

Odd Lennart Vikene

Avdeling for lærarutdanning og idrett, Høgskulen i Sogn og Fjordane

Situasjonsbestemt ledelse av studentgrupper i friluftsliv

Sammendrag

Artikkelen gir et praktisk eksempel på hvordan ulike studentgrupper i forbindelse med bygging av nødbivuakk i vinterfjellet opplevde min situasjonsbestemte ledelse som veileder. Teorigrunnlaget viser til situasjonsbestemte ledelsesmodeller og hva som kjennetegner god veiledning i friluftsliv. Data-innsamlingen bygger på kvantitative data fra et spørreskjema og benyttes til å analysere studentenes opplevelse av veileders ledelse ut i fra rangeringsmetoden Visuell Analog Skala (VAS). Fra samme spørreskjema var det også et åpent spørsmål som benyttes til refleksjon over studentenes opplevelse av sikkerhet i undervisningssituasjonen. Resultatene viser at studentgruppene opplevde klare ledelsesforskjeller gjennom de ulike fasene som ledelsen ble delt opp i, men at ledelsesatferden varierte lite i forhold til gruppens erfaringsgrunnlag. Resultatene tyder på at jeg som veileder i stor grad har blitt påvirket av mine tidligere erfaringer og den potensielle risikoen som ligger ved aktiviteten. Selv om den situasjonsbestemte ledelsen varierte lite mellom de tre gruppene, viser resultatenes store standardavvik at de ulike smågruppene opplevde at ledelsen varierte. Dette tyder på at jeg som veileder til en viss grad har evnet å benytte situasjonsbestemt ledelse i praksis. På grunn av studentgruppens relativt like oppfatning av ledelsen i de ulike fasene, viser resultatene også noe av vanskelighetene veileder har i forhold til å gjøre en korrekt vurdering av gruppens evner og erfaring i forhold til læringssituasjonene som oppstår. Sentralt for ledelsen er likevel at studentgruppene opplevde ledelsen som betryggende, noe som gir studentene et godt grunnlag for senere opplevelser i tilknytning til vinterfriluftsliv og bygging av nødbivuakk.

Innledning

Valg av ledelsesstiler har i liten grad blitt undersøkt og diskutert i relasjon til friluftsliv. Det finnes derfor lite empirisk forskning som viser til valg av ledelsesstil og forholdet mellom veileder og gruppe i ulike friluftslivssituasjoner. Undervisningen i denne studien omhandler min undervisningspraksis ved bygging av snøhule eller kantgrop i sammenheng med flere vinterfriluftslivskurs. For videre omtale av byggemetoder i snøen velger jeg å benytte

betegnelsen nødbivuakk. Selv om betegnelsen nødbivuakk kan være noe upresist var målet med undervisningen å bygge en effektiv og sikker bolig i snøen.¹

I Norge utviklet Nils Faarlund (1973) veilederbegrepet knyttet til opplæring i friluftsliv. Veilederbegrepet i friluftsliv oppstod som et alternativ til den *instruerende* pedagogikken, og skulle være en gruppeorientert arbeidsform i fri natur (Faarlund, 2006).² Situasjonsbestemt ledelse har derfor blitt et sentralt perspektiv i friluftslivspedagogikken (Faarlund, 1973, 2005; Tordsson, 1993). I følge Tordsson (1993) innebærer veiledning i friluftsliv at man lærer *i* og *gjennom* et direkte møte med autentiske situasjoner, såkalt *situasjonsorientert* læring. Faarlund (2005) sier også at situasjonsbestemt lederskap er en forutsetning for god veiledning. Det gjelder å kunne handle relevant og fornuftig i møtet med uoversiktlige situasjoner, noe en ikke kan lære gjennom innlærte handlingsformler og drilling.

I forhold til veilederens praktiske bruk av situasjonsbestemt ledelse viser Grube, Phipps og Grube (2002) til erfaringer på hvordan ledelsen ble praktisert gjennom en 8 dagers friluftslivstur. Studien påpeker vanskelighetene for veileder med å gi en korrekt vurdering av gruppens evner og erfaring i forhold til ledelsen i læringssituasjonene som oppstår. Grube et al. (2002) poengterer at ledelsesstilen er slik som den oppfattes av gruppen. Selv om jeg som veileder mener jeg veileder på en annen måte, er det gruppens oppfatning som gjelder. Det er derfor av interesse å se hvordan studentene opplever min situasjonsbestemte ledelse i praksis.

På bakgrunn av presentert rasjonale er problemstillingen for studien; *hvordan opplevde ulike studentgrupper veileders situasjonsbestemte ledelse ved bygging av nødbivuakk vinterstid?* I dette spørsmålet innbefatter også delspørsmålet om studentgruppene opplevde ledelsen og situasjonene som trygg/sikker. Sentralt for artikkelen er også å belyse forholdet mellom situasjonsbestemt ledelse og studentgruppens muligheter for situert læring.

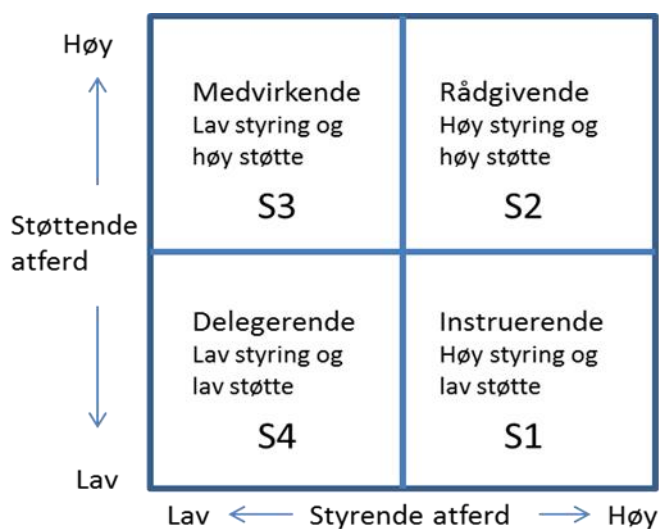
Veiledning i friluftsliv

To av de viktigste kompetansene til en friluftslivsveileder er å kunne vurdere situasjoner og ta gode beslutninger (Cain & McAvoy, 1990). Manglende evne til å handle ut i fra situasjonsbestemt informasjon kan føre til alvorlige hendelser (Boyes & O'Hare, 2003). I internasjonal litteratur finnes det flere ledelsesmodeller knyttet til veiledning og ledelse i friluftsliv. To ledelsesmodeller som benyttes innenfor friluftsliv er *situasjonsbestemt ledelse* (Tannenbaum & Schmidt, 1958, 1973; Faarlund, 1973; Grube et al., 2002) og *naturalistic decision-making (NDM)* (Zsombok & Klein, 1997; Boyes & O'Hare, 2003). Teorien om situasjonsbestemt ledelse forsøker å vise hvordan ledelsen varierer mellom veilederens styrende og støttende ledelse knyttet til konkrete situasjoner. Situasjonsbestemt ledelse er avhengig av de mål og oppgaver som er tema for turen, gruppens kunnskaper og erfaring, og en vurdering av hvilken situasjon gruppen er i (Faarlund, 1973). NDM kjennetegnes i likhet med

situasjonsbestemt ledelse ved at veilederens erfarne oppmerksomhet knyttes til helheten, men er i større grad knyttet til situasjoner der tidsnød og risiko er til stede (Zsambok & Klein, 1997; Boyes & O`Hare, 2003).

