



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

”Etterlat berre fotspor - Kroppsøving, friluftsliv og miljøbevisstheit”

”Leave nothing but footprints - Physical education, outdoor education and environmental consciousness”

Magnus Berge Melvær

PE379 – Bacheloroppgåve i pedagogikk og elevkunnskap.

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett.
Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag.
Grunnskulelærerutdanning 5-10.

Rettleiar: Tom Lund

Ord: 7508

Innleveringsdato: 11. Mai 2018

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, §*

Forord

Denne bacheloroppgåva er skriven av Magnus Berge Melvær i samband med det tredje året på grunnskulelærerutdanninga 5-10. trinn ved Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal.

Eg har i denne oppgåva valt å skrive om korleis kroppsøvlingslærarar nyttar friluftsliv i arbeidet med å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane deira. Dette har eg gjort fordi eg sjølv er oppteken av både klima og miljø, men også bruken av friluftsliv i kroppsøvlingsfaget.

Kombinasjonen av desse to emna er eit interessant grunnlag for forskning på feltet.

Gjennom arbeidsprosessen med oppgåva vil eg spesielt rette ein takk til:

- Tom Lund for god rettleiing, gode tips og tilbakemeldingar.
- Informantane som tok seg tid til å møte til intervju og dele eigne erfaringar kring problemstillinga.
- Naturen for inspirasjon og livslyst.

Innhald

SAMANDRAG	4
1.0 INNLEIING	5
1.1 BAKGRUNN FOR VAL AV TEMA	6
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSINGAR	6
2.0 TEORI	6
2.1 FRILUFTSLIV	6
2.1.1 DET OFFENTLEG PERSPEKTIVET PÅ FRILUFTSLIV	7
2.2 FRILUFTSLIV OG LÆREPLANEN I KROPPSØVING	8
2.3 MILJØBEVISSTHEIT I FRILUFTSLIV	8
2.3.1 DET FILOSOFISKE/ØKOFILOSOFISKE PERSPEKTIVET PÅ FRILUFTSLIV	9
3.0 METODE	10
3.1 VAL AV METODE	10
3.2 INTERVJU	10
3.3 UTVAL AV INFORMANTAR	11
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJU	11
3.5 RELIABILITET OG VALIDITET	12
3.6 ETIKK	12
3.7 TRANSKRIPSJON	13
3.8 ANALYSE AV DATA	13
4.0 RESULTAT OG DRØFTING	13
4.1 LÆRARENS SYN PÅ MILJØBEVISSTHEIT OG NYTTING AV ANDRE FAG.	14
4.2 ALLEMANNSRETTE OG SPORLAUS FERDSEL	17
4.3 FRILUFTSUNDERVISNING SOM INSPIRASJON TIL UNDRING OG KJÆRLEIK TIL NATUREN	20
5.0 AVSLUTNING	22
KJELDER	24
VEDLEGG 1 – INTERVJUGUIDE	27
VEDLEGG 2 – INFORMASJONSSKRIV OM STUDIEN	30
VEDLEGG 3 – FØRESPURNAD OM DELTAKING	31

Samandrag

Føremålet med denne bacheloroppgåva er å undersøke følgjande problemstilling:

”Korleis arbeidar nokre kroppsøvingslærarar med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane?”. Oppgåva har nytta ein kvalitativ metode i form av intervju av tre lærarar som underviser i kroppsøving på ulike skular på vestlandet.

Samfunnet står ovanfor store globale miljøutfordringar knytt til forureining og forsøpling. Vi lev i ei tid der personlege val og handlingar kan få negative konsekvensar for naturmiljøet rundt oss. Skulen skal bidra til at elevane utviklar naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevisstheit. Med bakgrunn i skulens rolle i dette arbeidet, ynskja eg å undersøke korleis lærarar nytta friluftundervisning for å utvikle ei slik miljøbevisstheit.

Resultata av tre djupneintervju tyder på at arbeid med miljøbevisstheit er meir utbredt i andre skulefag enn kroppsøving, spesielt i naturfag og samfunnsfag. Lærarane legg vekt på å gje elevane gode naturopplevingar, og ser dette i samanheng med å auke kjærleik og bevisstheit rundt ferdsel i natur. Ein tredje tendens er at dei implisitt arbeider med ferdselskultur, slik som allemannsretten. Gjennom denne prosessen har det kome fram at det er fleire faktorar som påverkar korleis læraren veljar å arbeide med temaet, samstundes som det er for omfattande for at ein kan gå djupt nok inn på det. Eg håpar at oppgåva kan vekke interesse for vidare forskning på emnet. God lesing!

1.0 Innleiing

I skulen eksisterer det læreplanar i dei ulike faga som skal fortelje noko om kva faget omhandlar og kva læringsutbytte faget skal gje elevane. I kroppsøving har læraren handlerom i korleis ein sjølv ynskjer å disponere undervisninga, og kva ein ynskjer å vektlegge. Innanfor kroppsøvingsfagets kompetansemål er friluftsliv definert som ein av tre kategoriar, saman med *idrettsaktivitet* og *trening og livsstil*. I føremålet med faget finn ein blant anna at:

Rørslekultur i form av leik, idrett, dans, svømming og friluftsliv er ein del av den felles danninga og identitetsskapinga i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Praktisering av ulike former for friluftsliv kan i stor grad variere frå lærar til lærar hos ulike skular. Føremålet seier noko om kva verdiar som er ynskjelege i det norske samfunnet, og dermed korleis ein kan nytte kroppsøvinga, og ikkje minst friluftslivet, for å arbeide mot dette målet. Den felles danninga og identitetsskapinga heng også saman med vårt forhold til naturen som nordmenn, og ikkje minst menneskje. På 1970-talet blei friluftsliv tydeleg artikulert som ein bidragsytar med tanke på naturvern og miljøutfordringar (Leirhaug, 2010). Sidan den tid har desse utfordringane vore eit stadig aukande problem i verdssamfunnet, og skulen vert ein stadig større arena for å skape auka bevisstheit rundt temaet hjå unge menneskje. Ludvigsen-utvalet trekk bærekraft og bærekraftig utvikling fram som eit sentralt punkt om korleis skulen må tilpassast framtidens samfunn (NOU 2015:8, s. 7). Ein legg vekt på at kompetanse knytt til dette punktet blir viktig i framtidens skule. I verdiar og prinsipp for grunnopplæringa heiter det at: "Skolen skal bidra til at elevene utvikler naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevisstheit" (Kunnskapsdepartementet, 2017). Elevane i skulen skal med andre ord få kunnskap om korleis menneskje sitt levesett påverkar naturen, miljøet og klimaet rundt seg. Skolen skal altså vere ein bidragsytar for å utvikle miljøbevisstheit hjå elevane. Det vert dermed nærliggande å tenkje at læraren spelar ei viktig rolle i denne formidlinga. Kompetansen som læraren sit på knytt til dette emnet, og ikkje minst til forståinga av friluftsliv, kan påverke lærarens arbeid med temaet i kroppsøvingsfaget. Reflekter bruk av friluftsliv i kroppsøving som fag kan dermed seiast å spele ei viktig rolle i framtida til naturen, miljøet og klimaet rundt oss.

1.1 Bakgrunn for val av tema

Både friluftsliv og miljøbevissthet er dagsaktuelle tema, og står sterkt i den norske kulturen. Eg er sjølv kroppsøvlingslærarstudent, og dette er noko som opptek meg sidan eg både er glad i friluftsliv og er oppteken av miljøet. Valet for tema med bacheloroppgåva har derfor vore naturleg. Det er også viktig for meg å understreke forskjellige nyansar av samanhengen mellom friluftsliv, miljøbevissthet og miljøproblematikk, sidan dette kan seiast å vere eit dynamisk samspel. Det har blitt gjort lite forskning på temaet knytt til miljøbevissthet gjennom friluftsliv i skulen, og derfor kan dette vere eit spennande tema å ta føre seg.

1.2 Problemstilling og avgrensingar

Oppgåva vil ta for seg følgjande problemstilling:

Korleis arbeidar nokre kroppsøvlingslærar med friluftsliv for å fremje miljøbevissthet og miljøbevisste haldningar hos elevane?

Det blir dermed naudsynt å definere omgrepa *friluftsliv* og *miljøbevissthet* for å danne grunnlaget for forståinga av oppgåvas natur. Desse definisjonane vil kome fram i teoridelen, samt diskusjon rundt forståelsen av desse. Eg vil avgrense oppgåva til å omhandle kompetansemåla etter 10. årssteget.

