



Hvordan erfarer elever i den videregående skole friluftsliv og uteskole som en del av kroppsøvingsundervisningen?



**Høgskulen
på Vestlandet**

Ben-Roger Dreyer

Master i læring og undervisning

14.mai 2021

Innhold

Sammendrag:	5
Forord:	5
1.0 Introduksjon	6
1.1 Bakgrunn for valg av problemområde.....	7
1.2 Problemstilling	8
1.2.1 Problemstillingens delmål	8
1.3 Oppgavens oppbygging og strukturering av undersøkelsen.....	9
1.4 Begrepsavklaringer.....	9
2.0 Teoridel	9
2.2 Hva er utfordringene i forhold til folkehelsen og ungdommenes aktivitetsnivå?	10
2.2.1 Helsedirektoratets anbefalinger om fysisk aktivitet i kontrast mot virkeligheten	10
2.2.2 Skjermbruk og stillesitting	10
2.2.3 Stress og press	11
2.3 Kroppsøving, formål og innhold	11
2.4 Friluftsliv	12
2.4.1 Helsemessige gevinster med friluftsliv	13
2.5 Friluftsliv i skolen og kroppsøvingfaget	13
2.5.1 friluftsliv og læreplannivå	15
2.5.2 Friluftsliv og lærerplanens intensjoner	15
2.5.3 Friluftsliv i fremtidens skole	16
2.6 Fagfornyelsen, tverrfaglighet og friluftsliv	17
2.6.1 Folkehelse og livsmestring	17
2.6.2 Tverrfaglige temaer, en mulighet for mer friluftsliv i den videregående skole?	18
2.6.3 Hvilken rolle vil friluftsliv ha i den videregående skole etter fagfornyelsen?	19
2.6.4 Fremtidens skole. Mer friluftsliv gjennom uteskole?	20
2.6.5 Nyere forskning om uteskolekonseptet	20
2.6.6 Nyere forskning rettet mot folkehelse og livsmestring og friluftsliv	21
3.0 Litteraturgjennomgang og vitenskapelig forankring	22
3.1 Litt om John Dewey	22

3.2. Erfaringsbasert læring	23
3.2.1 Dewey og begrepet «Education» i forhold til erfaring	23
3.2.2 Erfaringsbasert læring og friluftsliv	24
3.3 Credotenkning som utgangspunkt for syn på innhold	24
3.3.1 Pedagogisk credo og relasjonell dannelsingsprosess	27
4.0 Hensikt, problemstilling og forskningsspørsmål	28
5.0 Metodologi og empirisk tilnærming.....	28
5.1 Fenomenologi.....	28
5.1.1 Friluftsliv og helse ut ifra et fenomenologisk perspektiv	29
5.2 Hermeneutikk	29
5.3 Sosialkonstruktivisme	30
5.4 Erfaringer ut ifra et miljøpsykologisk perspektiv.....	30
5.5 Metodisk tilnærming	30
5.5.1 Kvalitativ metode	30
5.6 Datainnsamling.....	31
5.6.1 Utvalg og kriterier	31
5.6.2 Rekruttering av informanter	31
5.6.3 Intervjuguide	32
5.6.4 Fokusgruppeintervju og dybdeintervju.....	32
5.6.5 Dybdeintervju.....	33
5.7 Bearbeiding av datamaterialet og transkribering.....	33
5.7.1 Analyseprosessen	33
5.8 Kvalitetssikring i forskningsprosessen	34
5.8.1 Gyldighet	34
5.8.2 Pålitelighet.....	34
5.8.3 Overførbarhet	34
5.8.4 Bekreftbarhet.....	34
5.8.5 Refleksivitet.....	35
5.9.1 Temaets sensitivitet	35
5.9.2 Etske godkjenninger.....	35
5.9.3 Informert samtykke	36
5.9.4 Konfidensialitet og anonymitet	36
5.9.5 Konsekvenser ved å delta	36
5.9.6 Etske hensyn i formidlingen av resultatene.....	36
5.9.7 Å gjøre undersøkelser på egen arbeidsplass	37
5.9.8 Oppsummering	37

6.0	Presentasjon av funn	38
6.1	Deltakerne	38
6.1.1	Tur 1: Helse og oppvekstfag: Natursti i skogen	40
6.1.2	Tur 2: Barne- og ungdomsarbeiderfag: Bål og uteundervisning i lokal gapahuk.....	41
6.1.3	Tur 2: Studiespesialisering: Tverrfaglig tur med historie og skøyter/ishockey.....	44
6.1.4	Tur 3: Tverrfaglig tur-dag med helse og oppvekst.....	47
6.1.5	Tur 4: Bålkos i nærmiljøet med Barne- og ungdomsarbeiderfaget	50
7.0	Fremstilling av analysens resultater	53
7.1.	Ungdommens erfaringer av friluftsliv og uteskole.....	53
7.2	Mestringsopplevelser.....	54
7.3	Glede og autonomi	54
7.4	Aksept og tilhørighet.....	55
7.5	Individuelle barrierer	56
7.6	Fremtidsutsikter.....	58
8.0	Drøftinger	59
8.1	Kroppsoving, formål og erfaringer.....	59
8.2	Friluftsliv, en god erfaring.....	60
8.3	Delmålet i studien i lys av elevenes erfaring.....	61
8.4	læringsprosesser og sosiale prosesser en viktig del av læringen	63
8.5	Refleksjoner rundt Credo	64
8.7	Studiens overføringsverdi og implikasjoner.....	65
8.8	Konklusjon rettet mot studiens problemstilling og forskningsspørsmål	66
9.0	Referanseliste	68
10.0	Vedlegg	85
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv og intervjuguide	85
	Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD	90

Sammendrag:

Bakgrunn: Undersøkelser viser at ungdom i den videregående skole har liten erfaring med friluftsliv fra faget kroppsøving og at de tilbringer lite tid i naturen i skoletiden. Samtidig viser nasjonale undersøkelser at ungdom mellom 13-17 år er i for lite fysisk aktivitet i forhold til anbefalingene. I tillegg viser de samme undersøkelsen at flere ungdom sliter med stress, angst og depresjoner, noe som har ført til en rekke tiltak for å sette fokus på helseutfordringer blant barn og unge, men også den generelle folkehelsen. Nyere forskning viser til sammenhengen mellom naturopplevelser, fysisk og psykisk helse og at blant annet skolen er pekt ut som et satsningsområde for at barn og unge skal få oppleve naturen i større grad. Fagfornyelsen og de tre tverrfaglige temaene: folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap har gitt muligheten til å også praktisere friluftsliv i de øvrige fag og i skolen gjennom å forankre det i den lokale lærerplanen. Gjennom erfaringene til elever i den videregående skole vil studiet vise til elevenes egne erfaringer og betraktninger om å få praktisert mer friluftsliv som en del av kroppsøvingsfaget hvor psykisk helse har en sentral rolle.

English Abstract:

Studies concerning young adults in upper secondary school shows that the majority of the students has lack of knowledge in outdoor education as a part of the subject physical education. According to national surveys, many students are in not as much physical activity as required. Many students also reports that they suffer from stress, anxiety and depression, which has led to several measures to underline the importance of public health in the society as well as within the school system. More physical activities integrated into students' everyday settings and curriculum time, has given an opportunity to increase the knowledge concerning nature experience. However, to successfully gain more outdoor education we first need to start with the students, and ask them how they experience nature, in the nature!

Forord:

Jeg har helt siden jeg var en liten gutt vært nært knyttet til naturen, den har alltid vært og er svært viktig for meg. Som barn følte jeg meg fri i naturen, noe jeg fremdeles gjør. Som kroppsøvingslærer har jeg selv erfart hvilken glede naturen gir til så mange elever som trenger et pusterom fra en hverdag som er preget av mye stress og forventninger. Med denne masteroppgaven ønsker jeg å gjøre noe jeg alltid har hatt lyst til, å bringe naturen nærmere elevene og gi dem muligheten til å erfare den. Det har ligget et stort arbeid bak for å få det til, men gjennom fantastiske kolleger og en

positiv ledelse har vi sammen fått det til. Jeg har troen på at vi sammen i denne prosessen har laget et godt grunnlag for masse friluftsliv og uteskole på vår videregående skole.

Gjennom hele prosessen har jeg fått svært god veiledning fra Hege Eikeland Tjomsland ved høgskolen på Vestlandet. Er veldig takknemlig for det.

Jeg vil til slutt takke min kone Sicilie Dreyer for sin tålmodighet gjennom disse 3 årene hvor jeg har vært lite til stede for henne og våre 3 barn. Hun har hele tiden gitt meg støtte i prosessen.

Nå venter naturen og fjellene på meg og jeg gleder meg til mange turer med familie og elever i årene som kommer med ny viten og stor inspirasjon.

1.0 Introduksjon

Kroppsøving er et fag med lange tradisjoner som de alle fleste barn og unge liker, men samtidig er det et fag med mye fokus på ballspill og idrett hvor blant annet friluftsliv er nesten fraværende (Moen et al., (2017). Dette står i kontrast mot at friluftsliv skal være prioritert område i skolen, noe som gikk frem av stortingsmelding nr. 18. (2015-2016) kalt: *Friluftsliv-Natur som kilde til helse og livskvalitet*. I Kunnskapsløftet (06) var friluftsliv et eget hovedområde og er fremdeles det i Vg2 og Vg3 hvor den nye lærerplanen ennå ikke er helt innført (Utdanningsdirektoratet, 2021). Likevel viser undersøkelser gjort av Leirhaug & Arnesen (2016) at friluftsliv praktiseres lite i den videregående skole, hvor både elver og lærere viser lite kunnskap om friluftsliv. Abelsen & Leirhaug (2018) viser også i sine studier til at barn og unge får praktisere mindre og mindre friluftsliv etter hvert som de blir eldre, noen som ikke er i tråd med lærerplanens intensjoner. I sin artikkel «*Hva vet vi (ikke) om elevers opplevelser med friluftsliv i norsk skole. En gjennomgang av empiriske studier 1974-2014*», viser Abelsen & Leirhaug (2017) til flere empiriske studier hvor elevenes opplevelser kommer til uttrykk, Deres konklusjon var at det var lite kunnskap rundt friluftsliv som var basert på forskning om elevenes erfaringer.

Samtidig har også psykisk helse i skolen fått mer oppmerksomhet. De senere år har nasjonale undersøkelser vist en økning i antall unge som uttrykker at de sliter psykisk hvor angst, depresjon og stress er de vanligste årsakene (Bakken, 2020).

Av denne årsak har psykisk helse blant barn og unge og kunnskaper rundt naturens virkninger på helsen blitt mer relevant enn noen gang. I en rapport fra Miljøverndepartementet (2009) *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykiske helse* viser til den viktige koblingen mellom fysisk aktivitet, psykisk helse og friluftsliv, hvor friluftsliv løftes frem fordi den når ut til alle og bidrar til fysisk aktivitet uansett nivå.

En annen side ved dette er at barn og unge er i for lite fysisk aktivitet. Gjennom forskning har det blitt svært godt dokumentert at barn og unge erfarer en livsstil som er preget av det moderne samfunn, hvor man ikke er i stor nok grad i fysisk aktivitet (Dalene et al., 2018; Steene-Johannessen et al., 2019).

Skolen hvor barn og unge tilbringer mye tid har derfor blitt en arena hvor det mulig å kunne iverksette tiltak som kan bidra til at barn og unge kommer i mer fysisk aktivitet på tvers av sosial bakgrunn eller aktivitetsvaner (Anderssen, 2013; Bartholomew et al., 2018). Gjennom fagfornyelsen og de tre tverrfaglige temaene: Folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling vil man i større grad ha muligheten for å praktisere mer friluftsliv også i de øvrige fagene (Abelsen et al., 2018). Temaet folkehelse og livsmestring er i denne studien mest relevant grunnet fokus på blant annet psykisk helse, mestring og fysisk helse. Temaet anses også som spesielt viktig i et livsløpsperspektiv (Breivik, 2013).

I denne studien vil jeg derfor undersøke hvordan elevene i den videregående skole erfarer friluftsliv i kroppsøvningsfaget og om uteskole gir de en erfaring av friluftsliv som en del av faget.

1.1 Bakgrunn for valg av problemområde

I de to siste tiårene har det vært mye engasjement rundt fysisk aktivitet og folkehelse rettet mot barn og unge. Kompetanse og livslang læring har vært viktige områder iblant annet stortingsmeldinger. I nyere tid har friluftsliv og naturopplevelser i skolen fått en sentral rolle for å blant annet imøtekomme utfordringer samfunnet står overfor relatert til helse.

I Melding St.nr.16 (2002-2003) *Resept for et sunnere Norge* ble fysisk aktivitet omtalt som et tiltak for en bedre livsstil blant ungdom rettet mot psykisk helse, inaktivitet og andre livsstilssykdommer. Samtidig var man opptatt av at elever iblant annet den videregående skole skulle ha god faglig kompetanse for fremtidige yrkesvalg. Dette kom frem i Melding St.nr.16 (2006-2007) *Og ingen sto igjen-Tidlig innsats for livslang læring*, som blant annet pekte på sosiale ulikheter i den videregående skole og hvor det ble satt søkelys på kompetanse og at spesielt livslang læring skulle være av betydning.

Etter hvert ble selve folkehelsen et større tema og fokuset ble også rettet blant annet på elever i den videregående skole. Dette kom frem gjennom Meld. St. 34 (2012-2013), *Folkehelsemeldingen – God helse-Felles ansvar*. I 2014 foreslår helsedirektoratet at ungdom mellom 13-17 år skal ha 60 minutter med fysisk aktivitet daglig, med andre ord både ungdomsskole og videregående skole med tanke på at denne aldersgruppen var der behovet var størst. Det vises også til fysisk aktivitet gjennom Meld. St. 19 (2014-2015), *Folkehelsemeldingen-Mestring og Muligheter*, som fremhevet at alle skulle

oppleve mestring og muligheter og at skolen måtte legge til rette for fysisk aktivitet som et godt grunnlag for god helse i et livslangt perspektiv. I Norges offentlige utredninger 2014: 7 og NOU 2015:8 ble det tydelig at det ble mer fokus på hvordan elever lærte best og at man i større grad enn tidligere så sammenhengen mellom fysisk aktivitet og læring, samtidig med effektene på den fysiske og psykisk helsen for *elever i fremtidens skole* hvor også fagfornyelsen kom inn gjennom Meld. St.28(2015-2016),16). Meldingen het: *Fag-Fordypning-Forståelse - En fornyelse av kunnskapsløftet*. Her skulle man skape kunnskap og kvalitet samtidig som man så på løsninger for fremtiden ved å fornye fagene. I Meld St. nr.18(2015-2016),16). *Friluftsliv-Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Her blir friluftsliv trukket inn som en viktig faktor og hvordan naturen skulle være en kilde til god helse og livskvalitet, hvor blant annet barn og unge skulle være målgruppen og nærmiljø skulle spesielt prioriteres. Dette kom også tydelig frem gjennom Klima- og miljødepartementet (2018), *handlingsplan for friluftsliv. Natur som kilde til helse og livskvalitet*, hvor skolen var et tydelig satsingsområde for livskvalitet og helse gjennom friluftsliv. Siden årtusenskiftet har fysisk og psykisk helse vært fremhevet i retning av at barn og unge er i for lite aktivitet og at flere får utfordringer med psykisk helse. Friluftsliv og naturopplevelser har i løpet av denne perioden blitt tiltenkt skolene for å få flere i fysisk aktivitet på grunn av sin anvendelighet og sine dokumenterte effekter på blant annet psykisk helse. *Handlingsplan for friluftsliv (2018)* viser til den viktige rollen har for å introdusere mer friluftsliv for ungdom under 20 år som en kilde til både helse og livskvalitet, problemområdet tar utgangspunkt i dette gjennom elevenes egne erfaringer.

1.2 Problemstilling

For å mest mulig dekke dette problemområdet har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvordan erfarer elever i den videregående skole friluftsliv og uteskole som en del av kroppsøvingsundervisningen?

1.2.1 Problemstillingens delmål

Ett av delmålene for min undersøkelse er å belyse hvordan de tverrfaglige temaene og spesielt folkehelse og livsmestring kan tematiseres gjennom friluftsliv og uteskole. Et annet delmål er å rette søkelyset mot psykisk helse med utgangspunkt i naturens effekter på helsen. Følgende forskningsspørsmål er derfor følgende: *Hvordan kan det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring tematiseres i friluftsliv og uteskole i kroppsøvingen? Hvordan kan psykisk helse fremmes i friluftsliv og uteskoleundervisning i kroppsøving i den videregående skole?*

1.3 Oppgavens oppbygging og strukturering av undersøkelsen

Studien har som formål å vise til hvordan ungdom erfarer uteskole og friluftsliv og hvordan man kan tematisere det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring gjennom friluftsliv. Første del av studien vil vise til kunnskapsgrunnlaget og beskrive bakteppe knyttet til de faktiske forhold som foreligger i faget kroppsøving i forhold til utfordringer og innhold. Studien vil derfor vise til lærerplanen og hvilke intensjoner som ligger for faget kroppsøving med tanke kjerneverdi og hovedområder. Videre følger en beskrivelse av hva som er gjort i forhold til temaet og i skolen også før fagfornyelsen. Deretter vil studien vise til fagfornyelsen og hvilke områder som er spesielt viktig i et (skole)helseperspektiv.

Relevant teori vil deretter bli presentert, samt nyere forskning rundt fysisk aktivitet og tverrfaglighet. I metoddelen vil jeg vise til hvorfor jeg valgte kvalitativ metode for å undersøke elevenes egne erfaringer med friluftsliv og uteskole. I resultatdelen vil studiens funn bli presentert, og til slutt vil trådene samles gjennom en drøfting.

1.4 Begrepsavklaringer

I denne undersøkelsen blir begrepene friluftsliv og uteskole brukt i sammenheng med fysisk aktivitet ute. Selve begrepet friluftsliv har en lang tradisjon i skolen hvor hovedmålet er å ta natur og nærmiljø i bruk (Augestad, 2003; Engstu, 2004). I følge Emmelin (2010) er begrepet friluftsliv kjent i alle nordiske land inkludert Finland og Island. Miljø og klimadepartementet (2016) har omtalt friluftsliv og dreie seg om å være utendørs og i fysisk aktivitet. Begrepet uteskole viser til sammenhenger hvor klasserommet er utendørs som et supplement til klasseromsundervisningen Jordet, (2007 s.34). Bentsen et al (2021) viser også til i sammenhenger hvor klasserommet flyttes ut og undervisningen skjer i nærmiljøet. I min studie vil jeg derfor bruke begrepet friluftsliv om generell aktivitet i skog og mark og utenfor skolens område. Begrepet uteskole bruker jeg på skolens område eller nærmiljø, men i begge begrepene ligger naturopplevelser som er dekkende for begge.

2.0 Teoridel

I denne delen vil jeg belyse teori rundt friluftsliv i faget kroppsøving i den videregående skole og hvordan den praktiseres og erfares. For å forstå potensiale av friluftsliv i skolen må utfordringene ligger i skolen og samfunnet først beskrives. Områder som lite fysisk aktivitet, psykisk helse og stillesitting vil derfor være relevant å belyse innledningsvis. Kroppsøvingfagets formål og hensikt i sett i lys av danning er noe jeg skal vise til og hvorfor friluftsliv spiller en viktig rolle i dagens samfunn. Jeg vil også vise til teori som viser til utfordringer rettet mot lite praktisering av friluftsliv i kroppsøving, samtidig som lite fysisk aktivitet og utfordringer rundt psykisk helse har blitt satt lys på

gjennom nasjonale undersøkelser og stortingsmeldinger. Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring er en av de tverrfaglige temaene som nyere forskning viser til gjennom blant annet gjennom fokus på fysisk og psykisk helse og naturmøter gjennom uteskole i nærmiljøet. Jeg vil trekke inn denne forskningen mot slutten av teoridelen.

2.2 Hva er utfordringene i forhold til folkehelsen og ungdommenes aktivitetsnivå?

Fysisk aktivitet kan defineres på flere måter, hvor kroppen er generelt i aktivitet, noe som også er utgangspunktet for min forskning. Fysisk aktivitet kan «enhver kroppslig bevegelse initiert av skjelettmuskulatur som resulterer i en økning av energiforbruket ut over hvilenivå» (Lærum et al., 2015. s.73) eller *Any bodily movement produced by skeletal muscles that result in energy expenditure* (Caspersen, Powell & Christenson, 1985. s. 126).

