og det er nok derfor Jonskås (2010) ikke har valgt å ta med disse, på grunn hun fokuserte på kroppsøving og friluftsliv i kroppsøvingsfaget. Det er forskjell på friluftsliv i skolen og friluftsliv generelt.

I Jonskås (2010) litteraturoversikt er det lite publikasjoner om elevens perspektiv og særlig om elevers oppfatning av kroppsøving og friluftsliv. Lærerens perspektiv har et større fokus og det er flere tidligere publikasjoner som omhandler dette temaet. Derfor er det av større interesse at jeg vil undersøke om elevenes perspektiv og spesielt om elevers oppfatninger av programfag friluftsliv. Jeg har funnet noen publikasjoner som jeg kan knytte til mitt masterprosjekt, og av de tidligere forskningene som jeg har tatt størst interesse for resultatmessig har jeg nevnt noe om ovenfor.

I Åvangen (2008) studie var hensikten å få et innblikk på hvordan elever på idrettsfag i videregående skole opplever og erfarer læringsutbytte fra friluftslivsfaget. Det ble gjennomført 6 kvalitative intervju med avgangselever. Åvangen har tatt sikte på pedagogiske prinsipper og ideer for friluftslivsundervisningen, samt elevene skal lære fra det som står i den nasjonale læreplan. Resultatene til Åvangen viser til elever med en oppvekst med friluftsliv og at elevene sitter igjen med positive opplevelser og erfaringer i fra friluftslivsundervisningen. Videre ble det belyst at elevene savner aktiviteter og innføringer i temaer som er sentral for sikker ferdsel i naturen, og at undervisningsinnholdet på noen områder er mangelfull og at det er lite fokus på grunnleggende ferdigheter og kunnskaper.

Noe av det samme blir belyst i Evensen (2008) der formålet med studien var å få en helhetlig forståelse på elevers opplevelser i kroppsøvingsfaget i grunnskolen, der fokuset var på hvordan elever har opplevd faget, hvilke erfaringer de gjorde i timene, inntrykk av læreren og hva de lærte sett i lys av målene for faget. Evensen har brukt en kvalitativ tilnærming med

intervju. Resultatet som ble belyst var at deltakerne framstiller kroppsøvingstimene som lærerens egne interesser og erfaringer som grunnlaget for undervisningsinnholdet, ikke av fagets offisielle læreplan. Videre ble kroppsøvingundervisningen sett på som liten betydning for elevenes læringsutbytte, samt at elevenes bakgrunn og forutsetning fra oppveksten hadde størst innvirkning på om de viste interesse for fysisk aktivitet. Disse studiene og resultatene er spennende å bygge videre på, og se om elevers oppfatninger er samsvar med lærernes oppfatninger.

Bamles (2009) studie handler om hva læreplanen sier om undervisningsinnholdet, og hva som skjer i praksis. Hun fokuserer på elevenes og lærernes tanker rundt friluftslivsundervisningen, og utgangspunkt er i undervisningen i friluftsliv i videregående skole i studieretning idrettsfag. Bamle tok i bruk observasjon og intervju av lærere og elever. Resultatene for prosjektet er at ulike lærere utgjør en klar forskjell på undervisningen, både i innhold og form. Samtidig peker Bamle på at han ikke er sikker på hvilke strategier som er mest effektiv for læringseffekt hos elevene. Elevene virker å se på lærernes kompetanse i å undervise i forhold til hvordan de har behov for det.

Foss (2011) undersøker friluftsliv som et valgfag, med fokus på elevenes erfarte læreplan. Studiets hensikt er å få en forståelse på hva elevene mener de lærer i videregående skole i friluftsliv og hvordan elevene erfarer undervisningen. Materiale oppstår gjennom feltobservasjon, elevstiler, elevrapporter og intervju av elevene som har valgfag friluftsliv i den videregående skolen. Funnene i Foss oppgave viser at selvopplevd læring hos elevene er mer preget av utdypning og reproduksjon. Elevenes biografi kan helle mot et innhold som elevene kjenner til fra før, samtidig som undervisningen er rettet mot sosiale samhandlinger mellom elevene og praktiske ferdigheter. Det som fremtreder som viktig er medelevenes rolle og betydning, samtidig som lærerens rolle gir elevene frihet og rom for sosial samhandling.

Studiet til Repp (2005) går ut på om samspillet mellom elevene og lærerne er ulike eller samsvarer mellom klassen og læreren innen hver skole. Fokuset er på om det er et godt samspill, om det er disharmoni eller harmoni mellom lærer og elev, og om medbestemmelse/autonomi har noe mening på samspillet mellom dem. Repp bruker både kvalitativ og kvantitativ metode, der hun intervjuer lærerne og elevene svarte på et spørreskjema. Studiet er basert på to grunnkursklasser ved to videregående skoler. Funnene i studiet viser både samsvar og ulikheter. Elevene ser samspill i form av medbestemmelse som viktig, både læring, motivasjon og trivsel, som også andre forskere ser på som betydningsfullt,

både for samspillet mellom elev og lærer, og for personlig utvikling. Eksempel på ulikheten er at en lærer legger stor vekt på medbestemmelse i undervisningen og den andre læreren som ikke synes dette er like betydningsfullt.

2.0 Problemstilling:

En komparativ studie av elevenes og lærerens oppfatninger av programfag friluftsliv i den videregående skole.

Det overordnede formålet med prosjektet er å undersøke om oppfatningene til elevene av innholdet, lærerroller og elevmedvirkning i undervisningen stemmer overens med lærernes oppfatninger i programfag friluftsliv.

Hvorvidt er det samsvar mellom elevenes og lærernes erfaringer og oppfatninger av undervisningen i programfag friluftsliv?

Prosjektets overordnede problemstilling presiseres med følgende delproblemstillinger:

- Hvilke oppfatninger har elevene og lærerne av undervisningen i programfag friluftsliv?
- Hva er elevens og lærerens oppfatninger av lærerens rolle i undervisningen?
- Hvilke oppfatninger har elevene og lærerne av elevmedvirkning?

2.1 Fokus/operasjonaliseringer:

For å belyse disse problemstillingene vil følgende begreper stå sentralt:

- Undervisningsteori

Dette begrepet forstår jeg ved at innholdet i undervisningen skal bidra til et utforskende fag, der elever opplever, erfarer, lærer og skaper med kroppen gjennom det kjente og ukjente. Læreren er en ressursperson i undervisningen som skal legge til rette for disse opplevelsene, erfaringene og lære elevene det som er kjent og ukjent. Jeg vil undersøke elevenes og lærernes oppfatninger av undervisningen og om denne undervisningen oppnår det elevene og lærerne oppfatter som signifikant.

- Lærerteori – læreren i friluftsliv

Begrepet over forstår jeg ved hva, hvordan og hvorfor læreren gjør det som blir gjennomført i undervisningen i faget. Jeg vil belyse det ved å få lærerens og elevenes oppfatning på hva som er viktig for å være lærer i friluftsliv, hvordan en lærer bør fremstå og hvorfor lærerens valg er slik de er.

- Elevmedvirkning - medbestemmelse

Jeg forstår dette begrepet ved at elevmedvirkning kan være med på å skape motivasjon, trivsel og læring, og et samspill mellom lærer og elev i forhold til medbestemmelse er viktig. Jeg vil undersøke om elevmedvirkning har en sentral rolle i friluftsliv og om lærerne gir rom for at elevene kan være med å medvirke.

3.0 Teori:

3.1 Naturen som klasserom

I dette masterprosjektet kommer jeg til å ta utgangspunkt i Imsen (2009:111) sin modell for forståelse av livet i klasserommet, for å skape en bedre forståelse for elevenes opplevelser og erfaringer og læringsutbytte i friluftslivs-faget. Modellen omfatter tilrettelegging av elevenes læring, lærerens undervisning, elevenes virksomhet og arbeid. Hensikten med denne modellen er å forstå det komplekse samspillet mellom faktorer på ulike plan som har betydning for undervisningen og elevenes læring, og dermed forstå forskjellene eller likhetstrekkene ved virksomheten fra klasserom til klasserom; i denne sammenheng forstått som utforskning av ulike naturområder som rom for undervisning og læring. Jeg vil belyse teorier om lærerrollen, faglig innhold, elevmedvirkning og lærerplanen for å undersøke hvordan elevene og lærerne oppfatter undervisningssituasjon i friluftslivs-faget. Hensikten med å utdype disse teoriene er for å forstå hva som foregår i klasserommet og hvordan læreren underviser og tilrettelegger for læring hos elevene, og hva elevene og lærerne opplever av dette.

Imsens modell (2009) kan deles inn i fire kontekster, der det laveste nivået er klasseromsnivået. Deretter følger skolenivå, lokalsamfunnsnivå og det statlige nivået som alle er sentrale for å forstå skolens undervisning og elevenes læring. Jeg vil i denne oppgaven komme så vidt innom skolenivået, men konsentrere meg om klasseromsnivået og lokalsamfunnsnivået. Skolenivået består av alt fra elev til rektor, der alle har sine spesifikke

arbeidsoppgaver og alle disse funksjonene er tilpasset hverandre. Elevene tilhører skoleklasser, lærere er i et hierarkisk system med ulike kontaktlærere, inspektører, rådgivere, fagseksjonsledere, rektor og så videre. Skolen er en stor organisasjon som omslutter all virksomhet som foregår i skolen. Klasseromsnivået består av læreren og dens virksomhet i undervisningen, eleven i klasserommet og samspillet mellom dem. Lokalsamfunnsnivået omhandler et lokalt naturmiljø og lokal kultur som vil gi viktige impulser til undervisningens innhold. Samtidig vil næringslivet i området gi premisser for hvilke verdier som er betydningsfull å formidle i skolen. Det som har mye å si på hvordan skolen fungerer er fylkeskommunale forhold, som for eksempel fylkeskommunens eller kommunens økonomi og politiske prioriteringer. Derfor vil det å drive skole i byen eller på landet være forskjellig. Disse fire kontekstene står i gjensidighetsforhold til hverandre, fra en stat som indirekte styrer fylkeskommunene eller kommunene som igjen styrer skolene. Dette vil påvirke lærerens arbeidsformer og vil medvirke på det som hender i klasserommet.

Det som virker helt klart mest inn på klasseromslivet er illustrert i Imsens modell (2009) i den «indre sirkel». I denne sirkelen er det fem faktorer som er gjeldende. Den første faktoren er læreplanen som staten fastsetter og som skolene skal følge i de forskjellige fagene. I de fleste læreplaner ligger det lange tradisjoner, som ideologiske og filosofiske forestillinger om hvordan skolen eller undervisningen bør være. Disse idealene er en veiviser for lærerne, som gir råd å følge og mål som kan nås. Læreplanen bestemmer ikke undervisningen direkte, for det er kjent at det er stor avstand mellom virkelighet og idealer i skolen. Hvordan de ideene blir gjennomført i skolen er avhengig av flere faktorer.

En viktig faktor er lærerens oppfatning og tolkning av læreplanen. Det som spiller inn på lærerens oppfatninger er lærerens personlighet, holdninger og praksisteori. Disse faktorene er med på å bestemme hvordan undervisningen kommer til å bli. Tredje faktor handler om elevforutsetninger som handler om erfaringsbakgrunn, fysisk utrustning, evner og interesse. Denne forutsetningen utgjør en betingelse som er viktig for læring og undervisning, der prinsippet om tilpasset opplæring føre til at læreren og skolen må ta hensyn til de forutsetningene elevene har. Klassemiljøet er fjerde faktor og denne faktoren er viktig for å skjeønne klasseromslivet. Denne faktoren berører det sosiale klassefelleskapet, som forholdet mellom lærer og elev og elevforholdet. Den siste faktoren er materielle rammer som vil si skolens lokaler, beliggenhet, lærebøker, det nære naturmiljøet og andre læremidler.

Disse faktorene kan ikke virke inn på virksomheten i klasserommet alene, men skapes i påvirkning av samspeillet mellom dem. Faktorene vil mer eller mindre være til stede i all undervisning slik man kjenner den.

3.2 Praksisteori

Lærerens praktiske erfaring, den tilegnede kunnskapen og verdier hos læreren er avgjørende for hans/hennes oppbygging av praksisteorien. Praksisteorien danner grunnlag for handlinger hos læreren eller er et utgangspunkt som lærerens handling må vurderes opp mot (Handal & Lauvås, 1999; Hiim & Hippe, 1993; Dahle, 2006).

En lærers praksisteori vil variere fra lærer til lærer, og denne ligger til grunn hos lærerens holdninger, grunnsyn, verdier, erfaringer, oppfatninger og kunnskaper om faget. Denne vil komme frem i læreren sin praksis og undervisningsmetoder. Lærerne har ulike undervisningspraksis og forutsetninger, og det gjør at lærerens forståelse og oppfattelse er forskjellig av hva innholdet og hvordan undervisningen skal gjennomføres. Bak hver lærer ligger det teoretiske grunnlag fra blant annet lærerens utdanning og lesing av bøker, men også praktiske erfaringer som tidligere elev i skolesystemet, personlige erfaringer som praktiske undervisningssituasjoner og tilegnelse av egne verdier og kunnskap. Dermed vil lærerens praksisteori variere, for den vil aldri være helt identisk, da den alltid vil ha et personlig element i seg, for hvordan undervisningen skal bli (Handal & Lauvås, 1999).

Innsikt i lærerens praksisteori kan være vanskelig tilgjengelig for andre. For å forstå den må man enten lytte til lærerens meninger og synspunkt på egen undervisning, og helst også se læreren i aksjon. Dette kalles for den uttalte praksisteori og er forskjellige perspektiv fra læreplanen og læreplanteori som kan bistå forskerne, så vel som lærerne selv, til å forstå lærerens tenkemåte (Goodlad, 1979). Det den uttalte praksisteorien uttrykker er det læreren selv sier om hvordan de oppfatter egen undervisning, og sine egne oppfatninger og meninger om hvordan undervisningen skal foregå. Som kjent er det ikke alltid like lett å gi uttrykk for sine tanker; som forsker må en derfor også være oppmerksom på erfaringer som uttrykkes mer implisitt, for eksempel ved hjelp av non-verbale uttrykk. Jeg vil trekke frem Goodlad (1979) for å forklare grundigere hans teori om læreplanens forskjellige «ansikt». Disse forskjellige «ansikt» består av ideenes læreplan, den formelle læreplan, den oppfattede læreplan, den iverksatte læreplan og den erfarte læreplan.

Ideenes læreplan forekommer på et ideologisk eller idémessig nivå, hvor tradisjonsbundet og forskningsbasert viten gjør seg gjeldende. Kulturarv og tradisjon vil fungere sammen med det personlige og faglige ståstedet til de som har forpliktelse for å utvikle læreplanen (Gundem, 1998). Det vil alltid forekomme en ideologisk forståelse på hvordan læreplanen skal være, og denne vil på ingen måte bli realisert i en «ren» form. Grunnen til det er man må ta forskjellige sosiopolitiske hensyn og fordi det ikke er praktisk gjennomførbart til alle tider (Imsen, 2009).

Den formelle læreplan er den offentlige vedtatte læreplan. Denne læreplanen inneholder elementer som signaliserer ideene bak de ulike partenes kompromiss og enighet (Imsen, 2009). De som formelt vedtar læreplanen har forskjellige forståelser og tolkninger av dokumentet, og dette dokumentet vil bli brukt til tolkninger på forskjellige nivåer (Gundem, 1998).

Læreplanen som et styringsdokument vil alltid bli tolket og forstått på ulike nivåer, og den oppfattede læreplan blir dermed ikke den samme for lærere, elever og foreldre. Forskjellige erfarings – og personlighetsbakgrunn, tradisjon og sosiokulturelle sammenhenger vil være utgangspunkt for hvordan de oppfatter læreplanen (Gundem, 1998). Tolkningene til lærerne vil være preget av deres tidligere erfaringer som lærer, praksisteorien til læreren og hvordan de oppfatter læreplanen som de skal gjennomføre i praksis (Imsen, 2009).

Dermed vil lærerens oppfattede og iverksatte versjon av læreplanen skille seg fra den formelle læreplan. Den iverksatte læreplan vil reflektere lærerens forståelse og tolkning av læreplanen, som dermed vil kunne gi en undervisning som etter samme læreplan er veldig forskjellig. Samtidig vil lærerens forutsetninger og læremiddelsituasjon være andre forhold som virker inn på dette (Gundem, 1998).

Det som utgjør den erfarte læreplan er det elevene, foreldre og lærerne opplever av den i praksis. Elevene opplever og erfarer gjennom undervisningen og det vil være påvirket av hvilke oppfatning læreren har av læreplanen. Andre forhold i undervisningen som vil virke inn er interesser og elevenes personlige og kulturelle bakgrunn (Gundem, 1998).

Elevmedvirkning er forankret i prinsipper for grunnopplæringen for å videreutvikle kvaliteten i grunnopplæring og for systematisk vurdering i skolen (Kunnskapsløftet, 2006). Elevene oppfattes her som en ressurs som lærerne kan dra nytte av, ved å lytte til elevenes synspunkter og la elevene få mulighet til medbestemmelse i undervisning og læringsformer (Stensaasen & Sletta, 1996; Skaalvik & Skaalvik, 2005).

3.3 Klasseledelse

Christensen og Ulleberg (2013) mener det viktigste elementet for å skape et godt læringsmiljø i skolen er lærer-elev-relasjonen, ved at lærer har evne til å etablere positive relasjoner til hver elev. Denne betydningen gir gode læringsmiljøer og betydning for utvikling hos elevene som bidrar til sosial, faglig og sosial læring hos elevene.

Lærerens forhold til innholdet, forståelsen av læringsprosessene og kunnskapsstoffet har betydning for hvordan de oppfatter og arbeider med ledelse av læringsarbeidet til elevene. Lærerne kommuniserer og diskuterer lærestoffet, derav om elevenes stemmer skal lyttes til og om deres innspill skal vurderes. Lærer og elevers dialog om lærestoffet kan medvirke til å utvikle et subjekt-subjekt-forhold, mellom elev og lærer og elevene imellom. En slik treleddet relasjon kan bidra til danning realiseres (Christensen & Ulleberg, 2013).

Klasseledelse handler om å lede læring til elever gjennom et læringsmiljø der elevene utvikler seg sosialt og faglig. Opplæringens formål er å gi hver elev en sjanse til å delta og lykkes ut fra hvilke valg hver enkelt velger. For elever kommer til skolen med ulike forutsetninger, og dermed er læreren og skolen ansvarlig for å danne et så godt læringsmiljø som det lar seg gjøre (Christensen & Ulleberg, 2013).

Læring vil skje parallelt på flere nivåer, der elevene ser relasjoner og sammenhenger, likheter og forskjeller, ny kunnskap knyttes til tidligere erfaringer og de oppdager mønstre som utvikles til sin egen relasjon til verden. Hver elev har en bakgrunn med kunnskaper og erfaringer og oppfatter verden ulikt. Elevene kommuniserer på mange nivå om hvilke relasjoner de har til innholdet, både eksplisitt og implisitt. Men all erfaring er subjektiv og all iaktakelse er en tolkning. Derfor kan dette knyttes til en konstruktivistisk posisjon der menneske kan konstruere og tolke på sin måte. Elevene vil derfor oppleve innholdet i skolen forskjellig, der noen oppfatter det som kjedelig, mens andre opplever mestring. Innholdet vil foregå i en sirkulær prosess der motivasjon kan øke og motløshet kan tilta. Det blir lærerens oppgave å kontinuerlig vurdere hvilke innfallsvinkel man skal bruke og undersøke hva som fører til danning og kunnskap hos elevene. Et av hovedmålene må være å gi elevene medvirkning når det gjelder å utdype, forstå eller endre innholdet. I elev-lærer-relasjonen er et viktig å forstå hvilke læringsstrategier som benyttes av elevene og hvilke forståelsesformer og kunnskaper elevene sitter med. Når lærerne har denne kunnskapen vil de være i bedre stand til å støtte elevene i deres læringsarbeid. Christensen & Ulleberg (2013) presiserer at økt

elevmedvirkning er en viktig del av lærerens klasseledelse, og lærerens tilretteleggelse av læringsmiljøet gjør at elevene lærer mer på en aktiv måte.

Lærerens forståelse av innholdet og temaene som skal læres er av betydning for hvordan undervisningen planlegges av læreren. Valgene lærerne tar i forhold til undervisningsmetoder og stoffutvalg vil ha betydning for klassens og elevens læring. Relasjonen som læreren har til innholdet vil omfatte kunnskapen som læreren har til temaene eller fagene, og hvilke didaktiske, fagdidaktisk og analytisk kompetanse lærerne har. Flere mener det ikke er tilstrekkelig å ha god faglige kunnskaper, men som lærer må man ha forståelse for lærestoffet og hvordan det er bygd opp og utviklet i en innlæringsammenheng. Det må utvikles en spesialisert innholdskunnskap hos lærerne som omfatter elevenes oppfattelse av innholdet, og om hvordan undervisningen kan foregå. De ulike fagene har forskjellige fagdidaktiske diskurser, og det som blir påvirket av det er lærerens klasseledelse. Samtidig vil lærerens kunnskapssyn spille inn. Lærere er forskjellige, der noen legger mest vekt på kritisk tenkning, andre på allmenndanning eller kreativ uttrykk (Christensen & Ulleberg, 2013).

I undervisningen må læreren vende oppmerksomheten mot de dialogiske sidene som vil si hvordan en lærer kan innvirke på forholdet elevene har til innholdet, og hvordan elevenes relasjon utvikler seg i forhold til innholdet. Ved at læreren har forståelse for hvilken relasjon elevene har til innholdet kan lærerens relasjon til innholdet endres og utvikles. Elevene forholder seg alltid til det bestemte innholdet eller aktiviteten, men for at det skal skapes gode bånd mellom elev og lærer er det viktig med dialog. Dialogen vil føre frem meningsytringer og tolkninger fra begge parter, og dermed vil relasjonen mellom lærer og elev utvikles (Christensen & Ulleberg, 2013).

Danningsbegrepet tar for seg at elever skal utvikle selvstendighet, frihet, selvbestemmelse og kritisk tenkning. Disse elementene kan forstås som motsetninger til en lærer med kontroll og makt. Pedagogene som tar for seg dannelsesbegrepet er opptatt av hvordan skolens sosiale og faglige livet kan medvirke til personlighetsdanning i retning av humanitet. Gjennom det dannes elevene til selvstendige, frie og kritiske tenkende enkeltpersoner og skaffer seg fagkunnskaper, verdier, ferdigheter og holdninger som vil hjelpe å utføre livsutfordringer de møter (Christensen & Ulleberg, 2013).

En lærer med utgangspunkt i dannelsesperspektivet må kunne mer enn bare faglig kunnskap. Verdier som respekt for medmennesket, menneskeverdet og at demokratiet må holdes høyt er verdier som skolen og læreren må bygge virksomheten sin på. Slike verdier kan dessuten få

en teoretisk, opphøyet status som fjerner disse fra det dagligdagse arbeide i skolen. Gjennom lærerens væremåte som et forbilde for elevene og elevers møter med kulturelle, sosiale og pedagogiske impulser, vil disse impulsene materialiseres. Begrepet mimesis kan knyttes til denne tankegangen og denne kalles «en produktiv etterligning». Dette begrepet innebærer at elever kan være glad for å ha opplevd noe i sammen med en lærer som opptrer på en ivaretagende og respektfull måte, og det kan føre til at eleven får lyst til å gjøre noe lignende selv. Eleven formes dermed av det han eller hun møter på skolen, samtidig som eleven former seg etter å ha gjort noe lignende etter sine egne forutsetninger (Christensen & Ulleberg, 2013).

I organisering av undervisningen så fremkommer det fra forskning flere momenter som er viktige for læringsresultatet til elevene. Christensen & Ulleberg (2013) fremstiller at lærerne må ha en sammenheng mellom innhold, mål og metode. De må ha struktur som klare mål som er tydelige for elevene, knytte tidligere lært stoff til et nyere stoff. Lærerne må planlegge skiftene mellom aktivitetene godt, samtidig som de må variere undervisningen som har stor betydning for elevenes læringsresultat. Dette kommer av elevenes forskjellige personlige, sosiale og kulturelle forutsetninger. Lærerne må også stille høye forventninger slik at elevene blir utfordret.

Tillit er noe lærerne må bygge opp og disse vises gjennom de handlinger som utøves. I en slik ramme dediseres holdninger, verdier, ferdigheter og fagkunnskaper og kan dermed sees som et grunnlag for selvstendighet. Skolen har et mål om elevene skal bli selvstendige, frie og tenkende individ, samtidig som de kan utvikle og lære seg på egenhånd. Men elevene må også lære noe av mennesker som kan mer enn dem, som kan veilede dem til å beherske utfordringer som de møter gjennom livet. Oppgaven til læreren blir da å gi elevene sosiale, pedagogiske og kulturelle impulser som kan utvikle elevene til et høyere nivå enn hva de hadde hatt mulighet til på egenhånd. Det som er sentralt i møte med faget er å gi elevene tillitt til sin egen fornuft ved at lærerne fremstiller at ting er diskutabile. Lærerne må dermed åpne for dialog om det som fremkommer i undervisningen, og der hver elev kan komme med sine synspunkter og meninger (Christensen & Ulleberg, 2013).

I læringsmiljøet så viser det seg i forskning at elementer for lærerhandlinger er effektive med tanke på læring hos elevene. Etablering av et læringsmiljø gir omsorg og støtter elevenes selvledelse, selvregulering og som involverer elevene aktivt. Et annet element er bruken av

elev-feedback som gir positiv innvirkning på læring hos elevene (Christensen & Ulleberg, 2013)

Det kan stilles spørsmål om hvordan læreren kan være autoritær, leder og samtidig være en omsorgsperson som tilrettelegger for selvregulering. Læreren har i kraft av dette en definisjonsmakt ovenfor elevene sine, og skal inspirere og lede elevene og klassen til realisering av skolens formål. Autoritet kan lærerne få på forskjellige måter, og det kan skaffes gjennom menneskelig kvalifikasjoner. På grunnlag av lærerens større kunnskap, livserfaring og væremåte oppnår elevene trygghet og tillitt der de føler seg utrygge, og dermed finner elevene bistand fra et menneske som de setter pris på og ser opp til. Dermed kan autoritet oppnås ved at lærerne oppfører seg slik at det oppstår respekt hos elevene, og dermed etableres det en tillitt. Å vise omsorg for elevene kan knyttes til en slik lederatferd. I praktisk lærergjerning kan det å vise omsorg for elevene gi en bestemt form med utgangspunkt i begrepet «withitness» som oversettes til nærvær. Dette uttrykket kan vise til at lærerne har et blikk for hele klassen og passer på at alle elever er aktive og involverte med læringsaktivitetene. Et materiell som er forberedt og som er utformet slik at alle elever kan lett ta fatt på selvstendige og andre individuelle oppgaver, vil gjøre at det kan unngås forvirring og gjentakelse om hvordan oppgavene skal løses. Uttrykket nærvær betyr at lærerne må sirkulere i klassen, yter der det trengs og har et øye på hvem som trenger hjelp (Christensen & Ulleberg, 2013).

Perspektivet på feedback i skolen har ofte vært på lærerens vurderinger og tilbakemeldinger på elevenes arbeid. Christensen & Ulleberg (2013) mener dette er et interessant funn og snur det på hodet, og hevder tilbakemeldinger har større utbytte for læring når feedbacken går fra elevene til lærerne. Lærerne får med seg hva elevene tenker og forstår, og en slik tilbakemelding til lærerne vil synliggjør hvordan elevene har det og den faglige læringen.

For å få et utviklingsfremmende samspill mellom elevene så viser forskning at åpenhet i kommunikasjonen mellom elev og lærer er av betydning. Dette momentet foregår gjennom en diskuterende undervisningsform med åpne oppgaver og åpne spørsmål. Det andre momentet som har betydning er å oppfordre elevene til å komme med alternative svar og deretter be elevene begrunne disse. Christensen & Ulleberg (2013) mener dette kan fremme læringen.

Christensen & Ulleberg (2013) fremhever at i arbeidet med faget så kan læreren heller oppmuntre til å få frem meningsforskjeller hos elevene, og oppfordre elevene til å tenke høyt. Læreren kan fremme en dialogisk undervisning gjennom å få klargjøring på synspunkter som

elevene kommer med eller oppsummering og reformulering av elevutsagn. Elevene og lærerne er ikke jevnbyrdige, og det kommer av læreren har kunnskaper og livserfaringer som elevene ikke har. Derfor må læreren være bevisst på det asymmetriske forholdet mellom elevene og seg selv, og være åpen for elevenes innspill. Læreren må derfor legge opp til en utviklingsfremmende tilnærming i det faglige arbeidet med elevene. Klassen skal ledes av læreren med tanke på å gi elevene faglige impulser som de vil vokse av som menneske, men kan ikke foregå på en manipulerende eller autoritær måte. Elevene må få en mulighet til å diskutere faginnholdet, verdiene og synspunkter som de treffer på i undervisningen. De bør også dras inn i utformingen av sosiale regler i skolen. Dermed blir de ansett som selvstendig tenkende og som gir dem kritisk refleksjonsevne. Derfor er det viktig at lærerne tilrettelegger for deltakende elever istedenfor tilskuere.

Christensen & Ulleberg (2013) referer til Kunnskapsløftet (LK06) at elevene skal samarbeide, erfare og vise selvstendighet. Selvstendigheten kan selvfølgelig variere både ut ifra individuelle forhold og alder. Ved at læreren gir klare rammer for elevenes arbeid vil ikke stå i motsetning til å ha medbestemmelse for elevene. Gjennom å tilpasse kravene og klare rammer vil dette gi trygghet og mulighet for å mestre for elevene.

Ved å ha en mer distribuert klasseledelse kan dette gi økt engasjement hos elevene og i praksis så kan det vise til en klassekultur som er noe man skaper sammen. Elevene i skolen kan være delaktige på tre nivåer. Det første nivået vil elevene ha medinnflytelse der læreren legger til rette for elevene viser at de har kunnskaper til klassen som er viktige. Disse kunnskapene vil bli en kunnskapsbase for klassen. Neste nivå er medbestemmelse hos elevene, som vil si at de tar og får ansvar fra læreren. Siste nivået handler om elevenes selvbestemmelse og har kompetanse til å ta sine egne valg. At læreren reduserer elevenes medbestemmelse gjennom å la de velge mellom å delta i vurderingsarbeidet eller velge mellom oppgaver i ukeplanen som læreren har klare mål for, blir ikke definert som medbestemmelse. Det lærerne bør gjøre er å gi elevene medbestemmelse ut ifra det nivået de mestrer og la elevene slippe til med sin ledelse. Forskning viser elevene erfarer liten medbestemmelse i skolen, der mange valgmuligheter og individuelt fokus for hver elev svekker engasjementet for elevene til å ta ansvar og delta i undervisningen. Christensen & Ulleberg (2013) mener mange skoler og lærere er usikre på om elevene vil ta medansvar når de eventuelt fikk en mulighet til å medvirke. I dagens samfunn er det nye medier, raske endringer og elever som er vant til medbestemmelse i hjemmet, vil forestillingen om læreren som eneste leder i klasserommet bli utfordret. Den formelle ledelsen læreren har kan bli

utfordret av elevenes uformelle ledelse, samtidig så blir ikke den kunnskapen elevene tar med seg inn i skolen utnyttet. Læreren skal ha hovedansvar når det gjelder å lede læringsarbeidet, men derimot vil distribuert klasseledelse være betydningsfull å utvikle, både gjennom skole- og klassenivå.

Det som oftest ikke er belyst er utviklingen av samhandling og relasjon mellom elevene, for elevene forholder seg ikke bare til innholdet og lærerne, men også til medelever. Christensen & Ulleberg (2013) hevder at når felleskapet fungerer godt så utgjør det en utviklingskraft som alle elever har utbytte av faglig og sosialt. For å få en god interaksjon mellom elevene er det viktig at læreren tilrettelegger for elevene, for dette bidrar til læring for elevene.

Samarbeid er medspillet interaksjonsform i den sammenheng at elevene lærer å ta og gi. Samtalen mellom elevene er dermed preget av de prøver å uttrykke seg, utdype, lytter til, akseptere eller kvalifisere hverandres innspill. Derav vil dette bidra til at alle elevers oppfatninger får en mening (Christiansen & Ulleberg, 2013).

Læreren sin oppgave er å tilrettelegge undervisningen for det enkelte individ i felleskapet, som omtales som pedagogisk differensiering. Forutsetningen for å gi elevene det er en lærer med god fagforståelse, didaktisk kompetanse som forstås som evne til å planlegge med kjennskap om hver elev og et variert metoderepertoar som antas anvendt for å nå kompetansemålene i læreplanen for den enkelte elev (Christensen & Ulleberg, 2013).

Definisjonen av en god og effektiv undervisning krever diskusjon om hva som er kriteriene for vurdering av en god undervisning. Er det trivsel og elevenes engasjement som skal legges til grunn, eller skal man vurdere hvor raskt elevene lærer de faglige kompetansene eller er det evnen hos lærerne til å forbinde metode, innhold og mål som skal vurderes? Å vurdere av hva som er god undervisning er innviklet og vil være påvirket av hvordan vi oppfatter faget. Derfor er det viktig at læreren setter seg ned å reflekterer over hva som bør være formålet med faget, og hvilke følger dette vil ha på metoden og innholdet i undervisningen (Christensen & Ulleberg, 2013).

Det indikerer fra tidligere studier av elever i den videregående skolen at når lærerne i større grad åpner for selvbestemmende læringsklima i faget, så vil motivasjonen til elevene øke. Derfor er det viktig at læreren åpner for medbestemmelse og selvbestemmelse for elevene. Samtidig som klasseledelse tilrettelegger for medbestemmelse, vil elever vektlegge betydningen av innflytelse på aktivitetens innhold, utarbeidelse av mål og hvordan det skal

jobbes i faget. Dette vil gi elevene verdifull skoleing for å bli deltagere i et demokratisk samfunn (Christensen & Ulleberg, 2013).

Det er viktig for en lærer å være strukturert i undervisningen og samtidig være tydelig på hva elevene skal lære. Læreren bør starte undervisningen med å gi opplysninger om formålet og innholdet i økten, og ha en avslutning som tydelig kan relateres til målet for økten. Dette vil forsterke faget som et læringsfag, samtidig som elevene vil få en bredere forståelse på hvorfor læreren strukturerte undervisningen slik. Det at læreren er en markant leder er et annet aspekt ved undervisningens struktur, og være en markant leder betyr ikke å være en autoritær lærer. Å være en leder som samsvarer med hvordan man er som person er viktig, og Christensen & Ulleberg (2013) framstiller den autentiske læreren ved at denne personen viser glede og engasjement i undervisningen. Dette er resultatet etter en overensstemmelsen mellom profesjonell praksis og livsverdier.

I et fag med fysisk aktivitet som for eksempel kroppsøving og friluftsliv mener Christensen & Ulleberg (2012) er blant de fagene som læreren vil merke at elevene har høyere kompetanse enn de selv har, spesielt på høyere klassetrinn. Det er ikke usannsynlig at lærere vil undervise i de aktivitetene de mestrer best selv, og vil så slippe unna de aktivitetene som de ikke mestrer på en ønskelig måte. Det har vært et flertall i kroppsøvingssammenheng som har akseptert at lærerne har hatt større frihet til å danne undervisningens innhold ut ifra majoritetslevens interesse og sin egen kroppslige interesse. Innholdet i undervisningen blir påvirket av dette, altså ved hvilke aktiviteter som vektlegges og tilbys (Christensen & Ulleberg, 2013).

4.0 Metode:

4.1 Introduksjon

I dette kapitlet vil jeg klargjøre mitt metodevalg, vitenskapelige ståsted, min rolle som forsker og en presentasjon av forskningsprosessen. Dermed vil bakgrunnen for mitt empiriske materiale komme frem og prosessen for min forståelse og tolkning vil bli tydeliggjort.