2.0 Teori

Denne delen av oppgåva vil presentere teori som eg meiner er relevant for problemstillinga. Både resultatanalyse og diskusjonsdelen er knytt opp mot teorien som blir presentert her.

2.1 Friluftsliv

Det er fleire måtar å forstå friluftsliv på. Gjennom denne oppgåva vil eg skilje mellom det offentlige perspektivet, og det filosofiske/økofilosofiske perspektivet på friluftsliv. Desse to perspektiva kan

komplimentera kvarandre, og dermed danne ei breiare forståing av korleis omgrepet friluftsliv kan bli nytta i skulen.

2.1.1 Det offentleg perspektivet på friluftsliv

Friluftsliv er viktig for nordmenn. Dette ser ein tydeleg i levekårsundersøkinga frå 2017. Her kom det fram at nærare 8 av 10 nordmenn har vore på ein kortare fottur dei siste 12 månadane (Statisk sentralbyrå, 2017). Det offentlige arbeider med friluftsliv på ein overordna basis, der ein utformar planar og mål som skal styrke folkehelsa og bevare norsk kulturarv. Arbeidet kan dermed skape samfunnsøkonomisk gevinst. Den offentlige definisjonen av friluftsliv er følgjande: *”Opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse”* (Miljøverndepartementet, 2013). Denne definisjonen blei lagt til grunne for stortingsmeldinga om friluftsliv frå 1987, og vidareført i stortingsmeldinga frå 2001. Ein legg vekt på at friluftsliv skillar seg frå idrett og andre formar for fysisk aktivitet ved at aktiviteten skal gå føre seg i natur eller grønne omgjevnadar. Dermed vil slik aktivitet i grønne areal i byar og tettstadar omfattast, i tillegg til eit stort mangfald av ulike aktivitetar. Høyem (2008) understreker at en offentlig definisjon av friluftsliv må sjåast i politisk lys, og at definisjonen er like mykje til for å vere ei avgrensing av forvaltninga sitt arbeidsområde som for å sirkle inn omgrepet. I 2013 la regjeringa fram ein nasjonal strategi for eit aktivt friluftsliv for perioden 2014-2020. Denne strategien inneheldt konkrete tiltak og føringar for statens vidare arbeid med friluftsliv, og blei utforma med dåverande miljøvernminister Bård Vegar Solhjell i spissen. Ein av hovudmålgruppene var born og unge personar som i liten grad driv med friluftsliv, og legg til rette for eit enklare og meir tilgjengeleg friluftsliv i og rundt byar og tettstadar (Miljøverndepartementet, 2013). I denne strategien står det blant anna at: *Friluftsliv gir gode opplevelser og bedre folkehelse. Personer som deltar aktivt i friluftsliv får gjerne også engasjement for å ta vare på natur og miljø”* (Miljøverndepartementet, 2013)

Regjeringa ynskjer også å ta vare på friluftslivet som ein del av kulturarva og den nasjonale identitetskjenninga, og som ei kjelde til høg livskvalitet (Meld.St.18, 2015-2016). Hovudmålet med satsinga er at ein større del av befolkninga skal drive med ein form for friluftsliv på jamn basis. Bruken av friluftsliv med tanke på integrering, helse, utdanning, reiseliv og nærmiljø står også sentralt i meldinga. Det offentlige organet arbeidar også med statistikk for å kartlegge det norske folk sine friluftsvaner.

2.2 Friluftsliv og læreplanen i kroppsøving

Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede (Utdanningsdirektoratet, 2015). Arbeidet med friluftsliv i kroppsøvingsfaget er forankra i læreplanen og er inndelt i ein eigen bolk. På mellomtrinnet er det sidestilt med hovudområda idrettsaktivitet og trening og livsstil. Her heiter det at:

Hovedområdet friluftsliv omfatter kompetanse som trengs for å kunne ferdes i og verdsette opphold i naturen. Det skal legges vekt på lokale friluftstradisjoner, bruk av nærmiljøet og hvordan man kan orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider.

(Utdanningsdirektoratet, 2015).

Hovudområdet er også delt inn i ulike kompetansemål for dei ulike trinna. Etter 10. årssteget heiter det at elevane skal kunne:

- Orienter seg ved bruk av kart og kompass i variert terreng og gjere greie for andre måtar å orientere seg på
- Praktisere friluftsliv i ulike naturmiljø og gjere greie for allemannsretten
- Planleggje og gjennomføre turar til ulike årstider, også med overnatting ute

(Utdanningsdirektoratet, 2015).

Når ein ser desse kompetansemåla i samanheng med tematikken rundt miljøbevisstheit, er det spesielt interessant å sjå på målet som er knytt til allemannsretten. Dette omhandlar retten til ferdsel og opphald i norsk natur, forankra i friluftsløva frå 1957 (Miljødirektoratet, 2016). Sjølv om dette er ein rett kjem den også med fleire ansvar og plikter. Eit eksempel på dette er §11 om god ferdselskultur, som blant anna omhandlar sporlaus ferdsel (Friluftsløven, 1957, §11). Den seier også noko om å vise omsyn til dyre- og fugleliv. på bakgrunn av dette vil oppgåva i hovudsak konsentrere seg om dette kompetansemålet når det kjem til diskusjon av læreplanen og kompetansemål.

2.3 Miljøbevisstheit i friluftsliv

Når ein ynskjer å undersøke korleis nokre lærar arbeider med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit legg dette til grunne eit gjennomgåande behov for å definere omgrepet miljøbevisstheit.

Gjennom denne oppgåva har eg valt å ta utgangspunkt i Jannicke Høyem sin definisjon om miljøbevisste haldningar. Den lyder som følgjer: "Det at et individ utviser miljøbevisste holdninger, innebærer med andre ord at individet er opptatt av naturmiljøet og hvordan dette kan ivaretas, vernes og forstås" (Høyem, 2005, s. 53). Høyem underviser som førstelektor på Norges Idrettshøgskule, og sitatet er henta frå hennar hovudfagsoppgåve. Vidare delar ho inn miljøbevisste haldningar i tre komponentar:

- Den kognitive komponenten. Dette omhandlar kva individet veit eller tenkjer om miljøet.
- Den affektive komponenten. Omhandlar det emosjonelle aspektet i forhold til haldningar knytt til miljøet.
- Den konative komponenten. Beskriv kvaslags intensjonar individet har til å handle i forhold til miljøet.

Ein kan på bakgrunn av denne definisjonen og komponentinndelinga sjå at omgrepet har ei bredde som gjer det til eit komplekst fenomen å undersøkje. Vidare i analyse- og drøftingsdelen ynskjer eg å nytte desse komponentane i arbeidet med funna i studien. Høyem fann at det ikkje nødvendigvis er ein samanheng mellom aktive friluftsbukarar og miljørelevant og miljøbevisst åtferd, men at friluftsliv skapar eit grunnlag for å utvikle miljøbevisstheit som eit resultat av refleksjon (2005, s.113).

2.3.1 Det filosofiske/økofilosofiske perspektivet på friluftsliv

Når oppgåva omtalar dette perspektivet på friluftsliv som filosofisk/økofilosofisk, gjev dette eit behov for avklaring. Med "økologi" meiner ein menneskets levetilstand, og samspelet med omgjevnadane (Næss, 1991, s.22). Økofilosofi er dermed i skjæringspunktet mellom økologi og filosofi, og er av ein deskriptiv art. Den vil dermed kunne seie noko om samspelet mellom menneskje og naturen, og korleis friluftslivet blir eit reiskap for å skape denne kontakta.