Å være i fysisk aktivitet etter definisjonen krever ikke så mye, men forskning viser at den generelle fysiske aktiviteten hos er for unge i forhold til de anbefalinger som foreligger og at den gjennomsnittlige pensjonist er i mer fysisk enn en gjennomsnittlig 15 åring og at trenden er å anse som bekymringsfull (Meld.St.18, 2015-2016, s.15).

Det kommer også frem av undersøkelser at enkelte barn og ungdom kan sitte så mye som 40 timer pr. uke som i stor grad skyldes at de driver med aktiviteter som ikke krever at kroppen er i aktivitet (Vaage, 2011).

2.2.1 Helsedirektoratets anbefalinger om fysisk aktivitet i kontrast mot virkeligheten

Nyere forskning fra folkehelseinstituttet (2019) viser at aktivitetsnivået blant barn og ungdom har vært stabilt for lavt i forhold til anbefalingene mellom 2005-2018. Tidligere rapporter fra helsedirektoratet viste at blant 15 åringer er det kun 40% av jentene som er i nok fysisk aktivitet, mens blant guttene er det 60%. Av ungdom som gikk i den videregående skole var 3 av 4 elever er fysisk aktive minimum 1 gang i uken, og 40% var fysiske aktive mer enn 5 ganger i uken (Helsedirektoratet, 2014). Forskning viser at guttene er fremdeles mest aktiv også i den videregående skole og på fritiden, men aktivitetsnivået er fremdeles for lavt totalt sett (Steene-Johannessen et al., 2019).

2.2.2 Skjermbruk og stillesitting

At ungdom generelt er i lite fysisk aktivitet i forhold til anbefalingene kan ha mange årsaker, men at tid på skjermbruk er mye av årsaken gjennom bruk av mobiltelefoner, datamaskiner og Tv-spill (Akslen & Sæle, 2015. s.59). Nasjonale rapporter viser at fra 2015-2020 økte skjermbruken hos unge

fra 50-65 %. Samtidig viser rapportene at skjermbruken øker på ungdomsskolen og at 15% oppgir at de bruker mer enn 6 timer daglig (Bakken, 2020).

Mindre aktivitet eller generell inaktivitet vil kunne konsekvenser som økende helseutfordringer. Ifølge NOU 2015: 8 (2015) er utfordringene relatert til et samfunn hvor vi ser mer overvekt og psykiske lidelser. Det pekes blant annet på at i takt med at samfunnet moderniseres på en slik måte at en ikke trenger å være i så mye bevegelse for å få ting gjort, har dette samlet resultert i livsstilsrelatert sykdom som samfunnet i større grad må ta tak i (Vinje, 2017). En annen side ved det er at jenter er mindre aktive enn guttene i den videregående skole og spesielt i studieretningen helsefagarbeider. Her viser forskning både liten fysisk aktivitet og generell kapasitet (Westerståhl et al., 2005). Dette er spesielt bekymringsverdig i forhold til at de skal inn i yrker det er et stort behov for og at det er krevende yrker som er avhengig av god helse (Sollerhed, 2006).

2.2.3 Stress og press

Nasjonale undersøkelser viser at mange ungdom føler på prestasjonspress og at de generelt har en stressende hverdag. Det pekes blant annet på ulike forventninger om å prestere innenfor de fleste områder og at dette til slutt blir vanskelig å håndtere. Dette presset virker ulikt på ungdommen, hvor noen håndterer det og andre ikke (Bakken,2020). 14 % oppgir at de opplever så mye press på skolen at de ikke vet hvordan de skal håndtere det. I dette ligger det også press i forhold til prestasjoner i idrett (Bakken, 2020).

Forskningen viser også at mange ungdom opplever at kroppen er i alarmberedskap og trenger hjelp og verktøy for å håndtere de utfordringene som oppstår når kroppen er under konstant stress (Eriksen, 2017). Årsaker som nevnes er blant annet at dagens ungdom er generasjon prestasjon og at de stiller svært høye krav til seg selv og at dette påvirker psyken og kan resultere i depresjon (Landro, 2017). I tillegg til dette viser undersøkelser at elevene føler en mindre tilhørighet til skolen og at de ikke finner seg til rette (Kjærnsli & Jensen, 2016).

2.3 Kroppsøving, formål og innhold

Faget kroppsøving har en totalramme på 56 timer for Vg1 og påfølgende 56 timer for hvert av de kommende videregående trinnene (Utdanningsdirektoratet, 2015). Faget har til hensikt å gi elevene en variert undervisning som bidrar til glede og inspirasjon til å være i aktivitet, noe som går frem av formålene:

«Kroppsøving skal bidra til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre» (Utdanningsdirektoratet, 2015).

I dette ligger det også at kroppsøving er et allmenndannende fag som skal ha fokus på livslang læring og at aktivitetene som elevene gjør skal være en inspirasjon til å fortsette å være i aktivitet i fremtiden (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Vinje (2017) nevner blant annet at kroppsøving er viktig for at elevene skal ut skal utvikle kunnskapen om sin egen kropp og få et bedre forhold til seg selv. Det pekes også på at kroppsøving faget gjennom søkelys på bevegelse bidrar til en læring om kroppen på en positiv måte samtidig som man er i et sosialt miljø som påvirker både tanker og følelser (Sviland, Martinsen, Råheim, 2007). Kroppsøving er også et viktig fag sammenliknet med hvilke forhold elevene skal ha i forhold til hvordan oppnå god helse. Borgen (2018) viser til mange myter om trening og kosthold som ungdom omgis av hver dag på sosiale medier fra blant annet *influencere* som kan skape et veldig forvrengt bilde av hva som skal til for å oppnå god helse. Derfor vil kroppsøving faget være en viktig plass for å oppnå danning gjennom riktig kunnskap om kropp, trening og ernæring og ikke et forvrengt bilde av det. Kroppsøving faget er derfor plassen der elevene kan få rett informasjon og gode eksempler (Borgen, 2018). Forskning viser at innholdet i kroppsøving er preget av mye idrett og ballspill og generelt aktiviteter som omhandler prinsipper av idrett (Kirk, 2010). Videre viser forskning at kroppsøvingslærere i stor grad underviser i de områdene de føler seg mest trygge på og har erfaring med, noe som medfører at blant annet idrett er og ballspill får stor plass i faget (Corbin, 2002). Friluftsliv er blant de områdene som blir minst prioritert i den videregående skole (Leirhaug & Arnesen, 2016).

2.4 Friluftsliv

«Friluftsliv har tradisjonelt vært en del av måten å leve på i Norge, og er en sentral del av den nasjonale kulturen. Friluftsliv er viktig for nordmenns aktivitetsvaner og er for mange en vei til bedre helse og høyere livskvalitet». (Kunnskapsdepartementet, 2006)

I Norge har vi lange tradisjoner med friluftsliv hvor naturen har blitt anvendt for både rekreasjon og avspenning. Samtidig er friluftsliv av de mest populære fritidsaktiviteter hvor blant annet fotturer i fjellet eller i skog og mark er mest vanlig (Vaage, 2015).

Ifølge Tordsson (2010) ble begrepet friluftsliv for første gang brukt i diktet «på vidderne» i 1859. I diktet viser Ibsen til hvor viktig det er å trekke seg bort fra samfunnet og at mennesket gjennom naturen oppdaget seg selv. Denne tankegangen om at friluftslivet hadde noe grunnleggende og meningsfylt med seg hadde spesielt en fremvekst i 70-årene. Tanken var at friluftsliv kunne kompensere for uheldige sider ved «det moderne levesett» og måtte derfor tas var på og bli praktisert (Meld. St.71(1972-73), 1973, S.17). I moderne tid er friluftsliv fremdeles et sted hvor man får tid til seg selv og at det gode liv er å finne i naturen gjennom bedre helse og livskvalitet (Meld.

St.18 (2015-2016), 2016). Friluftsliv har ifølge Tordsson (2010) endret sin relevans opp igjennom tiden i takt med samfunnsutviklingen.

I dag søker mange til naturen for å finne ro og fred, bort i fra hverdagens stress og krav og at naturen er en kilde for avkobling (Miljøverndepartementet, 2009). Friluftslivet anses å være spesielt populært fordi den krever ikke stort mer enn at man er utendørs og derfor ikke krever høye ambisjoner (Løvoll et al., 2020). I følge Meld.St.18.(2015-2016) kan friluftsliv utøves av alle, uavhengig av hvor de bor og hvilken fysisk form de er i, dette gjør friluftsliv anvendelig for alle grupper. Lund Fasting (2012) omtaler naturen som et fristed hvor en ikke blir vurdert av andre og kan være seg selv slik en er. Naturen er også et rom for barn og unge å trekke seg tilbake for å finne roen (Lund Fasting, 2012).

I dokumentet *Nasjonal strategi for aktivt friluftsliv 2014-2020* diskuteres friluftslivets rolle frem mot 2020 (Miljøverndepartementet, 2013).

I stortingsmeldinger er blant annet folkehelse og livskvalitet en viktig del av friluftslivets egenart og man ser på friluftsliv som viktig i et livsperspektiv (Breivik, 2013).

2.4.1 Helsemessige gevinster med friluftsliv

Betydningen fysisk aktivitet har på psykisk helse er godt dokumentert, men det foreligger lite kunnskap om hvorfor den virker så godt (Biddle, Ciaccioni, Thomas & Vergeer), 2019. Blant annet forskes det på hvordan fysisk aktivitet påvirker hjernefunksjonen og at den påvirker hjernens struktur (Fernandes, Arida & Gomez-Pinilla, 2017; Booth & Lees, 2016). Dette er også noe som Hjelle (2018) viser til her i Norge gjennom hjerneforskning. Når man er fysisk aktiv ute i naturen vises det til hypoteser rundt at naturopplevelser kan bidra til en form for distraksjon, hvor det triste blir glemt eller det som tynger slik at kombinasjonen mellom fysisk aktivitet og naturen kan virke terapeutisk (Nolen - Hoeksema, Wisco & Lyubomirsky, 2008; Kaplan, 1995). Samspillet mellom sosiale mekanismer, samt biologisk og psykologisk pekes på områder som mest påvirkes av fysisk aktivitet og vil derfor kunne gi en effekt (Engel, 1977). Disse ulike mekanismene vil kunne oppleves ulikt fra person til person (Martinsen, 2018b s.154), med at naturens naturlige distraksjoner vises til å ha størst effekt (Nolen-Hoeksema et al., 2008).

2.5 Friluftsliv i skolen og kroppsøvningsfaget

I skolesammenheng har også friluftsliv blitt løftet frem som et viktig tema, noe som går tydelig frem av Meld. St.18 (2015-2016), 16) hvor friluftsliv i skolen blir omtalt som et satsingsområde hvor det spesielt pekes på at det skal anvendes for å møte de utfordringene og endringene samfunnet står ovenfor. Elevene selv løfter frem friluftsliv som er viktig for å få et avbrekk i en skolehverdag som er travel med masse teori (Abelsen & Leirhaug, 2017). Friluftsliv er også et viktigdanningsemne som kan gå på tvers av fag (Gurholt;2015, Abelsen & Leirhaug, 2017). I det moderne samfunn vil også

friluftsliv viktig rolle siden vi lever i et samfunn med mye stillesitting, overvekt og generelt kroppspress. Friluftsliv vil derfor kunne være en motvekt til alt dette blant annet gjennom å danne erfaringer og gi rom for refleksjoner (Borgen & Engelsrud, 2015). I kroppsøvfingsfaget er også friluftsliv nevnt som en del av kjerneelementene i kroppsøving hvor vi kan lese følgende: *Elevane skal bruke nærområdet og utforske naturen gjennom varierte uteaktiviteter under vekslende årstider. Naturopplevingar og trygg og berekraftig ferdsel er sentralt. I kroppsøving skal elevane få oppleve ulike kulturar innanfor friluftsliv, inkludert aktiviteter knytte til samisk kultur* (utdanningsdirektoratet, 2021).

Forskning viser at elever som faller utenfor fort kan gå glipp av viktige dannelses kvaliteter som angår for eksempel vennskap, moral og demokratisk evne. Alle disse kvalitetene er av betydning sett i dannelsesperspektiv (Gadamer, 2012). Elevene trenger for eksempel veldig viktig å erfare ting og forstå forskjellen på hva som blir sagt, hva man opplever og det som faktisk gjør (Argyris og Schön, 1978). Friluftsliv er nettopp et område der man kan erfare ting man kanskje ikke har erfart før og får nye perspektiver. Blant annet kan nevnes: Egen identitet, bedre selvfølelse, trygghet gjennom meningsfulle opplevelser (Lyngstad & Sæther, 2020). Undersøkelser viser også at friluftsliv kan bidra til en større forståelse av omgivelsene og de man samarbeider med. Resultatet blir et godt kameratskap og samarbeid som man kan ta med seg i andre sammenhenger i hverdagen (Lyngstad & Sæther, 2020).

I Meld. St.18 (2015-2016) går det tydelig frem at friluftsliv er særlig betydningsfullt med tanke på barn og unge som ikke har mulighet til å praktisere friluftsliv på fritiden. Likevel viser forskning at friluftsliv er et område som blir praktisert i liten grad.

Odden (2008) viser til at spesielt ungdommer er mindre fysisk aktive og i den sammenhengen også har lite kunnskap om det han kaller «tradisjonelle» friluftslivsaktiviteter. Videre viser Odden (2008) at i den grad ungdom er ute i naturen er det forbundet med «action» og kostbart utstyr og det tradisjonelle friluftslivet faller derfor bort. Internasjonale studier av ungdommers deltakelse i friluftsliv viser at det er mange ungdommer som ikke har tilgang til naturen og at det derfor også blir en ulikt fordelt gode som kan få konsekvenser for både helse og livskvalitet (Strife & Downey, 2009).

Undersøkelser viser at både er og har vært et nedprioritert område i kroppsøving og at i den videregående skole oppgir rundt 80 % av elevene at de ikke har friluftsliv utenom turer som ligger utenfor lærerplanen og at ca. 60 % oppgir at de ikke har praktisert friluftsliv de siste årene (Leirhaug & Arnesen, 2016), den samme undersøkelsen viste at 2/3 deler av elevene ønsket mer friluftsliv, samtidig som rundt 80 % av lærerne mente at det var fullt mulig å praktisere friluftsliv i skolens nærmiljø. Samtidig viser studier at mange elever har generelt manglende kunnskaper innenfor

friluftsliv. (Quennerstedt et al.,2008). Det samme gjelder også lærere hvor forskning viser at mange lærere har så liten kompetanse i friluftsliv at det ofte går på bekostning av om det blir arrangert turer eller ikke (Backmann, 2004). Leirhaug & Arnesen (2016, s.145) mente det var lite sannsynlig at om noen elever hadde høy kompetanse i friluftsliv etter endt skolegang, var et resultat av innholdet i kroppsøvingsundervisningen. Samtidig er det en enighet i at friluftsliv er svært viktig at friluftsliv får en større plass i skolehverdagen og at den blir prioritert (Gunnestad, 2014). Forskning over tid på friluftsliv viser til at det er lite sammenheng i de faktiske intensjonene for friluftsliv i forhold til lærerplanen og den undervisningen elevene sitter igjen med (Leirhaug & Arnesen, 2016; Moen et al.,; Repp, 1993).

2.5.1 friluftsliv og læreplannivå

I forskningsrapporten *Friluftsliv - et hovedområde i kroppsøvingsfaget* av Leirhaug & Arnesen (2016), vises det til de ulike læreplannivåene av Goodlad, Klein & Tye (1979). De ulike læreplannivå ble presentert slik:

- **Ideenes læreplan:** I ideenes læreplan finner man selve intensjonen for opplæringen hvor også faglige tradisjoner og diskusjoner rundt skole, utdanning og fag.
- **Den formelle læreplan:** Dette er den offisielle læreplan slik den foreligger i dokumentform. Her ligger også bestemmelser og dokumenter.
- **Den oppfattede læreplan:** Den oppfattede læreplan er hvordan den blir oppfattet av blant annet lærere og øvrige.
- **Den operasjonaliserte læreplan:** Denne delen viser til hvordan undervisningen skjer i praksis og hvordan den blir tatt i bruk.
- **Den erfarte læreplan.** Den erfarte læreplan handler om elever, lærere og de øvrige oppfatter den operasjonaliserte læreplan og tolker den ut ifra egne erfaringer. (Goodlad, Klein & Tye, 1979).

2.5.2 Friluftsliv og lærerplanens intensjoner

Leirhaug og Arnesen (2016) har sett på hvilken plass friluftsliv har i kroppsøvingsfaget fra et pedagogisk ståsted. Her pekes det på blant annet på om friluftsliv som fenomen har plass i kroppsøvingsfaget etter lærerplanens intensjoner. I artikkelen viser de til LK06 og at friluftsliv den gangen var av de minst ivarettede områdene delen av lærerplanen i den videregående skole. Leirhaug & Arnesen (2016) benytter Goodlad et al (1979) sine læreplannivåer for å finne ut hvilken plass friluftsliv har i forhold til rammeverket og konkluderer med at friluftsliv har alt for liten plass i forhold til intensjonen. De viser til at friluftsliv var et eget hovedområde i LK06 og sto sterkt i den formelle lærerplanen. I den samme undersøkelsen viser både elever og lærere til lite tid og at lærere har god

nok kompetanse, men at tiden ikke strekker til. Abelsen og Leirhaug (2017) viser også til lite forskning på feltet fra empiriske studier hvor elevene selv uttaler seg om erfaringer og opplevelser fra friluftsliv som en del av kroppsøvingfaget. Samtidig viser forskningen at det er svært få studier som tar for seg friluftslivet plass i kroppsøving i den videregående skole. Undersøkelsen fra Leirhaug & Abelsen (2017) viser samtidig at det har blitt mer fokus rettet mot den erfarte lærerplanen som Goodlad (1979) viser til og at de ut ifra det også konkluderer med at sosiale relasjoner, samarbeid og samhold har blitt viktigere områder som peker i retning av at friluftsliv har en viktig rolle selv om den praktiseres lite.

Goodlad (1979 a) var blant annet opptatt av at man i undervisningen var mer opptatt av hvordan selve undervisningen *burde* være og ikke hvordan den faktisk er. I denne sammenhengen var betydningen av hvordan elevene og lærere selv oppfattet og erfarte undervisningen som finner sted. Dette kan blant annet kobles opp mot dagens undervisning hvor det fort kan bli gap mellom intensjoner og virkelighet (Imsen, 2016 s. 170). I forskningssammenheng viser Abelsen & Leirhaug (2017) til at det finnes lite forskning på friluftsliv i den videregående skole, noe som vil si lite om hvordan eksempelvis elevene selv erfarer friluftsliv selv om intensjonene fra lærerplanen er at friluftslivet skal finne sted i skolehverdagen.

2.5.3 Friluftsliv i fremtidens skole

Ludviksen-utvalget NOU 2014/7 la stor vekt på fremtidens skole og at den skulle legge stor vekt på emosjonell og sosial utvikling i skolen. Her skulle blant annet sansestimulerende bevegelsesaktiviteter og utforskende bevegelsespraksis være førende. I kroppsøving skulle blant annet dybdelæring få større plass ved at man la til rette for aktiviteter som i ulike kontekster som skulle være fremtidsrettet og som de kunne ta med seg inn i det voksne liv (Borgen et al.,2015). I forbindelse med psykisk helse har friluftsliv blitt løftet frem som et viktig område i fremtidens skole grunnet de gode resultatene det vises til på naturens virkning på psykisk helse (Mitchell, 2013). Andre sider med friluftsliv var at det skulle være en motvekt mot stillesitting siden skolehverdagen og hverdagen har blitt mer digitalisert. Friluftslivets betydning har derfor fått en større betydning sett i lys av at man får en viktig kompetanse i emosjonell og sosial utvikling som en digitalisert hverdag vil kunne begrense (Becker, 2008; Skår et al.,2014; Sandberg, 2012).