Situasjonsbestemt ledelse

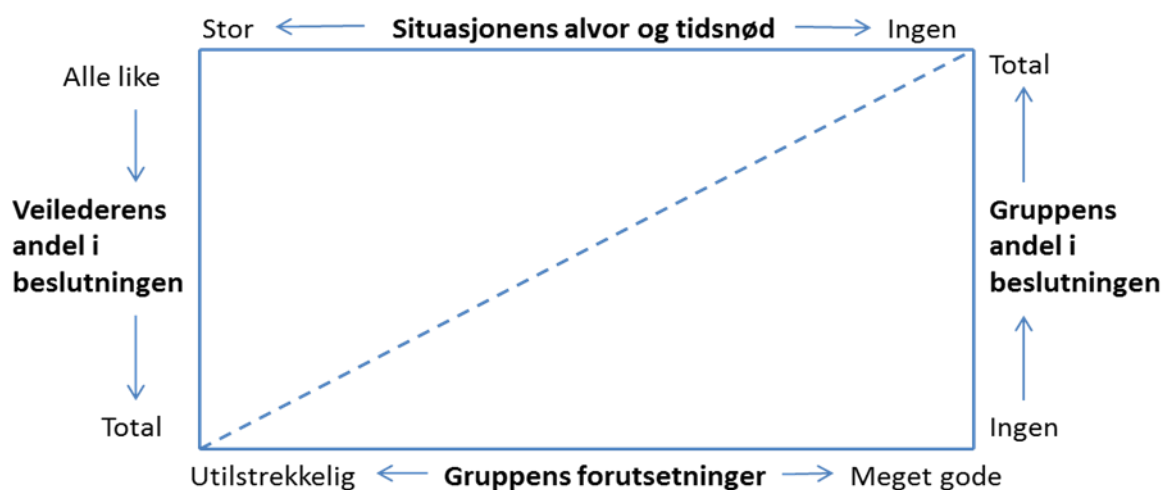
Den teoretiske bakgrunnen for situasjonsbestemt ledelse bygger på en modell av Tannenbaum og Schmidt (1958, 1973) der ledelse deles inn i en syvtrinnskala fra veilederorientert ledelse til gruppeorientert ledelse. Det første nivået beskriver en autoritær ledelsesstil der lederen tar beslutningen og meddeler dette til gruppen. Etter hvert som gruppen utvikler seg i forhold til erfaring og kompetanse inviterer lederen gruppen til å ta beslutninger selv innenfor gitte rammebetingelser.³ Tannenbaum og Schmidt (1958, 1973) trekker frem tre viktige nøkkelfaktorer for å demonstrere fleksibiliteten i ledelsen; i) krefter i lederen, ii) krefter i gruppen og iii) krefter i situasjonen. Det er lederens vurdering eller oppfattelse av disse faktorene som avgjør ledelsesstilen i den aktuelle situasjonen. Modellen til situasjonsbestemt ledelse ble videre utviklet, og etter hvert redusert fra en syvtrinnskala til en femtrinnskala (Pran, 2007), men er i dag mest kjent satt opp i et kvadrat som en firefeltsmodell (figur 1).



Figur 1: Situasjonsbestemt ledelsesmodell på bakgrunn av Hersey, Blanchard og Johnson (2008).

I følge situasjonsbestemt lederskap finnes det flere måter å lede en gruppe på. Lederskapet avhenger av individenes eller gruppens evner og motivasjon til å løse en oppgave (Hersey et al., 2008). På bakgrunn av vurderinger av gruppen og den konkrete situasjonen benytter lederen ulik grad av styring og støtte. Styrende atferd hos lederen går ut på å instruere gruppen i hva de skal gjøre, hvordan de skal gjøre det, når de skal gjøre det, hvor de skal gjøre det og hvem som skal gjøre det. Støttende atferd er graden av hvor mye en leder inviterer til kommunikasjon i form av å lytte og tilby veiledning.

Situasjonsbestemt ledelse slik vi kjenner den fra friluftslivet i Norge ble først introdusert i forsvarets krigsskoleutdanning (Pran, 2007; Horgen, 2009). I forbindelse med oppstart av Høgfjellsskolen startet Nils Faarlund mot slutten av 1960 -årene med vinterkurs for krigsskolekadetter. Dette inspirerte Faarlund til å utvikle en modell av situasjonsbestemt ledelse i relasjon til veiledning av grupper i friluftsliv (figur 2). I det praktiske og utøvende friluftslivet skulle veilederen så langt som situasjonen tillot, legge opp til samhandling mellom veileder og gruppen. Det enkelte medlem av gruppen med ulik kunnskap, erfaring og ferdigheter skulle oppmuntres til deltakelse og medansvar.



Figur 2: Situasjonsbestemt ledelse avhengig av gruppens forutsetninger og situasjonens alvor (Faarlund, 1973)

I forhold til Faarlunds modell om situasjonsbestemt ledelse kan den tolkes som at en godt kvalifisert gruppe, der alle har gode evner og motivasjon, trenger ingen styrende veileder, men ute i naturen kan det raskt skifte fra sol og stille til vind og nedbør, og veilederen må av den grunn ha en viss form for styring. Mangel på lederskap kan derfor i gitte situasjoner føre til alvorlige hendelser og ulykker. Er situasjonen som veiledningen skal foregå i preget av alvor og en viss grad av risiko kan ikke gruppen ta fullt ansvar i situasjonen selv om gruppens forutsetninger er gode. Modellen til Faarlund (1973) er tydelig på veilederansvaret og risikovurderingen, og sammenfatter på dette området ledelsesteorien NDM (Zsambok & Klein, 1997; Boyes & O`Hare, 2003).

Ulike veiledningsmodeller

Som nevnt innledningsvis har ledelse og ledelsesstiler i liten grad blitt undersøkt og diskutert i relasjon til friluftsliv. Grube et al. (2002) viser til vanskelighetene med å gi en korrekt vurdering av gruppens evner og erfaring i forhold til den situasjonsbestemte ledelsen. De konkluderer med at å praktisere situasjonsbestemt ledelse krever mye erfaring.