Friluftsliv kan opplevast som ein fri arena, sidan den ikkje er prega av reglar og konkurranse på same måte som mange andre formar for aktivitet. På nokre måtar kan ein også sjå filosofisk på friluftslivet. Nils Faarlund (2015), understrekar at friluftslivstradisjonane i Noreg har ein bunden eigenart, og at dei nedarva friluftsverdiane ikkje går ut på dato. Faarlund understreker i boka *Friluftsliv – en dannelsesreise* (2015) at ein ikkje berre kan sjå objektivt på friluftslivet, men at mykje av det naturen kan gje oss er djup forståing som ikkje kan grunnast i regeltenking. Filosofen Arne Næss (1991) skriv at friluftslivet er ei gjenopptaking av ei tidlegare livsform. Han meiner at den menneskelege eksistensen har vore prega av ei rolle som jegerar og sankarar, og mennesket berre har eksistert ei

veldig kort tid prega av teknologi og trange omgjevnadar. Behovet for ferdsel i naturen har dermed blitt stigande, og dette vert også omtala som eit "overskotsliv". Ein kan seie at naturen tidlegare var eit produksjonslandskap skapt for overleving, men gjennom det moderne friluftslivet har vorte eit fritids- og opplevingslandskap (Mytting & Bischoff, 2008, s.20). Det er heller ikkje lett å på ein enkel og tidlaus måte avgrense kva friluftsliv eigentleg er. Språkbruken rundt omgrepet kan vere uklår, og det eksisterer mangfaldige tradisjonar, og dermed kan omgrepet friluftsliv oppfattast som eit verdiomgrep (Mytting & Bischoff, 2008, s. 46). Nils Faarlund skriv at "med så mange nyrike nordmenn som tilbringer fritiden i naturen, blir det økologiske fotavtrykket raskt større" (2015, s.11). Det kan dermed også vere ein filosofisk vinkling på korleis ein opplever friluftsliv med tanke på effekten det gjev på miljøet rundt oss. Faarlund understreker at dette spesielt gjeld i ein kommersiell og politisk samanheng (2015, s.11).

3.0 Metode

Denne delen av oppgåva vil forsøke å gjere greie for undersøkinga og oppgåveskrivinga. Den vil drøfte ulike sider av framgangsmåten som ligg til grunne for arbeidet med oppgåva, og samstundes diskutere punkt som omhandlar etikk, reliabilitet og validitet. Larsen (2007) meiner at ein kan sjå på metode som eit reiskap eller framgangsmåte for å for å få svar på spørsmål og få ny kunnskap innanfor eit felt. Dette handlar altså om korleis ein innhentar, organiserer og tolkar informasjon.

3.1 Val av metode

I arbeidet med denne oppgåva har det vore naturleg å velje ei kvalitativ tilnærming. Bakgrunnen for dette ligg i problemstillinga, altså korleis forskinga konsentrerer seg om eit relativt lite utval av informantar og deira arbeid. Ein kan dermed sjå korleis problemstillinga ligg til grunne for forskingsprosessen, slik at undersøkinga dreiar seg om å finne fram til svar på problemstillinga (Larsen, 2007, s.18). Kvalitative data er data som seier noko om ikkje-talfestbare eigenskapar hos undersøkingspersonane (Larsen, 2007, s.22). Tradisjonelt har kvalitative metodar vore forbundet med forskning som inneber nær kontakt mellom forskar og det som studerast, slik som blant anna intervju (Thagaard, 2009, s.11).

3.2 Intervju

I denne oppgåva er ein ute etter å undersøke korleis nokre kroppsøvingslærar arbeidar med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane. Ein ynskjer med andre ord å sjå

nærmare på konkrete måtar lærarane arbeider med temaet, men også kvaslags andre faktorar som kan spele inn på dette arbeidet. Sidan det er opplevinga til læraren som er i fokus, vil eit kvalitativt forskingsintervju sømme seg til dette føremålet sidan ein forsøkkjer å sjå verda frå intervjupersonens side (Kvale & Brinkmann, 2015, s.20). Intervjua har søkt å undersøkje korleis erfaring, oppleving, bakgrunn og relaterte faktorar spelar inn på dette arbeidet.

3.3 Utval av informantar

I dette prosjektet er informantane tre kroppsøvlingslærarar på mellomtrinnet. Nokre arbeider på små skular i små byar og bygder, medan andre arbeider på større skular i større byar. Dette har vore eit bevisst val, sidan dette vil gje oppgåva ei større bredde. Desse variablane kan påverke ulike praksisar i arbeidet med friluftsliv og miljøbevisstheit.

Dei tre lærarane er alle kontaktlærarar på sitt trinn. Dei underviser fast i kroppsøvlingsfaget og har ulik bakgrunn og utdanning. Geografisk kan dei plasserast innanfor vestlandet. Oppgåva vil vidare kort presentere dei tre lærarane for å understreke variasjonane i bakgrunn, kjønn og alder. Det vert brukte fiktive namn for å beskytte informantanes anonymitet:

- "Henrik" er 31 år og er utdanna allmennlærer frå 1-10. trinn med fordjuping i Engelsk og drama. Han har eit gjennomsnittleg forhold til friluftsliv og nyttar spesielt fotturar i nærområdet. Han jobbar på ein stor skule i ein større by på vestlandet.
- "Janne" er 46 år og har utdanning innanfor kroppsøving, kunst og handverk og matematikk. Ho er veldig glad i friluftsliv og er aktiv innanfor fleire idrettar. Ho jobbar på ein mellomstor skule i ein liten by på vestlandet.
- "Malene" er 28 år og utdanna allmennlærer med fordjuping i matte, kroppsøving, KRLE og norsk. Ho er aktiv, og glad i både ski og fjellturar. Ho arbeidar på ein liten skule i ei bygd på vestlandet.

3.4 Gjennomføring av intervju

Intervjua blei heldt i ulike grupperom på arbeidsplassen til dei ulike informantane. Det var berre eg og den aktuelle informanten til stades under kvart intervju. Det vart gjort opptak med bandopptakar for å lagre kvar samtale. Under intervjuet nytta eg ein intervjuguide som var delt opp i fem kategoriar (sjå vedlegg nr 1). Ein kan omtale intervjuguiden som semistrukturert, altså at det var fastlagte tema og spørsmål som kom i ei gitt rekkefølge, men med moglegheit for fleksible spørsmål slik at ein fekk

mest mogleg ut av kvart intervju. Hensikta var å leggje opp spørsmåla på ein slik måte at dei fordra refleksjon hjå informanten.

3.5 Reliabilitet og validitet

Når ein skal samle inn data i arbeidet med oppgåva, er det viktig at informasjonen har høg relevans, også kalla gyldigheit. Ein snakkar dermed om grad av validitet. Dei data ein skal samle inn skal altså vere relevante i forhold til problemstillinga ein har valt (Larsen, 2010, s. 80). I denne samanhengen må ein sjå på i kva grad funna frå undersøkinga reflekterer føremålet med studien. Undervegs i intervjuet vart det gjort korreksjonar, og intervjuguiden kan dermed seiast å vere relativt flytande. Ein kom dermed fram til interessant informasjon, og ein kunne på denne måten unngå å spore inn på informasjon som ikkje var relevant for problemstillinga. Dette er ei styrke ved kvalitative undersøkingar med tanke på å sikre høgare grad av validitet.

Det er også viktig med høg grad av reliabilitet. Dette omgrepet viser til kor nøyaktig eller påliteleg undersøkinga er (Larsen, 2010, s. 80). I motsetnad til ei kvanitativ undersøking, der ein har målbare og talfesta data som er enklare å etterprøve, handlar reliabiliteten i ei kvalitativ undersøking om å gje innsyn og beskrive ei open og detaljert framstilling av korleis ein har gått fram gjennom forskingsprosessen. Sidan reliabilitet i forskning ofte handlar om repliserbarheit (ofte kalla ekstern reliabilitet), er dette noko som er særst vanskeleg i eit kvalitativt studie (Thagaard, 2009, s.199). Det kan tenkjast at informanten påverkast av intervjuet og situasjon, noko som kan ha innverknad på reliabiliteten av studien. I studien er det heller ikkje ei styrke at informasjonen er innhenta og prosessert av berre éin forskar. I etterkant av kvart intervju har det vorte transkribert på ein nøyaktig og direkte måte. Dette er eit grep for å sikre høgare reliabilitet.

3.6 Etikk

I all forskingsverksemd er det viktig at dei som forskar føreheld seg til etiske prinsipp i forskingsmiljøet så vel som i forhold til omgjevnadane (Thagaard, 2009, s.23). Når ein har å gjere med intervju og informantar, må ein dermed vurdere om det er sensitive personopplysningar ein må ta omsyn til. I dei fleste tilfelle er det svært viktig at informantane er anonyme (Larsen, 2007, s.15). Etter vurdering av prosjektet saman med vegleiar, kom ein i dette tilfellet fram til at prosjektet ikkje var meldepliktig ovanfor NSD (Norsk Senter for Forskingsdata).