2.6 Fagfornyelsen, tverrfaglighet og friluftsliv

I Meld.St.28 (2015-2016), 16) la regjeringen frem sine ambisjoner gjennom å fornye kunnskapsløftet gjennom *fagfornyelsen* og rettet seg mot fornyelse av alle fag og gi mer fremtidsrettet kompetanse. Blant annet var tverrfaglighet et viktig virkemiddel/strategi som ble introdusert, for at alle elevene skulle få fordypning på tvers av fag. Naturopplevelser skulle blant annet være et viktig område, noe som for eksempel gav en mulighet til å praktisere friluftsliv også utenom kroppsøving (Abelsen et al., 2018). Tverrfaglighet skulle blant annet være viktig for en helhetlig forståelse av alle temaene og bidra til å sette søkelyset på samfunnsutfordringer for fremtidens skole (Meld. St.28 (2015-2016),16). De tre tverrfaglige temaene hadde alle elementer i seg sett i lys av friluftsliv:

- **Folkehelse og livsmestring:** Temaet skulle gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til ansvarlige livsvalg.

Breivik (2013) viser til at friluftsliv er en viktig del av folkehelsen fordi man tenker det er en viktig del av livsløpsperspektivet.

- **Demokrati og medborgerskap:** Temaet skal gi elevene kunnskap om demokratiets forutsetninger, verdier og spilleregler, og gjøre dem i stand til å delta i demokratiske prosesser.

Erik Backmann (2011) viser til at et økt fokus på friluftsliv i skolen vil være en viktig del av skolens målsetting om demokrati og allmenndannelse. Samtidig viser Abelsen og Leirhaug (2017) til at medbestemmelse og ansvarliggjøring er en viktig del av friluftsliv og som elevene verdsetter.

- **Bærekraftig utvikling:** Temaet skal legge til rette for at elevene kan forstå grunnleggende dilemmaer og utviklingstrekk i samfunnet, og hvordan de håndteres.

Sigurd Hverven (2018) viser til at et viktig område innenfor friluftsliv er verne om naturens egenverdi. I dette ligger det å oppsøke, sanse og erfare naturen.

2.6.1 Folkehelse og livsmestring

Folkehelse og livsmestring er et tverrfaglig tema som er et viktig område i overordnet del. Her er verdivalg og helsevalg viktig hvor blant annet fysisk og psykisk helse trekkes frem. Samtidig handler temaet om mestring og skal være med på å utvikle elevenes selvbilde. I denne sammenhengen vil ungdomstiden være spesielt viktig: *I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende* (utdanningsdirektoratet, 2021).

Bakgrunnen for at blant annet livsmestring skulle få en større plass i skolen hadde utspring i ulike rapporter som viste til en økning i psykiske plager blant barn og unge (Sletten & Bakken, 2016).

Formålet med innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring var følgende:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Hensikten med temaet var blant annet at alle elever skulle få en god kompetanse på egen fysisk og psykisk helse og at man i opplæringen skulle veilede elevene til dette gjennom å ha mer kjennskap til temaet gjennom tilrettelegging for fysisk og psykisk helse i flere fag (Utdanningsdirektoratet, 2021). Folkehelsen og gode helsevalg blant de unge skulle derfor bli prioritert noe som ble spesifisert slik: *Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Av de viktigste målsettingene med temaet var at man skulle skape en trygg identitet og et godt selvbilde (Utdanningsdirektoratet, 2021), og kunnskapsgrunnlaget for det tverrfaglige temaet ligger ifølge utdanningsdirektoratet i lærerplanene i de ulike fagene (Utdanningsdirektoratet, 2021). Nyere forskning viser til at livsmestringsarbeid kan kobles til naturen, hvor naturen vil ha en god effekt på mestring og helse (Haukeland, 2020).

2.6.2 Tverrfaglige temaer, en mulighet for mer friluftsliv i den videregående skole?

Friluftsliv er et emne som kan knyttes opp mot folkehelse og livsmestring i og med at folkehelse er en sentral del av friluftsliv. Dette nevnes blant annet av Breivik (2013) som viser til at livskvalitet og folkehelse fremgår av flere stortingsmeldinger. Koblingen Breivik (2013) viser til kan vi se i dokumentet *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv*. Her nevnes også barn og unge i lys av behovet for satsing på friluftslivet (Miljøverndepartementet, 2013). Nyere forskning med tanke på hvilken plass friluftsliv skal ha i fagfornyelsen viser til at de tverrfaglige temaene ville kunne åpne opp for å også praktisere friluftsliv i andre fag. I artikkelen *Friluftsliv i morgendagens skole-lite nytt under solen?* kan vi lese følgende: «*Sammen med vektleggingen av tre tverrfaglige tema kan dette leses som en invitasjon til lærere og skoler som ønsker mer friluftsliv i undervisningen*» (Abelsen et al., 2018, s.45). Her nevnes også betydningen av friluftsliv som en lavterskelaktivitet, i betydningen av at alle kan være med, samt at den også har et livsløpsperspektiv (Breivik, 2013). Artikkelen viser også til studier som viser til dokumentasjon på at friluftsliv er både avkoblende, gir energi, bygger relasjoner og er motiverende (Tordsson & Vale, 2013)

2.6.3 Hvilken rolle vil friluftsliv ha i den videregående skole etter fagfornyelsen?

Som studier fra den videregående skole viser blir friluftsliv lite praktisert i skolen under LK06 (Leirhaug & Arnesen, 2016). Fra høsten 2020 og frem til 2022 blir fagfornyelsen (LK20) gradvis innført i den videregående skole og den nye lærerplanen i kroppsøving for Vg1 skulle gjelde fra høsten 2020, Vg2 høsten 2021 og til slutt Vg3 høsten 2021 (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dersom vi tar for oss lærerplanen slik den foreligger nå viser kompetansemålene som har med friluftsliv og gjøre dette:

Kompetansemål vg1:

- Bruke lokale tradisjoner for ferdsel i naturen under vekslende årstider

Kompetansemål vg2 (gyldig fra 1.8.2021):

- planleggje og gjennomføre uteaktivitetar til ulike årstider, der formålet er å ha gode naturopplevingar
- praktisere berekraftig ferdsel i naturen og kunne gjennomføre friluftsliv i nærområdet

Kompetansemål vg3 (gyldig fra 1.8.2022):

- Planleggje og gjennomføre uteaktivitetar og friluftsliv i nærområdet

I kompetansemålene hentet fra alle tre videregående trinn kan man se at friluftaktivitetar er omtalt som: *ferdsel i naturen*, *uteaktivitetar* eller *naturopplevingar*. I de sammenhengene friluftsliv er omtalt er det i forhold til nærområdet (Utdanningsdirektoratet, 2021).

I skolesammenheng er friluftsliv et av hovedområdene i kroppsøving sammen med idrett og trening og livsstil. Dette kom frem av LK06 som er i ferd med å utgå til fordel for LK20, fagfornyelsen. I LK06 kan vi lese følgende om friluftsliv:

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, s.2).

Også i hovedområdet friluftsliv fra LK06 er nærmiljøet nevnt og at friluftslivet skal praktiseres lokalt. Abelsen et al., (2018, s. 44) viser til at fremtidens lærere i kroppsøving bør ha et studieinnhold i sin utdanning som peker mer mot lavterskel-turer enn «tung sekk, høyt til fjells og langt å gå». Dette vil isåfall være i tråd med kommende lærerplan og vil kunne gjøre friluftslivet mer tilgjengelig for alle med «nærmiljø, kortere varighet, enklere midler» (Abelsen et al., 2018, s.44). Det vises også til behov for kompetanseheving på området for å oppnå mer friluftsliv. Det vises blant annet til klima og miljøverndepartementet (2018) hvor skolen skulle være en viktig rekrutteringsarena for mer

kompetanse innen friluftsliv. Mer kompetanse og midler for å legge til rette for mer friluftsliv i den videregående skole vil være mulig gjennom å satse mer tverrfaglig og anvende nærmiljøet og de nærliggende uteområdene. (Abelsen et al., 2018) viser blant annet til dersom tverrfaglige friluftssatsinger er godt forankret både hos lærere og ellers i skolens målsetninger, vil det være en god mulighet for å lykkes i fremtidens skole med tanke på friluftsliv.

2.6.4 Fremtidens skole. Mer friluftsliv gjennom uteskole?

Uteskole og tverrfaglighet er et område som var praktisert mer tidligere, men mistet etter hvert fotfeste og falt mer bort utover 2000-tallet (Leirhaug & Klepsvik, 2010). Det er en usikkerhet rundt hvorfor dette skjedde, men det diskuteres blant annet i at lærere som var engasjert på feltet ikke hadde klart å få dette nok forankret i lærerplaner og at det derfor ikke kunne vises til oppnådd kompetanse etc. En annen årsak kan være PISA-undersøkelsen tidlig på 2000-tallet som flyttet fokuset mer i retning av teori og teoretiske fag. Dette gjorde det for mange lærere krevende å fremsnakke uteskole og konseptet ble mer og mer borte (Abelsen et al., 2018). Gjennom de tverrfaglige temaene har uteskolekonseptet kommet mer inn i lyset igjen og det kan vises til at flere av kompetansemålene i de ulike fagene vil være mulig å oppnå uteskole. Abelsen & Leirhaug (2017) viser blant annet til hvordan man kan nå kompetansemålene om bærekraftig utvikling gjennom naturopplevelser. Her nevnes også det å erfare naturen og sanse naturen gjennom referanser til naturfilosof Hverven (2018). Når det gjelder temaet *demokrati og medborgerskap* viser undersøkelser at økt fokus på friluftsliv kan gi en bredere kompetanse om temaet (Backmann, 2011).

2.6.5 Nyere forskning om uteskolekonseptet

Som nevnt tidligere har fagfornyelsen gjennom de tre tverrfaglige temaene: folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap bidratt til tanker rundt å kunne anvende mer friluftsliv i undervisningen som en del av kroppsøving, men også øvrige fag (Abelsen et al., 2018). I nyere tid har spesielt fokuset rundt den generelle folkehelsen rettet mot mye inaktivitet hos barn og unge og at uteskole kan bidra til at aktivitetsnivået går opp i skolehverdagen, men også i aktiviteter elevene gjør på fritiden (Bentsen et al., 2021).

Selve konseptet uteskole har en norsk opprinnelse, men har også fått internasjonal oppmerksomhet gjennom praktisk og eksperimentell undervisning utendørs på ulike grøntområder i skolens nærmiljø (Bentsen et al., 2021). Her vises det også at det kan løses på forskjellige måter ut ifra hvilken aldersgruppe man fokuserer på. En viktig faktor er også at man ikke bare tenker at uteskole bare er noe som skal skje på skolen, men at man også kan få praktiske oppgaver hjemme som løses utendørs for å sikre at man også er i fysisk aktivitet hjemme. Her vises det blant annet til Webster et al (2015). Forskningen viser også betydningen av å koble aktivitetene direkte til lærerplanen, da det er lettere å

forsvare akademisk innhold i det man gjør (Bentsen et al.,2021). Det pekes også på at en del av hovedpoenget i uteskolekonseptet er både kroppslig læring, kunnskap og mer motivasjon for hver enkelt gjennom større variasjon (ibid).

I forskningen vises det blant annet til at på dager hvor man praktiserer uteskole er aktivitetsnivået dobbelt så høyt som på en vanlig skoledag (Becker et al., 2017). Det vises også til at det vil også ha en stor effekt å flytte klasserommet ut til parker eller naturen fordi man både blir mer fysisk aktiv og at en lærer mer i naturlige omgivelser. Pedagogisk sett virker uteskole veldig motiverende på elevene (Mygind, 2016).

For å kunne implementere uteskole vises det til at det vil være grunnleggende å innføre det i skolens lærerplan, samtidig som det innføres inn i all praksis lærere gjør i det daglige. I uteundervisning ligger det mer enn bare å ha et fokus på fysisk aktivitet i en konkret læringssituasjon, men i alt elevene gjør. Dette være seg å bruke kroppen for å komme seg til og fra skolen til å legge opp til uteundervisning som stimulerer til fysisk aktivitet på skolen. For å kunne medvirke til at elever kommer mer i fysisk aktivitet, vil lærere være en av de viktigste faktorene (Mygind et al.,2018).

Å legge inn uteskole i lærerplanen har mange fordeler utenom å gjøre barn og ungdom mer fysisk aktiv. Noen av fordelene som nevnes er at det koster lite penger, slik at det er mulig for alle skoler å gjøre det. Det kan gjennomføres av alle og for alle, slik at ingen blir utenfor. Spesielt elever som har utfordringer i normale settinger som for eksempel klasserommet vil kunne finne seg mer til rette. Uteundervisning vil derfor kunne bidra til et mindre skille mellom elevene, men at likevel alle vil kunne oppnå en større grad av fysisk aktivitet (Bentsen et al., 2021).

2.6.6 Nyere forskning rettet mot folkehelse og livsmestring og friluftsliv

Nyere forskning viser til at de tre tverrfaglige temaene kan være en løsning for at man skal kunne praktisere mer friluftsliv i den videregående skole gjennom å benytte seg av øvrige fag i skolen og at høy kompetanse i friluftsliv etter endt skolegang nødvendigvis er et resultat av god kvalitet på kroppsøvingsundervisningen (Abelsen et al., 2018). I en artikkel fra norsk pedagogisk tidsskrift (2020) *Naturopplevingar, miljøbevisstheit og livsmestring i den vidaregåande skule: Kan 12 timar friluftsliv gjere ein skilnad?* Setter søkelyset på Vg1 og elevenes erfaringer rettet mot et aksjonsforskningsprosjekt hvor elevene gjennom et undervisningsopplegg skal igjennom 12 timer med friluftsliv i faget kroppsøving. Her ble 215 elever fra tre ulike videregående skoler med i prosjektet som skulle inngå naturlig i skolens rammer og ordinær lærerplan. Aksjonen handlet om finne ut om 12 timer kunne gjøre en forskjell og om elevene blir inspirerte av de ulike naturopplevelsen de møtte undervegs. Aksjonen rettet seg også mot bærekraftig utvikling og livsmestring, hvor også dybdelæring var en viktig faktor. Elevene skulle også blant annet lære om å

gjøre kritiske valg og kunne tenke rundt egne valg og handlinger. Det var blant annet anvendt spørreundersøkelser, fokusgrupper og observasjon i aksjonen. Resultatene som går frem av aksjonen var blant annet at 71% uttalte seg positivt om friluftsliv, 14% negativt og 15 % nøytrale etter turen (Leirhaug et al., 2020, S. 9). Videre går det frem av aksjonen at mange syntes det var fredfullt å være ute i naturen og at de ikke kjente på stress. Det nevnes også at mange så nytten av å lære noe ut av å være ute i naturen i kontrast mot hva som skjer inne i gymsalen med mye ballspill. På den andre siden var det også mange som heller ønsket tradisjonell kroppsøving fremfor å være utendørs og at de ikke skjønnte sammenhengen mellom friluftsliv og kroppsøving. Et annet viktig område som også gikk frem av aksjonen var at elevene opplevde å lære om samhandling og at naturen bidro til å lettere kunne prate til hverandre (Leirhaug et al., 2020).

3.0 Litteraturgjennomgang og vitenskapelig forankring

I denne delen vil jeg ta for meg oppgavens teoretiske grunnlag hvor jeg skal anvende relevant erfaringsteori med tanke på sosiale prosesser i friluftslivet. Jeg har derfor valgt å bruke John Dewey (1859-1952) som en teoretisk forankring ved å undersøke hvordan hans teori og begrepet «Learning by doing» kan anvendes opp mot handling, erfaring og refleksjoner. I den sammenhengen vil jeg også trekke inn Dewey og begrepet *Education* i forhold til danning og livslang lære. Deretter vil jeg vise til hvordan begrepet «*learning by doing*», kan anvendes i sammenheng med friluftsliv og erfaringer. Til slutt vil jeg trekke inn «*My pedagogic creed*» (1897), med tanke på Dewey sine grunntanker om hva som er viktig for en pedagogs verdsett og hvordan pedagogisk credo kan være et utgangspunkt for en relasjonell dannelsespress som kommende lærer eller lærer.

3.1 Litt om John Dewey

John Dewey (1859-1952) er kjent for å være en av de mest sentrale pedagogene innen progressivisme og pragmatisme. Dewey var opptatt av undervisning og utdanning hvor skolen skulle være en viktig faktor i et barns liv og han var spesielt opptatt av å løse sosiale problemer (Myhre, 1972). Teorien bygde på den pragmatiske filosofien gjennom at man lærer gjennom en kontinuerlig prosess og at man stadig lærte gjennom handlinger og eksperimentering. Dette betydde at man aldri ble utlært, men at elevene ville hele tiden lære gjennom det som skjedde på skolen eller utenfor skolen. Samtidig var han opptatt at det hele tiden skulle være et fremsteg innen læringen ut ifra elevens ståsted. Dewey mente læringsprosessen skjedde i fra fødselen og at gjennom å forme individet kunne man både bidra til danning, følelser og læring. Han mente at menneskets samspill var svært viktig og at man ville være i stand til å utvikle seg gjennom forhold som angikk både den fysiske verden og den sosiale verden (Imsen, 2009).

3.2. Erfaringsbasert læring

John Dewey er godt kjent blant pedagoger for slagordet «learning by doing» som kan oversettes til *å lære gjennom å gjøre*. Hele hans filosofi dreide seg rundt å både stille og besvare pedagogiske spørsmål og gjerne være kritisk til hvordan skolen underviste med tanke på barn og unges læring (Dewey, 2008). Gjennom progressiv pedagogikk skapte Dewey en diskusjon gjennom hvor viktig det var at barn skulle være i aktivitet og få utløp for sin aktivitetstrang i samarbeid med andre. Dewey mente at det var svært viktig at barn fikk muligheten til å være aktive som selvstendige individer, eller ville dette kunne bidra til å hemme utviklingen (Aasen, 2008). Dette kom tydelig frem gjennom «*learning by doing*» (Dewey, 2001), hvor elevene skulle fritt få eksperimentere og utforske mens lærerens rolle skulle være å stimulere til aktivitet gjennom å prøve og feile. Dette betydde at læreren skulle ha en aktiv rolle gjennom inspirasjon og at de pedagogiske kvalifikasjonene til læreren ville være avgjørende for all læring i de ulike læringsprosessene (Dewey, Hartman, & Lundgren, 1991). Filosofien til Dewey var at man var nødt til å være aktiv for å lære noe og at all læring måtte ha en refleksjon i etterkant. Med andre ord var det viktig at elevene alltid fikk mulighet til å reflektere over all aktivitet de gjorde. Prosessen med stadige refleksjoner var veldig viktig fordi den ville kunne bidra til varig læring. Dewey mente at dette var vesentlig innen hvordan barn lærer gjennom å stadig reflektere og utføre nye handlinger. For å kunne oppnå mer kunnskap må man stadig prøve ut nye refleksjoner med handling, og da gjerne målrettede handlinger (Aasen, 2008). Dette betyr at å lære gjennom å gjøre er en ganske så sammensatt prosess, hvor det ikke er nok å bare være aktiv å utføre en handling, men at man stadig reflekterer over alle handlinger og utfører dem på nytt for stadig oppnå mer kunnskap (Aasen, 2008).

3.2.1 Dewey og begrepet «Education» i forhold til erfaring

Det engelske begrepet «education» har flere betydninger, men på norsk anvender vi begrepet *utdanning* og *oppdragelse* for å forklare begrepet. Likevel vil begrepet *education* ha en mer utvidet betydning enn utdanning og oppdragelse, siden det omhandler en livslang endringsprosess fra fødselen og livet ut (Akslen & Sæle, 2015, s.162). For Dewey var begrepet altomfattende i betydningen av *livet* og alt som former det på veien. Derfor handlet ikke *education* om noe som skulle innlæres som for eksempel i retning av skolerettede aktiviteter, men læring i et livsløpsperspektiv: «I believe that education, therefore, is a process of living and not a preparation for future living» (Dewey, 1897, s.77). Dette betydde at opplæring innenfor ulike fagområder ikke var nok, men at «noe» var med på å forme den du var gjennom følelser, samvittighet og sosiale erfaringer. Gjennom erfaringer i et fellesskap med andre vil kunne resultere i at man forstår seg selv i forhold til de andre. Dette vil bidra at en selv som individ vil kunne være i stand til å forstå sin egen dannelse gjennom andre (Akslen & Sæle, 2015, s.163).