I forbindelse med erfaring undersøkte Hayashi og Ewert (2006) hva som karakteriserte ledelsen hos erfarne friluftslivsveiledere, og sammenliknet disse

med en stor normalpopulasjon. Funnene fra deres studie viste at friluftslivsveilederne var flinkere til å benytte studentaktive og problembaserte metoder. Friluftslivsveilederne forstod i større grad at omgivelsene, gruppen og den konkrete læringsoppgaven var sentralt for valg av deres ledelse. Friluftslivsveilederne viste også større vilje til å involvere seg i studentenes spørsmål og tilbød oftere støtte i læringssituasjonene. Dette henger også sammen med funnene til Galloway (2007) som sier at erfarne friluftslivsveiledere stolte mer på sin egen vurdering av situasjonen til sammenlikning med mindre erfarne friluftslivsveiledere. Erfarne friluftslivsveiledere kan kanskje av den grunn benytte seg mer av studentaktive og problembaserte metoder. I forhold til valg av ledelse og læringsmetoder gjorde Høyem (2010) en studie der instruksjonsbasert læring og problembasert læring ble anvendt på to grupper i tilknytning til bygging av *kantgrop* i vinterfjellet. Resultatene viste at begge læringsmetodene ble positivt mottatt av studentene. Studien vektlegger imidlertid betydningen av at friluftslivsstudentene får erfaringer i og gjennom praktisk deltakelse i friluftsliv.

Mesterlære og senere *situert læring* har tradisjonelt stått sterkt som pedagogisk metode knyttet til læring i friluftsliv (Faarlund, 2005, 2006; Haahr, 2005). På grunn av sikkerhetsaspektet er det kanskje naturlig at mesterlære har blitt anvendt innenfor friluftslivsundervisningen. Faarlund (2006:13) sier: «*kunsten å veilede handler derfor om å hjelpe frem lærling i møtet med fri natur, der livsfaren aldri er helt fraværende, uten å måtte ty til en kontrollerende væremåte*». Mesterlære kan også omtales som en form for situert læring der deltakerne blir oppmerksom på hvordan andre individer opptrer og løser situasjoner. Med bakgrunn i situert læring sier Dyste (2001) at det er gjennom veiledning fra leder og støtte fra gruppen at individer lærer. Innenfor situert læring vil alle aktørene i læringsmiljøet påvirke hverandre, også mesteren vil lære i samhandling med sine lærlinger (Lave og Wenger, 2003). Handlingene og det sosiale engasjementet kan være hvordan en gruppe nybegynnere innenfor en friluftslivskontekst observerer og gradvis tar del i arbeidet til en ekspert. Gjennom praktiske situasjoner i friluftsliv går individet læringsgradene og blir etter hvert selv mesteren, eller i friluftslivssammenheng, veilederen. I friluftslivet er det ikke alle situasjoner studentene kan delta fullt ut i, fordi erfaringene og ferdighetene deres er for mangelfulle i forhold til risikoen som er knyttet til situasjonen. Veileder vil derfor basere sin ledelse på vurderingene av gruppen og situasjonen som studentene skal inngå i. Lave og Wenger (1991) sier at fullverdig deltakelse i praksisfellesskapet krever at gruppen får tilgang til informasjon og aktiviteter i samvær med mesteren.

Litteraturgjennomgangen viser til en tydelig tradisjon der lederskapet i friluftsliv knyttes til situasjonen og gruppen som helhet. Gjennom både modeller av situasjonsbestemt ledelse og pedagogiske ståsteder som mesterlære og situert læring får vi et teoretisk innblikk i grunnlaget for lederskapet og veiledningen i friluftsliv. Det oppstår likevel et praktisk spørsmål i forhold til hvor lett det er å

anvende disse lederskapsmodellene. Mange har funnet at det kreves mye erfaring fra praktisk friluftsliv for å kunne veilede en gruppe på best mulig måte, både i forhold til læring og sikkerhet. Selv om det finnes mye erfaring fra ulike veiledere i friluftsliv, er det svært lite som er skrevet og operasjonalisert i forhold til hvordan lederskapet konkret oppleves av en gruppe.

Metode

Rammene som studien bygger på er planlagt undervisning med studenter i høyere utdanning der alle har gjennomgått teoretisk undervisning i forkant. Teoriundervisningen omhandlet generelt vinterfriluftsliv som utstysrbehov, trygg ferdsel, og prinsipper for effektiv bygging av nødbivuakk, men ikke noe om ledelsesteorier. Selv om betegnelsen nødbivuakk benyttes var de valgte byggemetodene på alle turene bruk av tradisjonell snøhule eller en kantgrop (Augustad, 2006; Vikene, 2007). Valg av type nødbivuakk ble foretatt av meg som veileder ut i fra en vurdering av snøforhold og skavlens utforming.

I løpet av vinteren 2011 ble det gjennomført tre ulike vinterturer med forskjellige studentgrupper der bygging av nødbivuakk var hovedmålet for undervisningen. Utvalget fra de tre studentgruppene bestod av til sammen 88 studenter (tabell 1). Studentene i gruppe 1 ble definert som en gruppe med *noe erfaring* siden de var i gang med en utdanning i friluftsliv der de fleste studentene hadde bygget nødbivuakk tidligere. Studentene i gruppe 2 og 3 var i sitt første år med idrettsutdanning der interessen og bakgrunnen for friluftsliv varierte. De ble derfor definert som *nybegynnere*.

Tabell 1: Studentgruppene og antall smågrupper som inngikk i den empiriske delen

Studentgruppene (smågrupper)	Erfaring	Utvalg med i undersøkelsen
Gr. 1. 16 studenter (5 små gr.)	Noe erfaring (2. års friluftsliv)	16
Gr. 2. 35 studenter (10 små gr.)	Nybegynnere (1. års idrett/friluftsliv)	34
Gr. 3. 39 studenter (11 små gr.)	Nybegynnere (1. års idrett/friluftsliv)	38
		88⁴

I det praktiske arbeidet med å bygge og ferdigstille en nødbivuakk for overnatting ble studentene organisert i kjønnsblandede smågrupper på tre og fire, der byggeprosessen varte i fra 3 til 4 timer. Ledelsen av studentgruppene i byggingen av nødbivuakk foregikk på bakgrunn av situasjonsbestemte faktorer i kombinasjon med undertegnedes erfaring fra veiledning i vinterfriluftsliv. I og med betegnelsen nødbivuakk benyttes er det også relevant å nevne at ledelsesstilen legger opp til at studentene skal bygge raskt og effektivt. Sentralt for ledelsen på alle de tre turene var også at været varierte fra fint til overskyet,

med litt variasjoner i vind, minusgrader og med god og kompakt vintersnø. Været gav derfor ikke grunnlag for store situasjonsbestemte handlinger mellom studentgruppe 1, 2 og 3.

Jeg har som veileder i friluftsliv gjennomført 28 vinterturer for studenter i høyere utdanning der bygging og overnatting i nødbivuakk har vært hovedtema. På grunnlag av min konkrete erfaring ble ledelsen ved innsamling av data delt inn i tre faser; i) *før byggefasen*, ii) *byggefasen* og iii) *sluttproduktet*. *Før byggefasen* kan beskrives som perioden før smågruppene starter med gravearbeidet. I denne fasen fordeler veileder graveteigene og smågruppene må kontrollere skavlen og planlegge starten på gravearbeidet. *Byggefasen* er perioden fra en starter med gravingen og frem til at nødbivuakken er stor nok for gruppen. *Sluttproduktet* kan beskrives som perioden der det gjøres små justeringer på nødbivuakken. Aktuelle justeringer i denne fasen er å påse at nødbivuakken er passe stor, har god krumning på taket for å ivareta sikkerheten, og at hulen bygges med tilstrekkelig kuldegrop og kuldelås (Vikene, 2007).