3.7 Transkripsjon

Transkripsjonen av intervjuet blei gjort innan kort tid etter sjølve intervjuet. Hensikta med dette er å både ha kroppsspråk og andre inntrykk friskt i minnet etter kvar økt. Intervjuet blei transkriberte ordrett, og det vart nytta store bokstavar, utheving av skrift m.m for å understreke endring i toneleie og andre nyansar. Det er ofte mengder av informasjon som går tapt når ein skal omsette store mengder lyd til tekst. Derfor har eg gjennom prosessen med transkripsjonen vore konsekvent med å dekkje eit størst mogleg spekter av detaljar som kan gje mest mogleg informasjon.

3.8 Analyse av data

Å analysere betyr å dele noko opp i bitar eller element (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). Analyser av samtalar gjev grunnlag for å studere korleis personar skapar mening gjennom måten dei ordlegg seg på (Thagaard, 2009, s. 113). I arbeidet med kvalitative data kan det vere til stor hjelp å gruppere og kategorisere informasjon slik at ein lettare kan sjå likskapar og samanhengar (Larsen, 2007, s. 98). Ein får også redusert ein mengde tekst som også ikkje nødvendigvis er relevant for den problemstillinga ein har valt. Gjennom arbeidet med dette datamaterialet har eg forsøkt å kategorisere det i ulike delar. På bakgrunn av dei fem delane i intervjuguiden (sjå vedlegg nr 1) har eg dermed delt opp resultat og drøftingsdelen i tre hovudkategoriar. Dei mønstra og prosessane som har kome fram gjennom undersøkinga forsøker eg dermed å sjå opp i mot eksisterande forskning og teoriar. Det er viktig å understreke korleis slike analyser burde sjåast i samanheng med den hermeneutisk fortolkningstradisjonen. Hermeneutikk er læra av fortolkninga av tekstar innanfor humaniora (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 355). Eit av prinsippa innanfor denne tradisjonen er at ein ofte har ei uklår og intuitiv oppfatning av teksten som heilhet. Tolkinga av delane vil dermed danne ein ny relasjon til heilheita, noko ein referer til som den *hermeneutiske sirkel* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237).

4.0 Resultat og drøfting

I denne delen av oppgåva vil eg leggja fram intervjuresultata og knytte desse opp mot den tidlegare framlagte teorien, samt vise til aktuell forskning på feltet. Hensikta vil vere å sjå på korleis desse tre kroppsøvingslærarane nyttar friluftsliv i arbeidet med miljøbevisstheit. Ein ser altså etter tendensar, likskapar, ulikheiter og forsøker å sjå dette opp i mot eksisterande forskning og teori på feltet.

4.1 Lærarens syn på miljøbevisstheit og nytting av andre fag.

Korleis læraren ser på friluftsunndervisning som bidragsytar i arbeidet med miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar kan vere ein medverkande faktor på korleis ein nyttar faget i dette arbeidet. I denne delen av oppgåva vil eg sjå på informantanes oppfatning og forhold til omgrepet miljøbevisstheit. Deretter konsentrerer oppgåva seg om korleis informantane ser på kroppsøvingfaget som ein del av arbeidet med miljøbevisstheit. Dette kan leggje ein basis for korleis dei vel å arbeide med emnet.

Gjennom intervjuet blei informantane spurde kva dei forstod med omgrepet miljøbevisstheit, og her kom det ulike svar. Nokre av informantane uttrykkjer at temaet ikkje har vore samtale for diskusjon, korkje gjennom personleg refleksjon eller i kollegiet. Andre har eit meir reflektert forhold til omgrepet, og ser det i samanheng med dagsaktuelle tema, slik som globale utfordringar knytt til forureining av verdshava og resirkulering. Gjenbruk kjem også fram som eit sentralt aspekt ved omgrepet miljøbevisstheit.

”No tenkjer eg i forhold til det som har vore i media med plast, for eksempel. Så miljøbevisstheit...at ein tenkjer på resirkulering, at ein tenkjer på at ein ikkje skal ha nye ting til alt mogleg, men at ein kanskje kan drive litt meir med gjenbruk og slikt”.

- Henrik, 31 år

Enkelte av informantane uttrykkjer at dei oppfattar miljøbevisstheit som enkelte små handlingar som fleirtalet kan bidra med. Kjeldesortering og kollektivtransport er eksempel på dette. I tillegg vart det lagt vekt på at ein skal nytta naturen rundt seg. Når dei vart spurde om kva det inneber å vere miljøbevisst i kroppsøvingssamanheng kjem det delte svar. Nokon legg vekt på at korrekt ferdsel og oppførsel i naturen er viktig, medan andre la vekt på å bruke kroppen framfor framkomstmiddel som nyttar fossilt brennstoff. Det er eit tilbakevendande punkt at miljøbevisstheit innanfor kroppsøvingssamanheng er eit relativt fråverande tema for fleire. Mange av informantane brukte langt tid på å svare på spørsmål knytt til dette.

”Sånn i forhold til undervisninga så har vi eigentleg ikkje tenkt på det i det heiletatt. Altså no begynner eg å tenkje sjølv om kva eg eigentleg har tenkt på om å vere miljøbevisst i kroppsøving. Eg har ikkje tenkt på det i det heile tatt for å vere heilt ærleg”.

- Janne, 46 år

På spørsmål om korleis informantane såg på kroppsøving som ein arena for arbeid med miljøbevisstheit var svara meir samstemde. Ein klår tendens hjå alle tre informantane var at dei oppfatta miljøbevisstheit som noko dei andre faga nytta i større utstrekning enn kroppsøvingsfaget. Nokre av dei uttrykte også frustrasjon over mengda kompetansemål, slik at eit opplevd organisatorisk fag som kroppsøving ikkje burde innehalde for mykje teori. I denne delen av intervjuet fekk dei lest opp eit sitat frå verdiar og prinsipp for grunnopplæringa. Der heiter det at: "Skolen skal bidra til at elevene utviklar naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevisstheit"(Kunnskapsdepartementet, 2017). På spørsmål rundt kva informantane tenkte om dette utsegne kom det fram ulike perspektiv. Fleire av informantane uttrykte at dei ikkje hadde jobba noko særleg med desse verdiane i kroppsøvingsfaget, men at dei såg på dette som meir relevante tema i andre fag enn friluftundervisninga.

"Ja(...)eg synast det høyrast fint ut. Og med ein del ting så er det jo slik at det høyrast fint ut, men så blir det ikkje alltid like godt teke vare på. Men det siste med klima- og miljøbevisstheit er ikkje noko som vi har, dessverre, gjort noko særleg med eller prata noko særleg om i kroppsøvingsfaget. Men kanskje noko vi har snakka om i samfunnsfag og naturfag. Slik at det kjem meir inn i andre fag enn gym".

- Henrik, 31 år

Dei to andre informantane delte denne oppfatninga. Naturfag og samfunnsfag blei spesielt trekte fram som fag der arbeid med miljøbevisstheit fekk eit større fokus. Sjølv om dette var ei felles oppfatning mellom informantane, meinte fleire at dette temaet har ein viktig overføringsverdi, og i stor grad kan nyttas tverrfagleg.

Det kjem tydeleg fram at temaet er ulikt representert på dei forskjellige skulane, og at det er opphav for ulik refleksjon hjå den enkelte. Alle dei tre informantane uttrykkjer at temaet er høgare prioritert i faga naturfag og samfunnsfag spesielt. Kroppsøvingsfaget kan sjåast på som ein sentral arena for praktisk utfolding av denne tematikken. Høyem (2005) skriv at utøving av friluftsliv gjev moglegheit til å byggje eit bevisst forhold til natur, men at dette krev refleksjon (s.113). Det kan dermed tenkjast at læraren kan vere kjelda og føregangspersonen for denne refleksjonen. Sobel (1996) referert i Hallås, Sæle & Løtveit (2017, s. 312) hevdar at lærarens oppfatning av klima, miljø og tilhøyrande undervisningspraksisar er viktig for å forstå kvaslags faktorar som dannar bornas miljøbevisstheit. Ved at eleven får utfalde seg ute i naturen kan dette tenkjast å på ulike måtar føre han/ho nærmare naturen. Dette kan ein dermed sjå i samheng med dei affektive og kognitive komponentane av omgrepet miljøbevisstheit, altså at eleven kan få ei kjensle av å vere knytt til naturen samt reflektere,