3.2.2 Erfaringsbasert læring og friluftsliv

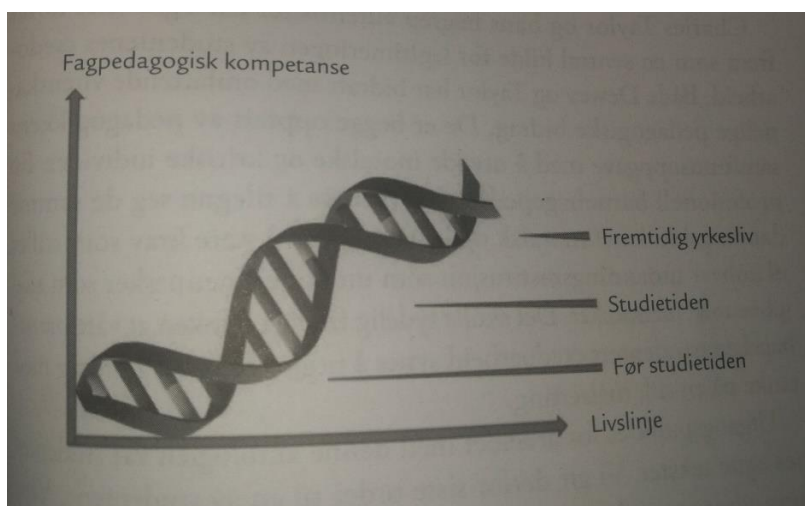
I forskning rundt friluftsliv har læring i naturen ofte blitt koblet sammen med «*learning by doing*», hvor blant annet Tordsson (2006) mener det er anvendelig siden opplevelser i naturen ofte handler om hvordan man lærer «i og av situasjonene» (Tordsson, 2006, s.123). Sett i sammenheng med lærerens rolle i friluftslivsundervisningen, vil det være opp til enhver lærer å legge til rette og oppsøke mulighetene for at elevene skal få muligheten til lære noe nytt og hvor de også får muligheten til å både reflektere og vurdere gjennom selvstendighet. Det er læreren som skaper disse situasjonene gjennom å legge til rette for det. Dette være seg mange ulike situasjoner som man kan møte på i naturen for eksempel hvordan gjøre opp et bål. Læreren kan legge til rette gjennom å forklare og vise hvordan man lager et bål fra grunnen av og eksemplifisere. Deretter kan elevene selv forsøke å få dette til gjennom et samarbeid, hvor de stadig reflekterer. Kanskje de ikke får det til første gangen, men gjennom en prosess der de forsøker på nytt og tenker ut årsaker til at de ikke får fyr, vil de til slutt ende opp med å få det til. Dette skaper erfaringer gjennom stadig refleksjoner og handlinger som vil gi økt kunnskap. Tordsson (2006) kaller dette for en helhetlig handling hvor både kropp, sanser og følelser spiller inn.

Ingen erfaring kan gi læring dersom det kun er en enkelthendelse. Det vil derfor være viktig at den gjentas om og om igjen over tid (Aasen, 2008). Alle tidligere erfaringer vil være av betydning for en ny erfaring gjennom at de fungerer som byggesteiner, hvor man legger stein på stein med erfaringer. Denne prosessen kan både skje bevisst eller ubevisst hos eleven (Fink, 2008). For at en elev skal kunne erfare, må han/henne også møte på utfordringer. Disse utfordringene gir grunnlag for å lære seg hvordan et problem kan løses. Dersom man ikke fikk til å tenne bålet første gangen, vil man den neste gangen tenke igjennom hva som var årsaken til at det ikke gikk sist. Dewey forklarer dette godt gjennom å forklare det slik: «enhver erfaring man har gjort seg, og enhver opplevelse man har hatt, forandrer en, og at denne forandring, enten vi ønsker det eller ikke, påvirker kvaliteten av de etterfølgende erfaringer» (Dewey, 2008, s.47).

3.3 Credotenkning som utgangspunkt for syn på innhold

Gjennom boka *Pedagogisk grunnlagstenkning og Credo* av Akslen & Sæle (2015) blir det gjort rede for hvordan en som student går gjennom sin egen dannelsingsprosess for å bli en profesjonell pedagog. I dette ligger det både grunnleggende holdninger, verdier og erfaringer som en gjør underveis som til slutt danner ditt credo. Alt man har opplevd som barn gjennom lek, skolegang og voksenlivet former deg som pedagog og sier noe om hvordan du utfører din yrkesutøvelse (Akslen & Sæle, s.23-4). Som

mennesker er vi er i en konstant utviklingsprosess og etter hvert som vi får nye erfaringer vil vi igjen utvikle oss (Karlsen, 2015). I denne prosessen danner en lærer bevisstheten rundt hva han/henne har tro på. Akslen & Sæle (2015, s. 23-24) kaller dette lærerens pedagogiske credo som tar utgangspunkt i «*My pedagogical creed*» av John Dewey (1897). Ordet Credo betyr «Jeg tror» og omhandler Dewey sitt syn på læring, skole og ulike undervisningsmetoder hvor han starter hvert avsnitt med «Jeg tror». I nyere tid har credobegrepet blitt brukt spesielt innenfor dannelsesperspektivet som skal vise til hva en lærer har tro på og hva hun/hun anser som spesielt betydningsfullt (Akslen & Sæle, 2015, s.24). Hva en lærer har tro på eller «hva man brenner» for vil baseres på alle tidlige erfaringer og opplevelser og danne et bilde av hva som er viktig i den yrkespraksisen en driver i dag (Akslen & Sæle, 2015). Gjennom credotenkning kan også oppnå *selvdanning* eller en *selverkjennelse* om hva som står på spill og hva en ønsker å sette lys på som lærer (Akslen & Sæle, 2015, s.28). Innenfor en selverkjennelse ligger også av hvordan man underviser, og hva innholdet skal være. Solerød (2012) viser til at det er viktig at man i undervisningen ikke bare driver med reproduksjon av faginnholdet, men gjør noe som gir en dannelsesverdi, noe som rører med mennesker og vekker engasjementet. Det er på denne måten en kan hjelpe elevene til å kunne utvikle nye kategorier og gir elevene muligheten til å erfare verden og handle ut ifra det. Dette er også det Klafki (2001) kaller for *kategorial dannelse*, hvor man er i stand til å bruke fagstoffet slik at elevene er i stand til å knytte det opp mot sin egen verden og de erfaringene de har. Eksempelvis betyr dette for læreren at man kan anvende sine kunnskaper opp mot elevene på en slik måte at det vekker interesse og engasjement som kan bidra til danning (se figur 1).



Figur.1 Fag didaktisk kompetanse (Akslen & Sæle, 2015, s. 267)

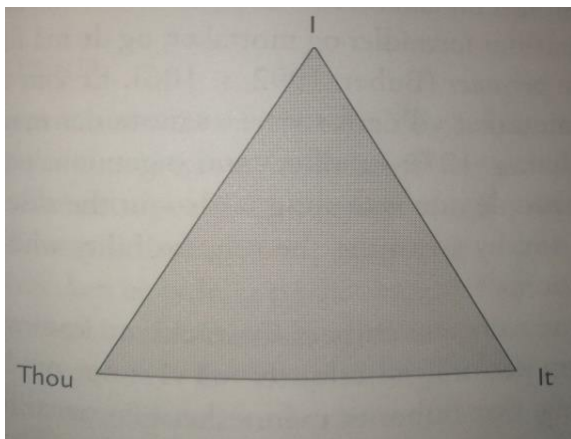
Figuren viser hvordan de ulike kildene i en students liv vil påvirke faglig kompetanseutvikling. Den blir forklart som en «DNA-spiral» som illustrerer studentens utvikling. Spiralen inneholder to linjer som sier noe om faglig modning, eksempelvis vil den ene spiralen si noe om livserfaring og hvordan dette har virket inn på utviklingen og den andre ulike faglige påvirkninger underveis. De mellomliggende stolpene vil være ulike fokus man har hatt opp igjennom tidene, deriblant også refleksjoner. Strukturen er dynamisk, noe som betyr at prosessen også fortsetter etter endt studietid og at en som pedagog stadig utvikler seg i sitt virke som lærer (Akslen & Sæle, 2015, s.267-268). Denne bevisstgjøringen er ikke noe som bare gjelder her og nå, men den vil hele tiden forandre seg etter hvert som man får nye erfaringer (Sæle, 2017). Dette betyr at mennesket er i konstant utvikling og vil hele tiden endres gjennom en livslang endringsprosess (Karlsen, 2015). Danningsperspektivet vil derfor være viktig med tanke på grunnleggende verdier man har selv (Akslen & Sæle, 2015, s. 268). Et pedagogisk credo vil også kunne være et nyttig *refleksjonsverktøy* rettet mot *kvalitetsutviklingen* på arbeidsplassen. Den vil kunne si noe om yrkesetisk bevisstgjøring for fellesskapet gjennom en felles plattform (Akslen & Sæle, 2015, s.266). Et eksempel på det kan være hvordan man tolker lærerplanen.

Sett i lys av Goodlad (1979) og betydningen av den erfarte læreplanen ut ifra det man gjør i praksis i forhold til hva som står i lærerplanen, vil lærerens pedagogiske credo være av betydning for lærerens forståelse av hvordan anvende læreplanen. Her vil lærerens tolkning av læreplanen avgjøre innholdet av hva elevene blir undervist i og hva en lærer legger til rette for at de skal erfare. Eksempelvis vil hva læreren har spesielt tro på komme tydelig frem igjennom undervisningspraksisen (Hattie, 2013). I dette ligger også lærerens syn på relasjoner som en «brobygger» og vil ha stor betydning for både elevenes læring og atferd (Hattie, 2013). Gjennom skolens undervisningsopplegg kan en lærers credotenkning komme til uttrykk gjennom undervisningen gjennom å anvende personlige erfaringer og hva man har tro på. I dette ligger et personlig engasjement, eller *autentisitet* (Laursen, 2004). Gjennom å opptre autentisk vil man anvende sin egen virkelighetserfaring inn i undervisningen gjennom gode eksempler tatt ut ifra egne erfaringer og preferanser, som vil gi en troverdighet. Sett i lys av pedagogisk credo vil autentisitet handle om selvstendighet, personlig engasjement, tydelighet, samarbeid med kolleger og elever og ikke minst hvordan en bygger relasjoner og tillitt (Akslen og Sæle, 2015).

3.3.1 Pedagogisk credo og relasjonell dannelsingsprosess

Som pedagog må en være bevisst betydningen av relasjoner. I dette ligger det å være bevisst seg selv, men også dine relasjoner til din neste. Ifølge Clark (2008, s.48) bygger disse forholdene på humanistiske verdier som: Godhet (kindness), generøsitet (generosity) og optimisme (optimism). I dette ligger det et tillitsforhold, hvor den som formidler og den som er mottaker og at man forholder seg til hverandre som personer. Dette omtales som et: Jeg- DU-forhold. Clark (2008, s.41) mener at man i lærerutdanningene tradisjonelt sett er opptatt av: *Jeg-det-forholdet* (I - It) og *de andre-det-forholdet* (Thou - it), men svært liten grad rundt *forholdet jeg – de andre* (I - Thou). Han mener at det er svært viktig at man setter lys på det siden det omhandler relasjoner og hvordan mennesker samarbeider og viser til at kulturen innenfor lærerutdanninger handler for mye om fag, testing og at teoribasert kunnskap fremmes mest (Clark, 2008, s. 50). I denne sammenhengen viser han heller til forholdet rundt relasjonen mellom lærer og den som skal lære, hvor begge parter vil ha mye å gi og mye å lære av hverandre. I dette ligger det en gjensidighet som er svært viktig for relasjonen.

Se figur (2).



Figur 2 Relasjonstriangel (Clark, 2008; Akslen & Sæle, 2015, s.39).

Clark (2008) viser til at for å kunne bygge god relasjon mellom lærer og elev (student) må det foreligge et tillitsforhold hvor man kan gi og ta fra hverandre og ta del i hverandres liv, noe man oppnå gjennom i lys av: *I-Thou*. Clark (2008) hevder at man ikke kan bli en god pedagog dersom en ikke er bevisst på hvordan man selv er som person og sine relasjoner til sin neste. Derfor vil det fra en lærer sitt ståsted være spesielt viktig å forstå verdien av et tillitsforhold mellom lærer og elev og hva man kan lære av hverandre (Clark, 2008, s.48).

Gjennom credo vil man bli mer bevisst disse forholdene og kunne forstå hvor man selv står i forhold elevene gjennom felles erfaringer og refleksjoner (Akslen & Sæle s.28).

4.0 Hensikt, problemstilling og forskningsspørsmål

Studiens problemstilling er: *Hvordan erfarer elever i den videregående skole friluftsliv og uteskole som en del av kroppsøvingundervisningen?* Formålet ved studien er å finne ut hvordan elevene selv erfarer friluftsliv og om uteskole erfarer som en del av kroppsøvingen.

Under denne problemstillingen vil følgende forskningsspørsmål utforskes:

- *Hvordan kan det tverrfaglige teamet folkehelse og livsmestring tematiseres i friluftsliv og uteskole i kroppsøvingen?*
- *Kan psykisk helse fremmes i friluftsliv og uteskoleundervisning i kroppsøving i den videregående skole?*

5.0 Metodologi og empirisk tilnærming

Når man viser til forskningsmetoder, omhandler det hvordan man setter seg inn i ny kunnskap samtidig som både problemstillingen og forskningsspørsmålet kan adresseres (Creswell & Creswell, 2018, s.19). I denne studien vil en fortolkende fenomenologisk analyse bli benyttet i den forstand at det er fenomener jeg er ute etter, som også er en del av kvalitativ forskningstilnærming. I en fenomenologisk analyse er man forpliktet til å undersøke hvorvidt personer gir mening til det de opplever og erfarer (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

5.1 Fenomenologi

Innenfor fenomenologi er man interessert i å forstå og samtidig beskrive verden slik mennesker i ulike kontekster opplever og erfarer den (Willig, 2013, s.13)

Ordet fenomenologi betyr «Læren om det som viser seg» og brukes for å beskrive menneskers opplevelser eller hva de erfarer. Innenfor fenomenologi er man ute etter å beskrive hva mennesker opplever fremfor å forklare det (Thagaard, 2013). Det er den subjektive opplevelsen som står i sentrum og man vil da kunne få et inntrykk av hvordan verden oppleves fra for eksempel et elevperspektiv (Thomassen, 2006). Innenfor fenomenologien søker en også etter sin egen væremåte eller det som Heidegger (2007) kaller *dasein*. Dette er en eksistensform hvor mennesket forholder seg til verden både subjektivt og aktivt og at verden ikke kan sees på så noe abstrakt eller objektivt.

Fenomenologien er også *noen* og *noe*, i den forstand at man ønsker å finne svar på hvordan *noen* oppfatter *noe* (Søndenå, 2006, s.98). I dette tilfellet vil *noen* være elevene og *noe* friluftsliv.

5.1.1 Friluftsliv og helse ut ifra et fenomenologisk perspektiv

Denne studien skal vise til hvordan ungdommer erfarer friluftsliv ut ifra sine forutsetninger og de erfaringer de har rundt temaet. I en slik sammenheng vil fenomenologi være en passende innfallsvinkel siden fenomenologien tar utgangspunkt i mennesket slik det er og at kropp og sinn har en gjensidig påvirkning av hverandre. Alle mennesker er ulike og vil derfor ha en subjektiv erfaring av det å være ute og erfare naturen. Bischoff (2012) har forsket på mennesket i møte med naturen, hvor han viser til hvordan vi sanser naturopplevelser og blir dannet i relasjonen til miljøet som omgir oss. Dette er en dynamisk prosess som oppstår imellom mennesket og natur og bidrar til et samspill hvor alle sanseinntrykkene blir forsterket (Bischoff, 2012). I tilknytning til fenomenologien nevner Hågvar & Støen (1996) opplevelser som kroppslige og estetiske opplevelser hvor følelsen av frihet, stillhet og mestring settes sammen til en helhet som gir en mental totalopplevelse som kan resultere i indre ro. Dette tatt i betraktning vil det være lettere å sette ord på og forstå hvordan ungdom selv erfarer opplevelsen av friluftsliv og derfor vil et fenomenologisk perspektiv være mest hensiktsmessig.

5.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk er sammensatt av både fortolkning og forståelse (Thomassen, 2015, s.157). Innenfor humanvitenskapen vektlegges fortolkninger og forståelse i studie av mennesket og deres handlinger (Thomassen, 2015, s.59).

I denne studien vil fortolkning bli anvendt i anledning å finne mening i hva som blir sagt og hva som blir observert. For å kunne forstå et fenomen må en først og fremst tolke det man opplever ut ifra det en allerede vet. Hvordan vi forstår det utspiller seg i en hermeneutisk sirkel hvor forståelsen utvikler seg gradvis i det området man undersøker (Thomassen, 2006). I denne prosessen i stadig endring oppstår det en ny mening om det man ønsker å finne ut av, noe som vil gi konsekvenser for den videre forståelsen av fenomenet (Thagaard, 2013). Ulikt fra naturvitenskapen og bruk av lover, vil man innenfor hermeneutikken heller tolke og forklare forhold ut ifra dens egenart eller meningssystem (Bø & Helle, 2008, s. 116). Innenfor hermeneutikk er det også et ideal sett i lys av kvalitativ forskning at anvendt teori skal ha utgangspunkt i konkret data om aktørens ståsted og oppfatning av verden. Dette blir omtalt som «*grounded theory*» (Repstad, 2007).

5.3 Sosialkonstruktivisme

Sosialkonstruktivisme dreier seg rundt den forståelsen vi har rundt virkelighetsforståelsen vi befinner og hvordan det er preget av hva vi har erfart og erfarer (Thagaard, 2013). Den oppfattelsen man har av for eksempel friluftsliv vil være preget av både samfunnet og kultur (Tordsson, 2010). Empirien i dette studiet handler om dette, det å kunne forstå hvordan ungdom erfarer friluftsliv ut ifra erfaringer og at enhver måte og oppleve den på er subjektiv. Deres måte å se verden på vil derfor være utgangspunktet for deres opplevelser. De opplevelsen de erfarer vil også være en del av et sosialt felleskap og ikke isolert sett (Thomassen, 2006).

5.4 Erfaringer ut ifra et miljøpsykologisk perspektiv.

Når man er ute etter å finne ut hvordan elever erfarer friluftsliv vil det også være anvendelig å se på hvordan naturopplevelsene innvirker på dem. I et miljøpsykologisk perspektiv vil effektene og virkningen av det å møte naturen være sentral (Kaplan, 1995). Her vises det til at blant annet kan naturen har en stressreducerende effekt og redusere mental utmattelse. Kaplan (95) viser til at det er akkurat denne effekten mange benytter seg av når de oppsøker naturen.

5.5 Metodisk tilnærming

Innenfor forskning finnes det mange ulike metoder for å blant annet innhente data og for å bidra til kunnskap. Likevel skiller man grovt sett mellom to metoderetninger, Kvalitative og kvantitative metoder. Den metoden en velger å anvende vil avhenge av selve problemstillingen og målsettingen ved studien (Creswell & Creswell, 2018, s.3).

I kvalitativ metode er det for eksempel vanlig å sette et skille mellom naturvitenskaplig og samfunnsvitenskapelige tilnærminger. I min forskning har jeg valgt en nærhet til elevene gjennom intervju hvor de både kan uttrykke følelser og tanker. Skillet mellom kvalitativ forskning ligger først og fremst på om det er en nærhet eller avstand i forskningen. I kvantitativ metode er det en mer avstand enn i kvalitativ metode (Tjora, 2012).

5.5.1 Kvalitativ metode

Denne studien har en *utforskende* problemstilling, der jeg er ute etter å finne svar på elevenes erfaringer. Samtidig er jeg også ute etter dypere kunnskap om friluftsliv innenfor kroppsøvingfeltet. Det som kjennetegner kvalitative metoder er blant annet at man arbeider bevisst på å finne mønstre, kategorier og temaer helt i fra bunnen av og at det skal gi mening gjennom å organisere data i abstrakte former (Creswell&Creswell, 2018, s.181). Data samles da inn gjennom både observasjoner, intervju, tekst, lyd og digital data (Silverman, 2017, s.100-118). Kvalitativ forskning blir også sett på som en måte å skape dybdekunnskap på gjennom at man hele tiden tillegger seg ny kunnskap på

feltet. Det er heller ikke uvanlig at den opprinnelige planen blir endret på underveis. Endringer å ikke bidra til dårlig kvalitet, men at det er et tegn på at forskeren har satt seg grundigere inn rundt fenomenet som skal studeres (Creswell & Creswell, 2018. s. 182). I kvalitative metoder anvender en også gjerne åpne spørsmål for å kunne åpne opp for innsikt i fenomener som vil være relevant for den spesifikke konteksten en er ute etter (Stanley, Boshoff & Dollman, 2013). Videre er hensikten også å samle inn data for å belyse et relevant fenomen som handler om erfaringer og det er dette dataen har søkelyset på (Bukve, 2016, s.198).