I forbindelse med datainnsamlingen ble det utarbeidet et spørreskjema på bakgrunn av litteratur om situasjonsbestemt ledelse, der begrepene *styrende* og *støttende* ledelse ble benyttet (Hersey et al., 2008). Hoveddelen av det kvantitative spørreskjemaet var organisert som en Visuell Analog Skala (VAS) og i utfyllingen av skjemaet var det til sammen seks visuelle linjer (nøyaktig 100 mm lange), som studentene individuelt og anonymt skulle gi en vurdering av. Studentene vurderte graden av både veileders styrende og veileders støttende ledelse i de tre nevnte fasene, der 0 er vurdert som ingen styring eller støtte og 100 som totalt styring eller støtte. Reips og Funke (2008) har gjennomført validering av VAS som metode og argumenterer for at metoden er svært god som intervall eller rangeringsmetode. På det samme skjema var det også mulighet til å gi en skriftlig og åpen vurdering av hvordan studentene opplevde sikkerheten knyttet til situasjonen. I etterkant av ferdigstilling av nødbivuakkene ble skjemaet delt ut og forklart til hver student, og samlet inn fortløpende.

I analysen ble deltakernes responser ut i fra VAS målt med en linjal. Resultatene er presentert som gjennomsnitt og standardavvik. Sammenligninger mellom gruppene ble gjort med en-veis ANOVA og sammenligninger mellom tidspunktene ble gjort med ANOVA for repeterende målinger i programmet SigmaPlot 10.0 (Systat Inc, San Jose, CA, USA). Signifikansnivået ble satt til $p \leq 0,05$. I analysen av det åpne spørsmålet ble det etter gjennomlesning gjort en sammenfatning der hovedinntrykket fra de ulike gruppene ble registrert.

Ut i fra en metodisk betraktning kan kombinasjonen av teoretisk kunnskap og personlig yrkeserfaring være en viktig kilde for tenking og teoriutvikling (Kvale, 1997; Straus og Corbin, 1998; Ronglan, 2013). Metodisk kan det være en utfordring å forske på egen praksis, men ved bruk av kvantitativ metode og innsamling av anonyme data har jeg forsøkt å holde en kritisk avstand mellom forsker og informanter. Ronglan (2013) sier at nøkkelen er å utnytte sin kjennskap til feltet uten å bli fanget av sine fordommer, og at egne erfaringer

bevisstgjøres. Min subjektivitet kommer kanskje mest til syne ved bruk av begreper i diskusjonen der min erfaring fra praksisfeltet vil fremtre. Eksempler på slike begreper er forståelsen av styrende og støttende ledelse og hvordan ledelsen varierte i ulike faser av byggearbeidet.

Denne studien viser til hvordan ulike studentgrupper opplevde ledelsen hos en bestemt veileder. Man kan derfor ikke generalisere funnene til andre veileders ledelsesmåte, men lese dette som et eksempel på hvordan ledelsen varierer og oppfattes i tilknytning til en reell friluftslivssituasjon. Det som videre er sentralt for det metodiske spørsmålet er at på alle tre turene har det vært med en ekstra veileder. Med-veileder har derfor vært innforstått med sin rolle på turene og fulgt hovedveilederens opplegg med å bygge og ferdigstille en nødbivuakk, slik at ledelsesatferden i stor grad omhandler undertegnede erfaringer og ledelsesstil.

Resultat

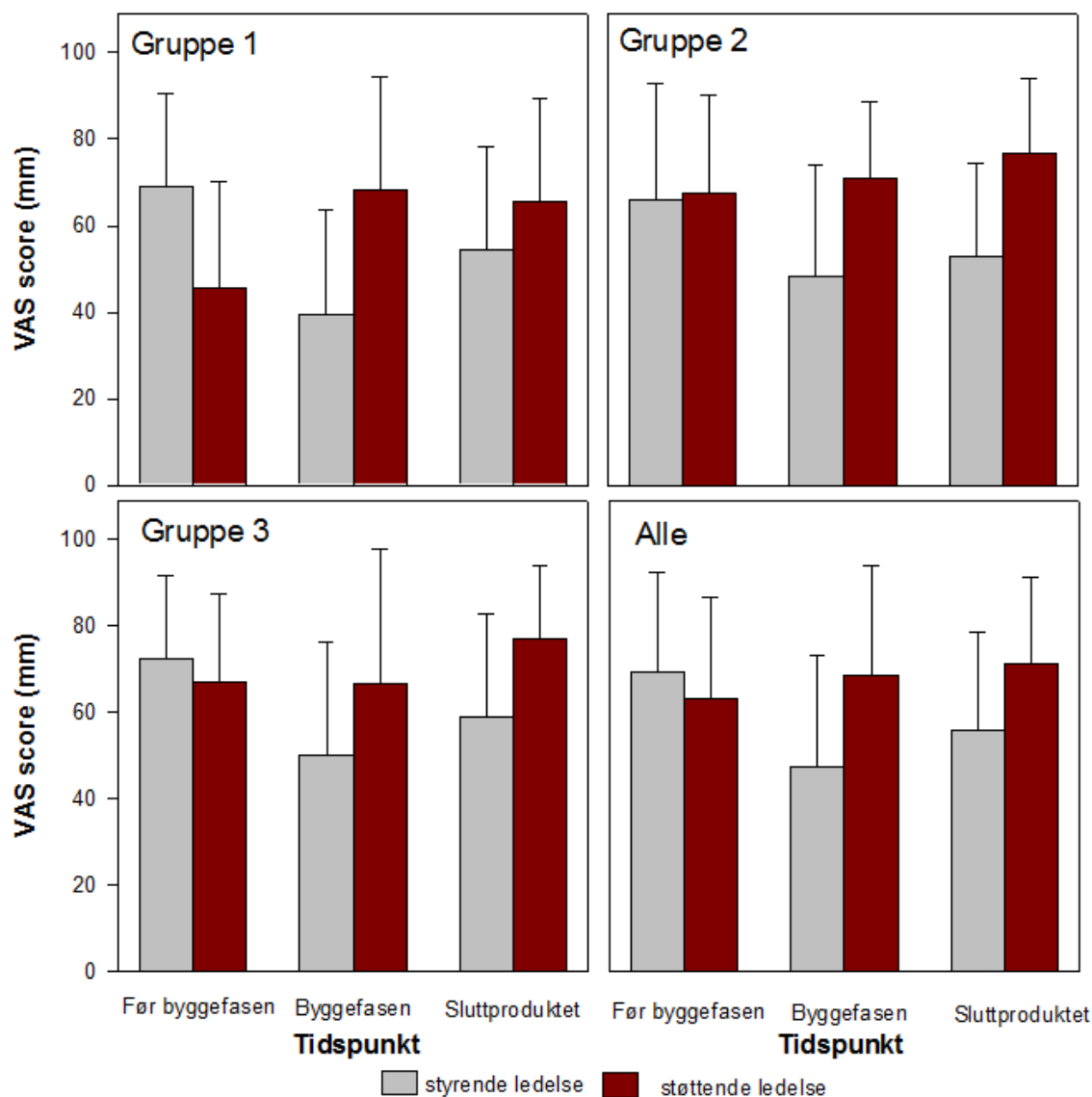
Hovedspørsmålet ved denne studien var hvordan ulike studentgrupper opplevde veileders situasjonsbestemte ledelse. Ledelsen ble ved datainnsamling delt i tre faser eller tidspunkter der studentene ga tilbakemelding på veileders styrende og støttende ledelse. Høy verdi betyr mye styrende eller støttende ledelse (figur 3). Det ble også stilt spørsmål om studentenes opplevelse av trygghet i situasjonene. Dette er beskrevet som en sammenfatning til slutt i resultatdelen.