4.2 Kvalitativ forskning

Kvalitativ metode blir ofte sett på som en fortolkende metode, og i følge Thagaard (2009) er denne metoden forbundet med forskning som betyr nær kontakt mellom deltakerne og forskeren som i et intervju. Samtidig mener Thagaard (2009) det er viktig å definere prinsipper med kvalitativ vitenskapelig forskning bygger på, gjennom å tydeliggjøre og presisere prosesser som leder til et resultat. En slik tilnærming vil gi en forståelse av sosiale fenomener, på grunn av de situasjoner og personer vi forsker på vil gi fyldig data. Som student over flere år og noe jobbpraksis har jeg skaffet meg en del kunnskap om skolens undervisningsforløp, og i min undersøkelse ønsker jeg å få en dypere innsikt i hva deltakerne erfarer og oppfatter av programfag friluftsliv. Jeg startet med å få en større innsikt i tidligere forskning, som gav meg innblikk i historisk og teoretiske perspektiv som jeg kunne ta med i mitt prosjekt. Forskjellig litteratur gav ytterlig kunnskap som gjorde at jeg dannet ny kunnskap, og gjennom metodelitteratur har jeg fått innsikt i hvordan et slikt prosjekt kan realiseres. Dermed falt valget på en kvalitativ tilnærming som kunne gi en grundig og realistisk undersøkelse av forskningsfeltet, samtidig som denne tilnærmingen ville resultere i et datasett som kunne undersøkes på en reflektert måte. For å få dette til måtte jeg ut å snakke med folk som kan relateres til denne undersøkelsen og for å se på elevene og lærerne fra et annet ståsted. Med denne undersøkelsen ville jeg nærme meg den hermeneutiske – fenomenologiske tilnærmingen som jeg ønsker å gå inn på. Dermed valgte jeg å gjennomføre et kvalitativt forskningsintervju, gjennom et fokusgruppeintervju og et dybdeintervju.

Ettersom formålet med undersøkelsen er å undersøke menneskelige relasjoner, erfaringer og oppfatninger i en undervisningskontekst, vil kvalitativ metode være mest hensiktsmessig (Kvale, 2009). Målet med forskningsprosjektet er ikke å skape generaliserbarhet uten å forsøke å forstå og tolke de oppfatninger og relasjoner som lærere og elever skaper innen rammene av konkrete undervisningskontekster. Jeg kommer til å generere empirien gjennom intervju av lærere og elever omkring hvilke opplevelser de har av undervisningen i programfag friluftsliv.

For å belyse hva som skjer i undervisningen i friluftsliv, vil jeg undersøke hvilke oppfatninger elevene og lærerne har av friluftslivsundervisningen og friluftslivturene. Først vil jeg intervju lærerne for å få en innsikt og forståelse av hva som er deres mål og intensjoner med undervisningen. Etter det vil jeg intervju et utvalg elever i et fokusgruppeintervju. Intensjonen med dette er å få kunnskap om og forståelse for elevenes tanker og erfaringer, samt tolke disse i lys av lærernes oppfatninger. Ved å sammenlikne lærer og elevs erfaringer, håper jeg å få en forståelse av hvorvidt det er samsvar mellom lærernes og

elevenes opplevelser og erfaringer av undervisningen. Jeg vil anvende strukturerte intervjuer. Det betyr at jeg vil følge en intervjuguide jeg har utviklet på forhånd, og der eventuelle oppfølgingsspørsmålene vil bli anvendt og relateres til hvordan samtalen utvikler seg. Hensikten er å få lærerne og elevene til å snakke om virkeligheten ut ifra deres egne perspektiver (Kvale, 2009).

Intervjuguiden kommer jeg til å utforme ved at jeg setter opp relevante temaer og forslag til spørsmål som jeg ser på som relevante. Det første intervjuet med lærerne kommer til å ha fokus på programfag friluftsliv, lærerens rolle, elevmedvirkning og det faglige innholdet. Intervjuet med elevene utarbeides gjennom lærerens erfaringer og opplevelser, samt en litt ulik vinkling på temaene i forhold til intervjuet av lærerne, som jeg synes er relevant. Jeg kommer til å bruke diktafon til hjelpemiddel når jeg skal intervjuer (se vedlegg 2-3).

Mine før-forståelse for elevene er at de har store forventninger til faget og at de besitter god kompetanse innenfor en spesifikk gren eller aktivitet, ønsker å medvirke og går inn for å lære mest mulig for å få nye opplevelser og erfaringer. Før-forståelsen for lærerne er at de har god kompetanse og erfaring fra før og at de er et forbilde for elevene, tillater elevene å medvirke og at fagets innhold er av høy kvalitet. Har før-forståelse at elev og lærer har samlet forståelse om hvordan faget blir gjennomført, hvorav ingen parter føler de ikke strekker til. I forhold til skolene så forventer jeg egentlig forskjellige lærere og undervisning, men at lærerne har noe lik forståelse for hva som er viktig for elevene å lære og å tilegne seg av kompetanse.

4.3 Hermeneutikk – fenomenologi

Denne forskningsoppgaven vil jeg plassere innenfor den vitenskapsteoretiske hermeneutiske fenomenologien. Bakgrunnen til det er å få elevenes og lærernes opplevelser og erfaringer fra et forskningsintervju, og deretter tolke deres informasjon for å få en større forståelse for fenomenet. Kvale (2009) fremhever at i et fenomenologisk perspektiv så fokuseres det på personens livsverden. Denne tilnærmingen innebærer å beskrive og utforske mennesker og deres erfaringer med og forståelsen av et bestemt fenomen (Johannessen mfl. 2006). Det som er ønskelig med dette prosjektet er å få en bredere forståelse av elevers og lærernes erfaringer og opplevelser av undervisningen.

Det er noen viktige steg i et fenomenologisk design i følge Johannessen (2006) . I en forberedelsesfase er det viktig å fokusere på å utforme forskningsspørsmål, på den måten at en forsker må prøve å forstå betydningen av det fenomenet eller erfaringen som studeres. Det

som er sentralt er å forme spørsmålene til deltakerne slik de kan beskrive sine erfaringer. Å forstå andre mennesker er forutsetningen til å forstå sitt eget tolkningsmønster. Dette fremhever at en forsker må prøve å forstå sitt tolkningsmønster i datainnsamlingsfasen og analysedelen. Forskeren må dermed gå inn i datainnsamlingsfasen med en forforståelse på det bestemte tema som skal forskes på, samtidig som forskeren har et sett av forutinntatte meninger og holdninger. Disse forforståelsene kan avgjøre hvilke meninger man finner i teksten. Derfor er det særlig viktig at forskeren er bevisst på forforståelsen sin, og hva som gjør et fenomen så spesielt.

I Føllesdal & Walløe (2002) blir hermeneutikken forklart som hva forståelsen er og hvordan fremgangsmåten bør være for å oppnå forståelse. Det som er ønskelig i mitt prosjekt er å få innsikt og forståelse i lærernes og elevenes livsverden med bakgrunn i samtaler med dem. Samtidig er en grunntanke i hermeneutikken at man alltid forstår noe med utgangspunkt i visse forutsetninger, og derfor er forforståelsen unnværlig for at oppfatningen skal være mulig (Gilje & Grimen, 1993). Jeg vil i tolkningsprosessen gå inn med en bakgrunnskunnskap og forforståelse, for deretter å ha forestillinger om hva jeg skal se etter.

Den hermeneutiske sirkel er ulike strukturer som er særpreget for forståelsesprosessen. I Føllesdal & Walløe (2002) forklarer helhet – del-sirkel og subjekt – objekt-sirkel. Helhet – del-sirkelen går ut på å grunngi tolkninger ved å gå mellom helhet og del. For eksempel så må man først forstå deler av argumentene og meningene fra elevene for så å se helheten den er en del av, samtidig som helhet må oppfattes med utgangspunkt i delene. Mens i subjekt – objekt-sirkelen vil oppfatningen av helheten vi forstår omfatte vår forståelseshorisont og oss selv. Dette vil si at informasjonen vil bli forstått ut ifra de holdninger og oppfatninger som man har med seg inn i tolkningsprosessen.

4.4 Fokusgruppe intervju:

En fokusgruppe er en kvalitativ innsamlingsmetode som innebærer at en mindre gruppe diskuterer et bestemt emne, ledet av en moderator, altså en forsker. Denne metoden brukes ofte når man vil se nærmere på nye og komplekse emner, samtidig som denne metoden er velegnet til studier av menneskers motiver, argumenter, erfaringer og verdier. En fokusgruppe kan være til hjelp for å analysere hvilke felles utgangspunkter og verdiforutsetninger mennesker legger til grunn for sin argumentasjon, samtidig som man får innsyn i forskjellige

synsmåter i hvordan deltakernes oppfatning til emnet som debatteres. Uttrykt på en annen måte så gir fokusgruppe en dypere analyse og bredere meningskart av menneskers erfaringer, oppfatninger og forståelse, og i samspill mellom deltakerne i gruppen så opprettholdes, formes og modifiseres forståelser og oppfatninger (Fangen & Sellerberg, 2011).

Fokusgruppe er en forskningsteknikk, der metoden tar sikte på å samle inn data for forskningsformålet. Metoden handler om å samle inn data gjennom gruppeinteraksjon, som gjør at dette skiller en fokusgruppe fra andre virksomheter der flere deltakere er innbefattet, men der interaktive diskusjoner ikke på samme måte er i fokus. Det som karakteriserer fokusgrupper som metode er interaksjonen som skjer i en fokusgruppesamtale, den interaksjonen som foregår mellom deltakerne i den spesifikke fokusgruppesituasjonen. Denne interaksjonen kan oppfattes på tre ulike måter. Først er det interaksjonen mellom deltakerne i de omstendigheter som fokusgruppen skaper, hvorvidt uttalelsene til hverandre er, hvilke deltakere som er tilbaketrukket eller fremtredende i debatten, hvordan utsagnene er tilknyttet hverandre og hvordan de samspiller med kroppsspråket. Den andre måten er interaksjonen som kan sees som et samspill mellom ulike oppfatninger, tanker og påstander i en diskusjon. Til sist er det en interaksjon mellom det som blir sagt i fokusgruppen, og den større sosiokulturelle relasjon som fokusgruppen er i. Det bør tas i betraktning at alle disse interaksjonsnivåene kan være betydningsfulle når materialet skal analyseres, men man må være oppmerksom på hvilke plan materialet analyseres på og hvilke analyseverktøy som passer for å fange opp nøyaktig den bestemte typen interaksjon (Fangen & Sellerberg, 2011).

Forskerens fremgangsmåte tar utgangspunkt i en rekke temaområder og intervju spørsmål som diskusjonen handler om, slik at deltakerne kan diskutere, stille spørsmål til hverandre og i fellesskap utvikle nye ideer (Fangen & Sellerberg, 2011). Samtalen mellom moderatoren og informantene tas opp, transkriberes, analyseres og selve diskusjonen kan vare fra én til halvannen time. Selve diskusjonen kan foregå strukturert, der spørsmålene moderatorene stiller blir styrt. En mer åpen og ustrukturert tilnærming er når samtalen blir organisert ut ifra hva deltakerne selv mener angår det aktuelle temaet (Fangen & Sellerberg, 2011).

I prosjektet mitt vil jeg at diskusjonen skal være strukturert, der jeg som moderator styrer hvilke intervju spørsmål som blir stilt. Jeg vil også at diskusjonen skal være åpen der hver deltaker kan utveksle sine erfaringer og kommentere hverandres synspunkter. Derfor må jeg informere og oppmuntre deltakerne at de ikke trenger å vegre seg over å presentere avvikende synspunkter til det som har blitt fremmet i diskusjonen.

4.5 Intervju:

I et intervju er formålet å få rikelig og grundig informasjon ved å få belyst informantens erfaringer og synspunkter fra ulike vinklinger om de emnene som blir tatt opp i en intervjusituasjon. Intervjuet gir en oversikt over informantens tanker, følelser, opplevelser og erfaringer (Thagaard, 2009). Et dybdeintervju er en metode som gir informanten mulighet til å fremlegge sine syn og er basert på et fenomenologisk perspektiv, der forskerens mål er å forstå opplevelsene til informanten og hvordan refleksjonene over dette er (Tjora, 2012).

Et intervju kan enten være ustrukturert eller strukturert og i mitt prosjekt så tar jeg i bruk et strukturert intervju. I denne intervjuformen er spørsmålene og temaene utformet på forhånd og rekkefølgen er fastsatt. Denne intervjuformen gir informanten frihet til å utforme sine svar, der svarene som informanten presenterer viser hvordan vedkommende oppfatter seg selv. En strukturert tilnærming gjør at svarene kan sammenlignes, på grunn av informanten svarer på de samme spørsmålene og temaene (Thagaard, 2009).

Ettersom jeg intervjuet både friluftslivslærere og elever ble spørsmålene og intervjuguidene forskjellige, og det blir utviklet to forskjellige intervjuguider. Det er knyttet interesse til de ulike informantene og deres oppfatninger av friluftslivsundervisningen, og på grunn av deres ulike forutsetninger til å svare forskjellig på spørsmålene. Det er ingen forventinger til at elevene skal ha like erfaringsrikt og reflektert forhold som lærerne har.

4.6 Utvalg:

Det som allerede er nevnt er at formålet med dette masterprosjekt ikke i første omgang er å kunne generalisere resultatet, men at jeg går dypere og får en kontekstuell forståelse for de oppfatninger som elevene og lærerne presiserer fra undervisningen som jeg faktisk skal studere. Kvalitativt dybde- og fokusgruppe intervju er de metodene jeg vil bruke for å skape datamaterialet. Fokuset er rettet mot elever og lærere i programfag friluftsliv i den videregående skolen, og grunnen til det er at denne målgruppen har mer kompetanse, erfaring og tid til refleksjon over egen deltakelse i friluftslivsfaget. Grunnen til at jeg vil ha to skoler fra forskjellige steder i landet er for å se om elever og lærere har ulike synspunkt på friluftslivsundervisningen, samt sammenligne og undersøke hva konteksten betyr. Studiene kommer til å bli gjennomført ved to videregående skoler, en på Østlandet og en på Vestlandet.

Ved fokusgruppe er det viktig at man gjør et strategisk utvalg av deltakerne, der forutsetningen er at det er best mulig samhandling mellom gruppemedlemmene. Deltakerne blir valgt ut i samsvar med prosjektets mål, som med andre ord vil si å få tak i deltakere som forholder seg til det bestemte emnet, som i mitt tilfelle er elever og lærere i programfag friluftsliv ved en videregående skole (Fangen & Sellerberg, 2011).

I et fokusgruppe intervju er det viktig med innbyrdes homogenitet, siden deltakerne mest sannsynligvis har lik erfaring, alder og sosioøkonomisk bakgrunn, og de vil dermed være lett tilbøyelig for å dele tanker og ideer med hverandre. Men selv om deltakerne kan være homogent sammensatt, må man også ta hensyn til at deltakerne kan ha ulike meninger og så vel som utfordre hverandre. På denne måten kan argumenter og motargumenter være med på å utvikle og styrke samspillet mellom deltakerne (Fangen & Sellerberg, 2011).

En faktor som er viktig er fokusgruppens størrelse. Store fokusgrupper fører ofte til at deltakere får begrenset tilgang til å komme med sine meninger og diskusjonen blir ofte styrt av en eller to deltakere. Mens mindre grupper viser at hver deltaker har mulighet å delta i diskusjonen og hver enkelt elev får en viktig rolle (Fangen & Sellerberg, 2011). I en dyad, to personer, eller triad, tre personer, får vært individ enklere følelsen av å ha makt og tilhørighet. Grunnen er at en mindre gruppe gir hver deltaker større rom for innflytelse der de kan utdype sine erfaringsfelt. En annen viktig faktor er at i mindre fokusgrupper er det lettere å gi og få feedback, fordi tidsrommet strekker bedre til når det er færre deltakere. I en stor fokusgruppe kan det bli større fysiske avstander mellom deltakerne, gjennom at kommunikasjonen blir mer upersonlig og det er vanskeligere å ha direkte øyekontakt med resten av deltakerne. Samtidig vil en stor fokusgruppe kreve at moderatoren i større grad må strukturere diskusjonen, og det kan føre til ujevn talefordeling (Fangen & Sellerberg, 2011).

Antall grupper som behøves for å samle inn data er avhengig av kompleksiteten i det fenomenet som studeres, og i mange tilfeller kommer man til stadiet som blir kalt for teoretisk metning. Dette inntreffer etter et antagelig antall gjennomførte fokusgruppeintervju, og det innebærer at hver nye fokusgruppe kommer med mindre ny informasjon som gjør at stoffet er mettet (Fangen & Sellerberg, 2011). Derfor er det viktig for en forsker å ta en beslutning når den «metthetsfølelsen» inntreffer, og dermed avslutte innsamlingen av data.

I mitt prosjekt mener jeg det er mest hensiktsmessig å ha mindre fokusgrupper, slik at alle elevene i gruppen får ta del i diskusjonen. En fokusgruppe med 3-4 elever mener jeg er optimalt, og dermed vil jeg få en diskusjon der alle er delaktige og deler sine erfaringer med

hverandre. En viktig faktor for at elevene skal kjenne seg fri til å dele sine meninger, er at deltakerne i fokusgruppen ikke er fremmede for hverandre og at de føler seg trygg i gruppa. Ved å plukke ut elever fra samme klasse, mener jeg at denne tryggheten blir ivaretatt (Guldvik, 2002).

Valg av utvalget var basert på hvilke skoler som var tilgjengelig i de ulike områdene, og valget ble enklere når de to skolene er så sentrale for programfag friluftsliv i sine områder. Lærerne var klare informanter på grunn av sin stilling og posisjon på den bestemte skolen og jeg har intervjuet 4 lærere, 2 fra hver skole. Elevene ble valgt ut i samarbeid med lærerne, hvor det på Vestlandsskolen er en klasse på 15 elever fikk gruppeintervjuet 9 elever derav 4 jenter og 5 gutter. Mens på Østlandsskolen er det en klasse på 30 elever og av dem har jeg gruppeintervjuet 7 elever derav alle var gutter. Ingen av jentene fra Østlandsskolen ønsket å delta som informanter.

4.7 Gjennomføring:

Det første jeg gjorde var å kontakte rektor på hver skole som gav meg klarsignal for å kontakte avdelingsleder ved de to skolene. Skolen på Vestlandet fikk jeg først kontakt med, og jeg møtte avdelingslederen kort tid etter en telefonsamtale. På det møtet fikk jeg presentert og fortalt hva formålet med prosjektet mitt var, samtidig som jeg fikk hilst på den ene læreren, Ida. Etter det møtet holdt jeg kontakt med lærerne, Per og Ida, og avtalte et møte med dem tidlig i oktober. Ved det første møtet med lærerne fortalte jeg om prosjekt og hva formålet med det var, der jeg samtidig fikk møte elevene og gitt dem informasjon om prosjektet og dens gang. På dette møte delte jeg ut informasjonsskriv og samtykkeerklæring til elevene som de kunne signere selv eller få underskrift av foresatte. Responsen var imidlertid lav, men det ble en dominoeffekt når flere meldte seg på.

Jeg gjennomførte to prøveintervjuer, både dybdeintervju og fokusgruppeintervju. Dybdeintervjuet utførte jeg på en friluftslivslærer og fokusgruppeintervjuet ble gjennomført på medstudenter. Et lengre intervju hadde jeg aldri gjennomført før og dette var en viktig prøvelse for meg. Prøveintervjuene ga meg erfaringer på hvilke spørsmål som fungerte og ikke, og ga meg mer trygghet og erfaring i rollen som intervjuer. Etter prøveintervjuet fikk jeg tilbakemeldinger på intervjuguiden, stemmebruk og kroppsspråk. Denne tilbakemeldingen spilte en viktigere rolle for meg enn jeg hadde trodd på forhånd.

Intervjuene med lærerne Per og Ida på Vestlandet ble gjennomført i begynnelsen av oktober. Når det gjaldt intervjuet med elevene, så tok det litt lengre tid å få det i stand. Jeg valgte å la den ene læreren ta ansvar for å sette av tidspunkt til fokusgruppeintervjuene, på grunn av lærerens kjennskap til timeplanen til elevene og for en større sikkerhet for at elevene møtte opp. Det ble mye purring på læreren før jeg fikk avtalt en uke i november der jeg fikk gjennomført gruppeintervjuene. Grunnen til at det ikke ble satt av tid til intervju før var at elevene hadde full timeplan, så dermed ble det avtalt om å gjøre intervjuene i midten av november. Ida var veldig fleksibel i forhold til tidspunktet, og tok faktisk elevene ut fra enkelte skoletimer. Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført over to dager, hvor to grupper den ene dagen og siste gruppen siste dagen.

Skolen på Østlandet var vanskeligere å komme i kontakt med, men etter en liten stund kom jeg i kontakt med avdelingslederen. Grunnen til at det tok litt tid å få kontakt med skolen var at de måtte vurdere om de ville ha inn flere studenter som kunne gjennomføre forskningsprosjektet sitt på den skolen. Begrunnelsen for at jeg fikk muligheten til å gjennomføre prosjektet på deres skole var at det var få eller ingen som hadde utført et forskningsprosjekt innen friluftsliv. Samme dag som jeg møtte avdelingslederen fikk jeg møte læreren Kåre, der jeg la frem hva formålet og hvordan jeg vil gjennomføre prosjektet. Under dette møtet fikk jeg avtalt å møte klassen dagen etterpå, og jeg møtte opp og la fram prosjektet mitt. Under dette møte fikk jeg delt ut samtykkeerklæring og informasjonsskriv, men responsen var ikke så høy som jeg hadde håpet på forhånd. Etter dette møte avtalte jeg tidspunkt for et intervju med Kåre, hovedansvarlig for programfag friluftsliv, og dette intervjuet ble gjennomført sent i oktober. Kåre stilte seg i disposisjon til å hjelpe når det ikke var så mange elever som hadde respondert, og jeg lot han få ansvar for å sette opp tidspunkt for gruppeintervjuet med elevene. Jeg fikk respons ganske raskt og avtalte med Kåre at gruppeintervjuene skulle finne sted tidlig i november. Før intervjuene sendte jeg ut melding om når og hvor intervjuene skulle finne sted. Gruppeintervjuene med elevene ble utført til avtalt tid, men det var to deltakere som ikke møtte opp.

Etter gruppeintervjuene med elevene så innså jeg at jeg måtte intervju den andre læreren på Østlandsskolen også. Grunnen til at jeg ikke gjorde dette før var at denne læreren ikke hadde så stor innflytelse på klassen som jeg kanskje trodde, siden hans stilling var en assistent, med mindre arbeidsprosent enn hovedlæreren. Ola ble kontaktet etter gruppeintervjuene og jeg utførte et intervju med han i slutten av november.

4.8 Intervjusituasjonen:

Intervjuene av lærerne og elevene fant sted i et grupperom på skolen uten noen forstyrrelser. Lærerne ble intervjuet utenfor arbeidstid, mens elevene ble intervjuet i fritimer. Rammene var det samme for alle intervjuene, der intervjuenes lengde var fra seksti minutter til en time og femten minutter. Foran hvert intervju vurderte jeg hvordan jeg skulle sitte i forhold til informantene, om jeg skulle tilby noe som gjorde det mindre skremmende og mer koselig. Men jeg lot det heller falle naturlig slik at det ikke skulle virke som et avhør, fordi en god samtale blir mer naturlig jo roligere og avslappet det er.

I alle intervjuene presenterte jeg meg og prosjektet, før jeg informerte om de formelle rammene rundt intervjuet, ivaretagelsen av deres anonymitet og retningslinjene i tråd med NSD. Jeg presiserte også om at jeg ville bruke båndopptaker og notere under intervjuet. Informantene hadde mulighet til å be om å skru av båndopptaket om det var nødvendig. I mange av intervjuene virket det ikke som båndopptakeren preget informantene, men i et tilfelle preget det intervjuet. I fokusgruppeintervjuet av to jenter så fortalte de før intervjuet at de var nervøse, og under intervjuet var de veldig opptatt av båndopptakeren. Grunnen til at de var så nervøse tolker jeg som om at de tillot meg autoritet som forsker. Jeg forsøkte å ta samtalen over på mer dagligdagse ting i håp om å få dem til å snakke mer fritt og få dem til å bli tryggere.

Spørsmål ble stilt rundt temaene til både lærerne og elevene, og ga svingene aktivitet. I dybdeintervjuene var stort sett alle lærerne aktive og pratet mye, men den ene kvinnelige informanten var nølende og ga kortere svar. Jeg hadde nok forventet for mye av henne på forhånd, men intervjuet ga god data. I gruppeintervjuene var aktiviteten en del ut i fra begge områdene. På Østlandsskolen var alle aktive, kanskje noen mer enn andre, og intervjuene hadde en god flyt. Aktiviteten på gruppeintervjuene på Vestlandsskolen var variert, fra høy aktivitet til liten. Den ene jentegruppen var den med minst aktivitet på, mens de to andre gruppene var rimelig jevne. I de to gruppene overrasket to jenter på hver gruppe seg med å ta kommandoen og snakket betydelig mest, de delegerte nesten ordet til neste på gruppa. Dette tror jeg hadde en positiv effekt for gruppeintervjuet, for resten av gruppa som var gutter var beskjedne. Det at de jentene ga dem ordet gjorde at de åpnet seg mer og reflekterte over ting de viste, for disse guttene kunne snakke for seg når de tok ordet.

4.9 Analyse:

Jeg har valgt i denne kvalitative forskningen å analysere og presentere materialet ved en temasentrert og personsentrert tilnærming (Thagaard, 2009). Grunnen til jeg valgte denne tilnærmingen er for å fokusere på informantenes oppfatninger og erfaringer relatert til temaer med utgangspunkt i problemstillingen.

Analysen av det transkriberte intervjuet deles i tre faser av Kvale (2009). Første faser er å transkribere intervjuene, noe jeg gjennomførte rett etter intervjuene. Måten dette ble gjort på var at jeg transkriberte det ordrett etter hva som ble sagt. Jeg transkriberte dataen til det språket informanten hadde, både bokmål og nynorsk. Det var også et snev av dialekt i alle intervjuene. Andre fase handler om å bearbeide og gjøre materialet mer tilgjengelig for analysen. Når transkriberingen var ferdig, leste jeg gjennom materialet mange ganger. Dette gjorde jeg for å få et helhetlig inntrykk og for å finne interessante og sentrale funn i forhold til problemstillingen. Jeg systematiserte datamaterialet i kategorier etter problemstillingene, og det gav et godt utgangspunkt for å gå dypere i de forskjellige kategoriene. Dette fungerte som en retningsviser for det teoretiske perspektivet.

I den tredje fasen tok jeg utgangspunkt i meningsfortetting og meningskategorisering. Meningskategorisering innebærer at all informasjon rundt et tema samles til en kategori, hvorav jeg har valgt å kode og kategorisere materialet fra alle intervjuene under forskjellige temaer som tar utgangspunkt i problemstillingen. Meningsfortetting betyr at informantens uttalelser begrenses til kortere formuleringer, der den betydeligst informasjonen kommer frem (Kvale, 2009).

Jeg notert og markerte hovedfunnene fra materialet i forskjellige farger som utgjorde forskjellige kategorier som dannet flere analysenotatet. Datamaterialet fra elev og lærerne ble fordelt på ulike notater og jeg hadde et notat for hver av de forskjellige kategoriene. På denne måten kunne jeg sammenlikne informantens uttalelser om de aktuelle kategoriene og gå mer i dybden for å tolke datamaterialet. Denne metoden gjorde det lettere å søke etter forskjellige mønstre og avvik i materialet, samtidig som jeg fikk bedre oversikt over informantens ytringer om enkelte kategorier som lærer rollen og elevmedvirkning og så videre. I denne prosessen fant jeg stadige nye funn i materialet som fikk innpass i kategoriene. Deretter ble de ulike kategoriene forsøkt belyst med forskjellige teoretiske perspektiv. Jeg gikk stadig dypere inn i materielle og fant nye utsagn som jeg kunne knytte til de ulike kategoriene, som både

understøtte tidligere og nye funn og mine problemstillinger. Analysenotatet ble stadig endret på jo mer jeg arbeidet med intervjuene og det førte til en mer sammensatt tekst.

Resultatene mine blir presentert på en naturlig måte for å gjøre det enkelt for leseren å følge hovedlinjene og slik jeg kategoriserer og tolker dem. Jeg veksler mellom direkte sitat og egne kommentarer og vurderinger i framstillingen av resultatet. Dette fører til man i større grad kan vurdere kvaliteten og prosessen på undersøkelsen. I resultatkapitlet vil informantene og skolens navn få fiktive navn og anonymisert.

4.10 Etikk:

I all vitenskapelig virksomhet kreves det at forskeren forholder seg til de etiske prinsipper som internt gjelder i et forskningsmiljø og de omgivelser man skal forske på. Halvorsen (2003) mener at etikk er en bevist bearbeidelse av normer, prinsipper og verdier å forske på samfunnet. Seglen (2001) skriver at: «Helsinki-deklarasjonen presiserer at vitenskapssamfunnets interesser aldri må gå foran hensynet til forsøkspersonens atferd» (s.113). I Helsinkideklarasjonen belyses de etiske reglene som er gjeldene og hvordan disse skal tolkes. Denne Helsinkideklarasjonen har blitt en veiviser på hvordan en forsker skal gå frem og handle i forhold til etikk når forskningen på mennesker er utført.

Når man behandler personopplysninger er det en del etiske regler som gjelder. Thagaard (2009) hevder at personopplysninger er opplysninger som indirekte eller direkte kan knyttes til enkeltpersoner. Et forskningsprosjekt som inneholder personopplysninger må sendes inn til NSD, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. I alle forskningsprosjekt er utgangspunktet at forskeren har informert deltakerne om prosjektet og fått samtykke fra dem. Informant har hele tiden rett til å avbryte sin deltakelse i prosjekt uten at det får konsekvens for deltakeren. En deltaker har også rett til å få informasjon om hva hensikten med å være involvert i prosjektet (Thagaard, 2009).

Når man forsker på mennesker er det viktig at informantene blir behandlet konfidensielt, og det vil si at forskeren aldri behandler eller formidler informasjon på en måte som kan skade personen som man skal forske på (Thagaard, 2009). For at personene ikke skal bli identifisert i forbindelse med analyse så vil jeg anonymisere deltakerne med andre navn, slik at adekvat personvern er sikret. Intervjuene kommer bare til å anvendes til forskningen, og den vil bare bli analysert av forskeren og ikke fra utenforstående. Intervjuene kommer til å lagres på forskjellige steder for at ingen utenforstående skal få tilgang til dem. Med innsamling av empiri gjennom intervju der mindreårige er involvert gjør at det må tas spesielt etisk hensyn.

Informasjon og samtykke håndteres ved at foresatte mottar et brev som de må samtykke på, for at eleven skal få delta, og at rektoren ved skolen gir informasjon om formålet til prosjektet og hvordan prosjektet vil bli anvendt. I denne sammenhengen gis foresatte mulighet for å avslå elevenes deltakelse i prosjektet. Informantene i dette masterprosjektet vil i stor grad bestå av voksne elever og lærere, noe som gjør prosessen mye enklere, fordi de kan bestemme selv om de vil delta eller ikke.

4.11 Verifisering:

Verifisering måler reliabilitet, generaliserbarhet og validitet og undersøker om datakvaliteten i studien er dårlig eller god. Reliabilitet kan vise til i hvor stor grad datamaterialet er pålitelig, og dersom undersøkelsen og datamaterialet som blir samlet inn gir pålitelig data, er reliabiliteten høy. I reliabilitet er det intra – og intersubjektive som viser til om funnene kan gjentas på et annet tidspunkt av andre forskere med bruk av samme metode. I en kvalitativ metode er det komplisert å repetere datainnsamling på akkurat samme fremgangsmåte, derfor vil det være problematisk å måle reliabilitet, men er allikevel et nyttig utgangspunkt for undersøkelsen for vurdering og drøfting (Grønmo, 2004). Et moment det kan også stilles spørsmål til er transkripsjonens reliabilitet, der to personer vil kunne oppfatte, tolke og transkribere et opptak på to forskjellige betydninger (Kvale, 2009). I analysen av datamaterialet vil svarene og utsagnene som informantene mine ga være basert på min tolkning og forståelse av dem.

Det som kan diskuteres er informantenes alder. De informantene som er 17-19 år gamle kan ha forskjellig grad av refleksjonsnivå. Forholdet mellom en med lite eller middels interesse innen friluftsliv enn en som er aktiv kan ses i sammenheng med det refleksjonsnivået. Ut ifra informantenes forskjellige grad av utfyllende svar og refleksjoner fremstod jeg som intervjuer noe ulikt. I de intervjuene som ga mer flyt gjorde at jeg som intervjuer fremstod mer rolig, men om dette påvirket svarene som informantene kom med er vanskelig å svare på. De reflekterte informantene var for min del enklere å intervjuer enn de informantene som man måtte dra svarene ut av. Kvalitative intervjuer er en læringsprosess og det kan ikke forventes at ved første intervju så er intervjueren like god som en erfaren intervjuer. Det kan samtidig diskuteres om de svarene som informantene fortalte er svarene som de antok jeg ville høre eller ikke. Det siktes til at sosial norm kan tyde på at informantene bør si akkurat det eller det (Grønmo, 2004). Det kan faktisk være en generell norm at en person driver mer med friluftsliv enn en virkelig gjør, bare for å gi status at en driver mye med friluftsliv.

Generaliserbarhet bedømmes i forhold til om utfallet i en situasjon kan overføres til andre betydningsfulle situasjoner, eller som i denne forbindelse av andre informanter (Kvale, 2009). Informantene mine er ikke et vilkårlig utvalg blant befolkningen, men et vilkårlig utvalg av de som er lærere i friluftslivsfaget og som har valgt dette faget ved de aktuelle videregående skolene. Resultatene fra denne oppgaven kan overføres til andre videregående skoler som tilbyr programfag friluftsliv. Skolene ligger både i storby og tettsted, og det kan medføre at jeg får forskjellige svar fra begge skolene.

I validitet så vises det til datamaterialets gyldighet i forhold til den problemstillingen som skal utdypes. Validitet handler om hvorvidt en metode er skikket til å undersøke det den skal finne ut av (Kvale, 2009). Dette vil si i hva slags grad mine observasjoner overveier de fenomenene jeg var ute etter å ha kjennskap til. Validiteten er høy dersom innsamlingen gir resultat i data som er betydningsfull for problemstillingen (Grønmo, 2004). I selve intervjuet så bevegde jeg meg en sjelden gang vekk fra intervjuguiden, men jeg passet på å få svar på det som var betydningsfullt for min problemstilling. Transkriberingen av materialet ble så nøyaktig som mulig, ettersom jeg lyttet på båndopptaket flere ganger. Samtalen kan noen ganger oppfattes annerledes på trykk og det er alltid muligheter for å feile.

Det kan også stilles spørsmål om jeg skulle sendt materialet tilbake til informanten i forhold til validiteten til det transkriberte materialet. Dette for å få tilbakemelding om det skriftlige materialet stemmer overens med det informanten mente. Likevel mener jeg at de hovedspørsmålene jeg ønsket å få svar på kom tydelig frem gjennom intervjuet, og jeg gjentok eller formulerte spørsmålene for å få svarene bekreftet. Jeg gjorde det for å få en klar og tydelig forståelse av hva elevene var ute etter å fortelle meg. På denne måten hindret jeg misforståelser, og i og med det er stor avstand mellom informantene og meg så vil det blitt tidkrevende å få tilbakemelding på det transkriberte materialet.