Ifølge Kvale og Brinkmann (2012) er kvalitativ metode å foretrekke foran kvantitativ metode dersom man er ute etter å finne ut om hvordan informantene opplever det selv og at en er ute etter informantenes egne opplevelser og erfaringer.

5.6 Datainnsamling

I denne prosessen blir utvalget definert og informantene. Etterpå kommer forberedelser og innhenting av data. Det er i denne rekkefølgen jeg vil forklare min prosess.

5.6.1 Utvalg og kriterier

I kvalitative metoder vil utvalget/informantene være en definert målgruppe som er strategisk valgt ut (Willig, 2013, s.91). I en slik sammenheng vil ikke utvalget representere populasjonen for øvrig, men kun i et perspektiv (Smith et al.,2009, s.49). Forskning har vist at ungdom er kompetente deltakere i forskning så lenge det blir tilrettelagt for deltakelse og at forsker er bevisst kommunikasjonsformen med ungdom (Mauther, 1997).

5.6.2 Rekruttering av informanter

I startfasen utarbeidet jeg et informasjonsskriv basert på malene til NSD. Her fikk også elevene informasjon om studien og hva det gikk ut på. Det fulgte også med en intervjuguide slik at de kunne se hvilke spørsmål det skulle reflekteres rundt. Alle fikk betenkningstid og de fikk også muntlig beskjed om at de også burde snakke med sine foresatte om forespørselen. Grunnen til dette er at noen av elevene som gikk i Vg1 var 16 år gamle på det tidspunktet og det var viktig med samtykke fra foreldrene. I og med at jeg hadde kjentskap til informantene gjennom at jeg underviser på den aktuelle skolen, var det ikke vanskelig å få godkjenning fra de forespurte. Dagen etter hadde alle 12 skrevet under på at de ville være en del av studien.

I og med at jeg har 12 informanter totalt fordelt på 3 grupper vil jeg kunne oppnå varierte tanker rundt faget friluftsliv og opplevelser informantene vil dele rundt psykisk helse og naturen.

Informantenes læringsutbytte er også av interesse for forskningen min. Ut ifra dette ønsker jeg å oppnå en bred og helhetlig oversikt over det området jeg har interesse av å belyse (Befring, 2007).

5.6.3 Intervjuguide

Informantene hadde på forhånd lest igjennom intervjuguiden før de takket ja og skrev under på å være med på forskningen. De aktuelle spørsmålene de ble presentert for da var følgende:

- I faget kroppsøving skal dere blant annet praktisere friluftsliv og erfare naturen. Er dere ofte ute i naturen i kroppsøving?
 - Hva tenker dere om å være fysisk aktiv utendørs og sammenhengen med egen psykisk helse, har dere erfaringer med det?
 - Hvordan erfarer dere å ha undervisningen utendørs?
 - Erfarer dere at dere får det bedre med dere selv når vi er ute i naturen?
-
- Forskning viser at de fleste elever liker kroppsøving, men at det er noen som vegrer seg for faget. Har dere noen tanker om hvorfor?

I tillegg hadde jeg forberedt hjelpespørsmål i tilfelle det var vanskelig å forstå hva jeg var ute etter. Jeg ville derfor ha de til å reflektere rundt følgende områder:

Aktuelle hjelpespørsmål (områder):

- Naturopplevelser, mestring og velvære
- Læring og erfaring

5.6.4 Fokusgruppeintervju og dybdeintervju

I denne forskningen har jeg valgt å benytte meg av to ulike intervjusituasjoner. Det første vil være fokusgruppeintervjuer hvor jeg intervjuer flere samtidig, I mitt tilfelle vil det si 4 personer hver gang. Jeg kom frem til at det var et passende antall og at samtalene ville kunne foregå fritt. Fokusgrupper er ofte benyttet i sammenhenger hvor man ønsker å få svar på ting som er lite forsket på eller ønsker å finne ut av. Om deltakerne synes temaet er interessant vil samtalen gå av seg selv, noe som er intensjonen (Morgan, 1998a). I dette tilfellet ønsket jeg å finne ut om erfaringene til elever i den videregående skole rundt friluftsliv, uteskole og psykisk helse, og i utgangspunktet ville det være et område som ungdom ville kunne finne interessant. I et fokusgruppeintervju er det viktig at jeg som forsker ikke er passiv, men forsøker hele tiden å holde samtalen gående og få med meg alle detaljer. Dersom en setter seg fast, kan en for eksempel bruke hjelpespørsmål for å få samtalen i gang igjen. Sjansen for avsporing er til stede, men som forsker kan dette være vel så viktig med en utforskende innstilling og analytisk blick (Morgan, 1998a).

5.6.5 Dybdeintervju

Ifølge Fangen (2004) er det vanlig i kvalitativ forskning å kunne kombinere deltakende observasjoner med kvalitativt intervju. På denne måten kan også observasjonene i fokusgruppeintervjuene også blitt tatt med i sammenhengen. Her snakker en ikke om en gjengivelse av hva informantene gjør, men at det blir en del av validitetsjobben at observasjonene styrker hva elevene faktisk sier. På den måten vil man kunne komme i dybden av det elevene sier, og forskeren får bekreftelse ved for eksempel «anerkjennende nikking» og generelt kroppsspråk. Intervjustilen til denne oppgaven er derfor ganske ustrukturert og uformell, nettopp for å at elevene skal være avslappet og kunne komme med de svarene som faller inn og passer inn i konteksten (Fangen, 2004). Jeg utførte dybdeintervju med 6 av 12 informanter.

5.7 Bearbeiding av datamaterialet og transkribering

All data som samles inn i forskning må først bearbeides og gjøres om til tekst før man kan analysere det. I forhold til muntlig og skriftlig språk er det prinsipielle forskjeller som en må ta hensyn til underveis i arbeidet (Brinkmann & Kvale, 2015, s.203).

Når man har gjort alle lydopptakene skal de transkriberes. Dette er en svært tidkrevende jobb (Brinkmann & Kvale, 2015, s.207). I intervju ligger det også mye kommunikasjon som ikke kan transkriberes, derav ikke-verbal kommunikasjon. En kan som forsker legge inn disse elementene ved å sette seg godt inn i datamaterialet før selve analysen (Brinkmann & Kvale, 2015, s.207). I mitt tilfelle gjorde jeg all transkriberingen selv rett etter jeg hadde kommet tilbake fra turene. Jeg ville så fort som mulig sikre meg at jeg ikke mistet noe data og var derfor raskt ute med å transkribere. I ettertid har jeg gått over lydopptakene flere ganger for å sikre at alt var med, men også for å få med detaljer i måten de forskjellige ordla seg på. Lydene de brukte og «mellom-ord» har også blitt tatt med.

5.7.1 Analyseprosessen

I en analyseprosess retter man fokuset mot deltakerne og hvordan de forsøker å skape meninger rundt hva de opplever og erfarer (Smith et al., 2009, s.79). I dette ligger det også at man ønsker å forstå deltakernes synspunkter og også vurdere det ut ifra et psykologisk perspektiv. Når man har studert alle intervjuene hver for seg vil man også kunne se etter mønster og paralleller som vil være av betydning for forståelsen av hva de har erfart ut ifra konteksten (Smith et al., 2009).

5.8 Kvalitetssikring i forskningsprosessen

Kvalitativ forskning har i noen sammenhenger blitt sett på som lite faktabasert og subjektive (Malterud, 2001). For å sikre dette er det 4 kriterier som anbefales i kvalitativ forskning: Gyldighet, pålitelighet, overførbarhet og bekreftbarhet (Guba, 1981).

5.8.1 Gyldighet

Når man skal forske brukes begreper som gyldighet og pålitelighet i forbindelse med forskningsresultat. Dette være seg i for eksempel intervju hvor man søker etter et resultat som er forenlig med hva man er ute etter. I denne sammenheng er man ute etter gyldigheten av det man har funnet ut. Resultatet av forskningen må derfor være gyldig i forhold den virkeligheten man har studert (Thagaard, 2013:204). Det er også viktig at det foreligger en pålitelighet i forskningsresultatet og at det er relevant (Jacobsen, 2015).

5.8.2 Pålitelighet

Når man snakker om pålitelighet, handler det om troverdighet, eller i hvor stor grad selve undersøkelsen kan etterprøves. Dette betyr at om noen andre gjør omentrent den samme undersøkelsen vil de kunne komme frem til noenlunde identisk resultat. Dette vil i så fall underbygge troverdigheten og gyldigheten for resultatet (Bukve, 2016: 101). Kan for eksempel de data som foreligger og vil de som leser forskningen kunne stole på at det har foregått på riktig måte (Thagaard, 2013). Her kan det for eksempel stilles spørsmål rundt relasjonene til den som har utført forskningen og elevene. Ville de ha svart annerledes om de ikke kjente til forskeren? Pålitelighet handler også om hvorvidt en annen forsker ville ha kommet frem til det samme svaret om man hadde etterprøvd det. Det vil derfor være en stor fordel med en åpenhet i prosessen og at data som innhentes kan kontrolleres eller kryss-sjekkes (Jacobsen, 2015).

5.8.3 Overførbarhet

I kvalitativ forskning vil man arbeide ut ifra en spesifikk kontekst hvor de som deltar kun blir en del av denne aktuelle konteksten (Shenton, 2004). Likevel kan eventuelt lesere i etterkant vurdere om de funnene jeg har kommet frem til kan sammenliknes med til sin egen posisjon (Tracy, 2010). På den måten vil personlig kunnskap om temaet friluftsliv og kroppsøving føre til en forbedret praksis hos andre som tenker på samme måte og er ute etter liknende kunnskap og erfaringer.

5.8.4 Bekreftbarhet

I kvalitativ forskning er det svært viktig at det kvalitetssikres at de opplevelser og erfaringene informantene og elevene viser til er et resultat av de faktiske opplevelser og ikke hvordan forskeren baserer seg på forskerens egne preferanser (Shenton, 2004). Dette kan være svært krevende, om en

ikke har erfaring som forsker tidligere, men det vil derfor være viktig å tolke funn ut ifra hva deltakerne sier og ikke hva en selv har gjort seg opp en mening om på forhånd (Smith et al., 2009, s.110).

5.8.5 Refleksivitet

Refleksivitet omhandler hvordan forskeren som person er med på å påvirke eller forme prosessen i forskningen (Willig, 2013, s. 25). I mitt tilfelle har jeg jobbet i skoleverket i 20 år og derav både erfart og gjort meg opp meninger, og det vil derfor være viktig å skille mine subjektive opplevelser fra elevene mine under prosessen (Malterud, 2001). I og med at jeg selv er lærer på den aktuelle skolen vil det være spesielt viktig å kunne se på ting litt utenfra og da med et analytisk blikk. På den måten kan bruke tiden på å observere og erfare uten å være forutintatt. Dette er meget viktig som forsker for å ikke påvirke resultatet (Levin, 2012).

5.9 Etikk i forskningsprosessen

Innenfor forskningsetikk finnes normer som sier noe om at man skal være både aktsom og forsvarlig. I forskningsetikken ligger også vitenskapsmoral som er der for å kunne regulere forskersamfunnet internt (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2017). Når man skal anvende kvalitative forskningsmetode betyr det at man har direkte kontakt med mennesker som igjen vil krysse en rekke etiske aspekter som forskeren må ta stilling til. I dette ligger blant annet både opplevelser, følelser og reaksjoner. Alt dette er nødvendig når man forsker, men en må samtidig sørge for at en beskytter deltakernes privatliv ved å bevare konfidensialiteten (Silverman, 2017, s 55-60). Etikken i dette må vurderes i alle faser av forskningsprosessen (Willig, 2013).

5.9.1 Temaets sensitivitet

En må alltid vurdere sensitiviteten av det en skal forske. Allerede i planleggingsfasen burde man tenke igjennom på hvilken måte de som skal være en del av forskningen skal beskyttes (Silvermann, 2017, s.59). Forskningen omhandler blant annet psykiske plager og noen snakker åpent rundt et tema som for mange er tabubelagt. Det er derfor svært viktig å legge ned mye tid i planleggingsfasen for hvordan man kan gjennomføre en kvalitativ studie med god kvalitet uten å dele unødvendig mye sensitivitet. Dette er noe man må overveie i startfasen.

5.9.2 Etiske godkjenninger

Alle forskningsprosjekt hvor personopplysninger kommer inn faller inn under Personopplysningsloven (2018), og herunder vil man også ha meldeplikt dersom man også tar med slike opplysninger. I dette tilfellet søkte jeg til NSD hvor jeg søkte på grunnlag av å ikke oppgi noe

personlig og hvor jeg etterpå skulle slette alle lydopptak. Det var derfor ikke planlagt å ha behov for personlige opplysninger og jeg anser det heller ikke relevant for studien.

5.9.3 Informert samtykke

I forhold til informert samtykke, omhandler det at alle informantene/deltakerne skal få informasjon om meningen og hensikten med studien. Her skal undersøkelsen vise til alle hovedtrekk og design. Samtidig skal de også, dersom vite om eventuelle ulemper med å delta i prosjektet (Brinkmann & Kvale, 2015, s.93). I dette tilfellet hvor flere av informantene var 16 år, var det ikke nok å bare la de lese igjennom hva undersøkelsen skulle inneholde. Jeg måtte sikre meg med at et samtykke også var godkjent av foreldrene. Samtidig hadde jeg en tanke om å være forsiktig i forhold til sensitiviteten. Alle deltakerne skulle ha mulighet til å trekke seg når som helst i løpet av forskningen, og jeg ville ha fjernet innholdet hvor vedkommende var representert. utfordringene ligger ofte i at ikke nødvendigvis all ungdom forstår hva det innebærer å delta, det er derfor viktig å sikre seg (Kirk, 2006).

5.9.4 Konfidensialitet og anonymitet

Konfidensialitet omhandler hva som skjer med dataene som samles inn og hva de skal benyttes til. Å holde noe konfidensielt betyr at man forsøker å sikre deltakernes anonymitet (Brinkmann & Kvale, 2015, s.94). I tidlig fase informerte jeg mulige informanter om at jeg ville gjøre lydopptak, men at jeg ville slette det når jeg var ferdig med forskningen. Det var også viktig å presisere at jeg i teksten ville anonymisere alle deltakerne, slik at det ikke ville fremgå hvem de var. Det var derfor viktig å holde informantene så anonyme som mulig gjennom å kun oppgi alder og kjønn.

5.9.5 Konsekvenser ved å delta

I min studie ble det ikke vurdert å være noen negative konsekvenser av å delta og det ble heller ikke oppfattet slik av de som skulle delta. Likevel kan det til enhver tid i en intervjusituasjon kunne oppstå ubehag, hvor man berører områder som vedkommende ikke vil snakke om (Brinkmann & Kvale, 2015, s.96). Det er derfor viktig at en har tenkt nøye igjennom på forhånd og se an personen og forholdene rundt før man kommer inn på noe som for noen er ubehagelig å snakke om. I dette tilfellet opplevde jeg ikke at noen ble ukomfortable, men heller at det opplevdes positivt. Jeg har likevel vært åpen for at noen i ettertid ville informere meg om så var tilfelle.

5.9.6 Etske hensyn i formidlingen av resultatene

Det vil med all forskning kunne oppstå moralske dilemmaer rundt hvilke effekter forskningen kan føre til (Brinkmann & Kvale, 2015, s.306). Det hviler også et stort ansvar på den som forsker, i og med at man skal uttrykke de opplevelsene deltakerne kommer med skriftlig. Makten til å forme dette

ligger derfor i forskerens hender (Willig, 2013, s.45). I kvalitativ forskning vil det kunne ligge en styrke i å både kunne dokumentere og reflektere over fenomener, samtidig som en klarer å fokusere på mangfoldet (Creswell & Creswell, 2018, s.95). I denne sammenheng har jeg vært opptatt av å kunne gjengi alle funn både gjennom observasjoner og hva som har blitt sagt. Kort og greit ville jeg forsøke å få med meg hele bildet for å kunne oppnå god kvalitativ forskning. Likevel hviler det mange hensyn til dette, men jeg mener jeg har tatt hensyn til alle dilemmaer i denne forskningen.

5.9.7 Å gjøre undersøkelser på egen arbeidsplass

Å gjøre undersøkelser på egen arbeidsplass kan virke motsetningsfylt og som en dobbeltrolle i forskningssammenheng. Likevel vil jeg si at det er en styrke for forskningen å involvere seg i feltet som skal studeres. Det er heller ingen ulempe å vite hvor skoen trykker i forhold til hva vi kan bli bedre på og hvilken vei vi vil gå. Samtidig må jeg som forsker holde en nødvendig distanse for å kunne få et analytisk blikk på selve prosessen (Levin, 2012). Gode refleksjoner underveis rundt hvordan min rolle hadde for betydningen av prosessen var også noe å tenke over. Selve prosjektet trengte en som ledet an og da hadde min væremåte og de handlingene jeg gjorde en stor betydning. Det var viktig at jeg hele tiden holdt et avstandsforhold i deler av prosessen, som for eksempel når vi var ute på turer og elevene aktiviserte seg selv. Da fikk jeg muligheten til å observere og være analytisk. Det var en veldig vesentlig del av min rolle i prosessen.

Min rolle har fungert på en slik måte at jeg fra første stund delte tanker med både ledelse og lærere hvilken forskning jeg ville gjøre og hvordan jeg tenkte det kunne løses. Dette ble offentliggjort mens alle var samlet ved skolestart. Jeg var tidlig ute å snakke med lærere som hadde lyst og motivasjon til å planlegge uteskole og friluftsturer. Til min store glede var det mange som var engasjerte og vi kom raskt i gang med prosessen. På kort tid hadde vi lagt inn turene i årsplanen og prosessen kunne starte. I denne delen av prosessen er det viktig med gode relasjoner og at ingen føler seg tråkket på. Samtidig er det også meget viktig at en har ledelsen i ryggen og at de er positive til det som skal skje (Martinsen, 2011).

5.9.8 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg forsøkt å fremstille hvordan studien gikk frem og hvordan jeg har vært opptatt av å ivareta kvalitet og gjort etiske vurderinger underveis. Studien har en utforskende tilnærming hvor jeg var ute etter å finne ut om hvordan elever i den videregående skole erfarte og opplevde å være ute i naturen i friluftsliv og uteskole. Jeg var ute etter at elevene kunne gi mening til sine opplevelser og valgte derfor en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Samtidig har jeg valgt å se på Sosialkonstruktivismen som omhandler deltakernes virkelighetsforståelse og miljøpsykologi som

omhandler naturopplevelser og virkninger. Jeg har intervjuet 12 stykker hvor jeg har benyttet hele lydopptaket og transkribert direkte. Mangfoldet og alle fenomener har vært viktig i denne forskningen.

6.0 Presentasjon av funn

Studiens hovedanliggende er å vise til elevenes erfaringer i friluftsliv og uteskole. For å presentere dette på en oversiktlig måte viser jeg til turene i sin helhet slik de ble opplevd og erfart. Intervjuene tok utgangspunkt i intervjuguiden. Her vil også direkte sitater fra informantene bli benyttet.

6.1 Deltakerne

Deltakerne som jeg har valgt å kalle informanter er alle en mine elever. Alle underviser jeg i kroppsøving eller i breddeidrett, historie og engelsk.

Informantene går på en privat videregående skole i Troms og Finnmark. Skolen ligger naturskjønt til ned ved havet og vakre fjell i bakkanten. Skolen har ca.150 elever fordelt på ulike linjer. Skolen har vg1 helse og oppvekst og Vg2 helsefagarbeider og barne og ungdomsarbeiderfaget. På Vg2 har de også studiespesialisering. På Vg3 har de allmenn påbygning og studiespesialisering. Skolen har en overvekt av søkere Vg1 helse og oppvekst og Vg2 helsefagarbeider og barn og ungdom. Det er betydelig flere jenter enn gutter på skolen, noe som medfører at de fleste informantene er jenter.