tenkje eller læra noko om den (Høyem, 2005, s.53). I ein studie som tok for seg ungdomsskuleelevar og naturfaglærarane deira, fann ein at naturopplevingar og direkte møte med variert natur virka positivt inn på 15-åringane sine haldningar til miljøutfordringar (Wollan, 2015). Sett ifrå eit pedagogisk perspektiv, er det også viktig å understreke verdien av erfaringa friluftsaenaen gjev i arbeidet med miljøbevisstheit og miljøbevisste handlingar. Dersom ein trekkjer ein parallell til Deweys pedagogikk, er det erfaringa som handlinga førte til som er av pedagogisk relevans (Vikene, Vereide & Hallandvik, 2016, s.112). Det kan med andre ord tenkjast at læring om miljøbevisstheit ikkje kan sjåast i lys av teoretisk undervisning aleine, men må sjåast i samanheng med å praktisk arbeid. Eleven ser koplingane, og læraren kan leggje grunnlaget for at elevane utviklar gode vanar. Sett i lys av Høyems komponentar kan den kognitive komponenten altså påverkast av konkret arbeid, og vil dermed ha ein påverknad på den affektive og konative komponenten. Individet kan få eit nærmare og meir kjensleladd forhold til naturen, og vidare ein annan intensjon til å handle i forhold til miljøet. Nokre av informantane uttrykte eit nært forhold til bruken av friluftsliv, noko som dei meinte førte til at undervisninga om miljøbevisstheit ofte skjedde implisitt, altså underforstått. Informantane følte at det å vere miljøbevisst til ei viss grad kom som ein konsekvens av det å vere ute i friluft. Nokre grunnla dette i sin eigen skulegang, og at dette var noko som dei i nokon grad forventa at elevane sjølve forstod. Denne oppfatninga står i kontrast til Høyem si forskning, der det kjem fram at aktiv utvikling av miljøbevisste haldningar avheng av ei rekkje faktorar som krev refleksjon (2005, s. 114).

"Men eg trur ikkje eg tenkjer på det sånn i kvardagen, altså at no skal eg ha miljøbevisst kroppsøvingstime eller friluftstime, det er berre sånn det er. Altså, ein har fokus på det, men det seier seg litt sjølv, det ligg litt i ryggmargen korleis ein skal oppføre seg og at ein tenkjer på det utan at ein egentleg veit at ein tenkjer på det".

- Malene, 28 år

Det kom fram av at opphald i friluft i eigen oppvekst hadde ført til at informantane sjølve hadde denne kjensla i ryggmargen, ofte fordi dei hadde blitt bevisstgjort tematikken opptil fleire gonger. På denne måten nytta dei fleire av dei same metodane for å bevisstgjere elevane sine som dei hadde fått sjølve. Denne opplevinga kan også peike i retning av at lærarane opplev arbeidet med miljøbevisstheit som meir relevant i andre fag der denne tematikken blir meir eksplisitt uttrykt, slik som i naturfag og samfunnsfag. Samstundes såg informantane på miljøbevisstheit som eit emne for tverrfagleg arbeid. Sjølv om det eksisterer lite forskning innanfor arbeidet med miljøbevisstheit i kroppsøving, finn ein eksempel på dette i andre fag. I forskingsgruppa NaChiLitCul (Nature in Children`s Literature and Culture) ved HVL studerer ein korleis naturen er representert gjennom

barnelitteratur, og vidare korleis desse representasjonane dannar grunnlag for unges forståing av klima- og miljøutfordringar (Goga, Guanio-Uluru, Nyrnes, 2016). I dette prosjektet meiner forskarane at barnelitteraturens idylliserande framstilling av naturen kan bremse bærekraftig utvikling (Goga, Guanio-Uluru, Nyrnes, 2016). Slik sett kan kroppsøvningsfaget virke som ein motpol til denne utviklinga. Å sjå ei strand full av plast kan til dømes verke forstyrrande for denne oppfatninga av eit idyllisert verkelegheitsbilete, og kan i sin tur motivere til engasjement og handling. Ein kan altså sjå korleis den kognitive komponenten kan påverke dei affektive og konative komponentane av miljøbevisstheit. Ludvigsen-utvalet skriv at bærekraftig utvikling er eit viktig fleirfagleg tema i framtidens skule (NOU 2015:8, s. 49). Her vert både naturfag, matematikk, samfunnsfag og estetikkfag trekt fram, men kroppsøvningsfaget vert ikkje nemnd.

4.2 Allemannsretten og sporlaus ferdsel

Arbeidet med allemannsretten, og sporlaus ferdsel spesielt, er noko av det som kan seiast å inkarnere arbeidet med miljøbevisstheit i kroppsøvningsfaget i skulen. Alle tre informantane nemnde gjennom intervjuet at dei arbeida med å gjere elevane bevisste på å plukke boss, ikkje forsøple naturen og ikkje påføre naturen unødvendig skade. Nokre av informantane meiner sjølv at å lære om sjølve allemannsretten ikkje alltid har vore i fokus, men at det å praktisere kva allemannsretten står for er viktig. Dei trekkjer spesielt fram punktet som omhandlar sporlaus ferdsel.

”...at ein lærar seg å ferdast i naturen og ta vare på den. Vi er veldig opptekne av det, for eksempel på skidag – rydde opp boss liksom, sånne ting er vi kjempe på. Det har vi veldig fokus på”.

- Malene, 28 år

Sidan allemannsretten inkluderer meir enn berre punktet om sporlaus ferdsel, så understrekar det at nettopp dette kompetansemålet heng tettast saman med det som omhandlar miljøbevisstheit i kroppsøvingssamanheng. Sporlaus ferdsel er nemnt under ferdselsretten, og her kjem også punktet om at ein ikkje skal uroe dyr og fuglar unødvendig (Mytting & Bischoff, 2008, s. 58). Fleire av informantane trekkjer dette fram som eit viktig punkt. Velferda til dyra står altså sterkt i alle intervjuet.

”Når vi går ut i naturen så blir veldig mange leikande, dei har lyst å rive ned alle busker. Altså nokre, desse som hoppar og herjar. Då seier eg av og til: ”tenk dersom det er eit reir her, tenk om det er egg og sånne ting”. Altså vi skal ikkje øydeleggje det vi ser. Det var blant anna ein elev som ville flytte på eit fuglereir, då sa eg: ”du må ikkje flytte på det, fordi dette har vi ikkje noko med!”.

- Janne, 46 år

Dette heng også saman med punktet om å ikkje bryte av friske greiner og toppar eller på annan måte skade plantar og tre (Mytting & Bischoff, 2008, s. 58). Dette kan tenkjast å vere fordi plantar og vekstar er sentrale i informantanes oppfatning av natur. Nokre av informantane nemner også tematikken med ferdsel på innmark og utmark som eit tema i undervisninga.

"...når vi har gått opp på desse fjellturane har vi vel snakka generelt om sånn utmark, innmark, har vi lov til å gå innom dette gjerdet og sette oss, har vi lov til å ferdast her?"

- Janne, 46 år

Ein kan med dette sjå at informantane ikkje berre arbeider med punktet som omhandlar sporlaus ferdsel i samband med allemannsretten. Informantane nyttegjer seg av ei større bredde av dette kompetansemålet for å arbeide med temaet om miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar.

Empirien viser at dette punktet kan seiast å gripe ved det som blir oppfatta som kjerna av miljøbevisstheit gjennom friluftundervisning. I verdssamfunnet er forsøpling, og spesielt av havet, eit av vår tids store utfordringar knytt til klima og miljø. At ein nyttar seg, implisitt eller eksplisitt, av undervisning knytt til allemannsretten kan tenkjast å vere viktig i dette arbeidet sidan det både er av lovgivande og etisk art. Allemannsretten gjev særskilde rettar til å ferdast i norsk natur, men gjev også fleire plikter (Mytting & Bischoff, 2008, s. 58). Går ein tilbake til definisjonen av miljøbevisstheit, handlar punktet i høg grad om korleis miljøet kan ivaretakast, vernast og forståast. Spesielt interessant er det at nokre av lærarane ikkje oppfattar plukking av boss, vern av dyr og ferdsel på innmark og utmark som ein del av undervisninga kring kompetansemålet som omhandlar allemannsretten på mellomtrinnet. Dette kan ein også sjå i samanheng med at informantane ser på arbeid med miljøbevisstheit i friluftundervisning som implisitt. Under hovudområda for læreplanen i kroppsøving kan ein lese at: "...friluftsliv omfatter kompetanse som trengs for å kunne ferdes i og verdsette opphold i naturen" (Utdanningsdirektoratet, 2015). Her kan ein trekkje ein parallell til §11 om god ferdselskultur under allemannsretten, som blant anna seier at ein skal opptre varsamt i naturen slik at ein ikkje påfører miljøet skade (Friluftsløven, 1957, §11). Når ein ferdast i naturen er det med andre ord viktig med god ferdselskultur slik at ein vernar om naturmiljøet rundt seg. Sett i samanheng med bruken av miljøbevisstheit i tverrfagleg arbeid, nemnte også nokre av informantane at dei nytta rekning og lesing som ein del av friluftundervisninga. Eit eksempel på dette er å lage friluftsblogg, der ein kan blogge om lokale turar og friluftstradisjonar (Utdanningsdirektoratet, 2015). Andre måtar er for eksempel å rekne ut høgde på tre, skogsareal, volumet i eit skogsvatn eller lage dikt om fjellet. Dette er også i tråd med myndigheitene sitt ynskje om utviklinga av grunnleggjande

ferdigheiter, altså lesing, rekning, skriving, munnlege og digitale ferdigheiter i alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2015).