Opplevd ledelse innad i gruppe 1, 2 og 3

Gruppe 1 sin opplevelse av den styrende ledelsen viser en signifikant forskjell mellom *før byggefasen* og *byggefasen* ($p < 0,001$). Denne endringen er signifikant også hos gruppe 2 og 3 som var definert som nybegynnere ($p < 0,05$). Angående endringer i den styrende ledelsen mellom de andre fasene i byggeprosessen er det ingen signifikante endringer innad i de enkelte gruppene.

Ved opplevelsen av veilederens støttende ledelse innad i de ulike gruppene opplevde studentene i gruppe 1 at veileder støtter signifikant mer fra *før byggefasen* og til *byggefasen* ($p = 0,003$), noe som også gjelder mellom *før byggefasen* og *sluttproduktet* ($p = 0,008$). For gruppe 2 og 3 er det ingen signifikante endringer mellom fasene og den støttende ledelsen.

Ut i fra resultatene ser vi også at variasjonen som standardavviket indikerer er stort innad i alle gruppene, og i alle fasene. Det store standardavviket viser at veileder har variert ledelsen på bakgrunn av situasjonsbestemte forhold og en vurdering av at enkelte smågrupper hadde behov for ulik grad av både styring og støtte.



Figur 3. Viser studentenes opplevde ledelse på tre ulike tidspunkter ved bygging av nødbivuakk i vinterfjellet. Veileders styrende ledelse er markert i grå kolonne og veileders støttende ledelse i rød kolonne. Standardavviket vises som «error bars» på toppen av hver kolonne.

Opplevd ledelsesforskjeller mellom gruppene

Resultatene viser ingen signifikante forskjeller mellom de tre gruppene ($p=0,73$) ved den styrende ledelsen i *før byggefasen*, noe som viser at ledelsen oppfattes som lik mellom gruppene. For den samme testen om veilederens støttende ledelse i *før byggefasen*, viste resultatene en signifikant forskjell mellom gruppene ($p=0,006$), der gruppe 1 opplevde lite støtte fra veileder.

På det neste tidspunktet *byggefasen*, viser resultatene ingen signifikante forskjeller mellom de tre gruppene verken i forhold til veilederens styrende ledelse ($p=0,367$), eller veilederens støttende ledelse ($p=0,975$). I grove trekk betyr dette at ledelsen blir oppfattet veldig likt på samme tidspunkt for de ulike studentgruppene i *byggefasen*.

Resultatene av veileders styrende ledelse mellom de tre gruppene ved *sluttproduktet* viser at studentene, på tvers av gruppene, oppfatter veileders ledelse som lik ($p=0,569$). For den støttende ledelsen oppfatter gruppe 2 og 3 derimot at de får mer støtte fra veileder en gruppe 1 ($p=0,076$). Selv om ikke forskjellen er signifikant viser resultatet at veileder gir ca. 15 % mer støtte til gruppe 2 og 3 ved *sluttproduktet*.

Opplevd ledelse samlet for alle gruppene

For å kontrollere om veileders ledelse mellom de ulike fasene i byggeprosessen ikke skyldes tilfeldigheter, ble endringene testet samlet for alle gruppene (n 88). Den styrende ledelsen oppfattes som høy i *før byggefasen*, litt mindre i *byggefasen* for å så bli noe mer styrende igjen ved *sluttproduktet*. Testen viser også at det er signifikante endringer i den styrende ledelsen mellom alle fasene i prosessen ($p=0.001$). Ved veileders støttende ledelse samlet for alle gruppene viser resultatene også at det er en signifikant endring i ledelsen mellom *før byggefasen* og til de to siste fasene ($p=0,008$).

Opplevelsen av sikkerheten

På spørsmål om hvordan den enkelte student opplevde sikkerheten viser dataene at alle studentgruppene opplevde situasjonen som trygg. Mange viser også refleksjoner i forhold til at de stolte på veiledernes ledelse og gav uttrykk for at dette var en positiv erfaring. Dataene viser ingen tydelige forskjeller på hvordan de tre ulike studentgruppene opplevde sikkerheten. Den eneste forskjellen er at mange studenter i gruppe 1 i større grad viser til kunnskapsmessige refleksjoner i forhold til skavlens og snøens egenskaper i relasjon til sikkerheten.

Diskusjon

Hensikten med studien var å se på hvordan studentgruppene opplevde min ledelsesatferd som veileder i forbindelse med bygging av nødbivuakk i vinterfjellet. I diskusjonens første del velger jeg å kommentere ledelsen i de ulike byggefasene for så til slutt å diskutere ledelsen i sammenheng med situasjonsbestemt veiledning i friluftsliv. Til slutt i diskusjonsdelen vil perspektiver vedkommende studentenes opplevelse av sikkerhet bli belyst.