Jeg gjennomførte 4 intervju med totalt 12 informanter i forskjellige friluftslivsaktiviteter i skolens nærmiljø i desember 2020 og februar 2021. De 12 informantene var alle med på 5 ulike turer, hvilket som betyr at noen ble intervjuet på 2 ulike turer. Intervjuene skulle ta utgangspunkt i informantens opplevelse av situasjonen der og da. Jeg hadde på forhånd gjort avtale med 4 informanter hver gang og de ble intervjuet mens de øvrige elevene fremdeles var i aktivitet. Jeg ønsket med dette at elevene skulle gi en god beskrivelse av opplevelsen mens de selv var en del av den. Tanken bak dette var at elevene i større grad kunne fortelle meg hvordan de opplevde det. Spørsmålene som ble stilt skulle ikke være veiledende, men åpne. Tanken var at informantene selv skulle kunne reflektere rundt spørsmålet der og da. Først og fremst ville jeg få frem selve opplevelsen av å være utendørs i friluft og hvordan elevene opplevde det. Jeg ønsket også å fokusere på om hva de tenkte om at vi prioriterte å være mer ute i kroppsøvingstimene og eventuelle fordeler og ulemper ved det. Til sist skulle spørsmålene omhandle psykisk helse, i den grad elevene mente frisk luft og natur påvirket

selvfølelse, humør og forholdet til de øvrige i klassen. For å skille informantene, har jeg plassert dem i rekkefølge 1-12, hvor jeg selv har oversikt over hvem vedkommende er. Videre har jeg valgt å bruke J for jente og G for gutt. I teksten vil for eksempel informant 4 omtales som 4G, siden vedkommende er en gutt.

Når vi skal samle inn data for å belyse eit samfunnsfenomen, er det avgjerande at vi samlar inn data som er relevante for fenomenet som vi setter søkelys på (Bukve, 2016:198).

Jeg har valgt ut informantene ut ifra et helhetlig perspektiv og strategisk valg med utgangspunkt i hva jeg ønsker ut å finne ut av (Thagaard, 2009). Først og fremst ønsket jeg en jevn fordeling på kjønn i forhold til informantene. Tanken var at jeg ville få forskjellige refleksjoner og innfallsvinkler ut ifra de forskjelliges erfaringer og perspektiv. En annen viktig faktor med utvalget var informanter som hadde gode kommunikative evner og er interessert i å reflektere rundt temaet der og da og villig til å dere indre tanker og følelser. I og med at jeg har 12 forskjellige informanter er også relasjonene i de tre forskjellige gruppene viktig for å kunne føre en god samtale. Det var viktig for meg å sette sammen grupper som jeg hadde en formening om at ville fungere.

Informant 1. Gutt 16 år Vg1.Helse og oppvekstfag

Informant 2: Gutt 16 år Vg1.Helse og oppvekstfag

Informant 3: Jente 16 år Vg1. Helse og oppvekstfag

Informant 4: Jente 16 år Vg1. Helse og oppvekstfag

Informant 5: Jente 16 år Vg1. Helse og oppvekstfag

Informant 6: Jente 18 år Vg2. Barn og ungdom

Informant 7: Jente 17 år Vg2. Barn og ungdom

Informant 8: jente 17 år Vg2. Barn og ungdom

Informant 9: Jente 17 år Vg2. Barn og ungdom

Informant 10: Jente 18 år Vg3. Studiespesialisering

Informant 11. Jente 18 år Vg3. Studiespesialisering

Informant 12. Jente 18 år Vg3. Studiespesialisering

6.1.1 Tur 1: Helse og oppvekstfag: Natursti i skogen

I oktober 2020 hadde jeg siden skolestart snakket med kroppsøvingslærere om å lage en natursti for alle helsefagklassene med varierte oppgaver. Det er 3 klasser på skolen. Tanken var at vi skulle bruke nærmiljøet som ligger i et kupert terreng opp mot en kjent topp. I dette området ville vi kunne henge ut poster uten at de ville være til sjenanse for andre turgåere. I dette området er det flere turstier som går til ulike mål. Planen var å bruke et orienteringskart som skolen hadde fått av O-laget, som var svært detaljert og lett å bruke og markere inn postene på kartet. Flere lærere hadde laget 7 ulike poster med ulik vanskelighetsgrad som jeg brukte noen fritimer på å henge opp ute i terrenget. Etter hvert som en post var hengt opp markerte jeg på kartet. Etter hvert hadde jeg hengt ut 7 poster som var klar til å bli funnet. Tilbake på skolen «printet» jeg ut kart til 6 grupper og delte inn elevene i disse. Elevene hadde fått beskjed om å være klar kl.12.00 denne dagen og være kledd for å være ute. Det var en våt høst og veldig vått i marka, slik at det var fort gjort å trø seg våt dersom en ikke hadde med skikkelig skotøy. Alle elevene fikk så vite sine grupper og fikk udelt ett kart pr. gruppe og så gikk de. Jeg hadde selv planlagt å være ute i terrenget for å hjelpe dem som hadde problemer med å finne postene. Det skulle vise seg at det for mange var vanskelig å tolke et kart og mange hadde aldri gjort det før. Det var mange som måtte ha svært mye veiledning og andre som fant alle postene på kort tid. Noen valgte å gå, mens andre «småjogget» for å finne postene. Jeg var heldig å ha tilgjengelig to assistenter denne dagen som også bidro til å hjelpe de elevene som ikke kunne finne postene. Tanken var at elevene skulle både være fysisk aktive, få en naturopplevelse og ha noe faglig samtidig. Mange elever brukte en del tid på postene, da noen fant oppgavene utfordrende. Samtidig var dette er samarbeid noe som krevde at de tok seg tid til å prate sammen. Dette var ingen konkurranse og det var ikke om å gjøre å bli først ferdig, men at man skulle ha tid til å komme seg så mange poster som mulig før skoledagen var over. For noen var det nok å finne 2-3 poster og for andre var det lite utfordring å finne alle 7. Jeg hadde på forhånd snakket med 4 stykker om et intervju på et passende tidspunkt ute i naturen. Jeg var ute etter å høre rundt deres erfaringer med å være ute i naturen og hvordan de selv opplevde det denne dagen. De var veldig opptatt av at de alle var i godt humør og at det var godt å komme seg ut, selv om det var glatt og vått ute i terrenget

Jeg føler at generelt på gruppa blir alle i bedre humør. Så får man frisk luft, man er ute i naturen og hører fuglene. Det gjør meg i bedre humør føler jeg! (J3).

De var alle opptatt av at de egentlig var skeptisk til å dra på tur i dag og hadde vært i kontakt med hverandre før turen og diskutert blant annet motivasjonen. Da de våknet på morgenen, var det helt grått ute og de ble enda mer skeptisk. Samtidig hadde de hatt prøve tidligere på dagen og hadde behov for å røre seg:

Vi har sittet inne hele dagen og hatt prøver, nå hadde vi noe å se frem til og da gå dagen mye raskere, da blir alle også i godt humør (J3)

Vi snakket også litt rundt det å være mer ute i kroppsøving enn det man faktisk er og at man ikke alltid kan la været bestemme om det blir tur eller ikke. Vi var samtidig enige om at det fort ble en mye bedre tur av at det var skyfri himmel og kanskje litt varme. De var samstemte om at det ikke var noe særlig å ha kroppsøving inne på dager på vår og høst når det var fint vær. Da ville de ut:

Tenk deg at det er fint vær ute, så skal du være inne i en gymsal og ha en aktivitet, så føler du på at i dag skulle du heller vært ute. Så når du da kommer ut føler man at det hjelper på (J4).

Rundt oss var det mange som ennå ikke hadde funnet alle postene og noen hadde mange igjen. Det virket likevel ikke som om noen stresset med det. Enkelte av dem var blitt svært våte og noen gjørmete, men det virket ikke som noen var blitt i dårlig humør av den grunn. Vi snakket litt videre om hvor godt forberedt de var for turen og om de hadde tenkt igjennom hvilke tøy de skulle ha på i forhold til været. De hadde stort sett alle fått litt veiledning hjemmefra og ei hadde vært og kjøpt seg Gore-Tex sko dagen før. De var enige om at joggesko som noen likevel hadde valgt i dag kanskje ikke var det beste og at det hadde gått med støvler. Vanntette klær var også det beste, slik at en ikke ble våt og kald.

Jeg tror at en får en bedre opplevelse av bra utstyr, men jeg skjønner at ikke alle har råd til det (J4).

Det hun tenkte på var at hun visste om flere som ikke hadde råd til skikkelige klær og at de kom med det de hadde. Det viktigste var at de faktisk møtte opp og ikke ble hjemme var de enige om. Vi avsluttet med å snakke om at alle bidro så godt de kunne og at innstillingen til klassene var upåklagelig. Etter hvert som flere ble ferdige og tiden gikk mot slutten fikk alle gå ned til skolen igjen. Noen så frem til en varm dusj og tørre klær. Jeg samlet inn alle svarene til elevene og tenkte umiddelbart at dette skulle jeg gjøre mer av.

6.1.2 Tur 2: Barne- og ungdomsarbeiderfag: Bål og uteundervisning i lokal gapahuk

Tidlig i desember 2020 hadde vi planlagt en tverrfaglig tur med en klasse fra barne- og ungdomsarbeiderfaget. Hele senhøsten i nord hadde vært tørr og nedbørsfattig. Det var ennå ikke kommet noe snø selv om det snart nærmet seg jul. i utgangspunktet hadde vi tenkt oss til en gapahuk ved ett vann som lå en 5-10 minutter fra skolen til fots og her tente vi bål og ha litt praktisk undervisning som skulle omhandle kompetansemål fra barne- og ungdomsarbeiderfaget, samt kroppsøving. Siden det ikke var snø, var det ideelt for skøyter og mange hadde tatt med seg skøyter for anledningen. Jeg hadde fått lånt inn en del skøyter fra kommunen for de som ville prøve. De

fleste gikk på skøyter, mens noen gikk tur rundt vannet. I denne klassen var det bare 1 gutt, og han sto på skøyter for første gang denne dagen.

Etterpå hadde vi bålkos og quiz relatert til førstehjelp og påkledning av barn i skolealder. Dette var et svært relevant tema siden de i fremtiden ville komme i liknende situasjon med barn på tur, hvor nok mange ikke ville være godt nok kledd for anledningen. Mens vi satt rundt bålet grillet flere Marshmallows og andre pølser. Dette var et fint øyeblikk for observasjoner, hvor jeg la merke til at flere som ikke vanligvis pratet med hverandre på skolen fikk kontakt rundt bålet. Det var en avslappet stemning hvor latteren hang løst. Ingen hadde det travelt med å komme seg tilbake på skolen. Noen tok seg en ny runde på isen, hvor de holdt hverandre i hendene for å finne balansen. Jeg hadde avtalt med 4 stykker på forhånd å ta en prat om erfaringer og opplevelsen av turen når det passet seg. To av jentene var på isen da jeg spurte hva de syntes:

Det er utrolig godt å komme ut i frisk luft. Jeg føler at jeg blir mer glad når jeg er ute, det skjer noe med humøret. Jeg har blitt kjent med andre i klassen på en ny måte. Man lærer på en annen måte når man er ute, liksom mer praktisk. Det hadde vært fint om vi kunne være mer ute. Når vi ikke går så langt kan alle være med (6J) De snakker mye om at det er en fin variasjon i hverdagen og at det blir noen annet å tenke på og at de tror at det kan bli lettere å konsentrere seg når de skal jobbe med andre fag senere fordi de får en ro over seg:

Du setter deg ned og føler at du da kan konsentrere deg mer om det du skal (6J). De er spesielt opptatt av friheten til å gjøre noe uten å prestere. De sier de har bare gått rundt på isen og pratet om alt mulig og hatt mye knall og fall:

Jeg føler at man hele tiden må prestere i alt en gjør og være best. Det var deilig med ei økt hvor vi bare var ute i friluft uten å prestere (6J) De snakker begge i at de er opptatt av gode karakterer, men at det krever mye av dem for å oppnå det. De snakker om at de er lite med venner og for det meste hjemme. Det er få som vil finne på ting og alle er mye hjemme. De snakker i at det er det samme i feriene, det er få som vil finne på ting som de sier. Vi snakker i at slike ting som dette krever ikke så mye og at det kunne vært en god ide. De var mer ute før mens de var små med familien, men husker at foreldrene måtte jobbe mye med dem for å få dem ut og at det fremdeles er slik:

Ikke si til mine foreldre at jeg ble med på tur i dag, jeg sier alltid nei når de spør (7J)

De insisterer på at de liker å være ute, men det avhenger av meg som spør. Ei god venninne ville nok alltid fått et ja, men ikke foreldrene mine. Det er heller ikke så populært med bål:

Jeg liker egentlig ikke bål og bål-lukt, men jeg synes det er koselig å være ute (7J)

Selve lukten av bål er noe de begge sier de ikke liker. Det setter seg i klærne og lukter i mange dager. De uttrykker at det er kleint å gå rundt å lukte bål og spesielt når det lukter av håret deres. Men det ville være noe helt annet dersom alle luktet bål for da ville man ikke kjenne det er i de enige om. Samtidig snakker de rundt at det er fint å se på bål og at det gir en avslappende følelse, bare man slipper lukta:

Det er så koselig med bål. Noen ganger har jeg sånn «bål» på PC en for å få god stemning, det jo noe med det (6J).

Rundt oss er mange i aktivitet, de fleste på skøyter. Noen spaserer rundt vannet. Det er en sti rundt vannet og ingen snø. En uvanlig vinter så langt med kulde uten snø. Mange sitter opp ved bålet og griller pølser eller Marshmallows og det er ei god stemning. Vi snakker i at det ikke er de samme som henger sammen nå som i klasserommet og at det er mer prat nå en ellers, det er de enige i

Man blir kjent på en annen måte når man er ute, man er annerledes og det kjenner en på humøret (8J). De snakker i at de er mer avslappet ute og at klasserommet blir det mer anstrengt og at alle føler på alle. Det å svare på ting i timen er skummelt er de enige om, det å svare på mens andre hører på er både kleint og skummelt. Utendørs tenker man ikke sånn sier de fordi de er annerledes og nytt og at ingen blir spesiell:

Det er nye ting som utfordres og hos hver enkelt (8J).

Til slutt snakker vi litt om variasjon i hverdagen og at det kan være en bra ting. De snakker om at det generelt varieres for lite og at de sitter alt for mye på klasserommet. Det er spesielt enkelte perioder som har mindre variasjoner enn andre og det er midt på vinteren som nå. De tror at det har med å gjøre at mange tenker at man ikke kan være ute når det er vinter og kaldt, samtidig som at det vil bli mange som skulker fordi de ikke har lyst til å gå ut. Samtidig tror de at enkle løsninger som nå vil kunne medføre at flere blir med og at faktisk alle i klassen er til stede i dag. En annen side ved det er at de tror at mange lærere tenker at dette er en periode av året hvor mange lærere heller gir masse prøver, spesielt før vinterferien og påsken. De er alle enige om at det er viktig med variasjon gjennom hele året også for at de skal få rørt seg litt:

Variasjon er viktig spesielt for det fysiske (8J).

Etter hvert blir vi enige om å rydde sammen tingene og plukke opp søpla etter oss. Her er mange flinke og tar ansvar. Noen uttrykker at de fryser på tærne og har gjort det en stund. Det er ikke alle som har på ullsokker og noen har ankelsokker. Vi er enige om at kanskje vi burde ha skrevet en pakkliste før turen, slik at alle ble påminnet om å ta med seg det mest grunnleggende, som for eksempel ulltøy. Noen har også pannebånd i stedet for lue og da blir det fort varmetap. Det var

derfor veldig bra at vi hadde bål kunne vi konstatere. Noen elever tar ansvaret om å slukke bålet med medbrakt vann. Det er ingen snø og mye tørt gress i området så vi tok ingen sjanser. Etterpå gikk vi alle samlet tilbake til skolen for annen undervisning.

6.1.3 Tur 2: Studiespesialisering: Tverrfaglig tur med historie og skøyter/ishockey

Jeg skal vise til en tur jeg hadde med Vg2 og Vg3 studiespesialisering. Dette er to relativt små klasser som blant annet har kroppsøving sammen. I klassene er det 4 gutter og resten jenter. Det var planlagt at begge klassene skulle ut på tur samlet siden de både har kroppsøving og historie sammen. Dette gjorde det mulig å få mer tid dersom man valgte en dag de hadde begge disse fagene. Temaet skulle være lokalhistorie og litt rundt 2.verdenskrig, hvor det er mye historie fra i nord. Samtidig skulle vi gå på skøyter og spille ishockey. Undervisningen skjedde i naturlige pauser.

I slutten av januar var det svært kaldt og rundt -10 grader ute. Det var ennå ikke kommet snø så det var svært gode skøyteforhold. Jeg hadde lånt inn skøyter og utstyr til alle som ville prøve. Vanligvis kan vi spille hockey ved en av skolene som ligger nært, siden de har laget skøytebane i ball-bingen, men jeg ønsket at vi skulle dra ut i naturen og spille hockey i naturlig landskap. Vi gikk sammen til tjernet og tok oss først noen runder for å finne balansen og kontrollen. Sola hadde bare nesten kommet tilbake, så vi fikk et helt spesielt lys mens vi gikk på skøyter. Etterpå delte vi lag og spilte hockey til alle var skikkelig slitne i lår og legger. Etterpå satte vi oss ned for å spise og for å bare lytte til naturen. Vi hørte fuglesang og lyden av et svakt vinddrag. Noen la seg strak ut bare for å slappe av og kjenne på roen som senket seg. På dette tidspunktet passet det fint å snakke om livet og hvordan de opplevde situasjonen. Mange fortalte meg at de for tiden var stresset, det var mye press for tiden med masse innleveringer og de visste ikke hvordan det ville gå. Det ble også mye snakk om hva som skulle skje til høsten når flere av dem skulle studere og hvordan det ville gå økonomisk og om de fikk seg en plass å bo eller ikke. Vi snakket om hvorfor ungdom stiller så mye krav til seg selv og hvorfor de har så lite tid til andre.

Jeg har litt for lett til å bli stresset av alt jeg må bli ferdig med på skolen. Jeg setter pris på at vi bare er ute i det fri nå uten spesielle mål og krav (10 J).

Vi snakket rundt hvorfor vi ikke er mer ute når det er så avslappende. Hele gjengen sitter og koser seg og praten går lett og ingen stresser med det som skal skje senere, eller det som kommer

Jeg merker på meg selv at jeg blir mer glad og smiler og har det artig, ja alt blir bedre egentlig (11J).

Praten gikk videre om stress og prestasjonsangst. Mange sier de har kjent på angst mange ganger. De beskriver det som nummenhet i fingrene og sterk hodepine. Mange sier de ofte har hodepine og er stiv i nakken. Skolevegring er også noe noen har kjent på tidligere, spesielt i ungdomsskolen. Det å ikke få sove om natten og redselen for å gå på skolen og ikke komme i mål med kravene. Vi snakker litt rundt det å oppsøke naturen når man er stresset og hvorfor de gjør det så sjelden på fritiden. Samtidig snakker vi om at dette vi gjør nå burde vi gjøre mye oftere og at kroppen kjennes mindre stresset ut når vi er utendørs og ikke på skolen. Det å være med folk man er trygg på samtidig spiller også en vesentlig rolle snakkes det om:

Jeg vil si at angsten slipper mer taket når man er ute fordi i klasserommet eller i gymsalen er man i et rom på en måte og folk ser på og kommenterer det du gjør, utendørs er det liksom stort og man kan slappe av og gjøre det en vil. Jo mer man er med vennene sine som man er trygg på, klarer man å slippe seg selv litt løs og ikke lar angsten styre det du vil (12J)

Det snakkes også i kroppsøving og at de ikke alltid har likt det. På barneskolen var det gøy syntes de fleste fordi det var ikke så seriøst, men det ble verre på ungdomsskolen. 2 stykker nevner at de nesten ikke hadde kroppsøving på ungdomsskolen fordi de følte at de ikke var gode nok. Mye testing og ei sier de hadde motbakkeløp på ungdomsskolen som hun hatet. Det var flere ganger de måtte løpe opp og ned bakker på tid. Så var det veldig mye fotball også og læreren var selv veldig glad i fotball. Enten ble det skulk, eller så satt man å så på de andre.

Da jeg gikk på ungdomsskolen, hadde jeg aldri kroppsøving. Jeg satt bare å så på alle andre. Nå som vi er mer ute føler jeg at jeg kan være med siden det blir aktivitet på en annen måte (11J).