I føremålet med faget heiter det også at: "Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjensle" (Utdanningsdirektoratet, 2015). Sett i samanheng med friluftsuundervisning kan arbeid med miljøbevisstheit føre til ei styrka identitetskjensle som ein del av eit friluftsfellesskap. Friluftsliv er ein viktig del av den norske nasjonale identitetskjensla (Meld. St. 18, 2015-2016). På denne måten kan eit aktivt friluftsliv gje den enkelte eit forhold til naturen, som igjen kan føre til auka vilje til å ta miljøvennlege val (Meld. St. 18, 2015-2016).

Samstundes er arbeid med allemannsretten meir å betrakte enn berre eit kompetansemål, men kan også sjåast i eit økofilosofisk lys. At lærarane tenkjer på dyra, og at ein spesielt skal vise omsyn og omsorg for dei og habitatet deira, må understrekast her. Næss skriv at opphald i naturen saman med andre skapningar kan føre til ei kjensle av fellesskap, sjølv med små mikroskopiske skapningar (2008, s. 61). På denne måten kan dette føre til at eleven opplever at naturen har ein eigenverdi, at den er viktig i seg sjølv. At eleven opplev seg sjølv som ein del av ein samansett verden kan føre til ei slik fellesskapskjensle. Næss legg også vekt på kjensla av glede av å leve saman med andre skapningar (2008, s. 63). Dette kan også sjåast i samanheng med punktet som omhandlar undring over og kjærleik til naturen. Ein kan utvide denne glede til å gjelde meir enn berre domestiske dyr dersom ein har ei subjektiv positiv oppleving av dyra ein kan sjå ute i naturen. I ein studie frå 2014, der over 200 ungdomar skulle skrive om sitt forhold til naturen og friluftsliv, fann ein att fleire ungdomar såg på naturen som ein gjensidig livsviktig ressurs ovanfor menneskets eksistens (Gurholt, s. 12). Omsorg for økosystemet heng dermed saman med omsorg for mennesket som også er ein del av livet på jordkloden. Dette er eit eksempel på korleis elevane kan få nye tankar og danne nye refleksjonar rundt seg sjølv i-, og sin påverknad på, naturen. På den andre sida kan dette spegle ei antroposentrisk oppfatning av naturen, altså at naturen eksisterer for menneskets del. På bakgrunn av desse punkta kan ein sjå at den kognitive komponenten dermed kan påverke både dei affektive(kjensler) og konative(intensjonar til handling) komponentane av omgrepet miljøbevisstheit (Høyem, 2008, s. 53). Ofte kan kompetansemåla framstå som instrumentelle, og slike filosofiske perspektiv kan få mindre tid til refleksjon både hjå lærarar og elevar

4.3 Friluftundervisning som inspirasjon til undring og kjærleik til naturen

I denne delen av oppgåva vil eg gå nærmare inn på korleis informantane arbeidar med friluftsliv for å fremje forståing og ivaretaking av naturmiljøet. Som tidlegare nemnt omfamnar definisjonen av miljøbevisste haldningar "... at individet er opptatt av naturmiljøet og hvordan dette kan ivaretas, vernes og forstås" (Høyem, 2005, s. 53). Elevane skal gjennom skulen få oppleve naturen og sjå den som ei kjelde til nytte, glede, helse og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det kan på fleire måtar vere nærliggande å tru at elevane vil ta vare på noko dei er glad i. Ein kan dermed sjå på arbeidet med å skape gode opplevingar knytt til natur som ein del av arbeidet læraren utfører for å gjere elevane meir miljøbevisste.

Det er ein sentral trend hjå alle dei tre informantane at dei ynskja å gje elevane sine gode opplevingar gjennom bruken av friluftsliv i kroppsøvfaget. Informantane la vekt på at dagens skuleelevar ofte bevegar seg mindre ute i naturen enn kva som har vore vanleg tidlegare, og at skulen derfor har eit større ansvar for å tilby slike opplevingar. Dei la alle vekt på at urørt natur i seg sjølv har ein eigenverdi, gjerne gjennom opplevd estetisk art.

"Det handlar jo om å kunne gje dei ei anna oppleving enn det dei har til vanleg. Men eg synast det er så vanskeleg å seie det til dei, heller gje dei ei oppleving fordi den opplevinga må kome innanfrå. Dei kan jo sjå inn til sentrum av byen, men dei kan jo også sjå mykje urørte ting, og plutselig kan det starte ein reaksjon hos dei som vi ikkje veit om. Og kanskje kan det gje dei ei slags ro, eller eit eller anna(...)den opplevinga er på ein måte berre eit slags avbrekk frå noko som dei er vande med. Så for mange av våre elevar ved XXX-skule er det ein eksklusiv ting, trur eg. Friluftsliv er ikkje nødvendigvis noko dei gjer med familien sin. Det er noko dei kanskje kan få ei oppleving av med oss og på skulen"

- Henrik, 31 år

Det kom også fram at informantane ikkje hadde eit ynskje om å tvinge elevane til å utføre friluftaktivitetar, fordi dei meinte at ynskja og gleda skulle kome gjennom gode opplevingar i naturen. Dette meinte dei på sikt ville fordre eit større ynskje om å opphalde seg meir i naturen, og på denne måten gje elevane eit ynskje om å ta vare på naturmiljøet. På den andre sida ville ein overdriven, nærmast påtrengande friluftundervisning føre til eit motsett utfall, altså nedgang i motivasjon og affeksjon til natur og naturbaserte aktivitetar.

"Slik som på skidagen, der er eg oppteken av at dei skal få ein positiv oppleving, fordi visst dei blir pressa: "du skal stå seks timar på ski!", så er det ikkje sikkert at den personen vil opp på ski seinare.. Ski er ikkje skapt for alle, men det er mange ulike måtar å vere ute i naturen på. På sikt vil ein jo bli meir glad i å vere ute, og kanskje også gladare i naturen".

- Malene, 28 år

Bruken av refleksjon undervegs på tur var også viktig for mange av informantane, då dei såg på dette som eit reiskap for å skape kognitiv verksemd rundt vern, ivaretaking og forståing av naturmiljøet rundt seg. I sentrumsnære friluftsområde som var trua av utbygging la fleire av informantane opp til diskusjon rundt slike emne.

"Når vi er ute og går på tur i naturen så diskuterer vi jo litt sånn, her skal visst kome ein stor bygning. Kva synast de, altså elevane diskuter litt seg i mellom då. "Oj, denne fine plassen, tenk at den skal verte utbygd". Men andre igjen tenkjer at "ja, men dette er jo eit fint område for å byggje".

- Janne, 46 år

Her ser ein at informanten ikkje pressar elevane til å velje ein spesifikk ståstad i debatten, men heller fremjar eit syn om at debatt i seg sjølv er noko konstruktivt. Informanten bak sitatet over ynskja også å skape refleksjon rundt at ein ikkje skal ta naturmiljøet rundt seg for gitt. Ho følte at denne refleksjonen gjorde elevane meir leikande i terrenget. Informantane meinte at slike små drypp av denne typen undervisning ville gjere elevane meir bevisste på kva dei har rundt seg, og på sikt også gjere dei gladare i naturmiljøet og meir miljøbevisste.