Ledelse før byggefasen

I *før byggefasen* tar jeg som veileder ofte noe styring slik at gruppene ikke bare gyver løs på byggeprosessen uten plan for plassering av andre smågrupper i skavlens, og det videre arbeidet med tanke på effektivitet og sikkerhet. Min erfaring fra veiledningen samsvarer med funn fra resultatdelen der alle studentgruppene i stor grad oppfattet ledelsen i *før byggefasen* som veldig styrende. Ser vi på veileders støttende atferd oppfattet den noe mer erfarne

gruppe 1 at de får liten støtte i sammenligning med gruppe 2 og 3. Med utgangspunkt i firefeltsmodellen (figur 1) til Hersey et al. (2008) ser vi at den noe erfarne gruppe 1 oppfattet ledelsen som høy grad av styring og med lav støtte (S1). Nybegynnerne i gruppe 2 og 3, oppfattet derimot ledelsen mer som høy grad av styring og høy grad av støtte (S2). Når jeg som veileder benyttet en *instruerende* ledelsesstil til gruppe 1 kan det være fordi gruppen har lav kompetanse, men er motivert for oppgaven og trenger ikke stor grad av støtte for å komme i gang. For gruppe 2 og 3 har jeg som veileder benyttet en *rådgivende* ledelse som tilsier at gruppen har lav kompetanse, men mangler motivasjon for å komme i gang. På grunn av mine konkrete erfaringer av *før byggefasen* er det godt mulig at veilederens styrende ledelse ikke har blitt påvirket av at studentgruppe 1 hadde mer erfaring enn de to andre gruppene. Vi kan argumentere for at ledelsen her ikke har vært tilstrekkelig situasjonsbestemt ut i fra gruppen og situasjonen, men heller i større grad blitt påvirket av det som Tannenbaum og Schmidt (1958, 1973) omtaler som *krefter* i lederen. Vedkommende veileders mindre støttende atferd til gruppe 1 kan årsaken være i tråd med situasjonsbestemt ledelse, at jeg vurderte gruppen til å være mer erfaren og motivert for oppgaven (Hersey et al., 2008). Grube et al. (2002) poengterer også at det vanskeligste ved å velge en passende ledelsesstil er å gi en korrekt vurdering av gruppens erfarings- og ferdighetsnivå.

Ser vi på de ulike modellene av situasjonsbestemt ledelse oppfatter alle studentene ledelsen i denne fasen som sterkt veilederorientert. Ut i fra modellen til Faarlund (1973) kan vi kanskje argumentere for at det ligger et risikomoment i denne fasen av byggeprosessen. Phipps og Swiderski (1990) sier også at effektivt lederskap avhenger av veilederens evner til å velge riktig ledelse i forhold til situasjonen og gruppen. Enten studentgruppene er erfarne eller uerfarne bør veileder ut i fra min erfaring sørge for at skavlen er sikker, og at avstanden mellom de ulike nødbivuakkgruppene er tilstrekkelig i forhold til bæreevnen i snøen/skavlen.

Ledelsen i byggefasen

Når vi går fra *før byggefasen* til *byggefasen* tilsier min erfaring en annen ledelsesatferd. Nybegynnere får gjerne styrende ledelse spesielt i forhold til at de bør starte gravingen høyt i skavlen,⁵ mens gruppen med mer erfaring bør inneha kunnskap om dette. *Byggefasen* er etter min vurdering heller ikke så avgjørende for sikkerhetsaspektet da feil som eventuelt gjøres, kan rettes på senere. Både den styrende og den støttende ledelsen oppfattes likevel relativt likt for de tre gruppene i *byggefasen*, selv om en ut i fra det store standardavviket kan konkludere med at ledelsen har variert innad i smågruppene for gruppe 1, 2 og 3. Med bakgrunn i situasjonsbestemt ledelsesteori er det naturlig at veileder gir ulik styring og støtte ut i fra en vurdering av situasjonen og smågruppens behov.

Ut i fra resultatene ser vi at gruppene opplevde en signifikant nedgang i veileders styrende ledelse fra *før byggefasen* og til *byggefasen*, noe som er

situasjonsbestemt ut i fra en vurdering om at risikoaspektet er lavere i denne fasen. Videre viste resultatene at veileder støtter signifikant mer fra *før byggefasen* og til *byggefasen*. Selv om jeg som veileder tillater mer gruppeorientert eller mer *medvirkende* (S3) ledelse i denne fasen advarer Hersey et al. (2008) mot for tidlig ansvarsoverføring til gruppen. For mye feil i gruppen kan føre til frustrasjon og hindre senere ansvar i andre situasjoner.

Ledelsen ved sluttproduktet

I veiledningen under *sluttproduktet* er det ut fra min tidligere erfaring liten forskjell på om gruppen er erfaren eller uerfaren. Når vi kommer til spørsmålet om snøen og skavlens kvalitet er god nok, eller om nødbivuakken er hensiktsmessig bygget, er det veileders ansvar å vurdere dette. Ut fra min erfaring må veileder ofte gi styrende veiledning i forhold til om konstruksjonen er sikker for overnatting. Funnene i studien viste også at veileders styrende ledelse for alle gruppene økte signifikant fra *byggefasen* og til *sluttproduktet*, og det var ikke signifikante forskjeller mellom gruppene. Med andre ord var ledelsen i denne fasen uavhengig av gruppenes erfaringsbakgrunn, selv om gruppe 2 og 3 opplevde noe mer støtte. Ut i fra situasjonsbestemt ledelse kan en hevde at ledelsen her hadde stor grad av både styring og støtte, som Hersey et al. (2008) kaller for *rådgivende* ledelse (S2), men en skal også her være klar over at det store standardavviket viser at ledelsen har variert.

For å poengtere hvorfor veileder styrer mer i denne fasen kan jeg vise til en historie fra vinteren 2010. Gruppene ferdigstilte nødbivuakkene, men i byggeprosessen oppdaget veilederne sprekkdannelse i snøen, hørte flere drønn i snødekket og de kommende værutsiktene var negative med tanke på sikkerheten (mildvær og mer nedbør). Veilederne vurderte situasjonen som for stor risiko, og bestemte derfor at ingen skulle overnatte i nødbivuakkene. Denne historien viser en situasjonsbestemt ledelse og årsaken til at ledelsen ved *sluttproduktet* blir mer styrende. Dette støttes og av Boyes og O'Hare (2003) som sier at manglende evne til å handle på bakgrunn av sentral informasjon knyttet til aktiviteten kan føre til alvorlige hendelser.

Situasjonsbestemt ledelse og vinterfriluftsliv

Gjennom bygging av nødbivuakk har jeg presentert funn og erfaringer på hvordan den situasjonsbestemte ledelsen endrer seg mellom nybegynnere og noe mer erfarne studenter gjennom tre ulike faser i byggeprosessen. Funnene viser at alle studentgruppene opplevde at ledelsen endret seg i forhold til de tre fasene i byggeprosessen, men at den gjennomsnittlige ledelsen endret seg lite ut i fra gruppens erfaringer og situasjonsrelaterte krav. Likevel vil en på bakgrunn av resultatenes store standardavvik kunne påstå at ledelsen varierte mellom de ulike smågruppene og deres situasjonsbestemte behov for enten styring eller støtte.

En sentral faktor i situasjonsbestemt ledelse er vurderingen av gruppens modenhet eller evner (Phipps & Swiderski, 1990; Grube et al., 2002; Hersey et

al., 2008). For ledelsen og opplæringen i denne studien er kanskje svaret at jeg som veileder generelt har vurdert studentgruppene til å være for uerfarne til å kunne ta en større del i beslutningsprosessene. Samtidig er det trolig et problem at gruppe 2 og 3 bestod av mange smågrupper som har gjort det vanskelig for meg og min med-veileder å analysere nøyaktig hvilke egenskaper og behov smågruppen hadde.