5.0 Vestlandsskolen – lærerperspektiv

Denne skolen har tilholdssted ved et tettsted på Vestlandet. Skolens beliggenhet er perfekt for friluftsliv, og fjell, skog, elv og hav ligger et steinkast unna. Sunnmørsalpene og et stort skianlegg har skolen tilgang til og ligger lett tilgjengelig. Dette gir skolen mulighet for å legge til rette for ulike aktiviteter og ferdsel i naturen i nærområde. Etter den siste reformen i 2006 så valgte skolen å satse på dette faget. Lærere var bidragsyttere for at dette kom i gang og det er sjetten år skolen tilbyr friluftsliv som programfag. Kompetansen og skolens beliggenhet

var faktorer for at skolen satset på friluftsliv, og faget har utviklet seg til å bli veldig populært for elevene.

5.1 Programfag

Elevene har mulighet for å velge både friluftsliv 1 og 2 på denne skolen. Elever i andre klasse kan velge friluftsliv 1, mens friluftsliv 2 er en videreføring av friluftsliv 1 og kan velges av tredje klassinger. Friluftsliv 1 har vært et tilbud i alle årene, mens friluftsliv 2 kom i gang et par år etter. På denne skolen så har de én klasse med både friluftsliv 1 og 2 elevene sammen, og antall elever i klassen er femten stykker.

På denne skolen har elevene mulighet til å velge programfag friluftsliv både om man går studiespesialisering og idrettsfag. For elever som tar studiespesialisering kan de velge mellom fysikk 1, kjemi 1 og 2, biologi 1 og 2, matematikk R1 og R2, entreprenørskap og bedriftsutvikling 1 og 2, engelsk internasjonalt VG1 og samfunnsfaglig VG3, politikk- individ og samfunn og friluftsliv. Elevene som går idrettsfag kan velge mellom toppidrett, breddeidrett og friluftsliv.

Friluftsliv på denne skolen er lagt opp til et 5 timers fag, hvor det ligger 4 timer på timeplanen over to dager, der den femte timen er en fagdag, hver åttende uke. Når faget har fagdag så reiser de som oftest på tur og da reiser de over flere dager, enten onsdag, torsdag og fredag eller torsdag og fredag. De avspaserer noen av timene som er på timeplanen for å ha flere dager til tur. I praksis så fungerer det ved at de har undervisning enten tirsdag eller torsdag og så avspaserer de den andre timen. Disse avspaseringstimene blir brukt til egentrening, der elevene trener enten styrke eller utholdenhet. Denne skolen har to hovedlærere, Per og Ida.

På spørsmålet om hvordan Per vil beskrive programfag friluftsliv så sier han: *«det e no et alternativ til dei som drive organisert idrett ... det e no behandla på lik linje med idrettsprogramfaga»*. Videre forteller han programfag friluftsliv er et tilbud til de elevene som er spesielt interessert i det, samtidig som Per sier dette om skolens beliggenhet: *«det skal jo brått bare mangle at ikkje denne skolen skal tilby friluftsliv ... vi e jo mitt i smørøyet»*. Ida forteller at dette faget er et mer praktisk og fornuftig fag å ha, samtidig som hun sier følgende: *«vi ligger i et verdensarvområde, og har fantastiske muligheter rett utafor skolen til å drive med friluftsliv»*. Per sier dette om verdien av friluftsliv: *«det e et fag som e e bygd på opplevsa og på ... holdninga delvis, altså du bygge jo en anna del av menneske enn når du*

holder på med matte og fysikk og norsk og samfunnsfag ... men der e nok alltid ei holdning om at det e meir viktig med norsk og matte».

5.2 Turer:

Første turen var en fjelltur med noe brevandring tidlig høst. De skulle overnatte på Patchellhytta og bestige Store Brekkeitind med brevandring rundt fjellet. Turen måtte avlyses på grunn av dårlig vær. Målet for turen var å komme ut i en av typene miljø og videreutvikle brevandring for friluftslivs 2 elevene.

Neste tur var en padletur med overnatting, hvor de padla i Ellingsøyasfjorden og overnatta på Dyrøya. På denne turen var det fiske og krabbefangst som var en del av sjøfriluftslivet.

Så har de vært på en dagstur med kajakk, der opplegget var å padle litt og lage en sjusteinsovn. De lagde også bål og plukket bær. Målet for turen var å lære seg å lage sjusteinsovn og lage mat.

Klassen har hatt en sopptur som var et dagsopplegg. Det opplegget gikk ut på å plukke sopp og bær, lage bål og være ute i skogen.

Et annet dagsopplegg var klatring i Sunnmørshallen, men det ble avlyst av ukjente årsaker. Samtidig blir det et par dagsturer i skitrekket med skikjøring.

Turer som er planlagt senere er vintertur med overnatting i snøhule eller telt, samtidig som det er planlagt en fjelltur på våren. De turene som har blitt avlyst må også tas igjen dette skoleåret.

Over en toårs periode skal elevene gjennom bestemte turer og forskjellige typer miljø. Disse miljøene og turene er likt vært år, men stedet og utførelsen blir forandret. Dette for å få variasjon og progresjon i undervisningen for friluftsliv 1 og 2 elevene, samtidig som elevene som har friluftsliv 2 får mer ansvar gjennom elevmedvirkning som tar utgangspunkt i kompetansemålene.

5.3 Presentasjon av lærerne - utdanningsbakgrunn og forståelsen av friluftsliv

I denne delen vil jeg presentere lærerne fra Vestlandsskolen, og jeg vil fokusere på lærernes utdanningsbakgrunn og deres friluftslivsforståelse.

Per:

Per er en av lærerne på Vestlandsskolen med hovedansvar for friluftsliv. Han er 37 år og er oppvokst i område der skolen hører til. Han forteller at hans utdannelse er grunnfag i idrett og påbygging friluftsliv, som ble utført på Volda Høgskole. På denne skolen tok han også pedagogikk og religion. Per forteller videre at han underviser i både religion og idrettsfag på denne skolen.

Per sier at han jobba på denne skolen i 8 år, og har jobba regelmessig med friluftsliv og aktivitetslære. Han var med i startfasen av programfag friluftsliv og var en av de engasjerte lærerne som var initiativtaker. Har arbeidserfaring fra å ha jobbet i ungdomsskolen, der han også organiserte turer og aktiviteter i friluftsliv. Så hans arbeidsmessige friluftslivserfaring strekker seg til 10 år.

Aktiviteter som Per har erfaringer fra er skikjøring, jakt, kajakk, topptur og generelt innenfor vinterfriluftsliv. Han er instruktør i kajakk, spesifikk innenfor havkajakk, og har litt erfaring fra elvesport. Klatring og fiske har hatt vært litt innom, men i all hovedsak så har han bred kompetanse og erfaringsbase innenfor de aktivitetene som er nevnt. Disse aktivitetene har han lokal erfaring fra. De aktivitetene Per nevner som han helst vil drive med i dag er jakt. Hvis han hadde hatt ubegrenset tid så hadde han jaktet, men jakt er ressurs- og tidskrevende. I tillegg sier han at skikjøring blir det en del av og denne aktiviteten er i fokus vinterstid.

På spørsmålet om begrepet friluftsliv forteller Per at friluftslivsfaget har vært ganske tradisjonelt på denne skolen og at friluftsliv vil han ikke begrense innenfor noen ytterpunkter. Han sier at de kan ikke være for snevre ovenfor begrepet friluftsliv og at elever, klassen og samfunnet stadig forandrer seg. Nye aktiviteter som kajakk, surfing og elvepadling kan sees på som nye opplevelsesaktiviteter eller ekstremспорт som han mener kan komme inn under begrepet friluftsliv. Per argumenterer for at disse aktivitetene er for opplevelsen sin skyld, der friluft og naturkrefter er faktorer som spiller inn. De nye aktivitetene er selvfølgelig med spesialisert utstyr og kan sammenlignes med skikjøring i løssnøen utenfor løypene, og Per presiserer klart at denne aktiviteten er for å få en god opplevelse ute i naturen.

Ida

Ida er 46 år og er den andre læreren som har ansvar for programfag friluftsliv. Hun forteller at hun har utdannelse fra grunnfag idrett fra Elverum, kroppsøving og friluftsliv fra Norges idrettshøgskole og kost og ernæring fra et halvår på Blindern og Stabekk. I tillegg så har hun

en stillingstittel som adjunkt med tilleggskompetanse på grunn av at hun fullførte halve hovedfag på idrettshøgskolen. Samtidig så har hun gjennomført karriererettleiing på Høgskolen i Ålesund.

På Vestlandsskolen har Ida jobbet med faget friluftsliv i 4 år og hun benevner at du trives veldig godt med dette faget. Ida sier at hun vokste opp med kanoturer, fjellturer, overnattingsturer, topptur på ski og turer i skog og mark. På hobbybasis så driver Ida med sykling, kajakkpadling og fjellturer både sommer, vinter og høst. Hun ønsker å drive med alt og presiserer at hun gjerne skulle frisket opp kompetansen på bre. På idrettshøgskolen tok hun brekurs, men har glemt en del og vil gjerne hatt en oppdatering.

Når Ida får spørsmålet om begrepet friluftsliv så sier hun at friluftsliv er å være ute i forskjellige naturmiljø, trenger ikke være natur som er uberørt, men at du er ute og opplever naturen. Ida gir et eksempel ved at klassen dro på bretur til Bødalsbreen og de overnattet i hytte istedenfor telt eller snøhule. Hun presiserer at overnattingen ikke var det viktigste på den turen, men forteller at grunnen var: *«fordi at da er det breen og det som skjer på breen av ferdigheter og læring som, og opplevelsen der som er det viktigste»*. Videre sier hun at å få overskudd til oppleve forskjellige ting og få positive opplevelser er viktig for elevene, og det er ikke overlevelsesfriluftsliv som er sentralt.

Ida forteller at hun ikke vil kalle motorisert ferdsel for friluftsliv. Hun sier at viss man blir sluppet av med helikopter på en fjelltopp så er det ikke friluftsliv, men går du opp og ned så er det friluftsliv. Skikjøring forteller hun er noe midt i mellom, fordi skiheisen brukes, men at du er ute i naturen og får fantastiske opplevelser ved å kjøre i puddersnø.

5.3.1 Undervisning:

Per forteller at læreplanen gir føring i hvilke typer miljø de skal ut i, og de legger de store overnattingsturene til de miljøene som Per mener er vann, fjell og vinter. Han sier videre: *«dei første åra så kjørte vi enda fleire overnattinga, det he vi krympa ned litt på no, for å få på plass sånne små kurs også innimellom»*. Per nevner at de skal ha en stor tur høst og en vår, og innimellom der skal de ha en vintertur: *«det e på en måte, kall det den tøffe turen da, litt sånn, virkelig både pakke og kanskje fryse litt og oppleve en del av dei tinga»*. Per forteller følgende om hvordan de har lagt opp undervisningen: *«så vi prøva på å variere litt og spesielt da ... at vi ikkje gjer det samme to år på rad, fordi vi he eleva som går to år, så då får dei ulike opplevelsa gjennom dei to åra, så viss vi, skal til å si snur bunken, får å sei det sånn da, så*

prøve vi å gjer det til neste år igjen, slik at vi då he nye eleva som fær nye opplevlsa med det da». Han sier at selv om opplegget har vært vellykket så bruker de ikke det før året etterpå når de har fått inn nye elever. Per beretter at innholdet er stort sett likt, men stedene som de reiser til er forskjellig fra gang til gang og dermed får elevene nye opplevelser.

Innholdet i undervisningen er lagt til store turer i forhold til de forskjellige miljøene, som Per og Ida mener er vann, fjell og vinter. Ida presiserer at det å lære seg forskjellige ferdigheter i en spesiell gren eller aktivitet er sentralt del av hva elevene skal lære seg i undervisningen. Eksempel Ida trekker frem er i kajakk der elevene skal lære seg padleteknikk og kameratredning. Ida siteres: *«når vi var på bre, så va det jo å lære å behandle utstyr, ta vare på utstyr, lære seg knuter, lære å binde seg inn i tau, klatring i is, som går på selve ferdigheter igjen, teknikker, ferdigheter».*

De rammene Per og Ida forholder seg til er lærerplanen og de kompetansemålene som er forbeholdt friluftslivsfaget, samtidig forteller Per at de disponerer et antall timer som må plasseres ut over skoleåret, slik de får plass til både overnattingsturer og dagsopplegg. Ida nevner at: *«altså istedenfor å ha lange turer så er det viktigere å få flere turer, og dermed blir det også flere opplevelser».* Dette er noe både Ida og Per mener er viktig, for tidligere så hadde de lengre overnattingsturer og færre turer.

Per og Ida forteller at de forventer elevene er positivt innstilt til faget dem har valgt selv, ved at de gir full innsats og bidrar med sine sterke sider så opplegget og turene blir best mulig. Samtidig så presiserer Per og Ida at de ofte må minne elevene om de må ta større initiativ og være mer aktiv i undervisningen, noe begge to mener elevene ikke er like flinke til.

I starten av året så lager de en ønskeliste sammen med elevene, forteller Per, der elevene og lærerne diskuterer seg frem til hva de skal gjøre dette skoleåret. Per sier elevene er ulike og har forskjellige ønsker som de kommer med, alt fra jakt til klatring. Videre nevner Per: *«men vi oppleve no kvart år at der e ting vi ikkje klare å få gjennomført enten fordi at vi bruka opp tida vi he, vi he ikkje ubegrensa tidsressursa, og vi he heller ikkje ubegrensa med penga i forhold til transport og det å gjennomføre opplegg som kosta peng ... så vi har alltid idéa om ting som vi ikkje får gjennomført, men det e ikkje sånn at vi ikkje får gjennomført det vi skal».* Ida nevner turer kan bli utsatt eller avlyst på grunn av dårlig vær og dette forteller Per også om, særlig den breturen de skulle på.

Per forteller at når han planlegger så starter han med planene og rammene og presenterer til elevene hva lærerne vil gjennomføre. Den neste fasen blir da å planlegge neste tur: *«som oftest så e det vi lærerane som har ansvar for planlegginga, no sist vi va på tur så ga vi mykje av ansvaret over til friluftslivs 2 elevane som då laga pakkedliste ... i stor grad e med på å foreslå kor vi skal reise hen og litt sånne ting da»*. Ida sier de planlegger turene ut ifra felles utstyr og felles utstyr, og de overlater ansvaret for planlegging til friluftslivs 2 elever. På selve turen så mener Per det blir litt lite kontinuitet i henhold til det han skulle ønske. Videre sier Per: *«da e vi jo til stede hundre prosent ... sjøl om e da overlete deler av ansvare for turen over til elevane ... det e jo vi som he ansvar i bunn og grunn da, så vi må være der å følge opp, og passe på alt»*. I oppsummeringen så skriv elevene og lærerne en turrappport hvor de reflekterer over hva de har erfart på den turen.

Per mener at det er viktig elevene er med på planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen, og sier: *«viss dei ikkje e involvert i det hele tatt så daler veldig kjapt interessen deira»*. Han forteller det er viktig i forhold til elevenes initiativtaking og dette gjør elevene mer positive til opplegget, og det er det som er hele meningen å få elevene mer delaktig i undervisningen.

Begge lærerne forteller at de ikke har hatt så mye teoriundervisning hittil, dette på grunn av at de har vært på turer. Den teoriundervisningen som de har vært gjennom er i forhold til planlegging til turer, basisferdighetene og innleveringsoppgave. Ida og Per er enige om teoridelen må elevene tilegne seg litt selv, og Ida forteller det tydelig ved: *«elevane lærer mer av å jobbe med stoffet sjøl»*.

Ida og Per er stor sett enig om hva som er forskjellen mellom tur og teori, der Per forteller: *«mesteparten av det elevane lære det e jo learning by doing, det e jo erfaringslæring når vi e på tur. Det som vi gjer i teoriundervisning det e meir for å fylle dei høla som vi ikkje rekke når vi e ute, det e ikkje alle ting som e like naturleg å prate om når vi e ute, og det e heller ikkje enkelt å få med seg ting, der du på en måte trenge ei bok og du trenge nettet og du trenge å snakke med andre kanskje for å finne ut av ting»*. Ida presiserer noe av det samme gjennom at det er teoriundervisningen som skaper grunnlaget for å ferdes ute i naturen, ved å oppleve naturen på en positiv måte. Hun sier også det er teorien som er en base for det man opplever ute i naturen.

På spørsmålet hvorfor valgte lærerne de turene og aktivitetene så forteller Ida at de gjør seg erfaringer etter hver tur de er på og at de prøver ut forskjellige ting. Ida nevner: *«at elevane*

får være med på å bestemme ... hva slags turer vi skal på, hvor vi skal». Per mener det valget er avhengig av hva som kan oppnås, og: «ka vi kan klare å gjennomføre ut ifra dei rammene vi he, både med det at det som ligge rundt oss av geografi, men også sjølsagt økonomi, og so handla det litt om ka elevane ønske å være med på, sånn at det vi høre alltid med gruppa og får fram ønske».

Endringer som ønsker å bli gjennomført mener Per er: *«litt meir ressurs så kunne vi ... ha en fast time i veka, for å ha meir kontinuitet i faget og få elevane med på en sånn jamnare utvikling og tenkning ... på en måte forberede seg til tura, sjå på historia rundt område vi skal til».* Ida nevner at hun og Per kan bli flinkere med hva de har med av innhold på turene, som for eksempel naturopplevelser, friluftslivsfilosofien og refleksjoner rundt hva de lærer og opplever.

Ida nevner følgende om hva lærerne og elevene sitter igjen med etter en tur:

«naturopplevelser, opplevelser av sosialt fellesskap, det å fungere som ei gruppe, kanskje ha lært noe nye ferdigheter». Per forteller det lærerne sitter igjen med er relasjonen til elevene, der man møter elevene på en annen arena. Han mener elevene har også en slags relasjon både til medelever og lærerne ved at de får truffet dem på en annen arena. Samtidig så nevner Per erfaringen som elevene har i forhold til å dra på tur, noen har ingen og andre har masse. Denne erfaringen kan utnyttes og Per sier: *«det e alltid store sprik i ei sånn gruppe, i forhold til erfaringe fra før, men då prøve vi å utnytte det ... da prøve vi på en måte å gi dei enda større ansvar for å sjå dei andre og spørre om dei trengje hjelp og om dei har det bra».*

Ida forteller det viktigste hun mener elevene skal lære er de praktiske ferdighetene slik at det klarer seg ute i naturen, samtidig sier hun: *«så er det viktig å lære dem å opptre som ei gruppe, kunne ta hensyn, kunne samarbeide, hjelpe hverandre, utnytte hverandres ressurser der ... og gi dem naturopplevelser».* De praktiske ferdighetene Ida nevner er det å velge fornuftig klær og utstyr, holde seg varm og tørr, klare å overnatte ute i snøhule, telt og ha det komfortabelt. Per nevner det å trives å være ute og videreføre en tradisjon som elevene kan bruke i fremtiden er viktig for elevene å lære. Et stikkord Per forteller om er positiv opplevelse og sier: *«vi he vøre på vintertura, at vi he hatt et grusom regnvær, istedenfor å pine seg gjennom siste natta ... tatt oss inn på ei hytte og fyrte opp og tørka klærna, og satte oss ned å prata om koffor det vart sånn».* Per mener det er viktig å huske positive opplevelser på tur, for elevene sin skyld, samtidig som Ida poengterer det er viktig å gi elevene gode naturopplevelser.

Ida forteller det å vurdere og å gi konkrete tilbakemeldinger til elevene er en stor utfordring, og sier videre det er vanskelig å vurdere i praktiske fag: *«få tid til å forklare hver enkelt elev hvorfor en vurderer på den måten»*. Ida nevner det elevene skriver på evalueringen er til nytte for lærernes erfaringer og hvordan de skal planlegge og å gjennomføre en tur neste gang.

Per mener skolen ivaretar de lokale friluftslivstradisjonene og forteller: *«vi he både hatt det i forhold til teoretiske opplegg, innleveringsoppgave ... at elevene då fokusera på ka som e både historia og tradisjonane i deira heimbygde – vi he jo eleva fra mange bygde rundt om fjorden her no, sånn at vi får et innblikk i ka dei he gjort, og samtidig så drive vi jo – det e jo friluftsliv i nærrområde og da e det nødvendigvis lokale tradisjonar vi drive med i alle fall i stor grad»*. Ida beretter dette om de lokale tradisjonene: *«tenker jo at det e viktig ovenfor elevene å skape holdninger og verdier forhåpentligvis, at dem kan se at dem har et fantastisk naturområde rett utenfor stuedøra, og det e jo det ikke alltid at 16,17,18 åringer nå lengre er i stand til å se»*.

Per sier de presenterer kompetansemålene for elevene i starten av året og samtidig er kompetansemålene på årsplanen som blir delt ut til elevene. Samtidig mener Per: *«men så e jo det samtidig rom for å utvikle dei litt sjølve og ... lage litt lokale tilpasninger ... e føle at vi har det vi treng»*. Per mener elevene ikke reflekterer over kompetansemålene på tur eller i undervisning, men poenget er: *«å vise at vi drive med kompetanseutvikling, vi gjer ting som gjer at ferdigheta deira og kunnskapen deira auka, og da må du kunne vise til ka e det slags ferdigheta og ka slags kunnskap som blir forbedra ... så det e dei kompetansemåla du trenge i et sånt fag»*. Dermed presiserer Per at det er greit å vise til kompetansemålene før og etter en tur, for å vise elevene at de har utviklet kompetansen og lært noe. Ida nevner: *«men en må jo som lærer prøve å trekke det ned på et rimelig fornuftig nivå og prøve å tolke og konkretisere kompetansemåla sånn at dem får dem ned på jorda»*.

5.3.2 Lærerrollen:

Når Per får spørsmål om hvordan han vil beskrive seg som lærer sier han: *«e trur e blir oppfatta som trygg ... relativt bra med erfaring ifra mange typa friluftsliv»*. Videre forteller han at han har evne til å gjøre ulike situasjoner trygg og klarer å holde seg rolig, samtidig som han har erfaring til å gjør gode vurderinger. Per mener han er en lærer som får elevene til å prøve litt selv og oppdage nye ting. Han liker ikke å dulle med elevene, men sier: *«stille opp å hjelpe til når det trengs, men dei må ta i et tak litt sjøl méd»*. Han nevner også at hans svake sider kan være at ting blir for spontant og at enkelte ting kunne blitt planlagt bedre.

Ida sin beskrivelse av seg selv er: *«føler jo at jeg har god kontakt med elevene, sånn god personlig kontakt ... noen elever som innbyr mer kontakt enn andre elever, noen elever det er vanskelig å komme inn på»*. Hun nevner at hun er relativt dyktig til å reflektere over sin egen praksis, som: *«hva på en måte fungerer og hva som ikke fungerer, og lære av det. Prøve å gjøre det bedre til neste gang, gjøre andre ting, velge andre metoder i forhold til tema»*.

På spørsmålet om det viktigste en lærer kan formidle mener Ida at: *«å legge til rette eller bruke metoder som gjør at elevene klarer å tilegne seg kunnskap, det er jo elevene sjøl som må lære ... de lærer mer viss de er mer aktive sjøl enn ... når de skal sitte å høre på meg, ha forelesning»*. Videre forteller Ida at noe stoff må en lærer prate om, slik som nye ting. Men Ida presiserer at det viktigste er å engasjere og aktivisere elevene slik at dem får lært det de skal. Per derimot forteller det at det å kose seg på tur og gi en innsats for å få en god opplevelse er viktig å formidle.

Egenskaper som er viktig for en friluftslivslærer mener Per er at en lærer må ha en del erfaringer som gjør at man har større forutsetning for å gjøre gode vurderinger. Per bemerker at: *«to turer er aldri lik sjøl på samme plassen ... det handla igjen om den tryggheta som e snakka om ... skal ha både kapasitet og du skal ha erfaringa som gjer at du e i stand til å ta dei rette avgjørelsane viss det e nokke som skjer»*. Han forteller videre at det meste må planlegges og gjennomføres slik som du har tenkt, men i noen situasjoner er det viktig å kunne improvisere og dermed er det viktig å ha et verktøy for det. Ida bemerker at å ha en del kompetanse på de praktiske ferdighetene, samtidig som å ha gode samarbeidsevner som å ha evne til å ta beslutninger og avgjørelser der og da er viktige egenskaper for en friluftslivslærer. Hun forteller at hun kunne tenkt seg: *«at jeg godt kunne ønske på noen områder at jeg hadde bedre kompetanse, når det gjelder for eksempel klatring og bre og sånne ting»*.

Per bemerker at de største utfordringene for en lærer er når elevene er i en situasjon der de ikke har det bra og sikkerheten for elevene på tur. Han sier: *«Det e heldigvis ikkje ofte det skjer men ... det e der fallhøyden e, helt klart størst ... så skal du selvfølgelig ivareta trygghet, alltid, det e spesielt på vintertura der du he fleire potensielle farlige ting, alt fra snøskred til forfrysninger ... du må ha et blikk for å sjå sånne ting»*. Per forteller at dette er grunnen til at de har to lærere på tur, for det kan alltid skje noe når man er på tur med en klasse.

Ida mener at bakgrunnen til en lærer bør inneholde litt kompetanse i det som man presenterer i timene, og hun sier selv: *«vi legger jo opp aktivitet innafor den kompetansen vi har»*. Per

forteller at en lærer i den videregående skole bør ha formell kompetanse og være tilknyttet til fagområde. Selv mener Per at: *«he ikkje veldig mykje formell kompetanse sjøl, men e he en viss fot innafor og e veit på måte ka det handla om»*. Det Per bemerker som enda viktigere er: *«du må kunne formidle og du må ha et grunnlag i ryggen, men så må du ha som e nevnte mange ganga før, erfaringa til å være den tryggheita som krevs når man e ute på tur ... både lokal kunnskap og erfaring med forskjellige typa tura»*. Til slutt nevner Per at på denne skolen her så er det: *«både formell og reell kompetanse på huset når det gjelder friluftsliv ... sjøl he e nokke og Ida he nokke ... her e mange som he spesialiteter innenfor forskjellige greiner, alt fra ski til kajakk, til bre»*.

På spørsmålet om lærerens bakgrunn har noe å si for hva som blir presentert i undervisningen mener Ida: *«Det går jo mer på kompetanse og hva vi er komfortable og trygge med å ta elevene med på»*. Per sier derimot at: *når en e ute på tur, så vil nok personen som e med som lærer ha mykje å bety for ka elevane får med seg»*.

Per forteller at som lærer så velger man aktiviteter ut ifra hva slags kompetanse man har, og grunnen til det er for å gjøre en så god jobb som mulig som lærer. Han sier at: *«fikk vi med oss ei anna ei når vi va på bretur der vi følte vi måtte ha litt meir kompetanse enn det vi sitte med sjøl»*. Per presiserer at: *«friluftsliv e jo så mangfoldig at det e ingen som sitte med kompetanse på alt ... det e nok vesentlig å ha kompetanse innafor dei lokale forholda og litt dei lokale tradisjonane ... for det sei jo også læreplanen at du skal innom, ikkje sant»*. Per understreker helt til slutt at: *«du vil jo alltid gjere det du e mest kompetent til og velge aktiviteta ut ifra det»*.

Per beskriver sin egen kompetanse som: *«god nok, men selvfølgelig kan vi alltid bli flinkere, både innafor dei greinene vi drive med sjøle, men også tilegne seg nye ting»*. Han forteller at etter hver tur så opplever han nye ting og får nye erfaringer, samtidig som elevene og andre lærere kommer med tilbakemeldinger og innspill som er med å utvikle han.

De læringsmetodene Ida nevner i forhold til teorien er: *«bruker gjerne oppgaver, arbeidsoppgaver, prosjektoppgaver ... for å få elevene til å jobbe litt sjøl, til å engasjere seg»*. I forbindelse med prosjektoppgaver sier Ida at det beste er når elevene får velge hva de vil skrive om, der elevene velger selv en problemstilling som gjør at de fatter større interesse for det de skriver. I forhold til aktiviteter eller turer så forteller Ida at læringsmetoden er: *«vise, forklare og at elevene får prøve sjøl»*. Både Ida og Per er enig om at læringsmetoden er avhengig av hvilken situasjon man er i. Ida sier at: *«skal du grave ei snøhule for eksempel, så*

må jo du gjerne gjennomgå teori først og når du kommer ut så må du gjerne vise litt og forklare litt ... så det blir jo å gi veiledning underveis».

I forhold til tilbakemeldinger så forteller Ida: *«elevene får jo både muntlig og skriftlig tilbakemeldinger, skriftlig tilbakemeldinger ... gjerne på teoretiske arbeid, altså turrappport, prosjekter og innlevering».* Ida sier også at elevene skal ha en skriftlig og muntlig underveisvurdering før jul, der de skal diskutere hvor elevene ligger an og hva som må gjøres for å oppnå høyere kompetanse.

5.3.3 Elevmedvirkning:

Ida beskriver elevmedvirkning i friluftsliv som: *«å få være med på å planlegge, få være med å bestemme og ta vurderinger i gjennomføringsfasen, og få muligheten til å vurdere seg sjøl i etterkant».* Per sier dette om elevmedvirkning: *«vi bruka friluftsliv 2, det ligge jo i deira lærerplan også, kompetansemål, at dei skal ha et større ansvar i forhold til planlegging og gjennomføring av tura, dei skal ha tilnærme seg veilederrolla litt».* Han mener at dette er det ekstra ansvaret som lærerne gir elevene og at de får være med på denne prosessen. Videre forteller Per at alle turer er ikke planlagt fra morgen til kveld, og det gir rom for forslag fra elevene over aktiviteter som kan gjennomføres. Et eksempel som Per forteller om er: *«vi e på snøhuletur og vi har en dag der det ikkje egna seg til å gå en topptur, så e det kanskje nokken der som har lyst å bygge iglo, så bygge vi iglo. Sånne ting e det jo også litt av».*

Spørsmålet om elevene får komme med ønske om mål, sted og organisering så forteller Ida at elevene fikk bestemme at de ikke skulle dra til Bødalsbreen og de skulle heller dra en annen plass. Per forteller at de har innvirkning på det, men at: *«viss du tenke på turmål og sånn, så he dei ikkje nokke grunnlag ... viss vi lure på to plassa, så må vi presentere det vi veit om det ... og vi får tilbakemelding på det».* Men den avgjørende beslutningen er det læreren som gjør, forteller Per, fordi læreren sitter med mest kunnskap på det.

Per og Ida forteller at elevmedvirkning blir mye brukt på denne skolen her. Per sier på spørsmålet om det blir mye bruk av elevmedvirkning: *«ja, oss prøve no i alle fall det ... for vi vil jo at elevene skal oppleve ting som dei kanskje he drømt om å få oppleve ilag med oss og i trygge ramme».* Ida presiserer: *«e syns faktisk at de har muligheten til å være med å bestemme ganske mye».*

Videre sier Per at: *«øverste myndighet det he nok vi som lærera, men e tru elevane he meir påvirkning i friluftsliv enn dei he i veldig mykje andre fag».* Dette begrunner Per med at

friluftsliv er et fag der elevene skal ut å oppleve nye ting og mange elever har stort erfaringsgrunnlag fra før som gjør at de kan være med å bidra i undervisningen.

Ida forteller at elevmedvirkning kan noen ganger være vanskelig for elevene. Hun sier: *«derfor så blir det initiativet, engasjementet litt labert av og til, og jeg tror kanskje en del av dem synes det er vanskelig ... Det er enklere for dem at vi bestemmer (ler)»*. Når Ida får spørsmål om hva som gjør at det blir vanskelig for elevene, så nevner hun: *«det kan jo hende at vi er for lite flinke til å si akkurat konkret hva slags medvirkning og ansvar dem skal ta»*. Derimot forteller Ida at de tidligere i år så fikk elevene i friluftsliv 2 klar beskjed om at det var de som skulle planlegge. Men hun presiserer at det er elever som er flinkere til å vise initiativ og ansvar enn andre og at dette kan ha litt med elevenes modenhet og hvilken type elevene er.

Per mener at elevmedvirkning kan ha en positiv effekt på elevene og det gir elevene positiv innstilling til undervisningen. Han sier: *«viss dei har en følelse ta av dei sjøl har fått være med å bestemt det dei skal ... så får du en mykje meir positiv vinkling på det, og du kan på sett og vis kreve en større deltakelse»*.

5.4 Østlandsskolen – lærerperspektiv

Skolen befinner seg i en storby på Østlandet og har skog og mark i nærheten. Dette gir mulighet for ferdsel i Østmarka og Nordmarka, samtidig som disse markene har tilgang til ulike vann og vassdrag. Programfag friluftsliv kom i stand et par år etter Kunnskapsløftet (2006) ga mulighet for å ha faget i skolen. Kåre som er hovedlærer tok initiativ sammen med sin sjef og opprettet friluftsliv på denne skolen. Hans kompetanse gjorde dette mulig og det var han som laget et opplegg eller modell for hvordan faget skulle gjennomføres. I dag er faget veldig populært og det er veldig mange som søker på faget.

5.5 Programfag

På denne skolen tilbys det friluftsliv 1. Friluftsliv 2 har de ikke fått mulighet til å starte enda på grunn av det ikke fins ressurser for det. Både andre og tredje klassinger kan velge friluftsliv 1, men også de elevene som går studiespesialisering og idrettsfag. Skolen har én klasse og det er tretti elever i klassen, derav seks jenter og tjueto gutter. Elevene som går idrettsfag har mulighet for å velge mellom breddeidrett, lederutvikling, toppidrett og friluftsliv av de valgfrie programfagene. De elevene som går studiespesialisering kan velge mellom programfag innenfor realfag, språk-samfunnsfag og økonomi og friluftsliv.

Faget friluftsliv er lagt opp til et 5 timers fag, der det er dobbeltime onsdag og trippeltime fredag. Klassen reiser på turer over flere dager og turene blir gjennomført i helgene. I gjengjeld så avspaserer de mange av timene i ukedagene, ofte uker eller måneder. Når de ikke avspaserer så brukes timene til teori, planlegging og evaluering. Det er én hovedlærer, Kåre, i dette faget og en assistent, Ola, som blir med på turene. Det er ingen opptakskrav, men det er elevene med best karakter som kommer inn.

Kåre forteller følgende om programfag friluftsliv: *«det er dyrt, fordi det er gratis skole prinsippet, så de skal få alle turene gratis ... noe av grunnen til at det er populært er selvfølgelig også at dem får noe avspasering da (ler), det er jo dem åpne på og det skjønner jeg jo ... det er attraktivt det altså»*. Han sier videre at det er noen elever som velger programfag friluftsliv på grunn av avspasering, og Kåre mener det ikke er så vanskelig å forstå hvorfor de gjør det. Ola er enig med Kåre angående gratis skole prinsipp og sier følgende om hvorfor faget er så populært: *«det er jo på grunn av at Kåre har laga et veldig godt konsept, og han er jo veldig dyktig, kjempe dyktig på veldig mange områder i friluftsliv»*.

5.6 Turer:

Introduksjonsturen var en tur i Østmarka med fokus på basisferdighetene og samarbeid innad i gruppene elevene var delt opp i. Målet for turen var å bli kjent med seg selv og gruppa og lære seg basisferdighetene. Basisferdighetene som det var fokus på var bekledning, mat og drikke, leirplass, gapahuk, orientering, bål, pakke sekk, førstehjelp, presenning og samarbeid. Turen var lærerstyrt og læreren gikk gjennom basisferdighetene.

Den neste turen var en mer praktiserende og utfordrende tur som ble kalt 60 grader nord, der elevene var delt inn i grupper som konkurrerte mot hverandre i basisferdighetene. Turen var i Nordmarka og der møtte de masse utfordringer i forhold til de basisferdighetene de hadde gjennomgått på første tur. Målet for turen var å samarbeide i gruppene, prøve seg frem og få gode opplevelser.

Dagsopplegg med mat på bål skal de ha i november eller desember. De skal ha en åpen dag på skolen hvor de skal vise hva de gjør i faget og hvem de er. I februar skal de ha et dagsopplegg med isklatring sammen med skilek.