Det kjem klårt fram at informantane ynskjer at elevane deira skal oppnå ei større forståing for naturen som heilheit og skape ein relasjon til det å vere ute, samt ta vare på naturmiljøet. Det kan vere interessant å sjå denne delen av oppgåva gjennom eit økofilosofisk perspektiv. Arne Næss skriv at urørt natur ikkje er livskvalitet eller velferd i seg sjølv, men at det altså må vere noko som oppnåast med urørt natur (1991, s.77). I denne samanhengen snakkar ein også ofte om naturopplevingar. Dette er eit omgrep som ikkje let seg definere så lett (Mytting & Bischoff, 2008, s.244). Gode naturopplevingar kan tenkjast å føre elevane nærmare naturen og gi den større affektiv verdi. Dei delane av samfunnet som kvar og ein av oss er vaksne opp i, har gitt oss førestellingar om kva som har ein verdi, og kva som ikkje har ein verdi (Mytting & Bischoff, 2008, s. 245). Det vert understreka at personar som står eleven nærme har eit stort ansvar i denne samanhengen, både føresette og lærar. Her kan ein trekkje ein parallell til det informantane sjølv seier om at skulen kan gje elevane ei oppleving som dei kanskje ikkje får heime. På denne måten kan arbeidet med gode

opplevingar vere viktig sett i samanheng med utviklinga av miljøbevisstheit og miljøbevisste handlingar.

Sett i frå det offentlege perspektivet på friluftsliv, finn ein også litteratur som støttar under dette punktet. Å få moglegheit til å få gode opplevingar og meistring i naturen gjennom skule og barnehage er særleg viktig for unge som i liten grad driv med slike aktivitetar på fritida (Meld.St.18, 2015-2016). Det samsvarar også med måla i den nasjonale strategien for aktivt friluftsliv. Her står det at *”Personer som deltar aktivt i friluftsliv får gjerne også engasjement for å ta vare på natur og miljø”* (Miljøverndepartementet, 2013). Det er viktig å understreke at dette ikkje alltid er tilfellet. Høyem kom fram til at det ikkje er grunnlag for å hevde at det er ein direkte samanheng mellom aktiv utøving av friluftsliv i fritida og miljørelevant åtferd i kvardag og fritid, men at det krev refleksjon (2005, s. 114). På den andre sida er dette perspektivet oppteken av å styrke friluftslivstradisjonar som norsk kulturarv, samt å styrke folkehelsa. Kva som er riktig utnytting av ressursar i forhold til utbygging eller vern er ein diskusjon som går utanfor denne oppgåva.

5.0 Avslutning

I denne delen av oppgåva vil eg prøve å oppsummera og svare på problemstillinga: *”Korleis arbeider nokre kroppsøvingslærarar med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane?”*

Gjennom empirien som eg har samla inn i oppgåva, har eg fått fleire ulike erfaringar med arbeidet med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar på mellomtrinnet. Funna frå denne studien tyder på at alle informantane jobbar med miljøbevisstheit gjennom friluftsliv, men på forskjellige måtar og i forskjellig mengde. For det første hadde alle informantane ei oppleving og forståing av omgrepet miljøbevisstheit. Sjølv om denne forståinga varierte frå informant til informant, var det ein gjennomgåande trend at temaet får lite merksemd i kroppsøvingsfaget. På den andre sida prioriterte dei tre informantane arbeid med miljøbevisstheit i fag som naturfag og samfunnsfag. For det andre var det ein klår tendens at informantane arbeida for å gje elevane gode opplevingar i naturen. Slike opplevingar kan vere ei mangelvare på heimebane, og derfor såg informantane på det som ei viktig oppgåve for skulen å tilby desse. Slike opplevingar kan tenkjast å stimulere til undring og kjærleik til naturen, som igjen kan føre til større miljøbevisstheit. For det tredje var arbeid med allemannsretten, og spesielt sporlaus ferdsel, viktig for dei tre informantane. Sjølv om dei ikkje alltid eksplisitt arbeida med sjølve retten, må fokuset i

undervisninga seiast å kunne knytast opp mot temaet. Nokre av informantane meinte også at dette arbeidet i nokon grad var implisitt. Informantane oppfatta arbeid knytt til miljøbevisstheit som ei kjelde for tverrfagleg samarbeid. Vern av dyr og planteliv var også ein sentral måte å arbeide med miljøbevisstheit i friluftundervisning.

Teoretisering av arbeid med miljøbevisstheit i skulen står sentralt i desse funna. Kroppsøving generelt, og friluftundervisning spesielt, er ein viktig arena for å arbeide med miljøbevisstheit i skulen. Det er viktig at kroppsøvingslæraren er bevisst i si rolle som friluftspedagog i denne samanhengen. Læraren må sjå verdien av å arbeide med miljøbevisstheit i ein praktisk samanheng, og ikkje berre i klasserommet. I denne forma for undervisning ligg det stor valfriheit og mange moglegheiter, og det er ein reiskap for å skape haldningar som kan vere med på å forme samfunnet i ei framtidig verd. På denne måten er ikkje skulen eller samfunnet tent med ei undervisning som ikkje aktualiserer og praktiserer arbeid med miljøbevisstheit. Det er også viktig at skuleleiinga legg til rette for at lærarane kan nytte seg av ein slik arena, noko som kan skje gjennom å prioritere friluftundervisning i høgare grad. Friluftsliv og friluftslivstradisjon er ein viktig og sentral del av den norske identitetskjenninga. Friluftslivet blir også på mange måtar ein luksusvare i dagens samfunn, noko som kan føre til eit større skilje mellom dei som har tid og pengar, og dei som ikkje har det. Ein må i større grad nytte skulen og friluftundervisninga for å gje kjennskap til, og respekt for, allemannsretten og kva den medfører av ansvar og plikter. Ein slik reflektert bruk av friluftslivet vil dermed på sikt kunne gje elevar eit meir nyansert og reflektert forhold til det å ta vare på naturmiljøet rundt seg.

Kjelder

Faarlund, N. (2015). *Friluftsliv – En dannelsesreise*. Oslo: Ljø Forlag

Friluftsløven. (1957). Lov om friluftslivet m.v av 1. Juli 1957 nr. 16. Henta 09/05/2018 frå:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1957-06-28-16>

Goga, N., Guanio-Uluru, L. & Nyrnes, A. (2016). *Barnelitteraturens lammende naturidyller*. Kronikk i Bergens Tidene, 08/11/16. Henta 01/05/2018 frå:

<https://www.bt.no/btmeninger/debatt/i/zjk2r/Barnelitteraturens-lammende-naturidyller>

Gurholt, K. P. (2014). Joy of nature, friluftsliv education and self: combining narrative and cultural-ecological approaches to environmental sustainability. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 14(3) 1-15. Doi: 10.1080/14729679.2014.948802

Hallås, B. O., Løtveit, K., Sæle, O. R. (2017). *Natursyn en undervisningsdag på ungdomstrinnet; ved, på og i sjø*. ResearchGate. Henta 03/05/2018 frå:

https://www.researchgate.net/publication/320536353_Natursyn_en_undervisningsdag_pa_ungdomstrinnet_ved_pa_og_i_sjo

Høyem, J. (2005). *Aktiv utøvelse av friluftsliv – et grunnlag for miljøbevisstheit og miljørelevant adferd?*. (Mastergradsavhandling). Oslo: Norges idrettshøgskole

Høyem, J. (2008). *Miljøvennlig friluftsliv*. Oslo: Universitetsforlaget

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

Henta 30/04/2018 frå:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kvale, S., Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode – Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*.

Bergen: Fagbokforlaget

Mytting, I., A, Bischoff. (2008). *Friluftsliv*. Oslo: Gyldendal Undervisning

Miljødirektoratet. (2016). *Hva er allemannsretten?*. Henta 17/04/2018 frå:

<http://www.miljodirektoratet.no/no/Tema/Friluftsliv/Allemannsretten/Hva-er-allemannsretten/>

Næss, A. (1991). *Arne Næss – Økologi, samfunn og livsstil*. Oslo: Universitetsforlaget

Næss, A. (2008). *Dyp glede – med Arne Næss inn i dypøkologien*. Oslo: Flux Forlag

NOU 2015:8. *Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser*. Henta 09/05/2018 frå:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>

Statistisk Sentralbyrå. (2017). *Idrett og friluftsliv, Levekårsundersøkelsen*. Henta 30/04/2018 frå:

<https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/atte-av-ti-gar-i-skog-og-fjell>

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

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Grunnleggende ferdigheter*. Henta 08/05/2018 frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Kompetansemål etter 10. årssteget*. Henta 30/04/2018 frå:

<https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arssteget>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving (KRO1 – 04)*. Henta 30/04/2018 frå:

<https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Hovedomraader>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Kroppsøving – Veiledning til læreplanen*. Henta 02/05/2018 frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/veiledning-til-lp/kroppsoving-veiledning/3-praktiske-eksempler/eks3-friluftslivsblogg/>

Vikene, O. L., Vereide, V., Hallandvik, L. (2016). Ledelse og læring i friluftsliv. I Horgen, A., Fasting, M. L., Lundhaug, T., Magnussen, L. I., Østrem, K (Red.). *Ute! Friluftsliv – pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 106-128). Bergen: Fagbokforlaget

Wollan, I. Aa. (2015). *Utdanning for bærekraftig utvikling i norsk skole – En todelt kvantitativ undersøkelse om ungdomsskoleelever og deres naturfaglærere*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus

Vedlegg 1 – Intervjuguide

Korleis arbeidar nokre kroppsøvlingslærarar med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane?