Faarlund (1973) hevder at veiledningen må tilpasses de krav som det aktuelle naturområdet stiller. Det kan kanskje i vinterfriluftslivssammenheng argumenteres for at noe erfaring hos gruppene ikke har så stor betydning for veileders ledelsesatferd. Grunnen til denne påstanden er at det krever mye erfaring og kunnskap for å kunne vurdere faktorene som er av betydning for sikkerheten i vinterfjellet. Boyes og O`Hare (2003) påpeker også at nybegynnere i friluftsliv ofte har liten erfaring eller forståelse av den potensielle risikoen som ligger i en friluftslivssituasjon, derfor ligger ansvaret i hendene på den erfarne veilederen i gruppen. Færre og færre har i dag erfaringer med lange skiturer (Odden, 2008), og en kan anta at erfaringen og kunnskapen om overnatting i snø også er lav hos befolkningen generelt. Spesielt uerfarne studenter har ikke forutsetninger for vurderinger som er avgjørende for bygging og overnatting i nødbivuakk. I påvente av at gruppen tilegner seg nok kunnskap og erfaring må ledelsen i starten være noe mer veilederorientert (Phipps & Swiderski, 1990).

Tannenbaum og Schmidt (1958, 1973) sier at situasjonsbestemt lederskap avhenger av veileders bakgrunn, kompetanse og eget verdisystem i forhold til hva som vurderes som akseptabel risiko. Dette betyr at selv med lik erfaringsbakgrunn og utdanning vil det være store forskjeller på hva den enkelte veileder tillater av gruppeorientert ledelse. Jeg som veileder i friluftsliv har mine erfaringer (kompetanse), mitt eget utviklede verdisystem og derav en egen oppfatning av hva jeg tillater av risiko. Selv om ledelsen i denne studien var noe veilederorientert, poengterer Hersey et al. (2008) at det er flere måter å lede en gruppe på. Veilederen skal i følge Faarlund (1973) gjøre sine vurderinger av situasjonene og gruppen, og oppmuntre til deltakelse og ansvar der det er mulig ut i fra et sikkerhetsperspektiv.

Innenfor læringsperspektivet situert læring er det sannsynlig at studentene vil lære av veileders ledelsesmåte ved bygging av nødbivuakk, og at kunnskaper og ferdigheter utvikles gjennom deltakelse i sosial praksis. Situert læring har blitt kritisert for at de som skal lære (studentene) bare imiterer mesteren (Nielsen & Tanggaard, 2006). Nielsen og Tanggaard (2006) tilbakeviser dette og hevder at de som er lærlinger ikke bare passivt overtar mesterens verdier og normer, men gjør selvstendige vurderinger gjennom deltakelse i det sosiale fellesskap. Säljö (2005) sier også at å bli sosialisert i en praksis ikke er å lære seg en serie eksplisitte regler som en følger til punkt og prikke. Snarere har det å gjøre med at individene skaffer seg en komplisert innsikt i hvor og når de ulike reglene er passende. I forhold til den situasjonsbestemte ledelsen og erfaringene som studentene får gjennom praksisfellesskapet er det derfor naturlig at den enkelte

student gjør sine egne og selvstendige vurderinger ved senere praktiske situasjoner. Veiledning (på sikt) handler om å dyktiggjøre deltakerne til selvstendig og ansvarsfull ferdsel i vinterfjellet.

Et annet spørsmål som vedkommer studien omhandlet studentenes opplevelse av sikkerheten. I forhold til ledelsen og innholdet i friluftslivsundervisningen kan studentene oppleve mange situasjoner som fysisk, følelsesmessig eller sosialt utfordrende. Shooter, Paisley og Sibthorp (2012) sier at lederens evne til å utstråle trygghet i situasjoner som oppleves som risikofylte vil føre til mer effektiv læring for studentgruppen. Bygging av nødbivuakk i vinterfjellet kan være en situasjon som oppleves som risikofylt, og det er derfor sentralt at studentene opplever ledelsen og situasjonene som betryggende. Resultatene viser til at mange studenter opplevde situasjonen som sikker og trygg. På gruppe 1 sier informant 11; *«Ut i fra at det ikke er så mye snø vurderte lærerne at vi ikke kunne lage en normal nødbivuakk. [Jeg] har overhodet ikke vært i tvil på lærernes beslutning, føler at våres veiledere har 100 % styr på det»*. Dette sitatet viser at studenten opplevde situasjonen som betryggende samtidig som vedkommende henviser til veiledernes situasjonsbestemte vurdering vedkommende type nødbivuakk. Tilsvarende informasjon får vi fra informant 1 i gruppe 2; *«Synes sikkerheten ble godt tatt vare på, vi stoppet i tide. Bra ledelse angående plassering av hulene. Snøforholdene virker bra, tydelige og erfarne veiledere»*.

Angående den situerte læringen var det også interessant med sitatet fra informant 13 i gruppe 3; *«Fikk god informasjon om sikkerhet, og hadde en på gruppen som hadde gjort dette før. [Han] ga oss informasjon om hva vi skulle gjøre og hvordan vi skulle bygge en sikker snøhule»*. Dette viser at det ikke bare er veilederne som bidrar til studentenes læring, men også andre studenter gjennom deres felles sosiale prosjekt med å bygge og ferdigstille en nødbivuakk for overnatting.

En studie av Backman (2011) viser at lærerne i friluftsliv i stor grad reproduserte sin egen praksis på bakgrunn av den enkeltes utdanning og erfaring fra friluftsliv. Dette betyr at veiledningen og erfaringen fra friluftslivs-utdanningen kan påvirke studentenes utvikling og fremtidig ledelse i friluftsliv. Med bakgrunn i forskningen fra både Backman (2011) og Høyem (2010) kan det tenkes at en større bevisstgjøring av veileders ledelse i utdanningen vil være betydningsfullt for kommende friluftslivslæreres valg av ledelse i praksis. Dette støttes også av Galloway (2007) som sier at selv om vurderings og bestemmelsesevne er en sentral kompetanse hos friluftslivsveilederen er det lite fokus på dette i utdanningene.

Konklusjon

I denne studien har jeg undersøkt hvordan tre ulike studentgrupper opplevde veileders situasjonsbestemte ledelse knyttet til graving av nødbivuakk i vinterfjellet. Funnene viser at studentene opplevde klare ledelsesforskjeller mellom de tre ulike fasene i byggeprosessen, men at den opplevde ledelsesatferden mellom gruppene varierte lite i forhold til om gruppene var definert som noe erfarne eller nybegynnere. Det mest tydelige funnet var at den mest erfarne gruppen opplevde mindre støtte i *før byggefasen* sammenlignet med de to nybegynnergruppene. Dette funnet samsvarer med teori fra situasjonsbestemt ledelse der veileder tillater mer gruppeorientert ledelse på bakgrunn av mer erfaring og motivasjon hos gruppen (Faarlund, 1973; Hersey et al., 2008). Også ut i fra Lave og Wengers (1991) begrep *legitim perifer deltakelse* er det naturlig at nybegynnere får mindre ansvar i starten av en læringssituasjon. Ledelsen varierte likevel lite ut i fra gruppenes erfaring, men ble i stor grad styrt av risikomomentet som potensielt låg i de ulike fasene som byggeprosessen var delt inn i. Ut i fra resultatenes store standardavvik kan vi likevel konkludere med at ledelsen til en viss grad har vært situasjonsbestemt ut i fra en vurdering av smågruppens varierende behov for styring eller støtte. Studien kan langt på vei støtte Grube et al. (2002) som påpeker vanskelighetene med å gi en riktig vurdering av gruppens evner og erfaringer i relasjon til læringssituasjonene som oppstår. Tilbakemeldingene fra studentene viser samtidig at de opplevde situasjonen som trygg. Det er derfor håp om at veileders ledelsesmåte vil gi studentene et godt grunnlag for senere opplevelser knyttet til vinterfriluftsliv og bygging av nødbivuakk.