I april skal de på den største vinterturen til Finse og den turen varer i ei uke eller 5 dager. På denne turen skal de grave og bo i snøhule og telt, lage iglo, se på skred, orientering, veivalg, topptur. Opplegget blir en slags basecamp, så de skal ikke flytte på seg.

Den siste turen er en kano eller kajakk tur i vann og vassdrag i juni.

Opplegget er nesten det samme vært år, med unntak av noen få endringer i dagsopplegg og hvor de reiser på tur.

5.7 Presentasjon av lærerne - utdanningsbakgrunn og forståelsen av friluftsliv

Her vil jeg presentere lærerens forståelse av friluftsliv og utdanningsbakgrunn fra Østlandsskolen.

Kåre:

Kåre er hovedlærer og er 41 år gammel. Han forteller at han har ansvar for faget og at han har med seg Ola på turene. Før- og etterarbeid gjennomfører Kåre selv og han mener at det ikke trengs mer enn én lærer til det. På spørsmålet om hvilke utdanning han har så forteller Kåre at han studerte på Norges Idrettshøgskolen. Han sier han studerte grunnfag kroppsøving, påbygging friluftsliv, med et mellomfag i sosiologi friluftsliv/filosofi, og fikk tittel cand.mag. Videre så benevner han at han tok hovedfag i friluftsliv på idrettshøgskolen.

Friluftsliv har Kåre jobbet med siden 1999, forteller han. Men han sier også at han jobbet med friluftsliv under studiene på Norges Idrettshøgskolen, både på skolen og i andre organisasjoner. Han har jobberfaring innen friluftsliv fra Finnmark på høgskolen der og har nå jobbet på Østlandsskolen i 10 år.

Kåre forteller at padling i elv og på hav er det mye av, samtidig som det er mye toppturer sommer og vinter og en del fiske. Under oppholdet i Finnmark benyttet Kåre seg mye av viddene der og fisket mye. Han har vært i utlandet på høye fjell, hvorav han nevner Grønland og Svalbard. I dag driver Kåre helst med ski og topptur om vinteren og fiske og padling om sommeren.

Begrepet friluftsliv mener Kåre er friheten til å gjøre det du vil ute i naturen, der du ikke blir forstyrret av det motoriserte og at du har en slags villmarksfølelse. Kåre sier videre at i skolesammenheng så opplever ikke elevene frihet på samme måte som viss man drar på tur utenom skolen. Noe av grunnen er at du må forholde deg til en klasse og en lærer som bestemmer hva som skal skje. Men samtidig så forteller Kåre at i skolen så tror han at elevene opplever mindre stress i hverdagen og nærheten til naturen, ofte det enkle.

Ola:

Ola er 44 år og er den andre læreren som er med i friluftslivsfaget på Østlandsskolen. Han forteller at han er bare med på turene, mens planlegging og etterarbeid er han ikke med på. Stillingen hans er tilrettelagt 2 timer i uka, så det er lite i forhold til hvor mange dager klassen er på tur. Utdannelsen til Ola er grunnfag idrett, mellomfag helse og idrettsbiologi, mellomfag kroppsøving, mellomfag idrett og kulturforvaltning, hovedfag idrettspsykologi eller psykologi og deltid friluftsliv ved Norges Idrettshøgskole.

Ola forteller at han har vært med som lærer i friluftslivsfaget i 3 år, men har jobbet med idrettslinja på skolen i 15-16 år. Friluftsliv trives han veldig godt med og sier han er veldig opptatt av ski og topptur. Han forteller at han har vært på mange fjellturer rundt omkring i verden til alle årstider, mens vann har det vært lite av. Kanoturer blir det litt av, men Ola trives best med topptur og løssnø kjøring.

Friluftsliv mener Ola er et veldig vidt begrep å definere. Han sier at det er alt i fra å bade til ekstreme turer i fjellet. I forbindelse med skolen så går friluftsliv mer på det faglige, som for eksempel basisferdigheter. Samtidig så mener Ola at friluftsliv i skolen er en søndagstur.

5.7.1 Undervisning:

Kåre forteller at de følger læreplanen nøye og sørger for at elevene når målene. Han sier følgende om de tre første punktene i læreplanen: «*planlegging, gjennomføring og vurdere, da med tur i lokalmiljøet og forskjellige naturmiljøer da ... mye fokus på nettopp det*». Samtidig nevner Kåre basisferdighetene som noe de har fokus på, i større grad på de to første turene. Kåre sier følgende om basisferdighetene: «*hensikten er at vi skal få til så mye av disse basisferdighetene som mulig, for å takle og være ute best mulig, da har de mest glede av det ... sånn at de har vært litt borti det, sånn at det sitter på plass, sånn at de klarer seg best mulig der*». Målet er at elevene skal kunne være mest mulig selvstendig når de skal på den vinterturen, forteller Kåre. Videre mener Kåre det er mindre fokus i læreplanen på: «*oppleve og på verdiene i friluftsliv, og det er sånn jeg må putte inn for det likevel*». Både Ola og Kåre mener innholdet i undervisningen blir styrt av læreplanen og kompetansemålene som står der. De rammene som Kåre nevner som man må forholde seg til er økonomien, timeantallet, gruppens nivå, utstyret til elevene og område de skal til. Ola nevner også økonomien som rammer som må tas til etterretning.

Forventningene til elevene mener Kåre er at elevene viser vilje til å lære, der de prøver og forsøker så godt de kan. Samtidig nevner Kåre det med samarbeid, positiv innstilling og selvstendighet som forventninger han mener er viktig. På spørsmålet om hva som er det viktigste elevene skal lære så forteller Kåre: *«at de selvstendigjøres ... takler ulike situasjoner uten at jeg hadde behøvd å være der som lærer»*. Kåre sier han er en lærer som veileder elevene slik de får til ting selv, og i det så ligger det at de opplever mestring, naturopplevelser og gode sosiale opplevelser. De basisferdighetene trekker Kåre og Ola frem som sentrale for å bli selvstendige, slik at de føler trygg og komfortabel med dem.

Ola og Kåre presiserer at de fokuserer på basisferdigheter fra starten av året. Ola forteller dette om basisferdigheter i friluftsliv: *«disse forskjellige basisferdighetene er jo en del av friluftsliv ... de fleste av dem har ikke så mye forhold til friluftsliv og basisferdighetene, så det er jo nytt for mange av dem»*. Kåre nevner elevene skal jobbe i gruppe, få gjort noe sammen, komme frem til løsninger sammen og bruke hverandre kunnskaper og ferdigheter som sentralt i basisferdigheter. Han mener følgende om basisferdigheter: *«skal være et grunnlag for å ha det best mulig på tur. Klarer du å kle deg og klare du å være mett og tørr, så er utgangspunktet bedre for å få gode opplevelser»*.

I forhold til planleggingsfasen i undervisningen så sier Kåre følgende: *«de lagde en punktliste, det gjorde dem, for hva som er viktig når det gjelder basisferdigheter»*. Denne punktlisten er en oppskrift for de ulike basisferdighetene og hensikten med punktlisten er at de skal bruke den på tur og utvikle eller endre denne listen etter turen slik den blir en mal for elevene. Så forteller Kåre de har en utstyrsgjennomgang, samtidig som gruppene elevene er delt inn i på tur planlegger mat og arbeidsfordeling. Kåre sier følgende om planleggingsfasen før vinterturen: *«så blir det en lang planleggingsfase da, for da skal vi lære det å planlegge å gå gjennom punkt for punkt hva som er viktig å tenke på ... der skal de bevisstgjøres hva er det vi gjør når vi planlegger og hva vi må ta hensyn til»*. Forventningsavklaring er noe klassen går igjennom sier Kåre, der de: *«jeg synes det er viktig, de er litt sånn enig om hva dette kommer til å være, hva tror de og hva vet jeg eller hva ønsker jeg det skal bli, og så må vi nærme oss hverandre sånn at vi starer turen med samme forventning»*. Samtidig nevner Kåre nivåavklaring noe han må bruke litt tid på de første turene for å vite hva nivå elevene er på. Ola har ikke delaktig i timene med planlegging og evaluering, men Ola forteller at han og Kåre diskuterer seg imellom hvordan de skal gjøre ting, men det er Kåre som har hovedansvaret. Denne delen foregår i teoriundervisningen og Kåre sier de også går gjennom litt historikk, naturopplevelser og selvfølgelig masse om basisferdighetene.

I evalueringen av undervisningen så forteller Kåre at han skriver en oppsummering etter hver tur der han vurderer hva som funket og ikke. Samtidig nevner Kåre at han vurderer og skriver en oppsummering av hver elev, slik han husker hva som har skjedd. Kåre sier elevene har en egen vurdering etter hver tur, og han sier: *«nå er det sånn selvvurdering av basisferdighetene sine og gruppe, hvordan de fungerer i gruppe og sånne ting, så hva de kan og hva dem må jobbe videre med»*.

Kåre mener det er viktig elevene er med på planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen, at de i planleggingstimene er delaktige og kommer med ønsker og råd. Kåre presiserer at det er han som bestemmer og det er rammene som binder han og elevene slik at det er ikke helt fritt hva elevene kan bestemme. Men i forhold til de gruppene elevene er delt inn i så får de bestemme helt selv hva valg de tar underveis på turene.

Forskjellen mellom teori og friluftslivsturer forteller Kåre er rommene man er i og disse kan være forskjellige. Kåre sier dette om friluftslivsturer: *«på turen kan du ta tak i det som måtte være og komme av situasjonen i større grad ...så får de prøvd på en annen måte sjøl, ikke sant, de får kjent på kroppen og de får erfart»*. I klasserommet nevner Kåre: *«å høre om, tenke og reflektere rundt uten å kjenne»*. Kåre avslutter med å si man må ha gjort et godt forarbeid i klasserommet for å få en god tur, og disse to ulike områdene å ha undervisning har en sammenheng mellom seg.

Kåre forteller følgende om hvordan han organiserer og gjennomfører undervisningen: *«tenne bål for eksempel, så går vi rundt i skogen og dunker på trærne, lukter på trærne, ser på dem, prøver finne hva og forstå hva er god ved for bål ... alle tenner bål hvertfall to ganger, noen kanskje tre ganger, så ofte så mulig da»*.

På spørsmålet om det er noen aktiviteter eller turer som de ikke klarer å gjennomføre så forteller Kåre at økonomien setter ofte en stopper for hva de kan gjøre, samtidig som sikkerheten til så mange elever er et hinder. Men Kåre nevner han ønsker: *«fjellet om sommertid for eksempel, høst da eller akkurat før sommerferien, det er ikke det mulighet til ... det går jo ut over noe annet da»*. Kåre forteller han ønsker å utfordre de elevene som har mer erfaring enn andre ved å gi de elevene ulike områder å utfordre seg i, samtidig som han sier: *«skulle gjerne hatt litt, enda flere turer og enda flere turer hvor vi beveger oss litt lengre gjennom terrenget»*. Dette er endringer Ola og Kåre ønsker å få gjennomført, men blir vanskelig å få til på grunn av rammene og når man har bare to lærere til disposisjon.

Kåre nevner han ønsker å ha mer tid og kanskje lengre turer, og sier: *«det er en balansegang hvor mye du skal trykke inn i en tur, og hvor mye de skal få oppleve og kjenne på og nyte ... tenker det er viktig i friluftsliv det óg, at de får litt tid for seg sjøl»*. Han forteller at det ikke har blitt så mye tid for at elevene skal få reflektere og nyte turene de har vært på til nå, fordi turene er full av program. Derfor ønsker Kåre seg lengre og mer tid til turer der elevene får litt mer frihet så de kan få kjenne på hvordan det er å være på tur.

I forhold til hva elevene og lærerne har lært etter en teoriundervisning så nevner Kåre dette som svært læringsrikt og sier følgende: *«det er ganske retta mot turene da, så jeg tror at de ser de får bruk for det på turen ... kanskje de i etterkant ser at det vi gjorde på skolen var det noe i»*. Kåre forteller teorien er mye knyttet opp mot turene de skal på og at de dermed sitter igjen med noe, samtidig som de repeterer litt etter turene i klasserommet.

Spørsmålet om hva elevene og lærerne sitter igjen med etter en friluftslivstur så sier Kåre: *«gode naturopplevelser og gode sosiale opplevelser, læring, at dem har vært noe ... mestring ... en følelse av å ha lyst til å dra på tur igjen»*. Ola nevner det med å ha lært masse om basisferdighetene, og få gode opplevelser og erfaringer.

Kåre forteller om turen til Nordmarka at det var ganske dårlig vær med regn og det var kaldt. Han mener en slik tur gir elevene forskjellige opplevelser, både positiv og negativ, men kanskje mest positiv når de klarer å få i seg næring og skiftet klær. Kåre siterer: *«så setter du pris på å ha det tørt og så setter du pris på å få i deg litt mat og drikke litt, og du liksom “wow”, enkle ting, ikke sant. Det enkel i livet som man ønsker å få fram som er viktig i friluftslivet og det enkle livet, og det tror jeg kanskje man får fram på den måten. Fint å få litt, kjenne litt på det (ler)»*.

Den største utfordringen i undervisningen mener Kåre er elevenes spredte ferdighetsnivå og dermed er det vanskelig å gi elevene de samme utfordringene i undervisningen. Ola forteller noe av det samme: *«største utfordringen er at det er mange elever, fyller opp klassen helt ... skulle gjerne hatt den gruppa mindre. Så viss det hadde vært 20 så hadde vært ideelt»*.

De lokale friluftslivstradisjonene mener Kåre de bruker en del av, i forhold til de markene som er rundt skolen. Kåre sier de viser elevene tilgjengelighetene markene har for folk i denne byen og hvordan de kan bruke markene for å oppleve nye ting og skaffe mer erfaringer. Samtidig nevner Kåre: *«det fins vel et lokalt kystfriluftsliv her óg, det får de ikke opplæring i»*. Ola forklarer dette med: *«altså det er greit å padle i alt å på litt mindre steder hvor det*

kanskje ikke er så værhardt i forhold til sikkerhet ... mer båttrafikk og litt mer under skjermede forhold også».

På spørsmålet om Kunnskapsløftet og læreplanen så blir Kåre litt overrasket og han forteller han forholder seg til det som står der, og sier: *«jeg har ikke gått inn å vært veldig kritisk i forhold til det, på det faget her ... helt sikkert ting som kan endres og gjøres om der, men jeg har ikke brukt så mye tid og energi på det»*. Kåre nevner det er han som har hovedansvaret for faget og dermed er det han som tolket og forstår læreplanen, men forteller at Ola er litt med på denne prosessen. Ola forteller Kåre setter inn kompetansemålene i ei mappe på Fronter som elevene har tilgang til og så går de gjennom kompetansemålene med elevene før turene.

5.7.2 Lærerrollen:

Når Kåre skal beskrive seg selv som lærer så forteller han: *«jeg er grundig i planlegginga, jeg er tålmodig ... Jeg er ganske rolig og blir aldri sint, kan bli oppgitt og opprørt, men jeg smeller ikke med høyt lydnivå og sånne ting»*. Han sier videre at han prøver å være rettferdig som lærer, men han ikke er sikker på om han er det. Ola sier lite om seg selv som lærer, og det han gjentar ofte er: *«når det gjelder programfag friluftsliv så føler jeg at jeg er en mer sånn assistent, siden Kåre har hovedansvaret og så tar jeg en del oppgaver»*. Men Ola presiserer: *«men nå er jeg ganske trygg på det og for jeg vet hvor flink Kåre er, hvor dyktig han er ... på veldig mange områder i friluftsliv, så de lærer veldig mye»*.

På spørsmålet om hva det viktigste en lærer formidler i undervisningen så forteller Kåre at selvstendigjøring er noe av det viktigste, der elevene skal bli selvstendige i friluftslivet til slutt. Kåre sier: *«å jobbe med sånn mellommenneskelige og det som foregår i en gruppe og hvordan man skal være et bidrag i en gruppe ... en egen rolle i gruppen, og det syns jeg er viktig, hvordan man opptrer i en gruppe»*. Han mener at dette ikke er kjernen de holder på med, men Kåre prøver å la det ligge litt implisitt i selve undervisningen. Samtidig så nevner Kåre friluftslivsferdighetene som han mener er viktig å formidle til elevene. Ola oppfatter basisferdighetene som viktig, men samtidig nevner Ola: *«det er jo det med sikker ferdsel på tur da, at elevene lærer en del om det og sporløs ferdsel»*.

De egenskaper som Ola mener er viktig for en lærer i friluftsliv er at: *«han må jo kunne faget da, kunne de forskjellige delene ... viktig at man har gode kunnskaper på alle de områdene da»*. Videre forteller Ola at en lærer må kjenne sine egne og gruppas begrensninger, slik at læreren vet hvilken krevende turer han kan ta med elevene på. Samtidig sier han at en lærer

bør være rolig og ha god dialog med elevene. Kåre mener en lærer skal: *«være en pedagog, så han skal jo lære å legge til rette for å formidle, enten legge til rette sånn at de lærer seg sjøl eller instruere må man også kunne»*. Samtidig presiserer Kåre det å være et medmenneske og stille opp for elevene er viktig, fordi elevene ofte kan ha det vanskelig på tur og da må læreren være en trygg person som elevene kan stole på.

Ola og Kåre forteller de største utfordringene som friluftslivslærer er at elevmassen er stor og dette gjør det krevende når de skal planlegge å gjennomføre turen. Kåre nevner: *«så det å passe gruppestørrelse og gruppeferdighet til den turen du skal på, tur etter evne, det kan være vanskelig ... Så er det noen sikkerhetsvurderinger som må tas da»*. Så Ola og Kåre bekrefter at alle ting blir vanskeligere med så mange elever og dette er et økonomisk spørsmål.

Kåre mener læreren bakgrunn: *«bør være godt kvalifisert ... ha mye erfaring sjøl, sånn at du er trygg i naturmiljøet»*. Samtidig så sier Kåre at den pedagogiske bakgrunnen må være god og du klarer å formidle til elevene, samtidig som en lærer bør ha bra veilederkompetanse. Ola mener mye av det samme som Kåre, men samtidig så forteller Ola: *«du må ha kunnskaper om de forskjellige basisferdighetene, de forskjellige årstider ... viss du har en lærer uten kunnskaper om det og ingen erfaring, så ja, så får du ikke noe ut av friluftsliv i det hele tatt»*.

På spørsmålet om læreren bakgrunn har noe å si for hva læreren presenterer i undervisningen, så sier Kåre at utdanningen og erfaringene preger hvordan man er som lærer. Samtidig så mener Kåre at lærerplanene er styrende. Kåre forteller: *«det kan godt være litt sånn at du har hatt en utdanning prega av kanopaddling og snøhulebygging så er det fort å overføre det til det du driver med i klasseromundervisningen ... så man skal være litt obs, tror jeg, for fort og bare adaptere det man har vært utsatt for sjøl»*. Samtidig så mener Kåre at det er en fordel med større bakgrunn for da har man mer å spille på.

Kåre og Ola presiserer at de ikke velger aktiviteter etter eget ønske, de følger lærerplanen og Kåre sier: *«vi må jo ha noe i vann og vassdrag, og vi skal på vinterfjellet og vi skal bruke det lokale»*. Samtidig så nevner Ola: *«det er hele tida i forhold til det budsjettet vi har og ser hva vi får mest mulig ut av de pengene og hvor mye kan elevene lære ut ifra det»*.

Kåre vurderer sin egen kompetanse og erfaring slik: *«jeg vil vel vurdere de som gode eller meget gode»*. Ola har presisert tidligere at Kåre har høy kompetanse og erfaring og sier dette om sine egne: *«jeg har bra kompetanse og masse erfaring, kunne hatt enda mer kompetanse på enkelte områder i friluftsliv ... Så sånn som jeg føler meg litt utrygg i, ja, si at vi skal ha*

kajakkpadling, der har jeg ikke så mye kompetanse, mens på fjell så har jeg veldig mye kompetanse».

Kåre sier at man i friluftslivsfaget har stor frihet til å velge hvilke metoder, struktur og undervisningsform i undervisningen. Han forteller: *«du kan sitte på norgeskartet og si at du vil oppnå de målene her, hvilket terreng, område, fjellområde, skogsområde, vannområde skal jeg ta av, hva som er best for å oppnå de målene er jo fantastisk».* Kåre nevner videre at friheten som friluftslivslærer har de utnyttet på følgende måte: *«med denne 60 grader nord greiene, så er jo ikke det en tur i klassisk forstand, men har prøvd å ta noen grep for å skape motivasjon og lure inn basisferdigheter gjennom sånne små konkurranser ... er jo et kjempe privilegium å få lov til å utvikle sånne ting, det er jo morsomt, det er jo jeg fornøyd med».*

Ola og Kåre er begge enige om at læringsmetodene er avhengig av hvilke situasjon man er i, og Ola sier dette: *«altså kontekstuell læring da, så den er veldig avhengig av situasjonen».* Kåre mener det er: *«avhengig av hva vi ønsker å oppnå ... hvor kompetente de er, de elevene. Så er det avhengig av værforhold og situasjonen».*

Læringsmetoder Ola beskriver som de bruker ute på turer er: *«altså på den første turen, da vi hadde masse basisferdigheter så hadde vi mye vise og forklare, mens når vi hadde 60 grader nord så fikk dem en del konkrete oppgaver hvor vi ikke ga dem fasiten, altså det ble mer problemmetoden og de skulle løse den og finne den beste løsningen da».*

Tilbakemeldinger mener Kåre han gir for lite av, i alle fall på de to første turene. Grunnen til det er disse turene er full av program og lite tid til kommunikasjon mellom elev og lærer. Kåre nevner: *«til vinteren på Finse og sånn så får dem en del tilbakemeldinger underveis ... da kan du snakke mer med hver elev ... der har vi roen og da kan du snakke med dem».* Videre sier Kåre at det ikke er så lett å gi tilbakemeldinger til en så stor klasse, spesielt når de fleste turene varer maksimalt i to netter. Samtidig forteller Kåre at han gir tilbakemeldinger på skriftlig arbeid.

5.7.3 Elevmedvirkning:

Kåre forteller dette om elevmedvirkning i friluftsliv: *«vil ikke si at de har så mye elevmedvirkning, nei ... Jeg bestemmer hvor dem skal og målene er mye gitt på forhånd ... dem får jo lov å lage seg noen mål på vinterturen, de to siste turene, kanoturen også, som de får lov å utvikle sjøl og jobbe med».* Ellers så nevner Kåre at elevene får bestemme ganske

mye selv i de gruppene de er delt inn i. Så Kåre mener det er noe elevmedvirkning, men i form av gjøremål for gruppa og mål for turen.

Skolens mål mener Kåre er å ha stor elevmedvirkning, men forståelsen Kåre har om elevene og elevmedvirkning er: *«det man ofte får svar fra elevene er jo at du vet dette best sjøl, vi gjør det du sier vi ... slitsomt for dem å drive og elevmedvirke, for det er krevende ikke sant, og ta stilling til ting og utvikle ting og, så det er en lettvinnt måte at læreren tar det»*. Videre presiserer Kåre at han tror det er noen elever som ønsker å medvirke og komme med ønske om hvor de skal dra, men han poengterer: *«det er ikke så mye rammer og rom for det føler jeg da, fordi når skoleåret begynner så må vi avklart tidspunkt for turer og varighet på turer, for det her skal koordineres med resten av skoleåret»*. Kåre forteller at planer og turmål må bestemmes tidlig, og viss elevene skal komme med ønsker litt ut i skoleåret så blir det krevende å planlegge. Han sier til slutt: *«tror sikkert at det hadde gått an å involvere mer på sånne ting da, hatt en sånn tur hvor dere bestemmer ... hva skal dere gjøre på denne turen her»*.

Kåre sier at det er litt lett å planlegge turene selv, fordi det er mange hensyn å ta i forhold til leie av utstyr, bestilling av overnatting og så videre. Han presiserer at han kanskje skal prøve å la elevene få ta del i det en gang, men sier: *«det er ikke sikkert gevinsten er kjempe stor, det er ikke sikkert det er noen veldig stor forskjell på om vi drar til Finse ... eller om vi drar til ... Blefjell eller Finse eller Hemsedal»*. Kåre forteller også at han har en slags elevmedvirkning i undervisningen: *«late som at de får lov å bestemme, hva er viktig å lære på en vintertur. Og så kommer de opp med det som er viktig, og så er vi enig. Det er den forventningsavklaringa»*.

6.0 Vestlandsskolen - Elevperspektiv

6.1 Friluftsliv og bakgrunn

De fleste av informantene forteller de er 18år, går i tredje klasse og kommer fra bygder i nærheten av skolen. Anette, Nina og Anders nevner de er yngre enn de andre og er henholdsvis 17,16 og 17 år, går i andre klasse og er oppvokst i nærheten av skolen. Stort sett alle elevene sier foreldre har tatt de med på friluftslivstur eller aktiviteter opp gjennom barndommen og elevene har gjennom dette økt sin interesse for friluftsliv. Hans forteller derimot: *«foreldra mine va aldri nokke friluftslivsmenneske, dei tok oss ikkje med på tur eller*

nokke sånn egentlig. Så for meg har det være mest på eget initiativ å komme seg ut og kanskje med besteforeldre, dei ha være ganske aktiv med å ta oss med ut på tur da». Noen av de andre elevene nevner også at onkler, tanter og besteforeldre har vært bidragsytere for deres friluftsliv. Hilde mener hennes oppvekst har vært preget av det tradisjonelle friluftslivet og har opplevd masse med familien sin, og presiserer: «har gjort egentlig alt mulig ... men ikkje mye av det moderne egentlig, mer det tradisjonelle».

Elevene forteller deres friluftsliv på fritiden varierer fra lite til veldig mye, der Nina sier hun driver mindre med det nå enn tidligere på grunn av foreldrene ikke viser initiativ for det og fordi vennene hennes ikke har interesse for det. For Kristian derimot har det blitt mer en hobby og forteller: *«blitt veldig interessert i å gå på topptur at med faren min ... søskenbarnet mitt e tatt med meg på topptur og kajakkstur og overnattingstur på ski ... meir av vennane mine dei siste åra he blitt med meg meir og meir ut på tur, he e lagt merke til»*. Hilde mener mye av det samme og sier: *«så ha e gått mye på egenhånd da, rundt om i fjella og mykje med venninne ... for det e sosialt og kjekt å holde på med friluftsliv»*.

På spørsmålet om hvilke kunnskap og ferdigheter elevene hadde før de startet med faget friluftsliv så sier mesteparten de har vært på tur tidligere og de kan det grunnleggende innenfor det, samtidig som flere elever mener de har kompetanse på hvordan man skal kle seg godt. Veronika forteller om sin kompetanse innenfor aktiviteten ski, mens det er få elever som spesifiserer hvilke aktiviteter de er kompetente i, derimot forteller de følgende: *«e kunne no det grunnleggende teknikka for å ferdes trygt og masse sånt da»*. En av elevene, Nina, nevner: *«e hadde ikkje så særlig masse erfaringa, det var litt av grunnen til e valgte det her, for e vil lære mer om det og ønske å bli flinkere på sånne ting»*. Gunnar forteller han kunne en del før han startet friluftsliv og mener han kunne tilført de andre i klassen kunnskapen hans.

Elevenes mener friluftslivsbegrepet er fri ferdsel i naturen, opplevelser og fellesskapet. Anders forteller hans forståelse av begrepet er: *«helst et stykke fra den travle hverdagen, møte litt utfordringa som du ikkje møte i kvardagen. Da helst som går på litt egen overlevelse»*. Samtidig nevner Veronika: *«det å være ute i naturen som både he egenverdi og nytteverdi, at en tek på måte hensyn til seg sjøl, ka en he lyst til ... så det å ha en glede av å være i naturen og glømme resten av verden for ei stund»*. Anette har en helt annen mening og forteller at hun mener å ta heis opp og kjøre på ski ned igjen ikke er friluftsliv, og presiserer det med motorisert hjelpemiddel ikke hører til under friluftslivsbegrepet.

Elevenes meninger om deres opplevelse av å være ute i naturen er flere og det som går igjen er opplevelsen, mestringsfølelsen og gleden å være ute i naturen sammen med andre. Om fellesskapet sier Veronika: *«fellesskapet og samholdet i gruppa som e litt unikt med friluftslivsgruppa da, for at oss e såpass få at vi blir en god gjeng faktisk»*. Elevene forteller også om friheten og befrielsen fra det hverdagslige i skolen med lekse og pugging, og Hilde forteller: *«når du e på tur så e du på tur. Du tenke ikkje på lekse og ikkje nokke sånn ... du leve i nuet der og da liksom. Det e den følelsen da, du e fri fra alt bråk og bilkjøring og alt mulig»*.

6.2 Programfag

Elevene beskriver programfag friluftsliv ved at de har undervisning to ganger i uka, enten teori eller planlegging til turer. Når de ikke har undervisning så avspaserer de for å spare opp timer til turer. Hilde forteller de gjør lekse eller trener i de avspaseringstimene.

På spørsmålet om hvorfor elevene valgte programfag friluftsliv så forteller nesten alle de valgte det på grunn av interesse for å være ute i naturen og drive med aktiviteter ute, samtidig som elevene nevner avspasering som noe av grunnen. Elevene sier avspasering gir dem tid til egentrening som lærerne oppfordrer dem til å gjøre og dette er noe de liker å holde på med. Eleven Anette kommer med et annet synspunkt som er: *«e syns det e veldig kjekt å gjøre nokke anna enn å sitte med leksene hele dagen. Så har e lyst til å lære av det her»*.

Elevene mener forventningene deres til faget er å være på tur i forskjellige miljøer og gjøre ting som er relatert til friluftsliv. Kristian forteller å ha masse forskjellige turer er sentralt, men mener det burde vært flere små turer istedenfor tre til fire store turer i året. Hilde nevner turer i ulike miljø, men hun presiserer det å ferdes på egenhånd er viktig og sier: *«det at oss lære masse forskjellige teknikka slik at når oss kjem oppi en situasjon der du e litt hjelpeslaus så he du litt erfaring eller du har lært fra tidligere kordan du skal håndtere det»*. Veronika bekrefter Hilde sin oppfatning og sier hun forventer å oppleve og erfare gjennom turer eller aktiviteter hun har vært med på. Disse erfaringene mener Veronika hun kan lære av og føler det er spennende å erfare sammen med friluftslivsgruppa.

Anders forteller han ønsker å lære om det å være selvstendig og om aktiviteter som ikke er så lett å drive med på fritiden, men som det i programfag friluftsliv er mulig å få være med på. Ivar nikker bekræftende og sier han også kunne tenkt seg å lære om skredsikkerhet og ulike ting som gjør det tryggere å være ute i naturen.

I forhold til om de lokale friluftslivstradisjonene blir ivaretatt så mener noen av elevene at de blir ivaretatt og sier: *«alle fra dei forskjellige bygdelaga he samla informasjon om dei ulike tradisjonene, så har vi diskutert om dei har blitt ivaretatt. Og så he no vi reist på tur i lokalmiljøet for å på måte sjå oss rundt der vi kjem ifra»*. Kristian forteller elevene lærer av hverandre fra det område de er fra, og presiserer: *«sånn som ej som e fra Sjøholt, he lært mykje om Hellesylt for eksempel»*.

6.3 Undervisningen

På spørsmålet om hvordan elevene vil beskrive friluftslivsundervisningen så forteller Hilde at de i starten av året får en årsplan av lærerne og så gir lærerne elevene friheten til å komme med forslag om hva de har lyst til å gjøre i løpet av året. Videre sier hun de har en innlevering som de jobber med som omhandler historien til friluftsliv, og avslutter med å poengtere at undervisningen er først teoretisk og så praktisk. Innleveringsoppgaven beskriver Nina i 3 deler: *«oss skulle definere friluftsliv ... utviklinga av friluftsliv, om Patchell og Mona Randerson ... så del 3 var kordan det forandra seg, fra gamledager til nå»*. Veronika kommer med den annen antagelse og mener undervisningen kan være litt uplanlagt til tider, og kommer med følgende eksempel: *«vi fikk den samme innleveringsoppgava i fjor som i år, fordi lærerane hadde ikkje tenkt over at vi gjor den i fjor, så dem måtte finne på ei ny oppgave»*. Men Veronika presiserer turene er veldig gode og artige, men nevner ting kan bli tatt på sparket av og til. Hans bekrefter det Veronika sier og forteller det har mye med været å gjøre, for lærerne kan aldri sette opp en bestemt dato for turer, og derfor blir turene ofte på sparket.

Elevene forteller at undervisningen de har gjort hittil så har det vært preget av mye avlyste turer, en dagstur med klatring og en overnattingstur på bre. De sier klatreturen ble avlyst på grunn av diverse årsaker, mens Breturen ble avlyst på grunn av været. Elevene forteller de har vært på to kajakkture, en med og en uten overnatting og sopptur i skogen. På den kajakkturen uten overnatting så forteller elevene de lærte om sjusteinsovn, der målet var å lære å bygge den selv og bruke den. Kristian nevner følgende om hva de har gjort hittil: *«oss he hatt litt teori, der oss he jobba med oppgave og innlevering ... så he oss hatt litt planlegging og mykje avspasering méd da og egentrening ... planlegginga har det ikkje vært så mykje av ... det e ganske hektisk da, rett før turen»*. Ivar legger til at den innleveringsoppgaven så skriver de en del om hva besteforeldrene gjorde i friluftsliv når de var unge. Veronika sier turplanleggingen

foregår ved det blir laget en felles pakkedliste, utstyret blir ordnet, planlagt hvor de skal og hva de skal ha med seg.

På spørsmålet om hva elevene vil undervisningen skal være eller ha endret på så forteller elevene litt forskjellig. Anita og Nina sier de er ganske fornøyd med undervisningen, på grunn dem får være med på turer og oppleve, samtidig som de har egentrening. Kristian mener han vil lære mer om utstyret og hvordan man kan bruke naturens ressurser. Anders sier følgende: *«skulle gjerne hatt fleire tura, blir litt få og vi he mykje fritima der vi trenar eller bare sitte her, så vi kunne utnytta dei timane bedre og fått gjort et eller anna sjøl»*. Hilder er ikke enig i dette og presiserer at de må ha avspasering for å dra på tur og gjør de ikke det så blir det ikke tur i naturen. Veronika og Hans mener det bør legges mer vekt på kickopplevelser og ekstreme turer. Veronika sier: *«sånn som å bestige litt tinda og sånn, både klatring, med topptur med ski og topptur med sko ... litt meir sånne ekstreme opplevelse»*.

Ivar mener friluftsliv blir litt nedprioritert og de gjennomføre ikke så mange turer som planlagt. Han forteller flere turer har blitt avlyst og har blitt nedprioritert ved en senere anledning til hensyn for andre fag. Veronika sier følgende kan gjøres: *«mykje bedre planlegging fra lærerane sin side faktisk ... da vi skulle ut å klatre, så var det faktisk avlyst på grunn av at dei ikkje hadde planlagt det godt nok»*.

Elevene mener de får stort utbytte av teoriundervisningen og det er lærerikt. Det elevene fremlegger som mest verdifullt er sitert fra Gunnar: *«det e litt artig å høre korsen dei gjør det kanskje for hundre år sida, og i forhold til korsen vi gjør det i dag»*. Veronika sier hun har lært masse om besteforeldrenes friluftsliv og mer om hjemplassen hennes og bygda. Men Gunnar presiserer det er artigere med praktiske turer, og Anders poengterer det er ressursene og tid som hemmer klassen fra å ha flere turer. Han sier: *«lagt opp til tre store tura og noen små tura, men dei små turane e ofte dei som må vike for andre. For eksempel forrige uke da klatreturen måtte vike for friidrettsarrangement, så blir oftest at friluftsliv som må vike for ting»*. Hilde er veldig enig i dette og mener: *«e føle friluftsliv e like stor del av faga som vi he som alle andre egentlig, det e jo et fag som e valgte»*.