Introduksjon til intervju: Dette intervjuet har til hensikt å kartleggje korleis nokre lærarar arbeidar med friluftsliv i kroppsøvlingsfaget for å fremje miljøbevisstheit hos elevane.

Anonymitet: Informasjon knytt til informanten vil ikkje offentleggjerast. Det er heller ikkje informasjon i intervjuet som kan sporast tilbake til informanten.

Bandopptaking: Intervjuet vil fortløpande bli tatt opp på band. Dette er fordi informasjonen skal transkriberast, og transkripsjonen kan verte tilsendt dersom ynskjeleg. Både bandopptaka og transkripsjonen vil bli sletta før oppgåva vert klargjort.

Tid: Intervjuet vil gå føre seg med ei tidsramme på rundt ein halvtime (30 minutt). Dersom det er naudsynt og/eller ynskjeleg kan det ta noko lengre tid.

Forskingsspørsmål	Intervjuspørsmål
Del 1: Innleiande spørsmål om bakgrunn	<ul style="list-style-type: none">• Kor gamal er du?• Kva slags utdanning har du?• Kva slags erfaring har du? • Kva slags forhold har du til friluftsliv?• Driv du med friluftsliv på fritida?<ul style="list-style-type: none">• Dersom ja; Kvaslags form?• Dersom nei; Kvifor/Kvifor ikkje?• Dersom nei; Kvaslags aktivitetar har du som hobby?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hadde du sjølv mykje friluftsliv på ungdomstrinnet? <ul style="list-style-type: none"> • Dersom ja; kvaslags form?
<p>Del 2: Nokre praktiske eksempel på opplegg frå skulekvardagen som kan knytast til miljøbevissthet?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Korleis ser du på friluftsliv som ein del av kroppsøvingsfaget? • Nyttar du friluftsliv i di eiga undervisning? <ul style="list-style-type: none"> • Dersom ja; Korleis? Fast opplegg? • Dersom nei; Kvifor ikkje?
<p>Del 3: Kva forstår læraren med miljøbevissthet?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kva skjer i kroppsøvinga framover knytt til friluftsliv? Kva planleggar du? Vinter/vår? • I verdiar og prinsipp for grunnopplæringa heiter det at: "Skolen skal bidra til at elevene utviklar naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevissthet"(Kunnskapsdepartementet, 2017). Kva tenkjer du om dette?
<p>Del 4: Har læraren sin kjennskap og nytting av formål og kompetansemål i kroppsøving påverknad på korleis dei jobbar med friluftsliv for å fremje miljøbevissthet?</p>	<p>Korleis forstår du omgrepet <i>miljøbevissthet</i>?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kva inneber det å vere miljøbevisst? <ul style="list-style-type: none"> ○ Kva inneber dette i kroppsøvingsfaget?

	<ul style="list-style-type: none"> • Opplevde du sjølv at det var fokus på det å vere miljøbevisst når du gjekk på ungdomstrinnet? • Arbeider du med tematikken i team eller aleine?
<p>Del 5: Avrunding</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Korleis nyttar du læreplanen i planlegging av undervisning? <p>Knyt dette til praksiseksempellet.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Nyttar du allemannsretten i undervisninga? ○ Verdibasert/Instrumentelt? <ul style="list-style-type: none"> • Er det noko du føler at du ikkje har fått sagt eller noko som har kome uklårt fram?

Vedlegg 2 – Informasjonsskriv om studien

” Leave nothing but footprints - Kroppsøving, friluftsliv og miljøbevisstheit”

Til den det måtte gjelde:

Vi lev i ei tid med stadig aukande utfordringar knytt til miljø og klima. Samstundes ynskjer styresmaktene å auke fokus på korleis skulen kan bidra til å gjere elevane meir klima- og miljøbevisste. Denne bacheloroppgåva har som føremål å setje fokus på korleis nokre lærarar nyttar friluftsliv undervisning i kroppsøvingfaget for å arbeide med miljøbevisstheit. Problemstillinga for oppgåva er:

Korleis arbeidar nokre lærarar med friluftsliv for å fremje miljøbevisstheit og miljøbevisste haldningar hos elevane?

Kva inneber studien?

Personar som arbeidar som lærarar er av interesse som intervjuobjekt fordi dei kan sitte på verdifull informasjon som kan vere utslagsgivande på denne studien. Dersom du gir ditt samtykke til å stille til intervju, ynskjer eg å stille spørsmål som er relevante knytt til denne tematikken. Det er særskilt viktig å understreke viktigheita av ærlige og reflekterte svar.

Intervjuet vert teke opp på band, og alt av datamateriale vil verte sletta ved prosjektslutt 11.05.2018. Datamaterialet vil også anonymiserast, slik at ingen av intervjuobjekta vil kunne identifiserast. Dette er ei frivillig studie, og intervjuobjekta står frie til å trekkje seg når som helst. Dersom du har spørsmål knytt til prosjektet kan du kontakte underteikna på telefon eller e-post. Ein kan også kontakte vegleiar.

Eg håper at du vil stille til intervju. Din innsats blir sett stor pris på.

Beste helsing

Magnus Berge Melvær (student)

Høgskulelektor Tom Lund (vegleiar)

Tlf: 99318620

Tlf: +47 55585845

E-post: 247900@stud.hvl.no

E-post: tom.lund@hvl.no

Vedlegg 3 – Førespurnad om deltaking

”Leave nothing but footprints - Kroppsøving, friluftsliv og miljøbevisstheit”

Bakgrunn og formål

Formålet med denne studien er å undersøke samanhengen mellom bruk av friluftsliv i kroppsøvingsundervisning og miljøbevisstheit. Prosjektet er ei bacheloroppgåve ved Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal. Oppgåva utførast ikkje for ein ekstern oppdragsgivar og er ikkje i samarbeid med fleire institusjonar.

Utvalet av informantar er tatt, delvis på bakgrunn av bekjentskapar og delvis på bakgrunn av geografisk plassering av arbeidsplass/skule.

Kva inneberer deltaking i studien?

Hovudtrekka ved denne studien består av eit kvalitativt intervju med ei ramme på rundt ein halv time. Intervjuet krev aktiv deltaking, og kan vare noko lengre eller kortare enn estimert. Studien vil ikkje ha nokre andre former for datainnsamling frå informantane. Spørsmåla under intervjuet vil vert delt opp i ulike delar. Intervjuet vil bli spilt inn som lydopptak og deretter lagra.

Kva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysningar vil bli behandla konfidensielt. Det er berre student(og eventuelt vegleiar) har tilgang til opplysningane. Opptaka vil bli lagra på studentens datamaskin, med krav om passord og koding for å få tilgang til desse. Namnelister og koblingsnøkkel vil bli lagra skilt frå andre data.

Deltakarane vil ikkje kunne bli identifiserte ved publikasjon.

Prosjektet skal etter planen avsluttast 11. Mai 2018. Datamaterialet som vert henta inn vil dermed verte sletta, og det er dermed ingen opplysningar knyt til prosjektet som vil vere tilgjengelege.

Frivillig deltaking

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke utan å oppgje nokon grunn. Dersom du trekk deg, vil alle opplysningar om deg gjerast anonyme. Dersom du ynskjer å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Magnus Berge Melvær på telefon 99318620, eller på mail: 247900@stud.hvl.no

Informanten samtykker også med dette i at dersom oppgåva får karakter B eller betre, vil den bli publisert og dermed tilgjengeleg for alle

Samtykke til deltaking i studien

Eg har motteke informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato og stad)