Det snakkes løst og fast om fysisk form og de fleste sier de trener ofte på treningsstudio og ofte 4-5 ganger pr.uke. Guttene sier de fortsatt spiller fotball og mer med på et lokalt lag og ellers jogger flere ganger i uken. Noen av jentene sier de holdt på med idrett til de var ca. 15, men så var ikke motivasjonen det lengre. Det snakkes i at tiden ikke strekker til når de går på videregående skole. Det er mye mer lekser enn før og nå er karakterene også avgjørende. I tillegg jobber flere av dem også etter skolen, helgene og feriene. Det blir for lite tid til trening. De som trener mye, spesielt jentene føler at det ikke har betydning i kroppsøving om hun er i god form ellers:

Jeg går tur og jogger hver dag, men jeg føler ikke det har betydning i kroppsøving hvor det meste handler om ballspill (11 J).

Det var et stort engasjement rundt innholdet i kroppsøving og de var veldig delt på tankene rundt faget. De fleste fremhevet faget som deres favorittfag og ville ikke ha noen endringer i faget. Det å bli skikkelig svett og gi alt var poenget med kroppsøving var noen enige om. Etter hvert snakker vi litt

rundt lokalhistorie i området som handelsted og om vikingen Ottar fra gamle tider og den gamle postruten over fjellet. Det er mye å prate om og vi kan se alle disse områdene fra hvor vi sitter. Elevene kan se det for seg i hodet hvordan vikingen Ottar kom seilende inn sundet på slutten av 800-tallet. Jeg ble etter hvert interessert i å høre litt om hva de tenkte om slik undervisning utendørs imellom øktene. Elevene var veldig tydelig på at mye av undervisningen i klasserommet ikke fester seg, det meste blir glemt:

Det fester seg ikke fordi det er bare samme greiene hele tiden. Du trenger det på en ny måte for å huske det, ikke sant hodet må utfordres på en ny måte for at du skal huske det bedre og få mer utbytte av det! (12J)

Her ble jentene på Vg3 veldig engasjert, det var akkurat som om jeg traff en nerve. De hadde jo tidligere også sagt at det var for mye arbeid og krav og at det tok på både fysisk og psykisk. De forteller meg om flere fag som man kunne gjort utendørs mye mer, deriblant naturfag men også andre fag:

Vi hadde ett opplegg i sosiologi hvor vi var ute og forsket på mennesker og sånt. Jeg føler at vi lærte masse av det enn at vi bare skulle lest om det. Vi fikk kjenne på det selv og erfare det. Man får andre erfaringer av å være ute enn bare inne på klasserommet (11J).

Jeg tror det er mye man kunne gjort praktisk for eksempel som nå, ikke sant det blir jo det her at man får se noe praktisk, at man gjør noe så får man se hva som skjer (10J).

Jentene er veldig engasjerte om temaet og de har mange gode eksempler og etter hvert flere gode refleksjoner som de knytter til sine egne liv. De mener det er for mye ensformig undervisning og at de har tilpasset seg det. I enkelte fag vet de til enhver tid hva som skal skje sier de og de faller ut veldig fort:

Det er jo litt det samme som med kroppen. Om du gjør den samme type trening hele tiden, så vil jo kroppen tilpasse seg den belastningen. Samme blir det med teori om det gjøres på samme måte hele tiden, så vil jo ting gå på automatikk (12J).

Vi er velig enige om at vi skal fortsette å variere på undervisningen og være mer ute så ofte som mulig. Men de mener at det må ligge en god plan bak sånn at det ikke blir tilfeldig. De liker ellers fysisk aktivitet og de synes vi har hatt det gøy disse timene. De mener at man lett glemmer å være ute, at man ikke tenker over muligheten. Spesielt i kroppsøving:

Du glemmer liksom av de mulighetene som er ute, det blir det samme fotball, Volleyball, basketball. Man får testet seg mye mer. Å være ute om vinteren og stå på ski eller skøyter istedenfor å bare spille fotball (10J).

Etter alle har spist ser vi på klokka og det er ennå ei stund til flere av dem skal tilbake på skolen for å ha undervisning i språkfag. Vi blir enige om å dele opp nye lag og spille en hockey-match til, første til 5 mål. Det snakkes i at det spiller ingen rolle om hvem som vinner siden ingen er gode. Mange har skøytene på for første gang i livet og har nok med å holde seg på beina. Det blir mye knall og fall på denne turen, men det er ingen som klager. Etter en kort match går vi tilbake på skolen. Det har blitt mørkt denne kalde januardagen og mange savner en varm dusj.

6.1.4 Tur 3: Tverrfaglig tur-dag med helse og oppvekst

Dette var en tur med tre helsefagklasser med et antall rett i underkant av 60 stykker. I klassene er det stor spredning i alder og etnisitet.

Denne turen fant sted i slutten av februar. Sola var kommet tilbake og det var blitt litt varmere i været, samtidig var det endelig kommet snø. Sammen med flere faglærere og kontaktlærere hadde vi planlagt en tur i utmarka i nærheten av et vann. Fordelen var at det var lett å komme seg dit, men skolen måtte leie inn en buss for å frakte alle elevene dit. Planen var at turen skulle inneholde både fag og fysisk aktivitet. Friluftslivet ville komme naturlig inn i dette skjermede naturskjønne området, tanken var også at de elevene som hadde lyst til å ta med seg ski for å gå på ski skulle få muligheten til det. Det var diskutert på forhånd at dersom man etterspurte ski fra alle sammen, ville kanskje færre møte opp til turen og at det var bedre at de som hadde motivasjon for ski tok det med. Turen skulle egentlig være en fredag, men på grunn av værmeldingene og varsel om storm ble den flyttet til torsdag. Vi var utrolig heldig med været denne dagen. Strålende sol fra skyfri himmel og ca. -5 grader. Fra bussen måtte alle gå omentrent 300 meter til en gapahuk som vi skulle ha som base. Foran gapahuken lå et stort vann hvor tråkkemaskinen bare noen timer før hadde kjørt opp skispor som så ut som trikkeskinner. Rundt vannet var det fine åser hvor man kan lage akebakker eller hoppbakke. På slike turer er det fort gjort å tenke at ungdommer på 16-17 år sikkert ikke vil finne på å ake eller drive skileik. Så feil kan man ta, for ikke lenge etter vi var kommet frem var flere i gang med aking og noen lekte sisten på vannet for å holde varmen, da det var litt kaldt i morgentimene. Bålet i gapahuken ble fort tent opp og mange var tidlig i gang med grilling av medbrakte pølser. Noen hadde tatt med hjemmelaget Kebab og Sambosa, noe mange oss ikke har erfaring med i friluftslivet,

men det fungerte fantastisk. Kort tid etterpå samlet jeg alle 3 klassene for natursti. Vi hadde planlagt en natursti hvor vi skulle ha spørsmål fra fagene kristentro og yrkesliv. Elevene ble så delt inn i grupper og så kunne de begynne å lete etter oppgavene, samtidig som de fikk seg en fin spasertur i terrenget. Alle gruppene løste dette fint, men det var en gruppe som var litt betenkt. De syntes den sosiale settingen var litt skummel og hadde egentlig lyst til å sitte for seg selv det meste av dagen, men etter litt positiv motivasjon fra en av lærerne ble de også med. Jeg hadde avtalt på forhånd å snakke med 4 elever som tidligere hadde skrevet under på å være med prosjektet. De satt samlet og hadde laget seg snø-sofa og solte seg. De fortalte at de hadde aket flere ganger og at de syntes oppgavene var fine. De hadde tanker rundt at de hadde gjort lite av dette siden barneskolen og at det var et fint avbrekk fra hverdagen.

Det er gøy å ake, det har jeg ikke gjort siden jeg gikk på barneskolen (3J)

De snakket om at de hadde vært på turer på ungdomsskolen, men at det skjedde sjeldent og at det som regel var når lærerne ikke hadde noen spesielle planer. De antydte at det var kun for turen sin del og at turene skjedde etter at man var ferdig med pensum

På ungdomsskolen hadde vi egentlig lite friluftsliv og sånn i gymtimene og generelt. I 10 klasse var vi på en telttur en natt, men ellers så var vi stort sett bare egentlig inne. Vi var ute og akte sånn 1 gang i løpet av året maks 2 kanskje når det var fint vær. Men da måtte vi liksom ta initiativ selv (4J)

En av dem sa at det var en god ide fordi på timeplanen hadde de egentlig matematikk denne dagen i 2 timer og etterpå engelsk i 3 timer, så det passet bra. De snakker videre om at man er for mye inne sånn generelt og at på skolen er man svært mye inn i klasserommet fordi man sitter med mobiltelefonen når det er pauser og snakker om at de blir i bedre humør når de er ute:

Jeg føler at jeg blir i bedre humør når jeg er ute, enn å bare være inne. Vi er stort sett inne når man er på skolen eller hjemme (4J) og det er artig og så blir det mye bedre miljø og god stemning i forhold til inne i klasserommet (5J)

De tenker på at det ikke er så mye alvor og vi kan se noen som aker og en ganske stor gjeng som prøver isfiske. En av kontaktlærerne hadde tatt med seg isbor og flere pilker slik at ungdommene skulle få prøve å isfiske. Tanken var at det skulle være noe for enhver å gjøre og flere hadde aldri fisket på isen før. Det er flere som har tatt seg en lengre skitur og fått med seg en lærer som er kjent i området. Vi snakker litt videre om naturstien og hva de tenker om slike praktiske oppgaver utendørs. De er enige om at det er fint med litt innhold på slike dager og at en også kan gjøre faglige ting mens man er på tur. De mener det er en fin måte og lære på og at det er sosialt samtidig. Men samtidig er

de enige om at det må være godt planlagt slik at de er forberedt i god tid i forveien. De liker ikke spontane turer er de enige om:

Så tenker jeg det at dersom man skal legge opp til det så må det være godt planlagt og ikke bli sånn at dersom man har norsk så får man plutselig beskjed om man skal gå ut. Man må være forberedt på at man skal ut slik at en har de rette klærne og rette innstilling (5J)

De snakker videre om å gjøre ting praktisk og så lurer jeg på om de lærer bedre av å gjøre fagene utendørs, noe de er ganske kontante på:

Jeg tror det hadde hjulpet på, for eksempel dersom man hadde hatt geografi så kunne en heller vært ute og sett på landområder og sånn der. Det er lettere å huske fordi du klarer ikke å huske et bilde i boka, eller se det for deg (3J).

Jeg hadde avtalt å prate med 2 gutter før turen, men det var ikke enkelt å finne et tidspunkt å få dem i prat, siden de hadde vært i full aktivitet siden vi ankom. Den ene av dem var raskt i gang med is fisking fra vi ankom, mens den andre hadde akt i flere omganger med forskjellige jenter. De hadde laget en akebakke med hopp og klarte å engasjere mange flere ungdommer til å delta. Nå satt disse to guttene i en snø sofa de hadde laget selv og spiste medbrakt lunsj med varm kakao. Jeg lurte på hvordan de hadde det og de uttrykte at de hadde det bra og følte seg våken:

Man blir litt klarere, litt mer våken og ikke så trøtt og slapp (1G). De snakket om at de ofte ikke hadde så mye motivasjon for skole og at det ble mye stillesitting. Mange ganger er de ofte trøtt i timene og nesten sovner. Slike dager som dette er midt i blinken sier de begge. Begge uttrykker at de er svært glade i kroppsøving og at det er høydepunktet i løpet av uken. Det å starte dagen med kroppsøving er helt topp og sikter til at de har kroppsøving de to første timene onsdager og at denne dagen på tur medførte at de fikk vært i aktivitet to dager på rad, noe som begge synes er veldig bra.

De snakker om at det generelt er utfordrende å tilbringe så mye tid i klasserommet og føler på mye uro og at det påvirker humøret negativt:

Man blir absolutt i bedre humør når klasserommet er ute (2G)

De snakker om at det er få gutter i klassen og at det generelt på hele skolen er lite gutter. De tror at gutter og jenter er forskjellige og at for mange gutter er ikke skolearbeid det viktigste, men mere det sosiale. De tror jentene er mer opptatt av å gjøre det bra og hører det ofte når de prater og spør om karakterer. Jentene er også mer opptatt av lærere mener de, hvem som liker dem og ikke liker dem sier de. Samtidig er også noen jenter redd kroppsøving:

Jeg kjenner mange jenter som er redd for kroppsøving eller generelt for det å prestere og ikke være god nok (G2).

Men de merker at det blir annerledes ute og de tror at det har noe å si å komme seg ut fra skolen av og til og at det gjør noe med hvordan man har det:

Man føler seg bedre liksom, man er ute i frisk luft og i naturen og ikke bare innenfor de fire veggene (G2).

Generelt sett uttrykker guttene at de ønsker flere slike dager og at de kommer for sjeldent:

Hvorfor gjør vi ikke dette oftere? (G1).

Dagen nærmer seg slutten og jeg hadde avtalt med bussen at den skulle komme kl.13 og kl.12.30 ber jeg alle elevene begynne å pakke sammen og rydde opp etter seg. Flere er ganske rask med å pakke og gjøre seg klar og uttrykker at de har vært litt kalde. De hadde fått en pakkeliste hvor det ble tipset om ullklær samt skifte, men noen hadde likevel for tynne klær og enkelte sko var ikke egnet for slike turer i snø i -5 grader. En del elever ble sittende ekstra lenge og tok seg veldig god tid. Jeg antydte at det nærmet seg bussens ankomst, men det gikk veldig sakte. En av dem lurte på om vi kunne dra tilbake til denne plassen når det var litt mer sommerlig og lurte på om det var mulig å bade i vannet. Ei jente spurte om overnattingstur utendørs og om det var noe vi kunne få til. I alt var denne gjengen som gikk sist definitivt ikke mett på tur og kunne helt sikkert være lengre. Det slo meg da at under planleggingen hadde vi vært redde for å bli for lenge ute med tanke på at mange nok hverken var kledd for det eller hadde motivasjon. Noen lærere var i utgangspunktet redd for mye mas fra enkeltelever på hele turen om når de kunne få dra hjem, eller noe slikt. Nå erfarte vi at ingen hadde maset om dette og at vi faktisk måtte mase på en del elever for å avslutte. Dette ble også et tema under evalueringen av turen, hvor vi snakket om at vi kanskje kunne forlate puljevis, slik at de som hadde lyst til å være lengre på tur fikk muligheten for det og ikke bare legge opp etter de med minst motivasjon. Da vi kom tilbake til bussen uttrykte flere at dette hadde vært en flott og lærerrik dag og at vi måtte gjøre det flere ganger. Det var noen fine ord å avslutte turen med.

6.1.5 Tur 4: Bålkos i nærmiljøet med Barne- og ungdomsarbeiderfaget

Denne turen fant sted i starten av februar. Det hadde endelig kommet litt snø etter en meget tørr forvinter med barfrost og ingen nedbør. Jeg hadde planlagt og få til friluftsliv i umiddelbar nærhet til skolen og så etter muligheter til å få det til. Jeg visste at flere i denne klassen hadde lite erfaringer med friluftsliv fra før og ville legge til rette for at alle kunne være med. Ved siden av skolen er det et stort friområde som har flott utsikt til havet og veldig åpent og fint. Under planleggingen sjekket jeg ut hvor man kunne ha skolens bålpanne og måket frem flere sittegrupper ut av snøen. Jeg var i

gymsalen og hentet ut treningsmatter som var veldig godt egnet som sitteunderlag. Skolen hadde også rikelig med ved liggende så alt lå veldig godt til rette for bål. Som en del av planleggingen hadde jeg også snakket med skolekjøkkenet om det var mulig å få litt kakao i en kjele som jeg kunne hente til et bestemt klokkeslett og det var helt uproblematisk. Klassen hadde fått i oppgave å kjøpe inn pølser og Marshmallow til alle sammen. De samarbeidet godt og brukte penger fra klassekassen til innkjøp. På forhånd hadde de laget en handleliste over innkjøp og sørget for at de som ikke kunne spise pølser med svinekjøtt fikk pølser av kalkun. Flere hadde også tatt med seg akematter hjemmefra slik at det ble mulig å være aktiv for de som ønsket det. Vi hadde på forhånd avtalt klokkeslett for oppmøte og elevene visste om hvor jeg hadde ordnet et uteområde. Litt før avtalt tid tente jeg opp bålpannen og hentet kakaoen fra kjøkkenet. Etter kort tid ankom hele klassen og fant seg en plass. Noen elever tok initiativet til å måke ut nye sittegrupper da det viste seg å bli litt trangt i forhold til gjeldende koronaregler. Straks begynte flere å grille pølser og en jente tok på seg ansvaret å fylle kakao i koppene til alle sammen. Stemningen var god, og det var en skikkelig turfølelse selv om alle kunne se skolen, men utsikten fremover tok all oppmerksomhet. Jeg hadde planlagt med 4 stykker å prate om erfaringene med friluftsliv og hva de hadde vært med på tidligere og om dette var en god løsning, selv om det var svært enkelt. 2 av jentene var veldig reflekterte og gav meg ett godt innblikk i hvordan de tenkte rundt friluftsliv og interessen for det i den videregående skole:

Jeg synes vi er alt for lite ute i naturen i den videregående skole og det synes jeg er veldig dumt og trist fordi det er artig å være ute. Det er jo heller ikke bra for den psykiske og fysiske helsen for elevene i den videregående skole eller ungdomsskolen. Det kan være flere forskjellige grunner til det, men kanskje lærerne synes vi har litt dårlig tid til alt fagstoffet man skal igjennom og da får turgåing liten prioritet (9J).

Alle fire snakket om at det var for lite tid og at nok de fleste lærere hadde mye de skulle komme i mål med før de kunne ta elevene med ut. De hadde også reflekter rundt helsen og de hadde selv erfart at de fikk det bedre med seg selv ved å være ute, men i den videregående skole var det ikke tid:

I tillegg tenker dem sikkert at de må planlegge så mye, så da gidder de bare ikke. Jeg tror heller ikke de forventer at elever i den videregående skole skal være gira for å gå på tur og ser da heller ikke poenget med det. Så tenker de nok at elever tar større ansvar selv for å være ute jo eldre de blir (9J).

I grunnskolen kan man prioritere å være ute, men i den videregående skole blir det overlatt til dem å ta ansvar for, de er jo tross alt snart voksne mener de lærere tenker om saken. Men jeg lurte også på om de er mye på tur i kroppsøvingen og om de eventuelt har vært mye ute grunnskolen, men alle sier at det ikke er tilfellet:

Jeg synes vi er veldig lite ute i naturen i kroppsøvingstimene. Vi var noen ganger ute i fjor, men ikke noen ganger i år. Vi er egentlig mer ute i andre fag i år. På ungdomsskolen gikk vi av og til på fjellturer og fjæraturer utenom kroppsøvingen og så hadde vi noen ganger med ski og skøyter i gymtimene avhengig av været (9J).

De snakker rundt at de er mer ute i andre fag enn kroppsøving, noe som på en måte er bra og noe de erfarer også i dette tilfellet, men de er for det meste innendørs i kroppsøving. De sier at de har vært på turer i kroppsøving også, men at de var lite planlagte og helt på slutten av skoleåret. Her var været også en vesentlig faktor:

Men det vanlige var selvfølgelig at dersom vi skulle på tur så måtte det være fint vær, ellers ble de som regel avlyst. De turene man gikk på var bare kos og ikke lang og hvor vi spiste pølse. Det var lite kroppsøvingsvurdering i turene mener jeg (9J).

De snakker rundt at i forhold til friluftsliv er det annerledes nå enn da de gikk i ungdomsskolen, på den måten at det er noe de kan ønske det. Samtidig så mener de også at de ikke kan bli for mye av det heller siden det kan gå på bekostning av andre områder i faget:

Det var dårlig lagt opp til det og om det i det hele tatt var et alternativ liksom. På videregående har vi ikke vært så mye ute i gymmen, men vi får være i større grad være med å bestemme om vi vil ut enn før. Stort sett når det er godt vær og vi har mulighet liksom, så er vi ute. Det er ikke så ofte som jeg skulle ønske, men vi får liksom prøvd det også, det kan jo ikke bli for mye friluftsliv heller fordi det er jo mye annet man skal igjennom i gymmen (7J)

Rundt oss er det flere som steiker pølser og noen har lagt seg bakover for å kjenne varmen av sola. Den har vært borte i noen måneder, så det er godt å kjenne varmen igjen. Jeg ser at i denne gruppa er de fleste veldig godt kledd og forberedt på å være ute en stund, det er ingen som sier at de fryser. Noen begynner etter hvert å ake ned lia. I vinduene til skolen er det flere klasser som har lagt merke til at vi er ute, har bål og spikker pølsepinner. Ei jente stikker hodet ut av vinduet og roper «Når har du tenkt å gjøre dette med oss»? «Veldig snart» er svaret hun får. Stemningen er veldig god, og vi snakker litt rundt om hvordan de opplever og erfarer dette. Det er jo tross alt i skolens bakgård og mange kan jo tenke at dette ikke er friluftsliv:

Det synes jeg er veldig bra og at det er positivt at vi har muligheten, det blir annerledes (J7).