I planleggingsfasen forteller elevene de starter med at lærerne forteller hva klassen skal gjøre og elevene får komme med ønske om hva som skal skje på turen. Elevene nevner at lærerne gir friluftsliv 2 elevene mest ansvar for planleggingen i forhold til pakkedliste, inndeling av matgrupper og at alle har utstyr. Nina sier: *«alle får komme med forslag ... da handla det litt om å inkludere seg sjøl da»*. Hilde nevner de følger nøye med på værvarslet, fordi det avgjør

om det blir tur eller ikke. Kristian forteller turene blir gjennomført som regel og turene kan bli endret i forhold til dårlig vær. I evalueringen etter turen så forteller elevene de har snakket litt i plenum om hvordan de syns turen gikk, men utenom det så jobber elevene med en individuell evalueringsrapport som skal leveres til lærerne. Gunnar forklarer hvordan det fungerer: *«vi bruka å få en del spørsmål om korsen vi følte planlegginga av turen gikk og gjennomføringa og ka vi kunne gjort bedre, eventuelt til neste tur»*. Til slutt nevner Hilde de evaluerer sin egen innsats også, hvor mye de bidro med og hva de kunne bidratt bedre med.

Elevene forteller planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen er en prosess der lærerne forventer elevene skal ta ansvar for planleggingen. Veronika nevner forrige tur: *«padleturen med overnatting da va det friluftsliv 2 som arrangerte den turen, da gjorde ikkje lærerane så innmari mykje for vi skulle lære oss å planlegge en tur»*. Hilde poengterer friluftsliv 2 elevene har andre mål enn friluftsliv 1 og det er derfor friluftsliv 2 elevene får mer ansvar fra lærerne for de skal nå kompetansemålene. Dette mener Hilde lærerne er flink til og sier: *«i begynnelsen av året så fikk vi beskjed om at vi, altså friluftsliv 2, der e det mye planlegging som et kompetansemål, og derfor fikk vi beskjed om at vi skulle planlegge en tur helt alene»*. Elevene er enige om dette er god erfaring og Veronika presiser elevene i friluftsliv 2 får mye erfaring fra å planlegge en tur, men friluftsliv 1: *«elevane lære jo av oss, så e tror igrunn at dei kanskje e lettere for dei å spør om ka ting som e lurt å gjer og ka som ikkje e lurt å gjere, fordi vi e eleva alle sammen»*.

Noen av elevene mener det blir gitt lite informasjon i forhold til avlyste turer. Anita og Nina forteller det har skjedd at elevene har møtt opp på skolen og får vite rett før avreise at turen er avlyst. Nina sier: *«oss veit egentlig aldri når oss he teori i forhold til oss he egentrening, det e laga en plan på det, men den e aldri oppdatert. Så dei bør bli flinkere til å gi beskjed»*. I forhold til dette så forteller Veronika det har blitt opprettet en facebook gruppe der litt informasjon blir lagt ut, som pakkeliste og generell informasjon om turene. Men Anita og Nina nevner at det ikke er lærerne som skriver beskjedene på facebook gruppen, det er friluftsliv 2, og de kan fort glemme det. Anita og Nina mener lærerne må bli flinkere til å gi beskjed, og de kan for eksempel gi beskjed til kontaktlærerne deres så de kan formidle det til dem og eventuelt skrive det på fronter.

Elevene mener opplevelser og erfaringer er noe de sitter med etter en tur. Veronika forteller klassen blir mer kjent for hver tur og samholdet er verdt å oppleve flere ganger. Kristian nevner både opplegget og det sosiale på turene som bra og sier: *«for vi kjenne meir folke i*

gruppa og får et helt nytt inntrykk av dei personane du e at med når du e på tur i forhold til når du sitte i et klasserom og nesten ikkje prata med dei, så man lære å kjenne kvarandre skikkelig på tur».

De basisferdighetene elevene nevner som de har gått gjennom er bekledning, pakking, telt og lavvo. Hilde mener de har gått gjennom en del basisferdigheter, mens Anders sier de ikke har gått gjennom så mye. Anders føler lærerne har en tanke om elevene kan basisferdighetene og det derfor ikke blir fokusert på det. Han ønsker at det kunne vært mer av det, for han mener alle elevene ikke besitter det. Hilde presiserer at det er forskjell fra hva friluftsliv 1 og 2 elevene mener om akkurat hva som foregår i faget, fordi friluftsliv 2 har gått et år mer. Hun sier: *«det e sikkert litt forskjellige svar vi he da. Så vi motsier kvarandre litt».*

Det som er mest verdifullt med undervisningen sier Ivar er å få bedre kunnskap om det å ferdes trygt i naturen og hvordan være trygg når du drar på tur alene. Videre forteller han: *«korsen du tar hensyn til været ... gode teknikka for overleve».* Nina og Anette mener fellesskapet er verdifullt, der man blir kjent med andre og får nye venner.

På spørsmålet om hvorfor lærerne valgte de aktivitetene og turene så forteller elevene lærerne følger en to årsplan, slik det blir en variert undervisning og ikke det samme over to år. Elevene mener lærerne vil at elevene skal prøve mest mulig, slik elevene får oppleve litt av alt. Veronika sier det har mye med ressursene å gjøre og hva de har tilgang til.

Elevene forteller de er fornøyd når de er på turene og i siste del av forberedningsfasen. Det elevene er mindre fornøyd med er opplegget og informasjonen før turene. Gunnar presiserer dette om turene: *«syns det e veldig artig og ganske lærerikt».* Kristian føler det er litt dumt at på turer blir noe i gjennomføringen droppet av og til, fordi folk ikke vil. Elevene mener det er elevene og været som avgjør for hva som ikke blir gjennomført. Veronika mener følgende om denne situasjonen: *«forrige turen når vi padla så var det faktisk lærerane som satt et stopp for det opplegget vi hadde, fordi det regna ... en del av elevane som hadde lyst, nokre eleva som ikkje hadde lyst og lærerane hadde egentlig ikkje lyst ... lærerane som dro en rask konklusjon ... når det gjelder været e dei litt snarere å sette stopp».*

Eleven ønsker mer variasjon i undervisningen og sier de vil gå gjennom flere ting. Kristian forteller han vil ha mer variasjon og sier: *«i starten av skuleåret så love dei oss klatring og sykkelтура og fiske og tjo og hei, og så kjem oss dit og da e det bare sånn fire tura vi e på*

kanskje, og 10 tura oss trodde oss skulle på». Anita er ikke enig og vil heller ha mer repetisjon og lære en gren skikkelig for å få det inn.

Ressurspersonene i undervisningen mener elevene er lærerne, samtidig som noen av elevene nevner medelevene som viktig bidragsytere. Hilde sier: *«e har lært forskjellige ting av mine medeleve på tur, som e ikkje e hadde peiling på, som nyttige små triks her og der. Og så har e lært mykje heimefra familien generelt»*.

Elevene forteller lærerne presenterer kompetansemålene i starten av året og de fikk delt ut målene på et ark, og elevene sier kompetansemålene ligger på fronter. Hilde poengterer at lærerne sier tydelig ifra dem forventer mer fra friluftsliv 2 elevene enn friluftsliv 1 og hun sier: *«dei sa jo sjøl at dei skulle legge oppgave i forhold til ka kompetansemål oss hadde. E føle hittil at dei har vært helt greie med det»*. Elevene nevner lærerne ikke går gjennom kompetansemålene før hver tur, men Veronika presiserer: *«e leste gjennom kompetansemåla ... oss går gjennom ting som e i kompetansemåla og e føle oss går ganske grundig gjennom det ... det e på måte ubevisst læring av kompetansemåla. Så en må være målretta sjøl og en må være bevisst sjøl, viss en skal kunne oppnå maksimalt da»*. Kristian avslutter med å si at kompetansemålene rettleder elevene til å være mer aktiv i timene og det skaper motivasjon for å ta i et tak, for å få en god karakter.

6.4 Lærerrollen

Elevene beskriver friluftslivslærerne som hyggelige, positive, erfarne og energifulle. Veronika sier følgende: *«når vi e på tur så prøve dei på en måte å heller være kompis enn å være den fy fy læreren og heller si ting på en veldig grei måte istadenfor å kjefte ... dei sei det heller på en vennlig måte»*.

De aller fleste elevene mener de viktigste egenskapene til en lærer i friluftsliv er å ha erfaring fra før, og Kristian nevner: *«at det dei kan lære oss nokke nytt og dei he gjort ting før da, at oss kan stole på dei. Det å føle trygghet til læreren»*. Ivar påpeker det med at lærerne må ha kjennskap til teknikk innenfor en gren og har ikke læreren det så blir ikke undervisningen god. Hilde bekrefter det Ivar sier og presiserer: *«e syns også det at lærerane i friluftsliv ikkje burde sei for masse og heller la oss få prøve å lære det sjøl»*. Hun sier videre det er greit lærerne griper inn i en situasjon hvor elevene ikke får til oppgaven, slik elevene lærer av sine egne feil. Anders og Veronika mener lærerne bør ha et personlig forhold og være

eventyrlystige i forhold til friluftsliv. Fordi det gjør at lærerne har større forståelse for hva elevene vil oppleve og hvorfor de valgte friluftsliv.

Anders mener det viktigst lærerne formidler er hvor nyttig det er å få vite hvorfor man gjør forskjellige ting, og det bygger grunnlag for elevene senere i livet viss de skal på tur alene. Veronika nevner det viktigste er å ha det kjekt i naturen og hvor viktig det er å bruke den.

De fleste elevene sier de har positivt inntrykk av lærerne og nevner lærerne er omgjengelige og har masse erfaring. Anette hevder det negative kan være at lærerne er dårlige å gi beskjed i forhold til om det blir tur eller ikke og forteller: «*vi blir veldig usikker. E det tur, e det time og sånne ting da*». Anders og Gunnar nevner at en av lærerne kan være litt avventende og er lite aktiv. Gunnar forteller dette kan være fordi læreren vil vi skal lære selv og vet ikke om det er riktig metode å bruke, men hevder selv han synes det er bra å lære selv.

Elevene sier lærerne har god kompetanse og erfaring og er flink i de fleste grener, samtidig som rutinen deres gjør at elevene lærer av dem både fordi lærerne er flink til å lære og kan godt det de driver med. Gunnar presiserer at Per er sterk i mange ting og nevner spesielt padling og skikjøring, mens han mener Ida er ganske flink i mange ting. Kristian tilføyer at lærerne har kompetanse innenfor basis kunnskaper i friluftsliv som kler, ferdsel og hvordan elevene skal behandle hverandre. Hilde nevner kjapt: «*e føle det e sånn at Per dominera litt mer enn Ida da*», mens Ivar sier: «*virka som Per e han som bestemme litt da, det e ofte han som kjem opp med dei tinga vi skal gjer, Ida bare følger etter å underviser i forhold til det han har sagt*». Anders presiserer at dette kan være negativt for Ida og mener hun godt kan vise mer autoritet, men påpeker at Ida ikke har mindre respekt fra elevene på grunn av det.

Alle elevene mener lærerens kompetanse og erfaring spiller inn på selve undervisningen og nevner det er avgjørende for elevene skal lære mest mulig. Hilde presiserer følgende: «*e føle jo meir kompetanse og erfaring dei he jo meir kan dei lære oss, og jo meir erfaring og kompetanse kan vi sitte igjen med til slutt*». Ivar kommer med et eksempel der han hadde en lærer i tysk som leste fra boken når han underviste og han mener dette er dårlig undervisning. I forhold til friluftsliv så sier han: «*som for eksempel i friluftsliv så kan Per veldig masse fra før uten å ha lest nokke, og de medfører at vi og e føler at han e så erfaren og kan masse, og da føle e at læringa blir bedre*».

På spørsmålet om lærerne velger undervisningen etter eget ønske og interesse så føler elevene lærerne velge tur etter hva de er god i selv. Veronika mener dette ikke hemmer

undervisningen, mens Hans og Gunnar ikke er enig i det. Hans mener det blir mye av det samme som for eksempel kajakk og hevder det kunne vært mer allsidig og variert undervisning. Gunnar forteller han har gått et år med friluftsliv allerede og er på andre året nå og sier: *«e føle det e veldig mykje like tura, så e kunne godt tenkt at vi tok nokke anna enn padling for eksempel, for det gjor vi i fjor og da kunne e godt tenkt å prøvd nokke anna. Men det virka som dei har lyst å gjere det da»*. Han mener selv dette kan ha noe med ressursene å gjøre, fordi skolen har kajaker og dermed er det lettere å bruke de istedenfor å leie utstyr til andre type turer. Hilde mener dette kommer av hva erfaring elevene har og lærerne velger dermed aktiviteter eller turer etter nivået på klassen. Hun avslutter med å fortelle at lærernes kompetanse ikke hemmer hvilken undervisning lærerne velger, fordi de har kompetanse innenfor mange grener. Ivar presiserer: *«det fins et nybegynner stadie for alle sporta»*, men nevner lærerne har tidspress i forhold til dagsturer og det blir dyrt for skolen.

Kristian mener læreren legger mest vekt på erfaringen elevene har fra før, hva elevene kan og hvor bra elevene gjør forskjellige ting. Han forteller det er viktig elevene viser motivasjon både på tur og i timen. Gunnar nevner det å lære praktisk og lære det på tur er det lærerne legger vekt på, mens Nina sier: *«at alle skal delta litt, inkludere seg sjøl ... det e ikkje bare nok å være med på turen, du må liksom være med på hele pakken»*.

Elevene forteller lærerne bruker læringsmetoden vise og forklare og oppdagende læring, der elevene må oppdage litt selv, mens lærerne bryter inn viss elevene gjør feil. Oppdagende læring brukes mest i praktisk undervisning og de mener det er spennende å oppdage ting selv og få erfaring gjennom å lære av sine feil. I undervisning så forteller Anders følgende: *«teoretisk da he dei ofte bilde, powerpoint, et eller anna form for instruksjona viss det e et eller anna vi skal bygge. Så har dei gjort god research på forhånd eller kan det allerede»*. Samtidig mener Hilde lærerne også gjør følgende i praktisk undervisning: *«progresjonsmetode ... dei starta liksom forsiktig og la på meir og meir moment»*.

I forhold til tilbakemeldinger fra lærerne så forteller elevene lærerne er flink til å gi konstruktiv kritikk på turer og Kristian bekrefter dette med: *«dei e veldig flink til å gi kjapp kommentar når oss e på turen og gi oss råd da, ka som va bra og ka oss kunne gjort bedre der»*.

6.5 Elevmedvirkning

Elevene beskriver elevmedvirkning i programfag friluftsliv som stor, der elevene forteller de får velge i stor grad og lærerne tar hensyn til det. Samtidig sier Gunnar det er lærerne som bestemmer selve type tur, mens Hilde nevner: *«så e dei opptatt av at vi skal få bestemme en god del sjøl»*. Kristian påpeker det er viktig lærerne tar mot elevenes forslag, vurderer det og eventuelt gjennomfører det, men det er like viktig mener han at lærerne planlegger hvor de skal på tur.

Det de får medvirke på forteller elevene er hvor de skal på tur, planleggingen, hva som skal skje på selve turen av opplegg og elevene blir gitt ansvar. Veronika presiserer de ikke får bestemme alt, men forslag fra elevene om hva de kan gjøre utenom undervisning blir sjeldent avslått av lærerne. Samtidig nevner hun klassen er ganske jevn nivåmessig at de ikke trenger tilrettelegging fra lærerne.

På spørsmålet om lærerne er aktiv for å gi elevmedvirkning i friluftsliv så mener elevene at lærerne er i stor grad det. Hilde forteller lærerne har klart det som skal gjøres før tur og nevner: *«men dei gir det liksom til oss så vi skal få den erfaringa ... pakkliste e det vi som bruka å gjer, og matplanlegging og slikt, det e det vi som bruka å gjer»*. Videre sier Hilde klassen får skrive ned punktvis hva de har lyst til og så vurderer lærerne hva som er relevant. Hun avslutter med: *«så vi får i stor grad være med på det meste, og dei e flinke til å gi oss ansvar»*.

6.6 Østlandsskolen - Friluftsliv og bakgrunn

Alle elevene utenom en er 17 år gamle og går i andre klasse studiespesialisering, mens Rune er 19 år og går tredje klasse studiespesialisering. Alle sammen bor i storbyen, noen nært og andre lengre unna skolen. Elevene forteller deres friluftsliv på hobbybasis er telttur, fiske og fjellturer. Rune sier han driver mye med fiske enten i sjøen i nærområde eller så bruker familien hans å dra til Nord Norge der han fisker masse. Øyvind nevner han driver med langrenn og orientering og sier: *«så er det vel mest sånn fjellturer på hytta og jeg er glad i fiske, så hver tur vil jeg si, da må jeg ha med fiskestanga ellers så er det ikke noe vits»*.

Mange av elevene beskriver friluftsliv fra barndommen og til i dag som turer med foreldre fra tidlig alder. Turene var oftest søndagsturer, mens i feriene så ble det ofte lengre turer med overnatting. Elevene nevner det ble færre og færre turer ettersom de ble eldre og når det var

turer så var det i ferien eller at de måtte gjøre dette med andre enn foreldrene. Elevene sier de har dratt på tur med besteforeldre, onkler og tanter eller fettere istedenfor. Sondre kommer med et godt eksempel på hvordan friluftslivet hans har vært opp gjennom årene: *«ettersom jeg også ble eldre så likte jeg det mer og mer da, og så når jeg begynte i 7-8 klasse så merka jeg at det var mange kompiser som også hadde den samme interessen ... dro ut på tur med for eksempel at vi hadde med oss en forelder og så dro vi på tur sammen ... nå da har jeg begynt å dra alene med kompiser og alene da»*. Daniel mener turenes fokus har vært å kose seg, ikke retta mot overlevelse. Han sier dette har vært veldig viktig for at han fortsatte med friluftsliv.

Elevene mener friluftslivsbegrepet er hovedsakelig det å være ute i naturen og være uten all teknologi som man har rundt seg i hverdagen. Pål sier følgende: *«bare bruke primitive ting til å overleve utenfor veier og alt mulig sånn»*. Sondre mener mye av det sammen som Pål og presiserer: *«legge fra seg ting å komme seg ut i naturen, leve av naturen og samtidig ha det hyggelig og få fine opplevelser»*.

Kunnskaper og ferdigheter som elevene har fra før varierer litt, alt fra mye til mindre. Elevene forteller deres kunnskaper og ferdigheter er på det generelle, der de har noe kunnskap innenfor for eksempel grener som knuter eller orientering. Sondre og Pål besitter lite og mye erfaring, i følge dem selv. Sondre forteller: *«ikke sånn veldig mye kunnskap, men bare sånn generelt sånn som de fleste andre vet om naturen»*. Pål derimot sier følgende: *«jeg hadde en del kunnskap fra før da ... så går jeg mye tur med onkelen min, og han elsker å være ute ... lært mye om å være på en del overnattingsturer med familien»*.

Elevene beskriver opplevelsen av å være ute i naturen som et sted der man kan slappe av og føle en befriende følelse fra alt stresset i hverdagen. Rune forteller følgende: *«enkeltheten ute i naturen det gjør at man bare slapper av og slipper alt det stresset, så naturen er et sted man kan gå for å få ned pulsen egentlig synes jeg»*. Elevene nevner å få sett litt ting som de aldri har opplevd før og ha det fint sammen er nøkkelen for gode naturopplevelser.

Elevene mener det sosiale, trivsel og god innstilling til det å være på tur er viktig for å få en god opplevelse ute i naturen. Mange av elevene forteller det å få litt tid alene eller tid til å slappe av er viktig for en god opplevelse, for ingen tid til å slappe av mener elevene ødelegger naturopplevelsen. Lars presiserer følgende: *«viss man er varm og mett og tørr ... de tre tingene på plass så pleier det å bli bra uansett hva man gjør»*. Øyvind nevner det beste er å sitte foran bålet å kjenne man er god og varm.

6.7 Programfag

Elevene beskriver programfag friluftsliv på denne skolen som spennende, lærerikt og praktisk fag, og et fag som gir dem en annen læringsarena enn den vanlige skolebenken. De forteller om et fag som gir dem pusterom fra de andre tunge teorifagene. Daniel sier følgende: *«veldig mye skriftlige fag, så syns jeg det er veldig deilig å ha et fag der hvor det er det som ikke står i sentrum ... komme seg ut og være utenfor skolen og sammen med andre er både bra for det sosiale med de man er i friluftsliv, syns sjæl at det er veldig deilig»*. Noen elever nevner at faget er ikke som de andre fagene og det er ganske fritt når man er på tur, der man opplever nye ting hver gang.

Grunnen til elevene valgte friluftslivsfaget er det stor enighet i, der alle elevene forteller de liker å være ute i naturen på forskjellig nivå. Samtidig poengterer alle de tok dette faget på grunn de har ofte avspasering som de kan bruke til å jobbe med de teoretiske fagene. Tore sier dette på en god måte: *«deilig med et fag som man kjenner at man kan gjøre litt annerledes da enn mye stillesitting i timene. Så kan man gjøre noe annet da, og så får man i tillegg en del fri i ukene som man kan bruke til å jobbe med de fagene som trengte litt ekstra jobbing med da. I tillegg så er det jo gøy å være i naturen og alt det der, og det er veldig gøy»*. Kombinasjonen av avspasering og å få dra på turer mener elevene er jackpot.

Elevene sier forventningene til friluftsliv var generelt om naturen og om basisferdighetene, og det å lære basisferdighetene for å ha det gøy ute i naturen og bli selvstendig. Rune og Daniel forteller de hadde ikke så store forventninger til faget og Daniel sier følgende om sine forventninger: *«hadde forventninger til at det skulle være enda litt roligere enn hva det ble ... jeg trodde at det skulle være mer slapt da, men det er bare fint at man lærer ting da, fordi jeg kunne se for meg at de tingene jeg kunne fra før at jeg ikke kunne få utvikling i det, men det gjorde vi jo så det var fint»*. Øyvind forteller han ikke forventet å lære så mye, men presiserer den beste måten å lære på er å prøve selv i alle fall i dette faget. Daniel poengterer følgende til slutt: *«men når vi faktisk har vært på turene så har man faktisk lært mye mer enn det jeg trodde man skulle lære»*.

Elevene forteller skolen ivaretar de lokale friluftslivstradisjonene til en viss grad, ved at lærerne har tatt elevene med på turer i markene som er i område. Tore føler han lærer mye om tradisjonene i friluftsliv og sier lærerne er flinke til det. Øyvind forteller klassen drar ofte til kjente utfartssteder for folk flest, men presiserer: *«det jeg savner litt er vel kanskje å komme*

til steder der det ikke suser en bil på en grusvei forbi». Han nevner neste tur er til Finse og der mener han det vil bli mer villmarksfølelse.

6.8 Undervisning

Pål starter med å fortelle at undervisningen er avslappet i forhold til annen undervisning og fremhever at det ikke stresses med hva de skal gjennom. Han nevner: *«når vi er på tur, så har vi god tid til det vi skal lære ... det er ikke avtalt at vi skal lære alt innenfor 45 minutter».* Sondre mener det også er viktig med lærere som er engasjerte og gir han lyst til å lære og det mener han Kåre og Ola er. Han nevner lærerne er veldig lidenskapelige og entusiastiske i friluftslivsfaget og det kommer veldig frem i undervisningen. Rune mener undervisningen er en videreføring av det elevene kan fra før, og forteller han har lært masse hittil. Eksempelet Rune forteller om er: *«det er veldig praktisk da, og liksom learning-by-doing, at man først blir fortalt hva man skal gjøre da. På den første turen så ga de oss oppsummering om hva som er viktig, og så var det liksom at vi måtte prøve oss frem selv da. Og viss vi gjorde noen feil så sier de fra».*

Daniel forteller at undervisningen hittil har handlet om basisferdigheter der de har gått gjennom de i klasserom først. Elevene poengterer også at timene før turene har handlet om hva friluftsliv er og teoretisk gjennomgang om basisferdighetene. Daniel sier følgende om undervisningen: *«hele poenget med første turen var at vi skulle lære de generelle basisferdighetene i friluftsliv».* Videre nevner han at den andre turen var hvor de skulle bli prøvd ut i det de hadde lært på første tur.

Elevene sier første tur var en kort gåtur inn Østmarka, der de holdt seg til en bestemt plass og gjennomgikk basisferdigheter. Øyvind forteller det var et veldig fokus på orientering og sier: *«det å lære seg kompasskurs og sjekke detaljer og sånn, så det har jo vært bra».* De andre elevene nevner presenning, tau og knuter og båltenning som noe av basisferdighetene de gikk gjennom. Rune forteller at den andre turen så gikk de over flere dager og at de fikk utfordringer som gikk på basisferdigheter underveis. Disse utfordringene var lagt opp til konkurranser mellom elev gruppene, der de fikk både pluss og minus poeng alt ettersom hvordan de gjorde det. Rune nevner: *«vi fikk minus poeng viss du for eksempel la fra deg søppel ... så vi var på tåhev hele tiden».* Elevene sier de også hadde orienteringslek og de padlet kajakk.

Elevene mener undervisningen er lagt opp bra med en god balanse av turer i ulike områder og forskjellige turer, samt noe klasseromsundervisning før hver tur. Sondre forteller: *«for å si det sånn, frem til jul så har vi jobba med det å kunne basisferdigheter og det å kunne ferdes alene i naturen, og så etter jul skal vi ha turer hvor vi da nettopp skal bevise at vi klare det da»*.

Daniel nevner overraskelseelementet med padling av kajakk var noe elevene ikke var forberedt på ved andre tur og dette gjorde turen enda bedre. Dette gjør undervisningen mer variert og gøy, og da blir man mer motivert for å lære mener Tore.

Øyvind mener det ikke bør være for mye undervisning i friluftslivsfaget, men at det heller bør være en liten innføring før elevene får prøve selv. Dette er noe lærerne gjør og Øyvind forteller av dette så får elevene egne erfaringer som er viktige for dem. Rune presiserer: *«jeg synes undervisningen er veldig bra sånn som den er i dag ... i friluftsliv er du overlatt litt til deg selv da og må liksom ta egne valg og beslutninger»*.

Teoriundervisningen inneholder stort sett planlegging av turene og gjennomgang av basisferdighetene. Elevene forteller de går gjennom hva som er viktig for å planlegge en tur, og av det så får de erfaringer til hva som er god planlegging. Lars sier i starten av en time så går Kåre gjennom hvor og hva de skal på tur, og nevner: *«så starter han med kartreferanser at vi skal lære det ... så i neste time så lager han gjerne en pakkliste og drar ned på utstyrlageret og henter ting»*. Elevene sier at de går gjennom noen basisferdigheter før de drar på tur, og Kåre har gått gjennom kart og kompass, tauknuter, førstehjelp, bekledning, pakking av sekk og mat. Rune nevner elevene også planlegger litt i gruppene de er delt inn i, der de planlegger hvilken mat de skal ha med og hvem tar utstyret. Daniel presiserer helt til slutt: *«teorien gikk også med på å kunne evaluere seg selv, etter turene så har vi begge gangene hatt en rapport som man evaluerer seg selv og det går mye på det som i teorien at man vet hvordan man gjør det og ser på hvordan man kan få det enda bedre på neste tur»*.

Elevene mener de sitter igjen med å ha en god plan før turene og gjennomgang av basisferdighetene i teoriundervisningen. Rune forteller: *«vi får visualisert hvordan turen kommer til å bli og hva vi kommer til å trenge og hva vi ikke kommer til å trenge»*. Dette mener han er viktig for å få erfaring med hva som er viktig å ha med seg på tur. Elevene presiserer at de første timene var veldig lærerike, der de lærte om basisferdighetene. Disse basisferdighetene mener elevene var veldig nyttige og de forteller i de senere timene har blitt brukt til planlegging. Daniel og Tore forteller evalueringen har gjort inntrykk på dem, ved at de får større rom for å evaluere seg selv og gruppen. Tore sier: *«det er ikke så ofte man*

evaluerer sitt eget gruppearbeid og sin egen prestasjon i gruppearbeid på skolen. så det er jo fint å se hvordan man klarer å håndtere det da og se på seg sjæl og se hvordan man kan bli bedre sjæl».

Sondre forteller at klassen møtes for å planlegge fredagen før tur, der klassen blir delt i grupper. Disse gruppene planlegger hva de må ta med av mat, utstyr og der hver gruppe delegerer oppgaver innad i gruppen. Han sier de lager en punktliste før hver tur: *«en punktliste over hva som er viktig og så evaluerer etterpå og ser liksom om funket de punktene, hvorfor, hvorfor ikke».* Sondre mener denne punktlisten har fungert veldig bra som en mal for hvordan man kan gjøre forskjellige ting, der de for eksempel skrev ned hva som er viktig for å lage et godt bål.

De fleste av elevene mener de får være med i planleggingen, gjennomføringen og evalueringen. Øyvind forteller Kåre spør elevene før turene hva de vil gjøre, og dermed så laget Kåre et opplegg slik at elevene fikk tid til å gjøre det de ønsker. Elevene nevner Kåre har planlagt et opplegg, mens resten må elevene planlegge selv, innad i gruppene. Denne prosessen mener elevene de er med i stor grad, gjennom at de får planlegge hva de skal ha med seg innad i gruppene, bestemme sin egen pakkliste og i evalueringen av seg selv og gruppen. Daniel forteller elevene har ikke så mye å si på hva de skal gjøre på selve turen, for det har Kåre planlagt.

Tore og Daniel forteller at Kåre lager et veldig bra opplegg som elevene har veldig godt utbytte av og som elevene er fornøyde med. Daniel mener Kåre er flink til å skille turen fra et bestemt opplegg til fritid, og det er viktig med en slik balansegang. Han sier: *«men kanskje ved et senere tidspunkt når man vet mere om turer og dratt litt mer på tur så syns jeg kanskje det hadde vært fint om han kunne satt seg litt mer sammen med oss og satt mere mål om hvor man har lyst å dra og sånt».*

Det elevene forteller de sitter igjen med etter en friluftslivstur er gode opplevelser, både personlige, sosiale og naturopplevelser. Elevene mener de lærer mye på turene, nye ting som basisferdigheter og andre ting som måter de, og av dette så får de mer erfaring. Daniel forteller: *«etter turene så har jeg merka det at jeg føler meg hvertfall mere sikker når jeg er ute i naturen, at jeg har mer kontroll på hva jeg skulle gjort viss ting hadde gått galt og sånt».* Han nevner videre at målene i friluftsliv er at man skal klare å dra ut i naturen selv, og dette er noe han føler han nærmer seg etter hver tur.

Sondre mener Kåre velger aktivitetene og turene slik: *«jeg tror han velger litt etter hvor langt vi har kommet og hvor mye vi har lært da, av hva vi egentlig skulle kunne da, at han bruker de forskjellige turene til å teste det da»*. Elevene sier andre tur var for å få mer utfordringer, sette basisferdighetene på prøve og få sosiale opplevelser. Tore fremhever til slutt at opplegget er en prøvelse for elevene om dem taklet situasjonene de havnet i og om de husket hva de skulle gjøre i de bestemte fasene.

Alle elevene forteller det er ingenting de er uenige i og dem føler undervisningen hittil har vært bra. Grunnen til det mener Tore er at Kåre er flink til å skille mellom fast opplegg og fritid, og han mener fritiden er viktig for elevers opplevelser på tur. Sondre mener følgende: *«det er stor enighet om at vi har et bra læringsmiljø at vi på en måte har en god lærer og god undervisning. Det virker jo sånn også på de andre i klassen når vi for eksempel sitter og jobber i grupper ... så virker det som alle er fornøyd»*.

Elevene mener variasjon er det viktig å ha i undervisningen, men at undervisningen er preget av mye repetisjon. Elevene sier basisferdighetene blir repetert mye i de første to turene, og Øyvind mener: *«jeg synes hvertfall at det ikke skal være mer repetisjon»*. Pål forteller at basisferdighetene er viktig å kunne for det er en del av friluftslivet og derfor er det viktig man repeterer det slik man kan det. Men han nevner også: *«men det er jo også en del variasjon ved at alle turene blir forskjellige og dermed må du bruke ferdighetene dine på forskjellige måter, og det gjør jo da at du får en veldig variert undervisning, samtidig som det er repetisjon»*. Tore sier til slutt at de skal på andre turer og der vil de få andre naturopplevelser og dermed blir undervisningen mer variert igjen.

Kåre og Ola er ressurspersoner i undervisningen mener elevene, på grunn av deres fagutdannelse og mange års erfaring i bunn. Daniel påpeker at elevene også er ressurspersoner ved at noen av dem er høyere begavet enn andre, gjennom erfaringer fra speideren eller fra deres oppvekst. Pål mener det ikke er bare de med gode egenskaper og erfaringer som er ressurspersoner og sier: *«på første turen så var jeg på en som hadde, jeg vil si så å si ingen kunnskap om det å være i naturen fra før av, og den personen var faktisk veldig ressurssterk for gruppe vår ettersom han satte spørsmål ved nesten alt vi gjorde ... han lærte samtidig som vi måtte dobbeltsjekke alt det vi gjorde ... for da lærte vi hvordan vi skulle gjøre det bedre ved å måtte dobbeltsjekke alt vi gjorde»*.

Elevene forteller Kåre presenterer lærerplanen i de første timene, samtidig som de ligger på fronter og at han skriver de på tavla før en tur. Alle elevene sier de ikke husker hva målene

går ut på og Tore mener: *«vi har gått gjennom læringsplanen, men jeg føler at vi ikke har gått gjennom det så grundig da og gått inn på de spesielle»*. Sondre mener elevene får innblikk i læreplanen hele tiden og hva dem skal lære etter en viss periode. Han sier videre: *«det fungerer bra liksom. Han velger på måte turer og steder etter det som står i lærerplanen da»*. Pål mener derimot at kompetansemålene er såpass vie at man kan gå gjennom alt det som trengs å lære, samtidig som det er rom for å lære mer. Han nevner: *«så jeg føler egentlig det at viss det er noe som legger hemninger på læringen, så er det ikke kompetansemålene, fordi de er såpass løse at de kan gjøre om akkurat det de vil»*.

6.9 Lærerrollen

Elevene beskriver Kåre som flink, rolig og hyggelig lærer som er kunnskapsrik og har masse erfaring. De forteller videre at Kåre er veldig engasjert og denne lidenskapen smitter over på elevene, og Lars sier: *«han skaper et veldig godt læringsmiljø når vi er ute på tur»*. Tore nevner Kåre må være litt streng av og til for å få gjennomført turer og slikt, men mener han aldri er sur og irritert. Sondre mener Kåre er flink til å la elevene få prøve og feile slik at vi lærer av det og får egne erfaringer. Rune legger til at Kåre: *«så går han liksom rundt og gir råd hva vi burde gjøre og hva vi ikke burde gjøre»*.

Pål mener følgende om egenskaper en lærer i friluftsliv bør ha: *«viktigste egenskapene som jeg ser på, det er at han kan det han prater om ... i tillegg til at han vet hva han kan gjøre viss det er noe som går galt»*. De andre elevene har samme oppfatning og Daniel presiserer at Kåre og Ola har god kontroll på det de driver med. Tore påpeker at det også er viktig med lærere som er positive, slik at elevene får gode opplevelser når de er på tur. Dette gir elevene lyst til å dra på tur senere.

Elevene mener det viktigste læreren formidler er det å nyte turen og få gode opplevelser. Daniel sier dette: *«han formidler kunnskaper om friluftsliv da og prøver å formidle sånn at man får et godt sosialt samvær på tur»*. Pål trekker frem at Kåre tar seg bryet med å lage et felles bål på kvelden som viktig, nettopp for å få en fin tur. Han forteller dette: *«for at det å kunne sitte rundt et leirbål når det begynner å bli seint på kvelden da, det er veldig deilig etter en litt hard tur, og da får du ofte lett fine naturopplevelser»*.