I det metodiske arbeidet har jeg benyttet et kvantitativt design som i hovedsak måler et gjennomsnitt av hvordan deltakerne i gruppe 1, 2 og 3 opplevde ledelsen. For videre forskning og utvikling av god praksisteori vil det være interessant med et kvalitativt forskningsdesign der en fikk mer inngående kjennskap til hvordan ledelsen varierte på bakgrunn av situasjonen og egenskaper hos enkeltindividet og smågruppen.⁶

Litteratur

- Augestad, T. (2006). Overnatting i snøen. Kantgrop i en liten snøskavl. *Kroppøving*, 6, 14-18.
- Backman, E. (2011). What controls the teaching of *friluftsliv*? Analyzing a pedagogic discourse within Swedish physical education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11, 51-65.
- Boyes, M. A. & O'Hare, D. (2003). Between Safety and Risk: A Model for Outdoor Adventure Decision Making. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3, 63-75.
- Cain, K. D. & McAvoy, L. H. (1990). Experience-Based Judgment. I J.C. Miles & S. Priest (red.). *Adventure Education*. State College, PA: Venture Publishing.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.

- Faarlund, N. (1973). *Friluftsliv, hva – hvorfor – hvordan*. Kompendium nr. 32. NIH
- Faarlund, N. (2005). Vegledning eller situasjonsorientert læring og dannelsen av militære ledere. *Pacem*, 2, 165-181.
- Faarlund, N. (2006). En beretning om læring (anden del). Dansk friluftsliv. *Dansk forum for natur- og friluftsliv*, 68, 10-15.
- Galloway, S. (2007). Experience and Medical Decision-Making in Outdoor Leaders. *Journal of Experiential Education*, 30, 99-116.
- Grube, D. P., Phipps, M. L., & Grube, A. J. (2002). Practicing Leader Decision-Making Through a Systematic Journal Technique: A Single Case Analysis. *Journal of Experiential Education*, 25(1), 220-230.
- Haahr, J. (2005). Friluftslivet og den levende kulturformidling. I Andkjær (red.). *Friluftsliv under forandring – en antologi om fremtidens friluftsliv*. Danmark: Forlaget Bavnebanke.
- Hayashi, A. & Ewert, A. (2006). Outdoor Leaders' Emotional Intelligence and Transformational Leadership. *Journal of Experiential Education*, 3, 222-242.
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Johnson, D. E. (2008). *Management of organizational behavior: leading human resources* (9th ed.) New Jersey: Prentice Hall.
- Horgen, A. (2009). *Friluftslivsveiledning vinterstid*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Høyem, J. (2010). Vi graver oss ned i friluftslivsfagets didaktikk. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 1, 68-78.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situert læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels forlag.
- Nielsen, K. & Tanggaard, L. (2006). Læring, individualisering og social praksis – Svar og nye spørsmål i diskussionen om læring. *Nordisk pedagogik*, 2, 154-165.
- Odden, A. (2008). *Hva skjer med norsk friluftsliv? En studie av utviklingstrekk i norsk friluftsliv 1970-2004*. Avhandling (ph.d.) Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Phipps, M. L. & Swiderski, M. J. (1990). The "Soft" Skills of Outdoor Leadership. I J.C. Miles & S. Priest (red.). *Adventure Education*. State College, PA: Venture Publishing.
- Pran, A. (2007). Offiserdannelse med kjøll og ror – fra instruktør til veileder. I Sookermany og Eriksen (red.). *Veglederen. Et festskrift til Nils Faarlund*. Oslo: Gan Aschehoug.
- Priest, S. & Chase, R. (1989). The conditional theory of outdoor leadership: An exercise in flexibility. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 6(2), 10-17.
- Reips, U-D. & Funke, F. (2008). Interval-level measurement with visual analogue scales in Internet-based research: VAS Generator. *Behavior Research Methods*, 40 (3), 699-704.
- Ronglan, L. T. (2013). Idrettsforskerens engasjement: Om hvordan man arbeider seg «inn og ut av feltet». I Friis Thing og Ottesen (red.). *Metoder i idrætsforskning*. København: Munksgaard.
- Säljö, R. (2005). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Shooter, W., Paisley, K., & Sibthorp, J. (2012). Fostering Trust in Outdoor Leaders: The Role of Personal Attributes. *Journal of Experiential Education*, 35(1), s. 222-237.
- Straus, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Tannenbaum, R. & Schmidt, W. H. (1958). How to choose a leadership pattern. *Harvard business review*, 36, 95 -101.

- Tannenbaum, R. & Schmidt, W. H. (1973). How to choose a leadership pattern. *Harvard business review*, may-june, 3-12.
- Tordsson, B. (1993). *Perspektiv på friluftslivets pedagogikk*. Hovedfagsoppgave. Høgskolen i Telemark. Bø.
- Vikene, O.L. (2007). Snøhulen som nødbivuakk? *Kroppsoving*, 6, 22-25.
- Zsombok, C. E. & Klein, G. (red.). (1997). *Naturalistic Decision Making*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum & associates.

-
- 1 I et nødtilfelle ville man mest sannsynlig improvisert på bakgrunn av generelle byggeprinsipper.
 - 2 Det er relevant å nevne at Faarlund benytter begrepet «vegleder» eller «veg-gleder» som viser til at begrepet har en ekstra dimensjon som henviser til at ledelsesformen både skal være til glede og til forandring.
 - 3 Det kan være relevant og nevne at COLT – modellen (Conditional Outdoor Leadership Theory model) også bygger på Tannenbaum og Schmidt (1958; 1973). Avhengig av hvor fordelaktige forholdene er i situasjonen tilpasses ledelsesstilen til gruppe og kontekst (Priest & Chase, 1989).
 - 4 To studenter er strøket fra materialet på grunn av misforståelse/mistolking av skjema.
 - 5 Spesielt ved snøhulegraving er det sentralt å starte høyt i skavlen, ved kantgrop ordnes dette automatisk på grunn av at man da graver direkte i taket av skavlen.
 - 6 Takk til Asgeir Mamen for hjelp med de statistiske analysene.