Tore mener Kåre og Ola er flinke på alle områder de har vært innom. Han forteller at lærerne har delt opp slik de har vært sitt felt som de underviser i på turene. Elevene nevner at Ola hadde god kompetanse på førstehjelp, matlaging og tenning av bål, mens Kåre hadde mer på

ferdselsteknikk i skog og mark, orientering, matlaging og båltenning. Sondre forteller: *«de viser på måte at de kan det de prater om og da er det enda morsommere og lettere å lære av det også».*

Pål mener kompetansen spiller inn på hvordan undervisning blir og sier: *«lærerne våre har god kompetanse, så blir det lett for dem å lære til oss og lett for oss å følge med, dermed blir det lettere for oss å lære det vi skal lære».* Lars nevner erfaring som noe viktigere, der lærerne har prøvd og feilet, og dette er noe han mener lærerne har, fordi lærerne er veldig kompetente.

Elevene mener lærerne ikke velger undervisning etter eget ønske eller interesse, og poengterer at de har gjort og skal gjøre masse forskjellig. Sondre nevner Kåre er flink til å ta med forskjellige miljø i undervisningen og det virker ikke som han bare tenker på det han selv er interessert i. Øyvind påpeker følgende: *«jeg vil si at det er veldig variert og så det er ikke noe favorisering av en ting».*

Tore forteller at Kåre har ansvar for undervisning i timene, mens Ola bare er med på turene. Han mener det er positivt å ha to lærere på tur, fordi undervisningen blir mer variert og elevene får undervisning på lærernes sterkeste undervisningsfelt. Sondre nevner lærerne legger opp til en del gruppearbeid, som for eksempel på turene der de er delt inn i grupper.

Daniel mener Kåre legger vekt på at elevene skal få et godt sosialt samvær som er med på å fremme god læring, som gjør elevene positive til alt de skal gjøre. Han nevner Olas fokus har vært å sikre god læring, men Ola legger også vekt på det sosiale på tur. Tore forteller følgende om fordelingen til lærerne på tur: *«Kåre har tatt for seg det sosiale og sånne ting, mens Ola har tatt for seg mer læring på turene underveis».* Lars nevner basisferdighetene som noe lærerne legger vekt på, der elevene skal lære disse.

Rune forteller følgende om hvilke læringsmetode lærerne bruker: *«de forklarer ganske fort, så må vi liksom prøve oss frem selv og ta egne løsninger og valg. Og etterpå så forklarer de oss hva som var bra eller hva som var dårlig med det vi hadde gjort».* Elevene nevner i starten var veldig mye vise og forklare, mens etter hvert har det blitt til at elevene må prøve selv eller sammen med gruppen. Daniel presiserer at elevene får anledning til å reflektere over hva de har gjort når de får prøve selv, og denne variasjonen mellom å prøve selv og bli vist og forklart er lærerne flinke til.

Tore og Daniel mener det ikke har vært så mye tilbakemeldinger hittil på turene, derimot mer tilbakemelding har det vært på de evalueringene de har skrevet. De andre elevene har en

annen oppfatning og Rune forteller: *«begge gir løpende tilbakemeldinger underveis ... hvis du gjør noe bra så sier de det og hvis du gjør noe feil så gir de tilbakemelding på det med en gang»*. Elevene nevner lærerne tar en oppsummering rundt bålet på turene der de legger hva som har vært bra og ikke.

6.10 Elevmedvirkning

Elevene beskriver elevmedvirkning der Kåre bestemmer organisering av selve opplegget, hvor elevene ikke får velge så mye. Men elevene forteller de får medvirke litt på hva turene inneholder, og Rune sier: *«vi får jo for eksempel medvirke hva vi skal spise og middag velge vi jo selv og velger selv hvor vi vil sove og hvordan vi skal sette opp campen og sånne ting da ... vi får velge ganske mye selv hvordan vi har lyst å gjøre det i forhold til når vi først har kommet frem, hvordan vi skal innrette oss»*. Lars mener elevene kan be lærerne om å gå gjennom øvelser som de ikke føler seg så trygg på, som for eksempel å vise noen flere knuter eller repetere. Sondre forteller mye av det samme og sier Kåre er flink til å ta til seg det elevene ønsker å lære mer om innenfor de rammene han må forholde seg til. Øyvind avslutter med følgende sitat: *«jeg synes egentlig nesten alt det som resultatet av en tur så er det ikke noe sånn at det var takke være læreren vil e si, du får en følelse at det er du som har gjort alt»*.

Elevene forteller om en undervisning som er satt på forhånd av lærerne og derfor er det vanskelig å medvirke i undervisningen. Øyvind og Rune mener elevene ikke kommer med forslag til hva de kan medvirke på, men sier de har spurt og fått lov av læreren til å fiske på turene og fått tid til å slappe av etter opplegget. Tore forteller dette om lærerne: *«følger en ganske bestemt plan da, det er ganske vanskelig å komme med forslag da, når dem har gjort det»*. Daniel nevner lærerne fra dag én hadde en dato på når turene skulle gjennomføres og bestemt hva slags tur de skulle på, og derfor er det vanskelig å ha noe innvirkning på akkurat det.

Tore forteller det ikke har vært så mye medvirkning, fordi det har vært fast hva de skal gjøre. Han sier følgende om medvirkning: *«men man har ikke hatt noe trengsel for, hvertfall ikke jeg, å komme med noen ideer eller noe sånn da, for jeg har vært ganske fornøyd med det de har satt opp»*. Daniel presiserer det er utfordrende for læreren å tilpasse undervisningen for alle elevene i klassen, fordi elevene er på forskjellige nivå ferdighets- og kunnskapsmessig. Med dette mener Daniel følgende: *«der kunne jo for så vidt vi hatt mer å si ... i forhold til det at elevene er med på å lære til hverandre og sånn, så føler jeg at det er noen som har gitt en større innsats enn andre»*.

Om elevene får mer ansvar til planlegging av undervisningen, så mener elevene friluftsliv er et fag der man trenger kunnskap og erfaringer om turer og diverse. Daniel forteller: *«jeg synes det hadde vært vanskelig viss jeg satt meg ned med Kåre ... her har du et kart og så skulle jeg sagt hvor klassen og eller en gruppe da, sagt hvor vi burde dra hen»*. De mener erfaringsmessig så ville de ikke hatt god nok kunnskap om hvor det vil være best å dra, og poengterer det er bedre læreren legger føring på det. Elevene presiserer undervisningen er god som den er og sier de ikke ønsker å medvirke mer. Pål sier følgende: *«men det er ikke så lett for han å endre og gjøre om på om vi kan få en tur ekstra eller en femdagers tur ekstra eller om vi kan endre den type turen til den type turen eller sånn da. For det er pålagt av at vi skal gjennom akkurat det som er da, samtidig som det ikke er nok timer i faget til at vi kan dra på så mange flere turer enn det vi har fra før da»*.

7.0 Diskusjon

Jeg vil i dette kapittelet diskutere hva materialet jeg har samlet inn forteller om problemstillinger jeg formulert, og hva jeg oppfatter er oppgavens viktigste empiriske funn og teoretiske forståelser. Informantenes utsagn vil bli analysert og diskutert med utgangspunkt i problemstillingen, den aktuelle teorien og forståelsen min.

7.1 Oppfatning av undervisningen

Jeg vil beskrive flere faktorer som må tas i betraktning og som kom frem i materialet som signifikant for hvordan undervisningen oppfattes. Disse vil jeg ta for meg først, før jeg går inn på sentrale temaer fra undervisningen som oppfattes av elevene og lærerne.

Gjennom materialet som blir presentert så beskriver elevene både på Vest- og Østlandsskolen at dette er et fag som gir dem et meningsfylt avbrekk fra hverdagens tunge teorifag, samtidig som de får dyrket sine friluftslivsinteresser og erfare nye opplevelser. Samtidig så presiserer læreren fra Østlandsskolen at elevene virker å være ute etter å avspasere, noe som også elevene fremhever. Vestlandslæreren hevder programfag friluftsliv er et praktisk fag som utvikler elevene på en annen måte enn hva andre fag i skolen gjør, samtidig nevner den andre læreren at friluftslivsfaget er et alternativ for elevene, der faget er bygd på holdninger og opplevelser, samtidig som det bygger en annen del av mennesket. Jeg mener friluftslivsfaget er en utviklingsarena på lik linje med andre fag, men utøves på en annen måte enn teorifagene

og med andre kvaliteter. Elevene og lærerne oppfatter friluftsliv som å tilegne seg nye opplevelser, erfaringer, verdier og høyere livskvalitet. Dette viser et samspill av forståelser som gir et godt utgangspunkt for god læring. Det at elevene avspaserer til en viss grad hemmer ikke dem til å ha et stort utbytte av dette faget, og det kommer frem ved at elevene ønsker å dyrke friluftslivsinteressene sine og få nye opplevelser. Dette kan sees i sammenheng med det å få høyere livskvalitet, som det står om i læreplanen i friluftsliv (Utdanningsdirektoratet, 2006), i den grad eleven har samhørighet, er aktiv, har selvfølelse og har en grunnstemning av glede. Materiale viser til en høyere livskvalitet som noe både elev ønsker å dyrke mer av, men som også læreren ønsker å gi elevene i friluftslivsfaget.

Det empiriske materialet i denne oppgaven viser at programfag friluftsliv kan være svært forskjellig fra skole til skole. Vestlandsskolen blir beskrevet som en skole med god beliggenhet, utstyr, kompetanse blant lærerne og mange lokale muligheter til å drive friluftsliv i nærområde. Skolen har tilgang til hav, elv, fjell og skog, og naturen ligger et steinkast fra skolen. Østlandsskolen ligger i en storby og har ikke den beste beliggenheten til å drive lokalt friluftsliv, men lærerne blir beskrevet som dyktige til å organisere forskjellige turer av elevene. Skolen har tilgang til Oslomarkene, samt innsjøer og hav, men må ta i bruk transport for å komme seg til de ulike miljøene. Lærerne og elevene presiserer at de bruker markene i område, men skal de på en tur knyttet til vinteren for eksempel, så reiser de til Finse for å få dette gjennomført. Østlandsskolen har ikke nærheten til naturen som Vestlandsskolen har, og det kan være et lite hinder. Dette medfører at læreren må endre og utvikle undervisningen etter elevenes forutsetninger og erfaringer. Et godt eksempel på det er at lærerne i Østlandsskolen vil videreføre undervisningen i vann til å gå fra kanopadling til kajakk. Lærerne blir hindret til å gjøre dette på grunn av de materielle rammene ved skolen, samt økonomi og klassens størrelse i forhold til sikkerhet. Vest – og Østlandsskolens materielle rammer er en av de faktorene som viser til ulikheter i hvordan undervisningen blir til. De materielle rammene er aldri lik, og dermed forekommer det variasjon i undervisningen i programfag friluftsliv. Men denne faktoren virker ikke alene inn på undervisningen.

Jeg vil holde fokus på lokalsamfunnet - og klasseromsnivået, samtidig som jeg vil komme litt inn på skolenivået. Lokalsamfunnet ved de to skolene vil jeg oppfatte som forskjellige, og det påvirker lærerens vinkling på hvordan han eller hun skal legge opp undervisningen. Imsen (2009) nevner det er forskjell på å drive skole i byen og på landet, og ut ifra mitt material så stemmer det. Grunnen til det er som nevnt over med de forskjellene som er mellom skolene. Vestlandsskolen har et eldorado av muligheter til å drive friluftsliv rett utenfor skolen,

samtidig som lærerne knytter lokal kultur og naturmiljø til undervisningen. Det gjør de ved å ha innleveringsoppgave som er knyttet til friluftslivshistorie og tradisjon på elevenes hjemlplass, samtidig som lærerne fokuserer på å gi elevene naturopplevelser fra nærområde som vil skape holdninger, verdier og opplevelser som vil påvirke elevene. Disse impulsene kan påvirke elevene til å bli mer knyttet til det lokale samfunnet har å tilby og elevene kan forstå verdien det kan ha for dem. Mange av elevene ved denne skolen er ute etter å få større tilknytting til naturen, samtidig som lærerne fokuserer på å ivareta de lokale friluftslivstradisjonene. Elevene får mye ut av at lærerne fokuserer på lokalsamfunnet og bruker det i undervisningen.

Østlandsskolen har mindre muligheter til å drive friluftsliv i nærmiljøet. Lærernes og elevenes oppfatninger er at det brukes til en viss grad og det som brukes er markene. Sett i forhold til Vestlandsskolen så er det en betydelig forskjell, der Østlandsskolen ikke har den tilgjengeligheten som Vestlandsskolen har. Det gjør at lærerne må ta utgangspunkt i det lokalsamfunnet har å tilby. Elevene er stort sett positive til det lærerne gjør, men en elev presiserer han skulle ønsket at de kunne bevegde seg vekk fra grusveiene der biler kjører forbi, og så heller frem til Finse turen som ville gi en mer villmarksfølelse. Men samtidig fremkommer det fra andre informanter at de også ferdes på stier og gjennom ukjent terreng i de to første turene. Lærerne har ikke gitt elevene noen oppgaver knyttet til kultur, historie og tradisjon som Vestlandsskolen har, og det kan gjøre at elevene får mindre tilknytting til nærmiljøet. Som utenforstående så har markene utallige muligheter for å drive lokal friluftsliv, blant annet er det mange grusveier og stier, vann og skogsområder. Det er turmuligheter til fots og på ski, gode muligheter for sykkelturer i ulendt terreng og vann som er velegnet til fiske, bading og kanopadling. Jeg vil også tro at markene har historie og kultur som eleven kan lære av. Lærerne tar noe av dette i bruk, men jeg mener Østlandsskolen kan gi elevene noe historie eller kulturell tilnærming til det lokale naturmiljøet, samtidig som de kan bruke markene til små turer som sykkeltur, langrennstur, fiske og så videre. Men dette er lærernes valg, og det er de som styrer hva som er best for undervisningen.

Det som preger de to skolene er at lokalmiljøet tilbyr vidt forskjellige natur og dette er styrende for hvordan lærerne legger opp undervisningen.

Skolenivået er en annen kontekst som må tas i betraktning for å forstå hvordan undervisningen forekommer. Disse to skolenes skolenivå viser til en organisasjon som startet programfag friluftsliv i 2006, og det å starte et slikt fag med noen støttespillere bak seg kan indikere på noe skolen ønsker å satse på. Forskjellen ved Østlandsskolen og Vestlandsskolen

er at programfaget har utviklet seg noe ulikt. På Vestlandsskolen har de friluftsliv 1 og 2 med en liten klasse, mens i Østlandsskolen har de friluftsliv 1 med en klasse på dobbelt så mange elever. De har like mange timer i uka, men disponering av undervisningen foregår forskjellig. Den største forskjellen er at Østlandsskolen drar på tur i helgene og avspaserer i ukedagene, mens Vestlandsskolen forholder seg til ukeplanen, avspaserer og drar på tur i ukedagene. Østlandsskolen har ikke startet friluftsliv 2 på grunn at det er et ressursproblem. Lærerne på denne skolen nevner det er vanskelig å starte friluftsliv 2 på nåværende stadige, og det må en del omveltinger til for å få det i stand. Økonomi, for stor elevmasse og en motvillig skoleledelse er hindringer for fagets start. Dette kan ha noe med prioriteringen til den enkelte skole, der Vestlandsskolen har prioritert liten klasse med to lærere for å få friluftsliv 2 til å være et ytterlig tilbud til elevene ved den skolen. Østlandsskolen får ikke gitt et slikt tilbud til elevene på nåværende tidspunkt, men når lærerne forteller de ønsker å gi mange elever mulighet til å velge friluftsliv for å opprettholde deres ønsker og interesse for faget, så kan dette vise til hvilken prioritering de har. Det er ikke en dårlig prioritering fra mitt ståsted, for lærerne presiserer at det er et veldig populært fag som har mange søkere, noe elevene også gjør. Skolen som organisasjon er del av samspillet mellom de forskjellige faktorene og påvirker hvilke muligheter læreren har og hvordan undervisningen blir. Prioriteringen kan indikere på at Østlandsskolen prioriterer mangfoldet, mens Vestlandsskolen viser hensyn til kvaliteten for en mindre gruppe elever. Men dette er én av mange prioritering som skolene tar. For lærerne må innrette seg etter hva deres overhoder forteller de skal gjøre, som er noe Imsen (2009) nevner.

Klasserommet er det nivået jeg vil ha mest fokus på, samtidig som de andre faktorene er med på spille inn på undervisningen. Ut i fra materialet så er det stor variasjon i hva som skjer i undervisningen ved de to skolene. I Vestlandsskolen har lærerne lagt opp til turer i ulike miljøer, der fokuset er å lære seg ferdigheter knyttet til en spesiell gren eller aktivitet, som for eksempel kanopadling. Lærerne mener det å lære å håndtere en kano, både teknisk og sikkerhetsmessig er viktig. Å lære seg å samarbeide, utnytte hverandres ressurser, lære seg noen basisferdigheter knyttet til det å overleve og bli selvstendig, og gi elevene positive naturopplevelser er også viktig. Disse tolkningene kommer fra lærerens praksisteori, tolkning av den oppfattede læreplan, elevenes forutsetninger, klasse miljøet og hvordan lærere erfarer den i praksis. Den iverksatte lærerplan tar utgangspunkt i den formelle læreplan ved at lærerne konkretiserer og tolker den oppfattede læreplan, og deres samarbeid og felles forståelse belyser i en iverksatt læreplan. Å ha to lærere som jobber med læreplanen mener jeg kan

styrke undervisningen, ved at lærerne utvikler, konkretiserer og tolker kompetansemålene til et slikt nivå de ønsker. Lærernes tolkninger av læreplan til den iverksatte undervisningen virker å ta utgangspunkt i elevenes forutsetninger, lærerens praksisteori, materielle rammer, økonomi, timeantall, utstyr til elevene og generelt. Elevenes forutsetninger fremheves ved at lærernes undervisningsfokus virker å differensiere undervisningen mot en elevgruppe med gode forutsetninger, som utfoldes i en undervisning med utfordrende og spektakulære turer. Grunnen til de legger opp til slike turer er fordi de har en elevgruppe som driver med en eller flere friluftslivsaktiviteter på fritiden, og elevene har noe kunnskap om hva som kreves for å drive med slike aktiviteter. Denne pedagogiske differensieringen av undervisningen som lærerne legger opp til kan føre til et høyere nivå på undervisningen, og det kan føre til at svakstilte elever vil få vanskeligheter. Ut ifra materiale så virker det som alle elevene er fornøyde med opplegget, sett bort ifra to elever som virker å trenge litt mer oppfølging. De to elevene presiserer de får stort utbytte av å lære seg praktiske ferdigheter i for eksempel kajakk, og de lærer fort. Lærerne differensierer undervisningen ved å gå nøye gjennom ferdighetene i kajakk, samtidig som elevene får øvd masse gjennom en lengre tur med kajakk. Slik differensiering indikerer at lærerne tar hensyn til hele elevgruppen. Samtidig kan det nevnes at lærerne i dialog med elevene legger opp til en tur som er elevenes ønske. Dette kan tyde på lærerne differensierer mye i forhold til de forutsetningene elevene har og undervisningen blir preget av det.

I forhold til undervisningen og læreplanen så virker det som lærerne fokuserer på kompetansemålene basisferdigheter med fokus på forskjellige type turer og veiledning i form av elevmedvirkning og friluftslivshistorie og det lokale friluftsliv (Utdanningsdirektoratet, 2006). Ut ifra mitt ståsted og materialet så virker det som lærerne fokuserer mindre på kompetansemålene i naturkjennskap om forståelsen av hva naturen kan gi elevene. Dette kan bekreftes ved at lærerne presiserer de skulle ha hatt mer av naturopplevelser, refleksjon rundt hva de lærer og friluftslivsfilosofien. Noen av elevene er for et innhold med mer naturkjennskap, men elevenes meninger er veldig forskjellig, så det er vanskelig å oppfylle alles ønsker. I forhold til kompetansemålet naturkjennskap så kunne lærerne utfordret klassen til å forstå hvordan klimaet på Vestlandet foregår. Ved å gi dem kunnskap om hva man må ta hensyn til i ulike setninger i forhold til vær, vind og hva naturen kan tilby, som for eksempel hvordan man kan utnytte naturen til deres fordel i forhold til mat og overlevelse. Å lære elevene å ta forholdsregler til naturen og de farer som også kan oppstå er noe som kan undervises i. Ut ifra materialet så virker det som lærerne gjør det til en viss grad, men så

kommer det frem fra elevene at turer blir avlyst på grunn av værforhold og andre omstendigheter. Dermed så kan lærerne ta dette i bruk på en positiv måte ved å lære elevene om naturforhold som kan hindre de å dra på tur. Samtidig som lærerne kan lære elevene å få erfaringer ved å være på forskjellige turer med naturforhold som er noe utfordrende, for elevene lærer ingenting viss de ikke får oppleve slike ting.

Det fremkommer av Christensen & Ulleberg (2013) at det er viktig for lærerne å ha struktur og klare mål som elevene oppfatter som tydelige. Lærerne virker til tider strukturerte, men i forhold til planleggingsfasen så oppfatter elevene lærerne som lite forberedt før en tur. Dette fører til forvirring og usikkerhet hos elevene som kan være negativt for læringsutbytte. Elevene mener lærerne må bli mer strukturert i forbindelse med det, fordi elevene viser i dette eksempelet at de erfarer gjennom undervisningen og dette påvirker klassen i negativ forstand. Men det er også positive sider med planleggingsfasen, der lærerne legger opp til at elevene får ta ansvar i denne prosessen. Lærerne mener dette er viktig for å motivere og få positive elever. Christensen & Ulleberg (2013) mener det bør stilles høye forventninger til elevene, slik at de blir utfordret. I mitt material så blir elevene utfordret ved å ta del i planleggingsfasen og planlegge en tur. Denne muligheten mener jeg er veldig positivt for elevene, gjennom at de får erfaringen ved å planlegge en tur selv og få kjennskap til hvordan det er. Selvstendighetsbegrepet blir omtalt gjennom teorien og datamaterialet, og det at lærerne gir elevene denne ansvarsmuligheten viser at lærerne vektlegger dette begrepet i undervisningen. Samtidig kan dette overføres til at lærerne viser elevene tillit gjennom at de bygger opp en forståelse for elevenes forutsetninger, slik at de gir elevene ansvar i planleggingsfasen etter hvert. Dette kan føre til at elevene tilegner seg verdier, holdninger og ferdigheter som kan sees som grunnlag for selvstendighet. Elevene får konkrete informasjon fra læreren om å ta ansvar for å planlegge en tur og de må inkludere seg selv i denne prosessen. Størst ansvar hviler på friluftsliv 2 elevene og elevene mener denne prosessen gir dem gode erfaringer og godt læringsutbytte, der friluftsliv 2 får kunnskap og erfaring med å planlegge, mens friluftsliv 1 får sin erfaring fra observasjon.

I teorien mener Christensen & Ulleberg (2013) at tilbakemeldinger fra elev til lærer har større utbytte for lærerne. Lærerne på Vestlandsskolen kommer med oppfattelse av at elevenes turrappport gir lærerne utenforstående meninger som vil ha utbytte for dem. Elevens tolkninger av turene er med på å gi lærerne nye erfaringer og refleksjoner som kan være med på å endre undervisningen. Samtidig er det dialog mellom lærer og elev i klasserommet og på tur, og elevenes meninger kan virke inn på innholdet ved at de får være i dialog med lærerne. En slik

dialog kan føre til at innholdet utvikles og endres til noe bedre, og oppfyller lærernes og elevenes forventninger. Dialog er viktig for begge parter og dermed utvikles relasjonen mellom elev og lærer.

Elevene mener teoriundervisningen er svært læringsrikt og har stort utbytte for dem. I teoriundervisningen går de gjennom historie og tradisjon i friluftsliv, forklaring av basisferdigheter og aktiviteter, og planleggingsfasen. Lærerne mener dette kan overføres til det praktiske, og derfor er det viktig for lærerne å legge til rette for å knytte tidligere lært stoff til nytt stoff eller til andre situasjoner. Dette nevner Christensen & Ulleberg (2013) også er viktig, for å strukturere innholdet til de målene de har for undervisningen.

Lærerne og elevene oppfatter naturopplevelser, sosial fellesskap, selvstendighet og positive erfaringer som noe de tilegner seg etter en tur og disse elementene bidrar til et godt læringsmiljø i friluftslivsfaget. Samtidig mener elevene å få kunnskap om å ferdes i naturen også er viktig. I Christensen & Ulleberg (2013) fremkommer det at et læringsmiljø skal bidra til sosial, faglig og personlig læring hos elevene. Denne samsvare oppfatningen fra elevene og lærerne kan tyde på et samsvar forståelse av hva man kommer til å oppnå med undervisningen i friluftsliv. Samtidig viser denne samsvare forståelsen at lærerne og elevene erfarer læreplanen på en samstemt måte og det kan indikere på at elevene gjennom dialog har fått en felles forståelse for hva lærerne mener er viktig å tilegne seg i friluftslivsfaget. Disse verdiene kan også være sentrale for elevene og lærerne fra før av, og noe de verdsetter fra tidligere livserfaringer.

Oppfattelsene til elevene på turene er at de er læringsrike og at de er fornøyd med det opplegget som det blir lagt opp til. De mener å få oppleve mestringsfølelse på turene, og det gir de gode opplevelser som fører til gode erfaringer som de kan ta med seg videre. I følge Christensen & Ulleberg (2013) ser elevene på forskjeller og likheter, sammenhenger og relasjoner, tidligere erfaring mot ny kunnskap og så videre. Det fremkommer i materialet fra elevene at undervisningen kan være mer variert, på grunn av at mye av undervisningen er lik som i fjor og det eneste som er endret på er stedene og noe av opplegget. Dette er elevenes erfarte læreplan og tolkning av innholdet, og innholdet er en prosess der motivasjon kan øke og føre til motløshet. Jeg vil ikke si at motivasjonen til elevene er svekket på grunn av at de mener det er lite variasjon, men denne motivasjonen kan endre seg viss dette fortsetter. Det er derfor viktig at læreren undersøker hvilken innfallsvinkel som skal brukes. Det fremkommer at lærerne gjør dette, men i hvor stor grad er vanskelig å si. Men jeg tror mye av motivasjonen

til elevene ikke fører til motløshet ved at de får ta del i planleggingsfasen og oppleggene på tur.

Østlandsskolen har motsatt tilnærming, der undervisningen fokuserer på basisferdigheter de to første turene. Etter hvert blir turene rettet mot andre aktiviteter, som for eksempel mat på bål, vintertur og kano. Undervisningen er lagt opp til en læringskurve der elevene skal få progresjon fra et nybegynnernivå til å få bruke disse ferdighetene i tursammenheng. Læreren fokuserer på struktur, mål og progresjon i undervisningen, og oppfatter den formelle læreplanen annerledes enn lærerne fra Vestlandsskolen. Hovedlæreren mener han følger læreplanen og at elevene når målene, samtidig som målet er at elevene skal bli selvstendig til vinterturen. Videre nevner han at læreplanen styrer innholdet, samtidig som han ikke går så veldig kritisk inn på det. Å konkretisere målene gjør han selv og han forteller han ikke bruker tid og energi på det. I forhold til det opplegget og hvor strukturert han virker så tolker jeg det slik at han har laget et godt opplegg. Men dette opplegget lagde han i begynnelsen når faget ble satt i gang, og han gjør ikke store endringer i forhold til opplegget fra år til år. Han forteller han prøver å gjøre endringer i forhold til å få til en tur i sommerfjellet, utfordre kanodelen og ha litt mer differensiering i undervisningen, men får det ikke til. Det at han jobber stort sett alene med en så stor klasse svekker nok potensialet som han kan få til viss han hadde hatt bedre rammer og forutsetninger for å få gjennomført dette. Jeg mener én lærer på så mange elever gjør det krevende, selv om han får hjelp av en annen lærer på turene, så hviler det store byrder på hovedlæreren til å planlegge og å lage et godt opplegg. Elevene kommer med en oppfatning av at lærerne velger turer etter læreplanen og at kompetansemålene ikke hemmer læring. Dette er fordi de mener kompetansemålene er ganske løse, så lærerne kan tolke de slik de vil.

Men ut ifra de forutsetningene han har så har han laget et kjempe opplegg, som også elevene er innforståtte med. Lærerens tolkning av læreplanen virker rettet mot elevenes forutsetninger, der elevene virker som å ha et veldig spredt ferdighetsnivå. Jeg tolker det slik at han må starte på nybegynnernivå med basisferdighetene for at alle skal lære seg de og få brukt for de på turer senere. Elevenes bakgrunn virker å være preget av familieturer på søndag og i ferier, mens noen få virker å drive litt med det når de har tid. Disse forutsetningene gjør at oppbyggingen av undervisningen treffer stort sett hele elevgruppa. Samtidig er lærerens praksisteori, personlighet og holdninger faktorer som preger hvordan undervisningen blir, i tillegg til økonomi, timeantall, utstyr til elevene og materielle rammer. Erfaringen, utdanningen og verdiene Kåre står for preger undervisningen, men hans forståelse for hvordan

undervisningen skal bli virker å gi positiv effekt for elevgruppen. Denne skolen har andre forutsetninger i forhold til beliggenhet og lokal nærmiljø enn det Vestlandsskolen har.

Læreren fokuserer på planlegging, gjennomføringen og evalueringen, turer i ulike naturmiljø og lokalt, samtidig som elevene skal selvstendigjøres, oppleve mestring, samarbeid, naturopplevelser og få gode sosiale opplevelser. Disse mener han elevene bør sitte igjen med etter undervisningen, og forventer elevene skal vise interesse i undervisningen. Denne oppfatningen stemmer godt overens med elevenes oppfatninger, og dette kan sees i sammenheng med at læreren har ytret sine forventninger og mål for hva elevene skal lære i undervisningen. Dette blir også forsterket ved at læreren har forventningsavklaring og nivåavklaring i starten av året. Disse oppfatningene kan sammenlignes med Christensen & Ullebergs (2012) ytringer som at elevene skal samarbeide, erfare og vise selvstendighet, samtidig som å tilpasse kravene i undervisningen vil gi trygghet og mulighet for å mestre for elevene. Samtidig som lærerne ut ifra teorien må strukturere undervisningen etter klare mål som er tydelige for elevene og varierer undervisningen gir stor betydning for elevenes læring. Læreren differensierer undervisningen i stor grad, i tillegg til strukturert og variert undervisning. Undervisningen gir også forskjellige opplevelser i naturen gjennom for eksempel naturkjennskap, det å kjenne naturen nært hold. Fokuset til læreren er at elevene skal oppleve både det positive og negative med naturen, med å være våt, kald, varm og så videre. Dette kan knyttes til kompetansemålet naturkjennskap, der elevene skal få kjennskap til naturen gjennom det naturen har å by på med vær og hindringer. Dette vil samtidig gi elevene personlig og faglig læring, som blant annet Christensen & Ulleberg (2013) mener er viktig for et godt læringsmiljø.

At elevene skal bli frie, tenkende individ og selvstendige er oppfatninger som kommer ofte frem i materialet. Elevene setter stor pris på å få tid alene under turene, der de får tenke gjennom hva de har opplevd. Ved at læreren legger til rette for frihet, selvbestemmelse og kritisk tenkning kan føre til at elevene skaffer seg verdier, ferdigheter og holdninger som vil hjelpe de å utføre livshandlinger senere i livet. Læreren legger opp til at elevene får den friheten de trenger, samtidig som å bli selvstendig kan medvirke til gode personlighetsdanning hos elevene. Elevene verdsetter dette ganske høyt og de mener dette gir dem gode opplevelser for resten av turen.

Planleggingsfasen er lang ved at de bruker flere timer til å planlegge, tilrettelegge og få alt i stand før tur. Denne prosessen foregår i teoriundervisningen der går de gjennom

basisferdighetene, lager punktliste og alt av planlegging. Elevene mener det å ha en god plan før turene er viktig for dem og det gir dem forståelse for hvordan planleggingen fungerer. Samtidig verdsetter de planleggingen ved at dette gir dem gode erfaringer, samt får de visualisert hvordan turen kommer til å bli. Evalueringen av seg selv og gruppen har gjort et inntrykk på elevene, fordi dette er noe de aldri har vært borti før, som gjør at de blir oppmerksom på hva de reflekterer etter en tur. Planleggingsfasen virker å ta utgangspunkt i elevenes forutsetninger der læreren differensierer innholdet til hvor stor kjennskap elevene har for stoffet. Et eksempel på det er at læreren starter med nivå- og forventningsavklaring for å finne ut hvilke ferdigheter elevene besitter, før han går grundig gjennom basisferdighetene han mener er viktig for elevene å lære. Han går også grundig gjennom planleggingen til en tur, ved å forklare elevene til en minste detalj hva som er viktig å ta hensyn til og hvordan og hvorfor han gjør dette. Elevene oppfatter at de får være med på denne prosessen, men presiserer de ikke har så mye å si på hva de skal gjøre, for læreren har rammene og opplegget klart. Læreren oppfatning er at et fastlagt opplegg er det beste, fordi elevenes forutsetninger og erfaringer er mindre gode og deres kompetanse og erfaringer vil ikke påvirke undervisningen. Han mener han må øke elevenes kompetanse og erfaring før de eventuelt kan ta del i planleggingsfasen. Som Christensen & Ulleberg (2013) presiserer så har innholdet som skal læres betydning for hvordan undervisningen planlegges, og dette vil ha betydning for elevenes læring. Læreren mener det er viktig at elevene skal være med på denne prosessen, der de kan komme med ønsker og råd. Men samtidig har læreren et opplegg som er bestemt og rammene som binder det. Det virker som elevene er innforstått med at læreren har ansvaret for planleggingen, men poengterer de ønsker å delta mer på denne prosessen for å få større innflytelse og få erfaringer fra det.

I materialet så kommer læreren med en oppfatning at forskjellen mellom teori og tur er rommene man er i. På tur får man kjent på kroppen og erfart ulike ting, mens i teoriundervisningen så får man høre om, tenke og reflektere uten å kjenne.

Teoriundervisningen mener læreren er retta mot turene og dette er læringsrikt for elevene. Å ferdes i ulike rom kan gi elevene andre opplevelser enn hva som er vanlig i skolen, ved at de får komme seg ut av klasserommet og får oppleve læring på en annen arena. Jeg mener naturen er positivt for elevenes læring.

Undervisningen mener elevene er preget av repetisjon i ulike situasjoner og at det kan bli for mye av det. Men de presiserer at undervisningen vil variere ut ifra årsplanen, der de skal på andre type turer som vil gi dem mer variasjon. For denne klassen er det viktig med repetisjon

fra begynnelsen av på grunn av deres forutsetninger ikke er like gode som for eksempel Vestlandselevne. Dette gjør at læreren må fokusere på repetisjon i starten for å få elevene til å lære seg det grunnleggende, for deretter å ta dette med inn i andre situasjoner som for eksempel vinterturen til Finse. Læreren har en struktur på undervisning som er nødvendig for at klassen skal få den kompetansen de trenger. Elevene verdsetter lærerne som gode ressurspersoner i undervisningen, ved deres høye kompetanse og erfaringer. Samtidig mener elevene at andre elevene også er ressurspersoner ved at noen elever har sterke og svake sider. Begge disse grupperingen mener elevene styrkes deres læringskurve, der for eksempel de svake elevene kan stille så mange kontrollspørsmål at de andre elevene må dobbeltsjekke om det de gjør er riktig. Dette mener elevene de lærer av og det er positiv læring for dem.

Å definere hva som er god undervisning er innviklet og vil være avhengig av hvordan en lærer oppfatter faget. Gjennom den uttalte praksisteori uttrykker læreren sine egne oppfatninger og meningene om hvordan undervisningen skal være, samtidig med hvordan læreren ser på egen undervisning. Elevenes og lærerens erfarte læreplan utgjør hva de opplever i praksis. Christensen & Ulleberg (2013) presiserer det er viktig at læreren reflekterer over hva som er formålet med faget og hvilke følger dette vil ha på innholdet og metoden i undervisningen. Forskjellen mellom Vestlandsskolen og Østlandsskolen er et godt eksempel på dette, der lærerne legger opp til en undervisning med to helt forskjellige tilnærminger.

7.2 Oppfatning av lærerens rolle og elevmedvirkning

Lærerne på Vestlandsskolen blir beskrevet som erfarne, hyggelige, kompis og vennlige. Den ene læreren oppfatter seg selv som trygg, erfaren og har god kompetanse, og har mest erfaring med jakt, skikjøring, kajakk, topptur og vintertur. Den andre læreren mener hun har kompetanse, sosial kontakt og flink til å reflektere, og har erfaring i sykling, kajakk, fjelltur sommer og vinter. Begge lærerne ser verdien å være ute å få gode opplevelser. Disse elementene er med på å definere lærernes praksisteori, og dette vil komme frem i lærerens praksis og undervisningsmetode. Lærerne virker ut ifra datamaterialet å ha autoritet ovenfor elevene. Autoriteten kan skaffes på mange ulike måter, og jeg tolker det slik at lærerne har fått det ved at de viser elevene sine kunnskaper, livserfaringer og væremåte. Denne tillitt og trygghet fra elevene får lærerne fordi de sitter med større livserfaringer og kunnskaper enn elevene. Når elevene føler seg utrygge på noe, så er det lettere å oppnå respekt fra en person som har større kompetanse og erfaring, som igjen gjenspeiler seg i en tillitt for personen.

Denne type autoritet kan gjenspeiles hos den mannlige læreren som har god kompetanse og erfaring. Samtidig er det å vise omsorg en form for autoritet, og denne lederatferden er noe den kvinnelige læreren blir oppfattet som. Å vise omsorg kan i følge Christensen & Ulleberg (2013) ta utgangspunkt i begrepet «withitness». Dette uttrykket betyr nærvær og kan vise til en lærer som har blikk for alle i klassen ved å passe på at alle er involvert og aktiv. Dette er noe den kvinnelige læreren blir beskrevet som, samtidig som elevene har den oppfatningen at den mannlige læreren dominerer mer ved å ta mer ansvar enn den kvinnelige læreren. Elevene mener hun må vise mer autoritet, slik at begge lærerne viser sine kompetanser og erfaringer samtidig. Det kan være noe i det elevene sier ved at den kvinnelige læreren kan vise mer autoritet, ved at hun må vise seg mer frem. Hvordan lærerne fordeler oppgavene seg imellom kommer ikke frem i datamaterialet, men ut fra mine tolkninger så virker det som de gjør alt i fellesskap, der den mannlige læreren tar ansvar for å snakke. Å fordele oppgavene i det lærerne er sterkest i, vil kanskje gi begge lærerne den autoriteten de og elevene ønsker. Men samtidig må jeg poengtere at ingen av lærerne er mislikt og elevene føler seg trygg på lærerne når de er på tur, og det er et viktig element når elevene er på tur og for læring.

Lærerne mener å ha mer kompetanse og erfaring enn elevene er en viktig egenskap for en lærer, samtidig som å ha evne til å ta beslutninger. Christensen & Ulleberg (2013) hevder en elev bør lære av en lærer som har mer kompetanse enn de, og dette er noe elevene ved Vestlandsskolen også har en oppfatning av. Lærerens oppgave er jo å gi elevene impulser som kan utvikle elevene til et høyere nivå. Men samtidig så må det sies at elevene kan sitte med større erfaringer og kompetanse i en spesiell aktivitet, i alle fall når elevene er på dette skolenivået. Men ut ifra mine tolkninger så fremtrer det ikke at noen elever besitter noe betydelig høyere kompetanse i noen aktiviteter. Elevenes mener også at tilrettelegging for at elevene skal få prøve selv er en viktig egenskap for en lærer. Tilrettelegging for elevene bidrar til bedre læring og for å få en god interaksjon med elevene. Lærerne har samme oppfatning at tilrettelegging fører til at elevene tilegner seg kunnskap, samtidig som de koser seg på tur og får gode opplevelser. Å differensiere en god undervisning tyder på en lærer med gode didaktisk kompetanse og fagforståelse, samtidig lærerne må ha kjennskap til elevenes forutsetninger og variere metoden for å nå kompetansemålene.

Elevene mener kompetansene og erfaringene til lærerne spiller inn på hvilke undervisning som blir presentert. Lærerne begrunner dette ved at de legger opp til en undervisning som de har kompetanse i, samtidig som de bruker av og til andre lærere som har formell eller reell kompetanse på et bestemt felt. Grunnen til lærerne legger opp til en bestemt undervisning er

for å gjennomgå det de føler seg komfortable og trygg å undervise i. Disse valgene er avhengig av praksisteorien til læreren som fremkommer av hva læreren har av kompetanse og erfaring. Kompetansen og erfaringen til lærerne kommer av bakgrunn, utdanning, personlig erfaring, tilegnelse av egne verdier og kunnskap. Christensen & Ulleberg (2013) fremhever at en lærer må ha en forståelse for lærestoffet og hvordan det er bygd opp og utviklet i en innlæringsammenheng, og dette er med på å definere hvilke valg læreren tar i undervisningen. For et innhold i undervisning som lærerne ikke er komfortable med vil gi en dårlig undervisning og svekke læring i faget.

Noen av elevene ønsker seg mer variert undervisning, men deres oppfatning er at innholdet ikke hemmer undervisningen. De presiserer at undervisningen er lagt opp til at de skal lære mest mulig. Denne elevforståelsen kan tyde på at elevene forstår hvorfor lærerne legger opp til den undervisningen som blir presenter, og det kommer tydelig frem ved at elevene poengterer at undervisningen blir valgt etter hva lærerne har kompetanse og erfaring i. Samtidig viser elevene forståelse for at innholdet blir til etter de ressursene som skolen har tilgang til, for nye aktiviteter er kostbart og slike ressurser har ikke skolen. Et innhold som lærerne ikke har kunnskap i vil føre til usikkerhet og utrygge elever som ikke vil få noe utbytte av det. Christensen & Ulleberg (2013) mener en lærer ønsker å undervise i en aktivitet som de mestrer best og de vil helst slippe unna aktiviteter som de ikke mestrer. Samtidig mener de at lærerne har større frihet til å danne en undervisning etter elevenes og lærerens interesser, og at dette vil påvirke hvilke aktiviteter som tilbys og vektlegges. Dette stemmer godt overens med Vestlandsskolens lærere og elever interesser, for i materialet kommer det også frem at lærerne lar elevene bestemme en tur i løpet av året. Dermed blir både lærerens og elevenes interesser tatt i betraktning.

Lærerne legger opp til learning by doing, ved at elevene skal prøve selv og få erfaringer fra det. Men det første lærerne gjør er å vise og forklare forskjellige ferdigheter, for deretter å la elevene prøve selv. Det kommer frem at lærerne blir oppfattet som veiledere som lar elevene få ta styring i første omgang, og om elevene står fast så veileder lærerne elevene. De valgene lærerne tar i forhold til undervisningsmetode vil ha betydning for elevenes læring, og ut i fra materialet så oppfatter jeg en elevgruppe som er svært fornøyd med hvilke metode som lærerne legger opp til. Det samme kan sies om hvordan de legger opp teoriundervisningen, ved å ha prosjekt og arbeidsoppgaver som relateres til noe som elevene oppfatter er lærerikt. Samtidig er metoden i undervisningen avhengig av situasjonen man er i mener lærerne, der

praktiske oppgaver ute blir mer oppdagende læring, mens i teoriundervisningen så er det mer lærerstyrt undervisning.

En lærer bør være strukturert ved å være tydelig på hva elevene skal lære, og dette mener jeg lærerne på Vestlandsskolen er ganske tydelige på. I forhold til teorien så mener Christensen & Ulleberg (2013) det er viktig med en lærer som starter undervisningen med å gi opplysninger om formålet og innholdet i økten, og avslutte med relevant til målet for økten. Dette er noe lærerne gjør ved at de i planleggingsfasen går gjennom de kompetansemålene som det fokuserer på ved neste tur og ved å avslutte med å samle elevene og skrive en rapport om hva de har opplevd på turen. Dette er noe som vil forsterke faget og samtidig gi elevene en bredere forståelse for hvorfor lærerne strukturerer undervisningen på den måten. Elevene oppfatter lærerne som ganske tydelige og har en forståelse for hva de skal lære og hvorfor de skal lære det.

På Østlandsskolen så beskriver læreren seg selv som grundig i planleggingsfasen, tålmodig og rettferdig. Assistenten mener læreren er dyktig og flink på mange områder i friluftsliv. Jeg tolker læreren som en veldig skolert lærer og med mange gode kompetanser og erfaringer. Den gode kompetansen og erfaringen nevner også elevene, og tilfører at læreren er flink og rolig. Elevene har oppfatning av lærerne som lidenskapelige og entusiastiske. Christensen & Ulleberg (2013) definerer en lærer med engasjement og glede ved å undervise som en autentisk lærer. Resultatet av dette er av overenstemmelsen mellom profesjonell praksis og livsverdier. Mine tolkninger er at læreren er veldig struktur og har klare mål for hva som skal skje i undervisningen, samtidig som han er en lærer som brenner for sitt felt og gir elevene mye ut ifra de rammene han har til rådighet. Assistenten har også god kompetanse og erfaring og han tilfører undervisningen hans kompetanse på friluftsliv. Disse to lærerne utfyller hverandre på mange måter og gir elevene et godt læringsmiljø på friluftslivsturer.

Elevene verdsetter lærere som vet hva de snakker om, lærere som er positive slik at de får gode opplevelser og gir elevene lyst til å dra på tur senere. Å ha lærere som er tydelige på hva elevene skal lære og ved å ha en strukturert undervisning vil elevene få forståelse for hvorfor lærerne organiserer undervisningen slik. Jeg tolker det slik at oppfatningene elevene har stemmer overens med det læreren blir beskrevet som og at læreren fokuserer på disse egenskapene elevene forteller om. Lærerne mener god kunnskap om temaet og kjennskap til elevgruppa er viktige egenskaper hos en lærer. At læreren har kunnskap om elevenes forutsetninger er veldig viktig for å legge opp til en undervisning som passer de nivåene

elevene er på, for i en klasse er det forskjell på elevenes forutsetninger. Læreren tilegner seg kunnskaper om elevene gjennom nivå- og forventningsavklaring og gjennom de første turene de er på, og dette gir han kunnskap om hvordan han skal legge opp undervisningen.

Lærerne har forståelse av at det er viktig å formidle selvstendiggjøring, samtidig som samarbeid er sentralt. Læreren legger opp til en undervisning som er basert på basisferdigheter, deretter legger han på flere momenter som for eksempel samarbeid. Elevene skal samarbeide i samme gruppe over et år, der de skal lære seg å fungere i lag, hvordan elevene skal være et bidrag for gruppa og lære seg viktige aspekt med det å samarbeide sammen. Samarbeid er en interaksjon mellom elevene der de lærer å ta og gi, der de uttrykke seg, lytter til, utdyper seg og aksepterer hverandres innspill. Dette vil bidra til at alle elevenes oppfatninger får en mening. Samtidig så referer Christensen & Ulleberg (2013) til Kunnskapsløftet om at elevene skal samarbeide. Dette er et viktig moment i undervisningen, og jeg føler det er sentralt i forhold til friluftsliv. Å lære seg å samarbeide med andre er viktig når man ferdes ute i naturen, for en god dialog mellom elevene kan føre frem til valg som er leder dem i riktig retning. Samarbeid bidrar også til at elevene diskuterer kompetanse og erfaringer som fører til en felles forståelse for hvordan handlinger skal utføres, for eksempel hvordan tenne et bål. Å diskutere seg frem til riktig måte å tenne et bål på gir elevene et mer kritisk syn på oppgaver de møter og erfaringer får de når de mestrer det. Jeg tolker selvstendighet som lærerne nevner som at de vil elevene skal bli mest mulige selvstendige til den vinterturen de skal på. Selvstendighet er et element som Christensen & Ulleberg (2012) og Utdanningsdirektoratet (2006) mener er et viktig aspekt å tilegne seg. Det å tilegne seg kompetanse og erfaring slik at en elev klarer å planlegge og gjennomføre en tur selvstendig er kanskje målet til læreren, men dette er mine tolkninger ut ifra materialet. Å tilegne seg basisferdigheter i starten for deretter å ha et mål om at elevene skal vise selvstendighet til vinterturen på Finse mener jeg er lite trolig. Det kan hende det er noen elever vil vise selvstendighet, men når elevene ikke får være delaktige i planleggingsfasen eller gjennomføringen og få en forståelse for hvordan man skal gjøre dette, så tviler jeg på om hele elevgruppen vil oppnå å bli selvstendig.

Elevene mener å nyte en tur og få gode opplevelser er noe lærerne vil formidle, samtidig som de hevder læreren prøver å formidle det å ha et godt sosialt samvær på tur. I forhold til å få gode opplevelser og nyte en tur så kan begrepet mimesis knyttes til dette. Mimesis betyr «en produktiv etterligning» og det innebærer at elevene kan være glad for å ha opplevd noe med en lærer som opptrer på en respektfull og ivaretagende måte, og dette kan føre til at elevene

vil gjøre noe lignende igjen. Jeg tror dette er fokuset til læreren og gi elevene opplevelser som de vil prøve igjen senere. Elevene vil bli formet av det de møter i skolen, i tillegg til blir elevene formet etter å ha gjort noe lignende etter sine forutsetninger. Opplevelser er viktig i friluftsliv for det er et element som gjør at elevene viser mer interesse når de mestrer og føler de oppnår deres forventninger som de hadde på forhånd. I friluftsliv er opplevelse og erfaringer kjernen for hva som blir verdsatt høyest, sammen med sosial felleskap i følge lærerne og elevene. Disse elementene gir både lærere og elever forutsetninger for å oppnå verdier som de verdsetter og vil gi dem motivasjon til å prøve det igjen.

Kompetansen til lærerne spiller inn på hvordan undervisningen blir, mener elevene, og dette medfører at det blir lett å lære når lærerne kan temaene. Elevene reflekterer at lærerne har god kompetanse fordi de har erfart, prøvd og feilet tidligere i livet. Lærerne kommer med samme oppfatning, der utdanning og erfaring spiller inn på hvordan man er som lærer og hvordan undervisningen blir. Dette har noe å gjøre med hva lærerne føler de har mestrer best selv og dermed så underviser de i de temaene som de føler seg trygg i. Lærerens grunnsyn, verdier, holdninger, erfaringer, kunnskaper og oppfatninger om faget er styrende for hvordan læreren legger opp undervisningen. Elevene presiserer at lærerne ikke velger undervisning etter interesse og ønske, fordi undervisningen er variert og det ikke er favorisering. Lærerne poengterer det samme og sier de følger lærerplanen. Jeg tolker det slik at de legger opp undervisningen i sammenheng med hvilke materielle rammer de har til disposisjon, elevenes forutsetninger og lærerens praksisteori. Lærerne tenker ikke bare på seg selv, men også elevgruppen som har behov for å lære masse, siden de ikke har så høy kompetanse og erfaring selv. Så kombinasjonen av lærernes tidligere erfaringer og kompetanse og elevenes forutsetninger er føringer for hvordan læreren legger opp undervisningen.

Læringsmetoden lærerne bruker er vise og forklare i starten, i teoriundervisningen og på tur. Først er det en innføring i basisferdigheter, før lærerne lar elevene få prøve og feile, og deretter går lærerne over til å bli veiledere. Denne metodefordelingene mener elevene er viktig for deres læring, og liker best når de får prøve selv. Samtidig hevder lærerne at friluftsliv gir stor frihet til å velge metode, struktur og undervisningsform, som for eksempel mål, terreng, område og lage et opplegg knyttet til noe de må lære. Lærerne mener at læringsmetoden er avhengig av situasjon de er i, veldig likt kontekstuell læring. Det de mener med kontekstuell læring i denne sammenheng vil jeg tolke som at man bruker naturen i praksis ved for eksempel å sette opp en presenning i skogen. For da legger læreren til rette for en metode som passer til situasjonen de er i, at læring skjer i samspill med omgivelsene

omkring. Samtidig hevder elevene at lærerne bruker learning by doing eller problemmetoden som læreren kaller det. Denne metoden gir elevene mer rom for å prøve selv og feile, som igjen gir de erfaringer. Lærerne går rundt og veileder og kan få hjelp når de føler for det, og bare det å vite at lærerne er flinke til å veilede mener elevene er viktig for deres utvikling.

Lærerne poengterer at de gir lite tilbakemeldinger, på grunn av at de har fullt program og det er lite tid til å kommunisere med elevene, fordi det er vanskelig med en så stor klasse. I følge Christensen & Ulleberg (2013) gir tilbakemeldinger til elevene positiv innvirkning på læringen deres. Elevenes oppfatning er at de får løpende tilbakemeldinger på tur, mens noen elever presiserer at det er lite tilbakemeldinger på tur. Hvordan man skal tolke dette er vanskelig, men jeg tolker det ut ifra at det er lite tilbakemelding, siden lærerne poengterer det ganske tydelig og fra noen få elever. Tilbakemeldinger er som sagt viktig for elevene læring og gir dem en forsterker på hva man må gjøre bedre eller endre på. Når lærerne går rundt og veileder elevene så får de nok noen tilbakemeldinger om hva de må gjøre, men det kan hende læreren ikke rekker over alle, som også læreren poengterer.

På Vestlandsskolen er det stor elevmedvirkning, der lærerne legger til rette for at elevene skal ta del i planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen. Lærerne tar hensyn til elevene og lar elevene ta ansvar i forhold til å planlegge en tur, samtidig som lærerne er allsidig for forslag fra elevene. At lærer og elev diskuterer lærestoffet viser at lærerne lytter til elevenes meninger og vurderer deres innspill, og dette kan bidra til at danning realiseres. Samtidig så viser det seg at kommunikasjon mellom elev og lærer har betydning, ved at de diskuterer åpne spørsmål og åpne oppgaver. I tillegg så er det av betydning at elevene kommer med alternative svar og at de begrunner disse. Dette fremkommer i materialet ved at deltakerne forteller de diskuterer i teoriundervisningen ved planlegging eller i forhold til innleveringsoppgaven. Samtidig kommer det frem at det er dialog mellom lærer og elev når de er på tur, der de diskuterer faginnholdet, verdier og synspunkter, og et eksempel på det er når de sitter rundt bålet om kvelden. Dette blir ansett som selvstendig tenkning og gir elevene kritisk refleksjonsevner, og det er derfor viktig at læreren legger til rette for deltakende elever. Denne formen for læring kan gi elevene mange gode verdier og erfaringer som er viktig i friluftslivsfaget.

Informantene mener lærerne bestemmer hvilken type tur klassen skal på og tar siste avgjørelse. Samtidig presiserer elevene de får lov til å bestemme hva som skal skje på turen, og mener ansvaret som elevene får av lærerne gir dem gode erfaringer. Elevene har en

oppfattelse av en elevgruppe som er ganske jevn nivåmessig. Lærerne tolker elevenes forutsetninger i startfasen, og det styrer hvor nivået i undervisningen vil ligge. I følge lærerne og elevene er det stor medvirkning ved denne skolen er på grunn av friluftsliv 2, der kompetansemålene legger opp til at elevene skal bidra mer i undervisningen. Lærerne har et helt år å bli kjent med elevenes forutsetninger, for det er ikke før andre året elevene medvirker. Ut i fra materialet så er det friluftsliv 2 elever som har ansvar for å planlegge tur og som må vise mer ansvar, men ut ifra mine tolkninger så virker det som alle elevene er med på medvirkning i forskjellig grad. Elevene er enig om at det er stor elevmedvirkning og det tolker jeg som at alle elevene får være med å medvirke i undervisningen, men selvsagt så er det jo friluftsliv 2 elevene som blir gitt hovedansvaret. Den kvinnelige læreren nevner at noen elever viser lite engasjement og initiativ i forhold til å medvirke, men det kan jo ha sammenheng med at det er ikke alle som besitter like mye kompetanse på å planlegge en tur som for eksempel friluftsliv 2 elevene. Lærerne må tilrettelegge for medvirkning på det nivået elevene er på og la elevene slippe til med sin ledelse.

I følge Christensen & Ulleberg (2013) så viser forskning til at det er lite medvirkning i skolen, og dette svekker elevenes engasjement til å ta ansvar og delta i undervisningen. Lærerne ved Vestlandsskolen mener medvirkning har positiv effekt for elevene og at elevene viser positiv innstilling til undervisningen. Elevene mener de får gode erfaringene ved medvirkning og at lærerne gir dem mer ansvar fører til at de er mer aktiv i undervisningen. Samtidig så poengterer lærerne at elevene kan medvirke mer i friluftsliv enn i andre fag, og at dette kommer av at eleven har mer erfaring fra før.

Christensen & Ulleberg (2013) mener økt elevmedvirkning er viktig for klasseledelse og at lærerens tilrettelegging av læringsmiljøet gjør at elever er med aktiv. Dette stemmer ganske godt overens med mine funn, som viser at elevene er aktiv i denne prosessen. Når lærerne åpner for mer selvbestemmelse i faget så vil motivasjonen til elevene øke, og det indikerer på at lærerne må åpne for medvirkning for elevene. Lærerne må tilrettelegge for medvirkning ved å vektlegge at elevene får innflytelse på aktivitetsinnhold, utarbeidelse av mål og hvordan det skal arbeides i faget. Dette vil gi elevene verdifull skoleing for å bli deltagere i et demokratisk samfunn. Følgende stemmer godt med mitt material ved at deltakernes oppfatning er at elevmedvirkning fører til at elevene blir mer aktive og det gir dem gode erfaringer i friluftsliv. Lærerne viser tillitt til elevene ved at de får være så aktiv i egen læring og ta del i planlegging, gjennomføring og evaluering. Bare det å vise tillitt til elevene mener jeg fører til en god relasjon mellom elev og lærer som det er på denne skolen. Å gi tillitt og

ansvar til elevene tror jeg kan gi elevene mange gode verdier, læringsutbytte, opplevelser og erfaring i friluftslivsforlaget som er viktig for deres utvikling og videre engasjement.

I Østlandsskolen er det helt motsatt tilnærming, der er det ikke mye medvirkning. Læreren bestemmer alt fra rammene, mål, opplegg og organisering, og det eneste elevene får bestemme er i de gruppene de er delt inn i før turene og utenom opplegget. Dette er ikke mye til elevmedvirkning i forhold til Vestlandsskolen, og Christensen & Ulleberg (2013) poengterer at å velge mellom oppgaver som læreren har klare mål for blir ikke definert som elevmedvirkning. Skolens mål er i følge læreren å ha mye elevmedvirkning, samtidig som han tror elevene har forståelse av at læreren vet mest og dermed er det lettere at han planlegger. Han hevder elevene mener medvirkning er krevende og slitsomt, men samtidig mener han at noen elever vil medvirke i undervisningen. Elevene får i alle fall være med å komme med ønsker om hvor de skal på tur. Dette vil jeg ikke definere som elevmedvirkning i skolen, og lærerens oppfatning av medvirkning virker ikke å være eksisterende. Lærerens strukturerte undervisning vil jeg si hemmer elevene til å få ta del i elevmedvirkning, samtidig som han ikke legger til rette for det i det hele tatt. Hans oppfatning av elevmedvirkning virker å være snever og viser samtidig lite tillitt til elevene i forhold til å tilegne seg selvstendighet, kritisk tenkning og frihet. Undervisningen til læreren låser elevene til et opplegg som er fastsatt på forhånd, og at elevmedvirkning ikke er del av undervisningen er lærerens tolkning av lærerplanen. Denne tolkningen styres av lærerens praksisteori, erfaring- og personlighetsbakgrunn, sosiokulturelle og tradisjonelle sammenhenger.

Samtidig hevder læreren at det er krevende å planlegge viss elevene skal medvirke, på grunn av for eksempel elevenes forutsetninger, derfor er det lettere å planlegge selv. For det er mange hensyn å ta som leie av utstyr og bestilling av overnatting. Elevenes oppfatning er at undervisningen er satt av læreren og det er derfor vanskelig å medvirke. De poengterer at de ikke kommer med forslag i undervisningen, og dette er på grunn av læreren har satt en plan, samtidig som alt er så å si planlagt og datofestet. Christensen & Ulleberg (2013) mener dialog mellom lærer og elev er av betydning, der åpne spørsmål og oppgaver gir rom for at elevene skal komme med svar og begrunne den. Denne formen for undervisning kan fremme læring og er en del av medvirkning, der elevene får ta del i undervisningen. For læreren og elevene har ikke samme livserfaring og er ikke jevnbyrdige. Derfor bør læreren være åpen for elevenes innspill, som vil si at læreren må legge opp til en utviklingsfremmende tilnærming for elevene. Ved at elevene får være med å diskutere innholdet, synspunkter og verdier vil gi elevene en større kritisk refleksjonsevne. Samtidig må man tenke på at denne skolen tilbyr

bare friluftsliv 1. Men ut ifra de andre kompetansemålene i læreplanen så kan elevmedvirkning bli tolket implisitt og bli tatt i bruk i undervisningen, som for eksempel i forhold til planlegging, gjennomføring og vurdering. For i kompetansemålene i friluftsliv 1 står det for eksempel at elevene skal kunne planlegge, gjennomføre og vurdere turer (Utdanningsdirektoratet, 2006). Men elevene får ikke ta del i dette. Dette er lærerens tolkning av kompetansemålene og av elevenes forutsetninger, og det styrer om han vil ta elevmedvirkning i bruk i undervisningen.

Lærerens oppfatning er at medvirkning ikke vil ha stor gevinst for elevene i undervisningen. Dette utsagnet kan det stilles spørsmålstegn ved, i alle fall fra mitt ståsted. Teorien jeg tar for meg støtter også det. Samtidig mener elevene de ikke har kompetanse eller erfaring til å medvirke, og derfor er det bedre at læreren tar styring. De er enige om at undervisningen er god og ønsker ikke å medvirke. Grunnen til elevene mener dette kan være fordi elevene har mindre erfaring og kompetanse, og føler de ikke har noe å tilføre til undervisningen. Selvsagt er det vanskelig å komme med noe relevant utsagn til læreren når man ikke har noe kompetanse på det. Så jeg skjønner godt elevene når de sier det er bedre at læreren tar ansvar, men jeg tror elevene vil ha mer kompetanse og erfaring etter hvert og da kan de være med å diskutere med læreren og medvirke i liten grad. En elev presiserer akkurat dette, og sier han vil medvirke når han har fått mer erfaring og kompetanse. Dette indikerer at det er noen som har lyst til å ta initiativ for å medvirke i undervisningen, for å tilegne seg mer erfaring for å bli mer selvstendig og tilegne seg erfaring som er nyttig for å dra på tur i friluftsliv.

Hva med å gi litt og litt medvirkning etter hvert, ved å bygge undervisningen opp til at elevene kan få kompetanse og erfaring, og gi små oppgaver i planlegging, gjennomføring og evaluering. Og til slutt tar elevene ansvar for å planlegge en tur? Når læreren snakker om selvstendighet som er så viktig å tilegne seg, så ser jeg ikke problemet å ta elevmedvirkning med inn i bilde, for elevmedvirkning kan være et element som kan gi elevene enda mer kompetanse og erfaring som fører til selvstendigheten som læreren er ute etter. For en av oppgavene til en lærer er å tilegne seg kunnskap om elevenes forutsetninger, og jeg er enig i at elevene ikke har høy kompetanse, men ut ifra det nivået de er på kan læreren tilrettelegge medvirkning i undervisningen fra det nivået elevene er på. Christensen & Ulleberg (2013) presiserer at læreren bør gi medvirkning ut ifra elevenes nivå de mestrer og la elevene få slippe til med sin ledelse. Forskning viser til at elevene erfarer lite medvirkning i skolen, ved at mange individuelle fokus og valgmuligheter for elevene svekker deres engasjement til å ta ansvar og delta i undervisningen. Derimot blir elevene mer og mer vant til medvirkning i

hjemmet og elevene bør derfor få ta større del i undervisningen ved å medvirke med sin erfaring. Økt medvirkning er viktig for lærerens klasseledelse og en differensiering av læringsmiljøet gjør at elevene lærer mer på en aktiv måte. Samtidig er elevene en ressurs for lærerne, og lærerne kan ta nytte av det elevene kommer med av råd og la de dermed få medvirke.

7.3 Samsvar mellom elevenes og lærerens oppfatninger og erfaringer

Vestlandsskolen

Elevene og lærerne deler tolkningen av begrepet friluftsliv og mener fri ferdsel ute i naturen, opplevelser, fellesskap og å være borte fra den travle hverdagen beskriver det. Denne felles forståelsen kan ha blitt utformet gjennom det perspektivet som læreren har fra før og som blir presentert til elevene i undervisningen. Men dette er mine tolkninger, men samtidig så besitter elevene noe erfaring og kompetanse fra før, så jeg tror heller dette er deres tolkning av friluftslivsbegrepet fra deres livserfaringer. Det å komme seg bort fra den travle hverdagen kan knyttes til det å få dra ut i naturen og få være i fred, dyrke ens fritidsaktivitet og koble helt av. Dette er noen av verdiene elevene søker etter, ved at de vil komme seg ut i naturen og få nye erfaringer og utvikle sin bakgrunnskompetanse.

Å få oppleve, mestringsfølelse og gleden av å være ute i naturen sammen med andre er aspekter som læreren og elevene verdsetter for å få en god opplevelse ute i naturen. Dette kan knyttes opp mot det læreren og elevene mener er viktig å lære og sitte igjen med etter en tur. Disse aspektene samsvarer og gjør at relasjonen mellom lærerne og elevene styrkes, på den måten at deres felles forståelse gir et godt klassemiljø og en relasjon mellom lærer og elev som fører til god dialog, trivsel og læring. Dette kan sees i sammenheng med lærerens undervisning som blir betraktet som god av elevene og at det er et godt forhold mellom dem.

Undervisningen blir beskrevet som god av elevene og lærerne virker å være fornøyd med opplegget. Elevene nevner at undervisningen treffer elevgruppa på flere områder, som for eksempel teoriundervisningen der elevene jobber med ei innleveringsoppgave om friluftsliv. Denne oppgaven sammen med planleggingsfasen og grunnleggende gjennomgang av praktiske ferdigheter mener elevene gir dem grunnlag for turene og er læringsrikt. Det at elevene får ta del i turer og teori knyttet til de lokale friluftslivstradisjonene mener både elevene og lærerne gir tilknytting til hjemplassen og lokalsamfunnet. Å lære seg å bruke

naturen i nærmiljøet mener jeg de verdsetter, i alle fall etter å ha fått opplevd turer og arbeidet med en oppgave som de må tilegne seg informasjon fra lokalsamfunnet de kommer i fra. Dette mener jeg gir elevene mye kunnskap og verdier som de vil ta med seg videre i livet. Det kommer også frem i materialet at elevene mener dette gjør dem mer tilknyttet til hjemlassen og samtidig gir dem mulighet for å fortelle de andre elevene om den.

Lærerne mener undervisningen kan endres mer mot det elevene ønsker, men at dette er vanskelig å gjennomføre på grunn av elevenes ulike ønsker og forutsetninger. Samtidig presiserer elevene at de ønsker ulike aktiviteter og endringer, som for eksempel mer ekstreme aktiviteter. Men elevene er innforstått med at disse endringene er vanskelig å gjennomføre, fordi det ikke er ressurser og tid. Lærerne legger vekt på å differensiere undervisningen mot elevenes forutsetninger og ønsker, der de gjennomfører ønsketurer eller aktiviteter etter hva de får til. Disse turene gir elevene mer motivasjon og glede, for å bli hørt av læreren gir dem tillitt og forståelse som kan gi mer selvtillit. Dette kan også sees i sammenheng med at elevene får ansvar i planleggingsfasen, der elevene er innforstått med de må planlegge en tur og ta ansvar for å få dette gjennomført. Samtidig har elevene forståelse at de må inkludere seg selv i denne prosessen for å vise lærerne denne muligheten verdig. Ut fra materialet tolker jeg elevenes utsagn som noe de setter veldig pris på, ved at å planlegge en tur viser prov på at lærerne tørr å gi elevene ansvar og medvirke på undervisningen. Dette kan sees som en tillitserklæring for elevene og et skritt nærmere selvstendighet. Jeg tolker det slik at elevene mener fellesskap, opplevelser og erfaringer er viktig, men samtidig så tror jeg å bli selvstendig er noe de verdsetter høyest. Det kan sees i sammenheng ifra materialet der de nevner de ønsker aktiviteter rettet mot det de kan, en slags videreutvikling av kompetanse og erfaringer. For elevene ved denne skolen mener jeg har i gjennomsnittet mer kompetanse og erfaring enn andre, og dette stemmer overens med det lærerne legger vekt på i undervisningen.

Lærerne og elevene er innforstått med at kompetansen og erfaringen til lærerne spiller inn på hvordan undervisningen blir. Å lære bort det man er trygg på og komfortable med mener lærerne er faktorer som spiller inn på hva som blir presentert i undervisningen. Elevene viser forståelse for valgene til lærerne, der noen av elevene mener dette er styrende og andre er noe uenig. De elevene som er uenige er de som vil ha aktiviteter som lærerne ikke har så veldig mye kompetanse på, og lærerne fremhever at de ikke kan alt i friluftsliv. Men samtidig så viser alle elevene forståelse for hvorfor lærerne gjør dette, både med at de ikke har kompetanse i en aktivitet de ønsker, men også at det er ressurser som skolen ikke har

tilgjengelig. Denne forståelsen viser prov på at elevene forstår hva lærerne må ta stilling til, men også hva som er best for elevgruppen å lære. Fordi å lære elevene noe lærerne ikke kan, vil ikke gi elevene læringsutbytte på samme nivå som en aktivitet som læreren kan mye om. Denne balansegangen må lærerne hele tiden ta stilling til, og ut ifra materiale så mener jeg elevene og lærerne har en lik forståelse om hva som er best for elevene, selv om elevene kanskje har lyst til å prøve noe annet. Dette kan sees i sammenheng med Bamles (2009) studier ved at lærere er ulike og det undervisningen er forskjellig i innhold og form.

Elevenes forhold til lærerne tolkes som gode og lærerne blir betraktet nesten som «kompiser». Jeg tolker elevenes utsagn om «kompis» som en personlighetstolkning av elevene, der den ene læreren er den med mest erfaring og kompetanse som styrer undervisningen i størst grad, en mer lederskikkelse som elevene ser opp til i forhold til praktiske ferdigheter. Den andre læreren er mer en omsorgsperson som viser sine styrker med det å ta vare på seg selv og hverandre, samarbeide, sosialt samvær, som kan sees i sammenheng med verdier og holdninger. Disse to lærerne fokuserer mer på å være vennlig på tur enn å være streng, og deres forskjellige personligheter legger til rette for at elevene skal få gode opplevelser og holdninger til friluftsliv. Samtidig er friluftsliv en arena der elevene og lærerne møtes under helt andre omstendigheter enn i et klasserom, og det kan føre til at elevene får et mer «kompis» forhold til lærerne. Friluftsliv gir rom for andre aspekter som sosialt felleskap, dialog, frihet, medvirkning, selvstendighet, opplevelser og andre typer læringsmetoder.

Læringsmetoden ved denne skolen viser til learning by doing, og denne metoden er både lærer og elev innforstått med som mest lærerikt i friluftslivsfaget. Grunnen til det er at elevene får muligheten til å prøve og feile på egenhånd, og dette gir dem grunnlag for å erfare mestring og endre sine tidligere erfaringer. Læreren opptrer i en veilederrolle som elevene mener de har godt utbytte av, ved at de blir observert av lærerne og å bli overlatt til seg selv. På denne måten får de arbeide alene eller sammen med andre og tilegnet seg erfaringer ut fra de oppgavene de står ovenfor. Står elevene fast gir lærerne tips og råd som kan hjelpe dem til å utføre aktiviteten eller oppgaven på en forsvarlig måte. Denne prosessen gir elevene mulighet til å arbeide selvstendig og samarbeide med andre. Metoden styrker opplevelsene og læringseffekten hos elevene, og jeg mener å oppdage selv gir erfaringer som man lærer mye av, både positivt og negativt. Learning by doing er en metode som appellerer til friluftsliv, ved at elevene får nye erfaringer og opplevelser gjennom å oppdage handlinger selv.

Tilbakemeldinger i undervisningen kan forekomme både muntlig og skriftlig. Elevene presiserer tydelig at lærerne er flink til å gi konkrete tilbakemeldinger på turer, ved at de kommer med raske kommentarer og verdifulle råd. Lærerne bekrefter dette til en viss grad ved at de gir elevene muntlig og skriftlig tilbakemeldinger. Elevenes oppfatninger tyder i alle fall på at lærerne gir elevene de tilbakemeldingene de er ute etter, og det er det viktigste. For tilbakemeldinger gjør at elevene kan justere egen læring og utvikle seg i riktig retning.

Det er stor enighet om at det er stor medvirkning ved denne skolen. Lærerne viser hensyn og tar utgangspunkt i læreplanens mål om å gi elevene medvirkning i undervisningen. Turene bestemmer lærerne stort sett, men de gir elevene konkret beskjed om å medvirke i undervisningen generelt, men også i planleggingsfase, gjennomføringen og vurdering. Dette viser at lærerne verdsetter elevene og gir dem rom for å ta ansvar, som fører til mer kompetanse og erfaring hos elevene. Lærerne mener elevmedvirkning vil gi elevene positiv effekt og elever som er mer aktive i undervisningen. Jeg tolker elevenes utsagn om elevmedvirkning som noe de verdsetter høyt, ved at deres innspill og ansvarsfordeling gir dem rom for å ta del i undervisningens organisering mot turer og aktiviteter. Deres kompetanse og erfaring vil bli bedre, samtidig som elevmedvirkning gir dem mer selvstendighet etter hvert som de lærer nye ting og får erfare det. Repp (2005) studie kan sees i sammenheng med dette og det viser at elevene mener samspill i form av medvirkning som viktig, både for læring, trivsel og motivasjon, samt samspillet mellom lærer og elev og personlig utvikling.

Østlandsskolen

Lærerne og elevenes forståelse av begrepet friluftsliv samsvarer, ved at elev mener det er å være ute i naturen og være borte fra all teknologi i hverdagen. Lærerens nevner det førstnevnte for så å si å oppleve mindre stress i hverdagen, som kan knyttes det elevene sier om å være borte fra teknologien. Deres forståelse er lik og det å ha samme forståelse for noe kan ha betydning for samspillet mellom elev og lærer. Et godt samspill mellom lærer og elev fører til et bedre klassemiljø og et læringsmiljø som gir bedre forutsetning for personlig utvikling hos elevene. Elevene kan ha fått noe av forståelse av begrepet friluftsliv gjennom lærerne, men siden materialet mitt kommer fra et tidlig tidspunkt i skoleløpet, så vil jeg tro dette er elevenes forståelse fra egne livserfaringer.

Elevenes grunnlag for valg av friluftsliv er for å dyrke sine interesser, men i all hovedsak er avspasering det som vektlegges mest. Grunnen til det er for å få et fag som ikke er teoretisk,

slik at de får et litt mer praktisk fag og pusterom fra de tunge teorifagene. Lærerens forståelse er at elevene velger på grunn av avspasering, men også for de er interessert i friluftsliv. Elev og lærer mener dette ikke hemmer hvordan elevene møter faget. Det at elevene møter til friluftslivsfaget og tror de skal avspasere og ha fri, mener jeg kan oppfattes som negativt for hvordan elevene er i undervisningen i forhold til aktivdeltakelse og inkludere seg selv. Hos noen få elever kan det virke som de går inn i faget med denne innstillingen, men generelt så tror jeg elevene vet hva de går til. Lærerne poengterer det av og til kan være elever som møter til faget uten noen kompetanse og erfaring, ei heller utstyr, og det hemmer undervisningen i forhold til at læreren må bruke tid på den eleven det gjelder. Men det kommer frem i materialet at årets elevgruppe har god innstilling og forventning til faget som læreren forventer, og dermed blir undervisningen noe likt det læreren har planlagt.

Lærerne og elevene er godt fornøyd med undervisningen, der det blir lagt opp til at elevene skal få en forståelse av hva, hvordan og hvorfor lærerne bruker basisferdighetene. Elevenes oppfatter basisferdighetene som nødvendig for deres personlige utvikling, noe som samsvarer med lærerens. Lærerens presiserer basisferdighetene blir valgt med utgangspunkt i læreplanen og elevenes forutsetninger, noe som også elevene bekrefter. Grunnen for dette er fordi elevene besitter lite kompetanse og erfaringer, og lærerne må derfor differensiere undervisningen mot et nybegynnerstadium med basisferdigheter i fokus. Elevene mener dette og teoriundervisningen er læringsrikt, særlig i teorien der planleggingsfasen er lang og innholdsrik.

Elevene verdsetter å få frihet og tid til å være alene på tur, samtidig å få gode opplevelser og erfaringer, sosialt samvær, samarbeid og få mer kontroll etter hver tur. Dette samsvarer med hva lærerne poengterer som viktig aspekt som elevene skal få i friluftslivsfaget, samtidig som selvstendighet er noe de verdsetter. Disse aspektene får elevene gjennom en undervisning som er lagt opp til en teoriundervisning, der elevene får høre og reflektere, mens på tur får de kjent det på kroppen og erfart. Elevene tolker teoriundervisningen som en arena for å visualisere turene og ha en god plan før tur, deretter en praktisk tur der de får oppleve og å erfare det de gjennomfører. Dette kan tyde på at elevene har tolket og forstått lærerens mål med undervisningen, og det at elevene reflekterer over det samme som læreren mener, viser til at elevene er innforstått med hva læreren vil de skal tilegne seg av kompetanse og erfaringer. I forhold til selvstendighet som læreren vil elevene skal oppnå, kan dette erverves til en viss grad. Det kommer ikke frem i materialet hvor selvstendig elevene skal bli, men ut fra de forutsetningene elevene har så vil jeg si at det å vite hva som må planlegges og gjøres på en

tur er en slags selvstendighet som er optimalt for denne elevgruppen. Jeg mener læreren er ute etter å gi elevene kompetanse og erfaring til at de kan reise på egenhånd i nærheten av deres hjem, ikke ekstreme turer. For læreren bruker til en viss grad de lokale friluftslivstradisjonene, ved at de drar på tur i markene som nærmiljøet tilbyr. Elevene er innforstått med at dette er lokalmiljøet som de har til rådighet, og undervisningen legger opp til at elevene kan bruke dette område på fritiden til å dra på tur. Å bruke disse markene i undervisningen kan gi elevene nye perspektiver på friluftsliv som kan gi dem lyst til å bruke disse områdene senere i livet.

Lærerne blir oppfattet som erfarne og hyggelige av elevene, noe som lærerne også mener de er. Å ha lærere som elevene går gått sammen med gir et godt klassemiljø og samspill, som utspiller seg til et godt læringsmiljø. Friluftslivsfaget gir også mulighet for at elev og lærer møtes på andre arenaer og dette oppfatter elevene og lærerne som en arena der sosialt samvær styrkes. De blir mer knyttet til hverandre på en annen måte enn hva som er vanlig i et klasserom. Lærerens egenskaper bør være å kunne det man snakker om, ha god kompetanse og erfaring, slik at det blir lett for elevene å lære. Dette mener elevene er viktig egenskaper en lærer bør ha, og presiserer at dette spiller inn hvordan undervisningen blir. Lærernes oppfatninger bekrefter dette og presiserer at de ikke velger aktiviteter etter eget ønske, fordi de følger lærerplanen. Elevene mener lærerne har en variert undervisning med mye forskjellige turer og aktiviteter. Jeg kan være enig i at lærerne følger lærerplanen, men lærerne tar nok utgangspunkt i en del aktiviteter de har kompetanse på. For mange av aktivitetene som lærerne har erfaring fra tidligere, er også stammen i undervisningen. Samtidig må det fremheves at lærerne har aktiviteter i undervisningen som lærerne ikke nevner de har erfaring fra. Dette er mine tolkninger fra materielle, for det kan hende de har erfaring og kompetanse fra for eksempel iskltring som de skal undervise i.

I undervisningen bruker lærerne først vise og forklare, både i teoriundervisning og på turene, for deretter å bruke oppdagende læring. Elevene presiserer at oppdagende læring lærer de mest av, ved at de får prøve selv og feile. Denne metoden gir dem gode og dårlige erfaringer som gir dem godt læringsutbytte i undervisningen. Samtidig poengterer lærerne det er best at de observerer elevene i denne metoden for å få oversikt og for å gi dem tilbakemeldinger på om de gjør noe riktig eller galt. Lærerens veilederrolle mener elevene gir dem rom for å arbeide selv med aktivitetene og sammen med andre. Metoden appellerer til friluftslivsfaget og gjør at elevene blir mer selvstendige og få erfaringer gjennom å jobbe alene og samarbeide med andre. Begge metoder styrker hverandre, der teoriundervisning og nye aktiviteter så

brukes vise og forklare, mens oppdagende læring brukes etter en instruksjon fra lærerne eller ved at de gir elevene utfordring i å løse et problem som de har diskutert teoretisk. I denne prosessen så føler både lærer og noen av elevene at lærer gir for lite muntlig tilbakemelding på turene. Lærerne begrunner dette med at klasse er stor og at de rekker ikke over alle i løpet av en tur. Jeg tolker det slik at lærerne ikke gir veldig mye tilbakemelding på hver enkelt, men at de går rundt og veileder og gir konkret tilbakemelding på hva elevene må gjøre og så videre. Dette er en form for tilbakemeldinger, men det kan hende lærerne føler de må rekke over alle sammen, så de går videre med en gang de har gitt elevene en kort tilbakemelding. Noen få ord til elevene vil gi dem rettleiing om hvordan de gjør det, og jeg tolker det slik at de blir gitt noe tilbakemeldinger, men hvor gode disse tilbakemeldingene er vet jeg ikke.

På denne skolen mener både lærer og elever det er lite elevmedvirkning. Dette kommer av at lærer organiserer opplegget på forhånd og ikke legger opp til noe elevmedvirkning. Læreren og elevene mener de får ta del i planleggingsfasen, der læreren forteller om opplegget som allerede er fastsatt og elevene får planlegge i gruppene de er delt inn i. Ut ifra mine tolkninger om elevmedvirkning og teori av Christensen & Ulleberg (2013) og (Kunnskapsløftet, 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2005; Stensaasen & Sletta, 1996) så er ikke dette elevmedvirkning. Elevmedvirkning er når elevene blir gitt ansvar for å være med på planleggingen, gjennomføringen og vurderingen av undervisningen og engasjere elevene i læringsprosessen og i egen læringsmiljø. Det at lærerne føler det er krevende å la elevene få medvirke i forhold til de rammene skolen har, leie av utstyr og så videre, og at elevene ikke har noe gevinst av å drive med elevmedvirkning i friluftslivs faget føler jeg er merkelig oppfatning. Utfordringer med elevenes forutsetninger er en faktor som læreren hevder gjør det vanskelig å gjennomføre elevmedvirkning. Men det kan stilles spørsmålsteget med lærerens tolkning av kompetansemålene og lærerens praksisteori og tidligere holdninger og erfaringer til det. Samtidig vil jeg nevne at lærerne mener elevene ikke har behov for elevmedvirkning, noe jeg er ikke enig i. Jeg mener elevmedvirkning motiverer elevene til mer aktiv læring og gir dem masse kompetanse og erfaring av å kunne få være med på å planlegge, gjennomføre og vurdere seg selv og undervisningen. Samtidig som elevmedvirkning vil gi elevene motivasjon, glede, trivsel og læringsutbytte.

8.0 Konklusjon

I materialet som blir belyst er det situasjoner i undervisningen som viser samsvar mellom lærerne og elevene oppfatninger. Elevene og lærerne på Vestlandsskolen har samsvare oppfattelser av friluftslivsbegrepet, gode kunnskaper og verdier i undervisningen, gode friluftslivstradisjoner, mye elevmedvirkning, lærerens rolle og valg av undervisning, god relasjon mellom elev og lærer, learning by doing og gode tilbakemeldinger. Denne samsvare forståelsen kan også sees på Østlandsskolen, men med litt annerledes oppfatninger av undervisningen i friluftslivsfaget. Lærerne og elevene påpeker samsvar med friluftslivsbegrepet, elevenes valg av friluftslivsfaget, god undervisning, verdier i undervisningen, god kompetanse hos lærerne og lærerens rolle, learning by doing og lite elevmedvirkning. Disse temaene oppfatter lærer og elev på samme måte og denne oppfattelsen av samsvare forståelser kan vise til en undervisning, der læreren gir konkrete og tydelige meldinger til elevene som blir oppfattet på riktig måte. En annen grunn kan være av elevenes oppfatninger av undervisningen, den erfarte læreplan, er samsvar med det lærerne oppfatter. Dette kan vise til at elevene tolker og reflekterer godt over hva som skjer i undervisningen, samtidig som de får med seg hva lærerne fokuserer på og vil elevene skal lære i friluftslivsfaget.

De to skolene viser samsvare forståelser i undervisningen, men det er også forskjellig oppfatninger i hva som skjer i undervisningen. Disse ulikhetene er preget av skolens prioritering, materielle rammer, elevenes forutsetninger, klasse miljøet, klasseledelse, lærerens praksisteori og deres oppfatning av læreplanen. Men det som lærerne oppfatter som sentralt for elevenes læring forstås av elevene på en forståelig måte. Elevene viser høy tolknings- og refleksjonsevne når deres forståelse er samsvar med lærerens oppfatning av undervisningens hva, hvordan og hvorfor. Dette viser at elevene besitter god kritiske refleksjonsevne og interesse for å lære i friluftslivsfaget, samtidig som lærerens budskap blir oppfattet og forstått av elevene.

Oppgaven viser til forskjeller mellom skolene i oppfatningene av undervisningen, lærer rollen og elevmedvirkning. Vestlandsskolens undervisning fokuserer på turer med praktiske ferdigheter i spesielle aktiviteter i ulike miljø, fokus på lokale friluftslivstradisjoner og stor elevmedvirkning. Disse punktene oppfatter elevene som verdifull i forhold til deres læring, men reflekterer også over andre hendelser i undervisningen som de ikke er så fornøyd med.

Planleggingsfasen er de mindre fornøyd med, der mye blir tatt på sparket og flere turer har blitt avlyst. Elevene savner god informasjon og forbedring rundt dette. Utenom dette så blir lærerne oppfattet som kompetente og erfarne, legger til rette for learning by doing, og viser hensyn til elevene og gir dem ansvar til egen læring, gjennom elevmedvirkning. Elevene mener dette er veldig læringsrikt for dem og de blir mer aktiv i undervisningen.

I Østlandsskolen er det fokus på basisferdighetene fra nybegynnernivå til å praktisere det i ulike typer aktiviteter og turer i ulike miljø. Læreren er veldig strukturert i organiseringen av undervisningen og læreren styrer alt av planlegging og gjennomføring. Elevene får lære seg ferdigheter etter deres forutsetninger og derfor er basisferdigheter så sentralt. Deres oppfatning er at læreren har god kompetanse og erfaring, og elevene mener at undervisningen er god. I denne klassen er det lite elevmedvirkning og det kommer av elevenes forutsetninger og lærerens forståelse av hva som er viktig i undervisningen. Den strukturerte undervisningen virker å hemme elevmedvirkning til en viss grad, og læreren tar ikke i bruk elevmedvirkning i undervisningen. Ut ifra tidligere forskning og det teoretiske perspektivet så viser medvirkning seg på en positiv måte ved at elevene blir mer aktiv i undervisningen og får større læringsutbytte.

Jeg vil konkludere at mange av de oppfatningene elevene og lærerne har samsvarer med hverandre og det er tydelig en felles forståelse for hvordan undervisningen er og skal være. Denne forståelsen kan frembringe en god relasjon mellom elev og lærer og klasse miljø, og det virker det å være ut ifra mitt datamateriale. Samtidig vil jeg understreke at undervisningen er forskjellig formet på Vestlandsskolen og Østlandsskolen, men jeg vil påpeke at det ikke er bare ét opplegg som fungerer. Fordi begge oppleggene lærerne fremstiller ved disse to skolene virker å være godt gjennomtenkt og godt mottatt av elevene. For mine oppfatninger er at lærerne er svært kompetente og erfarne innenfor friluftslivsfeltet, for slike oppfatninger har elevene også. Men selvsagt fremkommer det oppfatninger fra elevene og lærerne om endringer som bør gjøres ved et opplegg, og slike oppfatninger kommer det alltid til å være. Lærerne virker å verdsette elevmedvirkning på forskjellig måte, noe som kan sees i sammenheng med undersøkelsen til Repp (2006). Det kan konkluderes med at dette er lærerens valg etter hvordan de tolker læreplanen og etter sin praksisteori. Jeg mener elevmedvirkning er verdifullt for elevenes læring og videreutvikling av selvstendighet, som kan gi elevene motivasjon, trivsel og glede for å lære.

9.0 Litteraturliste

- Bamle, K.A. (2009). *Fra læreplan til læring : en kvalitativ undersøkelse av sammenhengen mellom læreplanens intensjoner og undervisningsaktivitetens realiteter*. Masteroppgave - Norges idrettshøgskole, 2009. Oslo.
- Christensen, H. & Ulleberg, I. (2013). *Klasseledelse, fag og danning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dahle, B. (2006). *En anerkjennende pedagogikk*. Notat. Norges idrettshøgskole
- Dahle, S. (2005). *Ungdommen og kroppsøvningsfaget i moderne tid : "en kvantitativ og en kvalitativ analyse" av en 15 ukers intervensjonsstudie gjennomført i den videregående skolen*. Masteroppgave – Norges Idrettshøgskole, 2005. Oslo.
- Evensen, I. (2008). *Kroppsøving i skolen og den erfarte læreplan: en kvalitativ studie av åtte tidligere elevers opplevelser, erfaringer og læringsutbytte i kroppsøvningsfaget i grunnskolen*. Masteroppgave – Norges Idrettshøgskole, 2008. Oslo.
- Fangen, Katrininge & Sellerberg, Ann-Mari (2011). *Mange ulike metoder*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Foss, J.C. (2011). *"Uforpliktende gøy eller faglig moro?" : om elevers selvopplevde læring i friluftsliv valgfag*. Masteroppgave – Norges Idrettshøgskole, 2011. Oslo.
- Føllesdal, D. & Walløe, L. (2002). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Goodlad, J.I. (1979). *Curriculum Inquiry: The study of curriculum practice*. New York, McGraw-Hill
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelig metoder*. 2.opplag 2007, Bergen: Fagbokforlaget
- Guldvik, Ingrid (2002; 30-50). Artikkel: *Troverdighet på prøve*. Tidsskrift for samfunnsforskning nr.1. Oslo, Idunn.
- Gundem, B.B. (1998). *Skolens oppgave og innhold. En studiebok i didaktikk*. 4.utg. Oslo: Universitetsforlaget.

- Halvorsen, K. (2003). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 4.utgave. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Handal, G. & Lauvås, P. (1999). *På egne vilkår: en strategi for veiledning med lærere*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Hiim, H. & Hippe, E. (1993). *Læring gjennom opplevelser, forståelse og handling: En studiebok i didaktikk*. Oslo: Universitetsforlag.
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. 4.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A. mfl. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelige metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Jonskås, K. (2009). *Elevvurdering i kroppsøving : hvordan tolker og praktiserer lærere i den videregående skole elevvurdering etter innføring av Kunnskapsløftet? Masteroppgave – Norges Idrettshøgskole, 2009*. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet – midlertidig utgave juni 2006*. Utdanningsdirektoratet, Oslo.
- Kunnskapsløftet (2006). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet 31.mai 2012 fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Prinsipp-for-opplaringa/Elevmedverknad/>
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2.utg. Oslo : Gyldendal akademisk.
- Pedersen, K. (1999). «*Det har bare vært naturlig*»: *friluftsliv, kjønn og kulturelle brytninger*. Doktorgradsavhandling. Oslo: Institutt for samfunnsfag, Norges idrettshøgskole
- Repp, G. (1993). *Natur og friluftsliv i grunnskulen*. Volda: Møreforskning
- Repp, S. (2005). *Samspel mellom lærer og elev i kroppsøvfingsfaget : ein studie blant elevar og lærarar ved to vidaregåande skular i Noreg*. Hovedfagsoppgave - Norges idrettshøgskole, 2005. Oslo : [S. Repp]
- Seglen, E (red) (2001). *Vitenskap, teknologi og samfunn, en innføring i vitenskapenes teori og praksis*. Oslo: Cappelensforlag.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo : Universitetsforlaget

Stensaasen, S. & Sletta, O. (1996). *Gruppeprosesser: læring og samarbeid i grupper*. 3.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

St.mld.nr.39. (2000-2001). *Friluftsliv – ein veg til høgare livskvalitet*. Det kongelege miljøverndepartement.

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

Tjora, Aksel Hagen (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademiske. 2.utgave

Utdanningsdirektoratet, (2006). *Læreplan i friluftsliv – valgfritt programfag i utdanningsprogram for idrettsfag*. Hentet 31.mai 2012 fra:

<http://www.udir.no/kl06/IDR7-01/Hele/>

Åvangen, L.S. (2008). *Friluftsliv på idrettsfag i en videregående skole: en kvalitativ studie av fire elevers opplevelser, erfaringer og læringsutbytte i friluftslivsundervisningen på idrettsfag i en videregående skole*. Masteroppgave – Norges Idrettshøgskole , 2008. Oslo.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Til...

Informasjon om mitt prosjekt:

Mitt navn er Svein Andre Valdal og jeg er student på Norges Idrettshøgskole (NIH). Jeg er utdannet kroppsøvingslærer fra Høgskolen i Hedmark, og arbeider nå med en masteroppgave om friluftslivsundervisningen i skolen.

I masteroppgaven vil jeg se nærmere på hvilke oppfatninger elever og lærere har av friluftslivsundervisningen på idrettsfag i den videregående skole.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervjuere lærere og gruppeintervjue elever fra to forskjellige skoler før og etter et undervisningsopplegg i friluftsliv i løpet av høsten 2012. Jeg vil også gjerne delta i utvalgte turer/undervisningen. I dette prosjektet vil jeg notere under observasjonen og bruke båndopptaker.

Jeg vil understreke at jeg som forsker er underlagt taushetsplikt og at deltakelse i prosjektet er 100 % frivillig. Alle som er med i undersøkelsen vil bli anonymisert og all innsamlet datamateriell vil bli behandlet konfidensielt under prosjektet og makulert etter at prosjektet er avsluttet. Den enkelte elev eller lærer kan når som helst trekke seg fra prosjektet, uten begrunnelse. Prosjektet avsluttes 31.10.2013 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes.

Min veileder er Dr.Scient. Kirsti Pedersen Gurholt. Hun er professor ved Seksjonen for kroppsøving og pedagogikk ved Norges Idrettshøgskole, og kan treffes på e-mail: k.p.gurholt@nih.no, eller telefon: 90 04 42 05

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 97 11 72 63 eller send en e-post til svein.av@hotmail.no

Undersøkelsen er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD).

Mvh,

Svein Andre Valdal, Masterstudent ved Norges Idrettshøgskole.

Samtykkeskjema

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i undersøkelsen.

Signatur..... Telefon.....

Vedlegg 2: Intervjuguide elever:

Informasjon:

- Presenterer meg selv.
- Informerer om prosjektets hensikt og problemstilling.
- Redegjør for anonymitet av personopplysninger, forskerens taushetsplikt, bruk av båndopptaker, konfidensiell behandling av data, prosjekt godkjent av NSD.
- Deltakelse er frivillig og det er mulighet for å trekke seg når som helst, uten videre begrunnelse.

Friluftsliv i skolen og programfag:

- Beskrive programfag i friluftsliv?
 - Hvorfor valgte dere programfag friluftsliv?
- Fortell hva dere forventninger og ønsker å lære i friluftsliv?
 - Føler dere at friluftsliv i skolen er rettet mot noe? Gi eksempler?
 - Mener dere at skolen tar ansvar for å ivareta lokale friluftslivstradisjoner? Hvorfor(/ikke)?
- Beskriv dine opplevelser i det å være ute i naturen?
 - Hva er forskjellen mellom opplevelser i skolen og på fritiden?
 - Hva er viktig for at dere skal få en god opplevelse ute i naturen/friluftsliv?

Undervisningsinnholdet:

- Hvordan vil dere beskrive friluftslivsundervisningen?
 - Hva gjør dere i undervisningen?
 - Hvordan vil dere at undervisningsinnholdet skal være?
- Hva foregår i en teoriundervisning?
 - Hva sitter dere igjen med etter en slik undervisning?
 - Hva er forskjellen mellom en teoriundervisning og en tur/aktivitet?
- Fortell hva dere gjør i planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen av undervisning i friluftsliv?
 - Hvordan blir elevene brukt i denne prosessen?

- Hvor lang tid brukes på planlegging, gjennomføring og evaluering?
- Hva sitter dere igjen med i etterkant av en friluftslivtur? Gi eksempler?
- Hva opplever dere som særlig verdifullt ved undervisningen? Gi eksempler?
 - Hvorfor tror dere at lærerne valgte de aktivitetene/turene/undervisningene?
 - Hvilke deler av undervisningen er dere fornøyd med/og mindre fornøyd?
 - Bør det være repetisjon eller variasjon i undervisningen? Hvorfor?

Friluftsliv - egen læring:

- Hva oppfatter dere at dere skal lære i friluftslivsundervisningen?
 - Hva og hvem påvirker din læring?
 - Hva er dere opptatt av i en læringssituasjon? Gi eksempler?

Friluftsliv – egne kunnskaper og ferdigheter

- Beskriv deg selv som elev i programfag friluftsliv?
 - Hvilke ferdigheter og kunnskaper har du/dere om friluftsliv, og hvordan?
- Gi eksempler på hvem som er ressurspersoner i undervisningen?
 - Hvordan legges det til rette for innspill fra elevene? Hvorfor?
 - Hva betyr læreren for din opplevelse og læring i friluftsliv?
 - Hva betyr medelevene for undervisningen?

Lærer rollen:

- Kan du beskrive hvordan lærerne dine er i friluftslivsundervisningen?
 - Hva er de viktigste egenskapene til en lærer som underviser i friluftsliv?
 - Hva er det viktigste en lærer formidler i friluftslivsundervisningen?
 - Gi eksempler på gode/mindre gode egenskaper hos dine lærere?
- Gi eksempler på hvilke kompetanse lærerne har?
 - Hvordan tror dere lærerens kompetanse og erfaring spiller inn på friluftslivsundervisningen? Hvorfor?
 - Tror du læreren velger undervisning etter egne interesser og ønsker? Hvorfor?
- Hvordan organiserer lærerne undervisningen?
 - Hvordan er lærerne forberedt til undervisning?
 - Hva legger lærerne mest vekt på i undervisningen? Hvordan opplever du dette?
 - Hvilke læringsmetoder bruker lærerne i undervisningen?

- På hvilken måte føler dere at læreren bidrar i undervisningen?
 - Hvordan gir lærerne tilbakemeldinger?
 - Hvordan vil dere beskrive forholdet deres og klassens til lærerne?

Elevmedvirkning:

- Beskriv elevmedvirkning i friluftsliv?
 - Hvorvidt opplever dere at deres og andre elevers forslag blir tatt hensyn til av læreren?
 - Hvorvidt får dere delta i tilretteleggingen av opplæringen deres i friluftsliv?
- Har dere som elev mulighet til å påvirke hva undervisningen skal inneholde?
 - Er læreren deres aktiv for elevmedvirkning i friluftsliv? På hvilken måte?
 - Vil dere være mer aktiv for egen læring? På hvilken måte?

Kunnskapsløftet:

- Vet dere hva som står om friluftsliv i lærerplanen? Gi eksempler?
 - Hvordan oppfatter dere kompetansemålene om friluftsliv?
 - Mener dere skolen følger det som står der på en tilfredsstillende måte?
- Hva tror dere er grunnen til at friluftsliv er tatt med som et eget punkt i læreplanen?
 - Er det riktig/galt at friluftsliv er tatt med gjennom læreplanen? Hvorfor?
 - Tror du lærerne følger lærerplanen når de planlegger undervisning?

Bakgrunn:

- Alder?
- Kan du gi en beskrivelse av ditt friluftsliv i dag? Hvordan er din ferdsel i naturen?
 - Hvordan har friluftslivet ditt vært fra barndommen og fram til i dag?

Friluftsliv:

- Hva legger du i begrepet friluftsliv?
 - Hva mener du er forskjellen mellom friluftsliv og idrett?
 - Hvilke aktiviteter mener du ikke kommer inn under friluftsliv?

Til slutt:

Noe du har lyst å si helt til slutt?

Takk!

Vedlegg 3: Intervjuguide lærere:

Informasjon:

- Presenterer meg selv.
- Informerer om prosjektets hensikt og problemstilling.
- Redegjør for anonymitet av personopplysninger, forskerens taushetsplikt, bruk av båndopptaker, konfidensiell behandling av data, prosjekt meldt til NSD.
- Deltakelse er frivillig og det er mulighet for å trekke seg når som helst.

Friluftsliv i skolen og programfag:

- Hvordan vil du beskrive programfag i friluftsliv?
 - Hvordan kom dette i stand?
 - Hvor lenge har du vært med? Hvordan vil du beskrive din rolle?
- Hvilke posisjon har friluftsliv som programfag i skolen?
 - Hva legger dere vekt på?
 - Hva er friluftsliv i skolen rettet mot? Gi eksempler?
- Hva slags friluftslivsundervisning/ulike turer/aktiviteter har du gjennomført med din klasse?
 - Hvilke aktiviteter/turer/undervisning klarer du ikke å gjennomføre, hvorfor?
 - Hva med mengden undervisning innenfor friluftsliv, føler du at det er satt av nok timer?
 - Mener du at skolen tar ansvar for å ivareta lokale friluftslivstradisjoner? Hvorfor(/ikke)?
- Hva legger du i begrepet friluftsliv?
 - Hvilke aktiviteter mener du ikke kommer inn under friluftsliv?
 - Hva mener du er forskjellen mellom friluftsliv og idrett?
 - Hva er kriteriene for at noe kan regnes som friluftsliv eller ikke?

Undervisningsinnholdet:

- Begrunn valget av undervisningsinnholdet?
 - Hvorfor valgte du de aktivitetene/turene/undervisningene?
 - Hva synes du er viktigst at elevene skal lære? Hvordan?

- Hvilke rammer forholder du deg til når du planlegger undervisningen? Hvem bestemmer rammene?
 - Hvilke endringer ville du gjort i forhold til innholdet i undervisningen?
 - Hva er den største utfordringen i forhold til innholdet i undervisningen?
- Beskriv hva dere gjør i planleggingsfasen, gjennomføringen og evalueringen av undervisningen i friluftsliv?
 - Hvorvidt er det viktig for deg at elevene involveres i denne prosessen?
 - Hvor lang tid brukes på planlegging, gjennomføring og evaluering?
 - Hva sitter elevene og lærerne igjen med i etterkant av en friluftslivstur?
- Hva foregår i en teoriundervisning?
 - Hva vil du at elevene skal sitte igjen med etter en slik undervisning?
 - Hva er forskjellen mellom en teoriundervisning og en tur/aktivitet?
- Hva mener du er viktigst at elevene tar med seg videre fra friluftslivsundervisningen?
 - Hva forventer du av elevene? Hvorfor?

Lærer rollen:

- Beskriv deg selv som lærer i friluftsliv?
 - Hva er det viktigste en lærer formidler i friluftslivsundervisningen?
 - Hva er den viktigste egenskapen til en lærer som underviser i friluftsliv?
 - Hva er den største utfordringen som friluftslivslærer?
- Beskriv hva du mener om lærernes bakgrunn?
 - Har lærerens bakgrunn noe å si for hvilken undervisning som blir presentert? På hvilken måte?
 - Hva legger du mest vekt på i undervisningen?
 - Hvorvidt velger du aktiviteter etter eget ønske?
- Hvordan vurderer du din egen kompetanse og erfaring til å undervise i friluftsliv?
 - Hva syns du om Kunnskapsløftet?
 - Hvordan bruker du Kunnskapsløftet?
 - Hva mener du om din egen innsats som lærer, klarer du å oppfylle de krav som kreves? Føler du at du har noe mangel på kompetanse?
- Hvordan arbeider du som lærer?
 - Hvordan organiserer du en undervisning? Gi eksempler?
 - Hvordan formidler du til elevene? Hvorfor?

- Hvilke læringsmetode bruker du? Er det avhengig av situasjonen? Hvorfor?
- Beskriv hva du vurderer og reflekterer etter en undervisning, og hva bør gjøres videre for å forbedre undervisning? Hvordan?
 - Hvordan er dit forhold til elevene og medlærerne?
 - Hvordan gir du elevene tilbakemeldinger? Hvorfor?

Kunnskapsløftet:

- Hvordan oppfatter du kompetansemålene til friluftsliv i Kunnskapsløftet?
 - Hvordan har skolen, du og dine medlærere angrepet kompetansemålene?
 - Hvordan er samarbeidet mellom dere lærere?
- Hvorfor bruker du kompetansemålene?
 - Hva og hvor ligger de største utfordringene?
 - Blir undervisningen mangelfull/styrket på grunn av de kompetansemålene som er satt i Kunnskapsløftet? Gi eksempler?
 - Følger skolen læreplanen på en tilfredsstillende måte?

Elevmedvirkning:

- Beskriv elevmedvirkning i friluftsliv?
 - Hvilke innvirkninger har elever på det som skjer i undervisningen?
 - Får elevene komme med ønsker om aktivitet/mål/sted/organisering av opplegget?
 - Hva er fordeler og ulemper med elevmedvirkning?

Bakgrunn:

- Alder?
- Hvilken utdanning har du?
 - Hvor lenge har du jobbet med friluftsliv i skolen? Hvordan trives du med det?
 - Hvilke aktiviteter har du egne erfaringer fra? Hvilke fritidsaktiviteter driver du helst med?

Til slutt:

- Noe du har lyst å si helt til slutt? Takk!

Vedlegg 4: NSD godkjenning

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hiltages 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. 585 321 884

Kirsti Pedersen Gurholt
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
Norges idrettshøgskole
Postboks 4042, Ullevål stadion
0806 OSLO

Vår dato: 12.09.2012

Vår ref:31356 / 3 / MØ

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.09.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31356	<i>Hvorfor frivillig på idrettstjeneste i videregående skole? Om faglig innhold, lærerroller og elevmedvirkning</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Kirsti Pedersen Gurholt</i>
Student	<i>Svein Andre Valdøl</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og 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. 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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.10.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Marte Sivertsen

Kontaktperson: Marte Sivertsen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Svein A. Valdøl, Ragna Nilsens vei 32 C, 0592 Oslo

Ansvarlig for utarbeidelse av dokumentet

NSD (NS) samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, Postboks 4042 Stadion, 0806 Oslo. Tel: +47 55 58 21 17. E-post: nsd@nsd.uib.no
PROSJEKT 31356: Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder, 2008 Innsatt dato: 12.09.2012. Opplysningene er gitt til NSD (NS) datatjeneste AS, Postboks 4042 Stadion, 0806 Oslo. Tel: +47 55 58 21 17. E-post: nsd@nsd.uib.no