De snakket også rundt at det var viktig å få ut energien og at de hadde mye energi de ikke fikk brukt. De mente at dersom man har for mye ubrukt energi vil man heller ikke klare å sitte i ro i timene eller klare å konsentrere seg:

Ja, jeg tror på en måte at en får utløp for den energien man har og så får man inn litt sånn godt humør, en god «boost». Da får man mer motivasjon og det blir lettere å jobbe med skolearbeid etterpå (J9).

De hadde alle troen på at de lettere skulle klare å konsentrere seg i timene som kom etterpå av mange årsaker. De nevnte at generelt sett var humøret bedre og at man hadde fått brukt opp litt energi. Det ville kanskje bli lettere å samle tankene etterpå var de enige om. En av dem syntes det var rart å være på tur uten å være på tur som hun sa det. Hun mente at hun forbandt friluftsliv med lange slitsomme turer, hvor man frøs og var sliten. Men hun var positivt overrasket over at det kunne gjøres så enkelt:

Det var lurt å tenne bål rett bak skolen. Jeg visste ikke at det også var friluftsliv, siden det ikke innebar å slite først (8J). Samtidig avsluttet hun med å si:

Jeg har aldri likt å være ute, men når det er så nært som dette hadde jeg faktisk lyst til det (8J).

Det begynte etter hvert å nærme seg neste time og noen hadde spurt om muligheten til å dusje bål-lukten av seg. Noen ville også ha tid til å skifte til andre klær før neste time, så nå var tiden kommet for å avslutte. Alle hjalp til med å rydde sammen og flytte bålpannen tilbake til utgangspunktet. Noen ble oppmerksom på at det var svært mye mat til overs, spesielt pølser og brød. Det var da 2 jenter kom med en god ide. I stedet for å kaste maten foreslo de å fryse det ned, slik at vi kunne bruke det neste gang vi skulle være ute. Jeg syntes det var en god ide, spesielt siden elevene hadde betalt maten fra egen klassekasse. Jeg frøs ned maten til neste tur.

7.0 Fremstilling av analysens resultater

Etter å ha analysert hver av deltakerne i sin helhet, gjorde jeg en felles analyse der jeg så etter fellestrekk mellom deres opplevelser. Dette resulterte i de seks temaene (1) erfaringer, (2) mestringsopplevelser, (3) glede og autonomi, (4) aksept og tilhørighet, (5) individuelle barrierer og (6) fremtidsutsikter. For å bevare IPA sin ideografiske tilnærming vil jeg starte med å gi en beskrivelse av temaet, etterfulgt av sitater fra hver av deltakerne som demonstrerer hvordan temaet er gjeldende for dem (Smith et al., 2009, s.109). I presentasjonen vil både «I» (fortolkende) og «P» (fenomenologisk) i IPA være representert, der man kan se på sitatene fra deltakerne som «P», og de analytiske kommentarene som «I» (Smith et al., 2009, s.110).

7.1 Ungdommens erfaringer av friluftsliv og uteskole

Elevenes erfaringer av friluftsliv og uteskole er den sentrale delen av studien, samt hvordan det påvirker psykisk helse å være ute i naturen. Hvordan elevene selv formidler hvordan de opplever å være ute i naturen gjennom beskrivelser som velvære, sinnsstemning, mindre uro i kroppen eller

positiv energi vi være viktig å få frem. Andre sider ved erfaringene vil være hvordan de opplever selve naturopplevelsen i den grad den fører til glede, nysgjerrighet og fascinasjon. Analysen vil derfor ta for seg både hva de formidler, og hva jeg har observert.

7.2 Mestringsopplevelser

Innledningsvis viser jeg til forskning som viser til at mange ungdom kjenner på stress og at det er for mye krav som stilles til dem. De sier at de blir stresset av å være på skolen og alt de skal rekke å gjøre. For noen gav naturen dem en følelse av ro og at de kunne lettere sette pris på tilværelsen. Flere elever satte ord på dette ute i naturen, hvor de utrykte en form fra pause fra alle tanker og gjøremål de hadde ellers i hverdagen:

Jeg har lett for å bli stresset av alt jeg må bli ferdig med på skolen. Jeg setter pris på at vi bare er ute i det fri nå uten spesielle mål og krav (10J)

En annen side av studien er frykt og angst, hvor enkelte elever viste til at de slet med angst i hverdagen og i skolen, hvor også frykt i forhold til kroppsøving kom frem. De klarte å sette ord på at angsten ble lettere å håndtere utendørs gjennom at man følte seg tryggere og spesielt rundt gode venner:

Jeg vil si angsten slipper mer taket når man er ute fordi i klasserommet eller i gymsalen er man i et rom på en måte og folk ser på og kommenterer det du gjør, utendørs er det liksom stort og man kan slappe av og gjøre det en vil. Jo mer man er med vennene sine som man er trygg på, klarer man å slippe seg selv litt løs og ikke lar angsten styre det du vil (12J)

For andre var det nok å gjøre ting man vanligvis ikke gjør eller har tid til for å oppleve glede og mestring. Det kunne være så enkelt som å fiske på isen eller være med på å tenne bålet. Det skulle vise seg at det var de små tingene som utløste mestring for de fleste og da gjennom ting man ikke selv kunne huske at man likte å gjøre:

Det er gøy å ake, det har jeg ikke gjort siden jeg gikk på barneskolen (3J)

Generelt sett var det mange som gjorde ting som de ikke hadde gjort på mange år og som de egentlig mente var barnslig. Å leke «sisten» var en av aktivitetene noen gjorde, men det så ut til at de fant mye glede av det og at det ble opplevd som mestring i form av å slippe taket fra alvoret!

7.3 Glede og autonomi

De ulike klassene fikk ulike naturopplevelser i form av friluftsliv og uteskole i umiddelbar nærhet og friluftsliv utenfor skolens område. Likevel skulle alle få en opplevelse av å gjøre noe nytt og annerledes samtidig som de fikk vært fysisk aktive. Flere av elevene hadde ulike utgangspunkt ved at

mange av dem hadde lite erfaring eller lite interesse av friluftsliv. Likevel skulle alle få opplevelser som de selv kunne sette ord på. Blant annet utrykte noen begeistring over å komme ut gjennom å bli positivt overrasket. Det er tenkelig at de på forhånd hadde sett for seg noe helt annet og til og med kanskje gruet seg. Noen sa at de ble glade for å komme ut og at de kjente på en glede over å være ute:

Det er utrolig godt å komme ut i frisk luft. Jeg føler at jeg blir mer glad når jeg er ute, det skjer noe med humøret (6J)

Mye av dette skyldtes at det var annerledes fra den hverdagen de kjente til. De utrykte blant annet at de gjorde nye erfaringer som de ikke har tenkt over tidligere og gitt dem nye perspektiver på tilværelsen. For mange var det mindre komplisert å kommes seg ut på tur enn det de hadde forventet. Selv på korte turer rett ved skolen viste elevene begeistring over naturen og viste ekte turglede. Det å sitte ved bålet og grille pølser var for mange nok til å skape en turfølelse i seg selv og mange av elevene kunne sitte rundt bålet i mange timer:

Det var lurt å tenne bål rett bak skolen. Jeg visste ikke at det var friluftsliv, siden det ikke innebar å slite først (J8)

På turen med helse og oppvekst ble naturopplevelsene for mange overveldende i og med at den bød på noe for enhver smak av aktiviteter som de selv hadde regnet i. Å forsøke isfiske var for mange en stor ting og noe de aldri hadde erfart tidligere og mange elever tok fatt på skiene som de ikke hadde brukt på mange år. Naturopplevelser som å opplyse lyset ute i januar måned kan ofte bli tatt for gitt. Flere elever erfarte hvordan de var å gå på skøyter på vannet i det spesielle lyset man får når sola ikke kommer over horisonten. Noen utrykte at det i seg selv bare var nok å være utendørs for å oppleve akkurat det for en kort stund:

Det er nye ting som utfordres og hos hver enkelt. Variasjon er viktig spesielt for det fysiske (8J)

Tanken om at det kan bidra til noe de også selv vil ønske å oppleve på egen hånd utenom skolen er også en viktig faktor i dette. Danningsperspektivet på slike turer sett i lys av erfaringene bidrar til å se nye sider som de selv ønsker å gjøre mer av.

7.4 Aksept og tilhørighet

Flere elever gav uttrykk for at de ble kjent ved nye sider med hverandre av å være ute. Mange sa at de opplevde medelevene på en annen måte når de var utendørs og at de var mer sammensveiset. Omgivelser som klasserom og gymsalen kan for mange bidra til at de ikke kommuniserer med flere,

men når de kommer ut i naturen får de kontakt. Jeg så det tydelig når de to klassene gikk på skøyter, alle var samlet og noen skapte nye relasjoner. Dette utrykte elevene selv i intervjuene hvor det å bygge relasjon til andre ble enklere:

Jeg føler at generelt på gruppa blir alle i bedre humør. Så får man frisk luft, man er ute i naturen og hører fuglene. Det gjør meg i bedre humør føler jeg! (3J).

Det å delta sammen på noe nytt virket for mange som en brobygger hvor man ble kjent med flere, eller ble kjent ved nye sider av hverandre. Å snakke med noen de aldri hadde tatt kontakt med før, ble for flere en positiv overraskelse. Det ble reflektert rundt at det kanskje var lettere å komme i kontakt utendørs enn innendørs:

Jeg føler jeg blir i bedre humør når jeg er ute, enn å bare være inne. Vi er stort sett inne når man er på skolen eller hjemme (4J)

Man blir kjent på en annen måte når man er ute, man er annerledes og det kjenner en på humøret (8J)

Det er artig og så blir det mye bedre miljø og god stemning i forhold til inne i klasserommet (5J)

Det gode humøret spilte nok inn på det også ble nevnt. Ifølge Tordsson (2003) har friluftsliv en egen dimensjon med kvaliteter som kan bidra positivt inn på relasjonsbyggingen og vil forsterke samspillet mellom hver enkelt av elevene.

7.5 Individuelle barrierer

Gjennom intervju utrykte flere av elevene at de har lite eller ingen erfaringer med friluftsliv. Noen sier at de har vært litt på tur med sine foreldre når de var mindre, mens andre kun har vært litt på turer i skolesammenheng. Noen av de som ble intervjuet sier noe om at de har begrenset med erfaring fra friluftsliv fra ungdomsskolen og at turene som regel har vært spontane i forhold til når det har vært godt vær. Det vises også til lite innhold i turene, hvor de som regel har blitt arrangert når timeplanen hadde rom til det og hvor mye av initiativet har ligget hos elevene selv. Noen sier de selv har måttet ytret ønske om å dra på tur i ungdomsskolen for at det skulle bli noe av. I den videregående sier noen at de har vært mer på tur, men ikke som en del av kroppsøving. Flere sier at de har lyst til å være mer ute, men at de tror at lærere tenker at når de går i den videregående skole er de såpass voksne at de ikke vil ha behov for friluftsliv. De sier også at lærere i den videregående sannsynligvis har tanker rundt at det er viktigere å prioritere teori fremfor praktisk undervisning og at de derfor for det meste har undervisningen i klasserommet fremfor å være ute:

I tillegg tenker dem sikkert at de må planlegge så mye, så da gidder de bare ikke. Jeg tror heller ikke de forventer at elever i den videregående skole skal være gira for å gå på tur og ser da heller ikke poenget med det. Så tenker de nok at elever tar større ansvar selv for å være ute jo eldre de blir (9J)

Observasjoner fra turene viser at mange elever ikke har vært på så mange turer tidligere gjennom valg av klær. Mange er for dårlig kledd til å være ute midt på vinteren og møter opp uten ull selv om det på den ene turen var -5 grader. Samtidig er flere svært godt kledd og viser gode erfaringer med å være utendørs gjennom å bygge seg snø-sofa og spikke egne grillspyd. Noen har ellers lite erfaring med friluftsliv hjemmefra eller at de velger å ikke bli med når foreldrene spør. Korte turer i nærmiljøet var målsettingen og at alle skulle få mulighet til å ta del i det. Noen elever uttrykte selv at de satte pris på at aktivitetene var i nærmiljøet og at det i seg selv var en god grunn til at de ble med:

Jeg har aldri likt å være ute, men når det er så nært som dette hadde jeg faktisk lyst til det (8J)

Eksempelvis har undersøkelsen vist at det å steke pølser på bålet rett ved skolen ikke gir en mindre naturopplevelse så lenge man har ordnet på fasilitetene. Kakao kan også helt klart gi en turfølelse som elevene også uttrykte. For enkelte var bål noe de absolutt ikke likte:

Jeg liker egentlig ikke bål og bål-lukt, men jeg synes det er koselig å være ute (7J)

Tanken er at man ikke trenger å tenke så komplisert, men at man kan få til turer stort sett helt uten kostnader dersom det er godt planlagt og med rett innstilling. Elevene nevner at å være forberedt er en viktig del av turen, det at de vet at de skal på tur og har på seg riktig tøy. De ønsker ikke turer hvor det plutselig blir bestemt fordi været er godt.

Elevene satte pris på når turene var godt planlagt, for de ønsket å være godt forberedt. Elevene fikk en pakkliste over nødvendig utstyr, noe de satte pris på, da mange ikke har oversikten over hvilket utstyr som er nødvendig på eksempelvis heldagsturer. Mat er en annen faktor som spiller inn her. Det er viktig at de har med mat som egner seg på tur og at de ikke bare tar med seg søtsaker. Ut ifra observasjoner var å grille pølse på bålet en viktig del av turen for mange og flere ble sittende mye rundt bålet mens andre var i aktivitet. Uansett var selve naturopplevelsen en av målsettingene med turen, så å sitte å kose seg ved bålet å kjenne på roen var nok godt for mange.

7.6 Fremtidsutsikter

Flere elever utrykte at de ønsket en større variasjon i hverdagen og at en skolehverdag stort sett foregikk likt dag etter dag. Blant annet nevner de klasseromsundervisning noen ganger som lite variert og at de ikke alltid klarer å henge med.

Det er litt det samme med kroppen. Om du gjør den samme type trening hele tiden, så vil jo kroppen tilpasse seg den belastningen. Samme blir det med teori om det gjøres på samme måte hele tiden, så vil jo ting gå på automatikk (12J).

De to guttene som ble intervjuet utrykte veldig tydelig at uteskole og friluftsliv var kjærkomment siden de syntes de hadde mye teori var til tider tungt. Noen sier at uteskole bidrar til en større forståelse gjennom å se og erfare det de har hørt om i teorien.

Man føler seg bedre liksom, man er ute i frisk og i naturen, og ikke bare innenfor de fire veggene (G2)

Hvorfor gjør vi ikke dette oftere? (G1)

Uteskole gir derfor rom for nye sider som for mange gir mer motivasjon og læring. De viser blant annet til at enkelte fag lettere kan praktiseres utendørs enn andre og nevner blant annet sosiologi.

Vi hadde et opplegg i sosiologi hvor vi var ute og forsket på mennesker og sånt. Jeg føler at vi lærte masse av det enn at vi bare skulle lest om det. Vi fikk kjenne på det selv og erfare det. Man får andre erfaringer av å være ute enn bare på klasserommet (11J).

Generelt var det flere som ønsket å jobbe mer praktisk og de mente de lærte mye mer når de kunne se det med egne øyne:

Jeg tror det er mye man kunne gjort praktisk, for eksempel som nå, ikke sant det blir jo det her at man får se noe praktisk, at man gjør noe praktisk, at man får se hva som skjer (10J)

De sier også at de har troen på å være mer ute og at det gjør dem i bedre humør. Det kom også til uttrykk at uteskole handler om å prestere og at alle er mer likestilt i forhold til nivå. Noen elever stilte spørsmålet om hvorfor vi ikke gjorde dette oftere og når vi kunne dra på tur neste gang. Når elever stiller slike spørsmål, er det lett for oss voksne å sette oss ned å planlegge nye turer. For noen var nok friluftsliv og uteskole likevel noe de ikke er komfortable med. Noen trakk seg litt unna de andre og noen syntes nok det var litt kaldt ute, men stort sett var de aller fleste veldig positiv til at vi kom oss ut. De to guttene likte godt å være på tur, men de likte best tradisjonell kroppsøving. Det kom også frem at det ikke kunne bli for mye av det gode heller, man hadde også andre sider av kroppsøving så man måtte igjennom.

8.0 Drøftinger

I dette kapitlet skal jeg samle trådene i en drøfting i forhold til valgte teoretiske perspektiver med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålet. Til slutt vil jeg trekke trådene sammen i en konklusjon.

8.1 Kroppsøving, formål og erfaringer

Med en ramme på 56 timer i året pr. trinn i den videregående skole skal elevene få erfare glede, mestring og varierte aktiviteter sammen (utdanningsdirektoratet, 2015). En av hovedmålsetningene med faget er at elevene skal få det bedre med seg selv og at elevene skal lære mer om sin egen kropp i et sosialt miljø (Vinje, 2017; Sviland, Martinsen & Råheim, 2007).

I et samfunn hvor ungdommene er preget av mange ytre faktorer som fra blant annet sosiale medier og *influencere*, har kroppsøvingfaget en viktig rolle for å bidra med gode eksempler for hva som bidrar til god helse (Borgen, 2018). Ett av kjerneelementene i kroppsøving er friluftsliv, hvor det går frem at elevene skal bruke nærmiljøet til varierte friluftaktiviteter gjennom hele året (Utdanningsdirektoratet, 2021). Spesielt nevnes friluftsliv som viktig som et avbrekk fra en skolehverdag med masse teori (Abelsen & Leirhaug, 2017), men også som et danningsemne som går på tvers av fag for å oppnå livslang læring (Gurholt, 2015). Livslang læring er noe jeg er spesielt opptatt av som kroppsøvingslærer. Det er viktig for meg at elevene får med seg gode verdier som bidrar til at de selv gjør gode valg for seg selv og fremtiden. Som nevnt er kroppsøving et fag som skal bidra med gode eksempler som igjen blir et verktøy for elevene å ta med seg videre i livet etter videregående skole. Elevene er utsatt for påvirkning fra sosiale medier hele tiden, som bidrar inn mot hvordan de selv tror at de skal være og se ut. Kroppsøving har derfor en oppgave å blant annet motvirke dette med gode eksempler (Borgen, 2018). I noen av mine intervju av informanter ute i naturen, snakket vi blant annet om kroppsøvingfaget, innhold og hvordan de erfarte det. Noen av svarene tilsa at de hadde tanker rundt at hovedområdet i kroppsøving skulle ha innhold av idrett og prestasjoner og at de ikke strekker til, blant annet kom følgende frem: **Jeg går tur og jogger hver dag, men jeg føler ikke det har betydning i kroppsøving hvor det meste handler om ballspill (11 J).**

Utsagn som dette gir inntrykk av at elevene har en tanke om blant annet ballspill er hva kroppsøving handler om. Sett i lys av at forskningen viser at mange ungdom er i lite fysisk aktivitet og at guttene er mest aktive (Steene-Johannessen et al., 2019) vil det være viktig i kroppsøvingfaget og tenke i retninger av aktiviteter som bidrar til at flere føler mestring og at en totalt sett kommer i mer fysisk aktivitet. I min studie er de fleste informantene jenter fordi det er et stort flertall av jenter på den aktuelle skolen. Med tanke på at forskningen viser at jenter og da spesielt innenfor retningen helsefagarbeidere (Westerståhl, 2005) som det er mange av på den aktuelle skolen, vil det være viktig å tenke på aktiviteter som bidrar til at flest mulig kommer i aktivitet. Elevene selv nevner blant

annet variasjon som en viktig faktor i faget og da med tanke på at en også i større grad kan tenke at en kan være utendørs til alle årstider og ikke bare inne. Dette er noe informantene selv nevner:

Variasjon er viktig spesielt for det fysiske (8J). Det kom blant annet frem at variasjon gav mer motivasjon for noen og at det å være mer utendørs var viktig for mange. For mange kom det frem at det å være utendørs og praktisere friluftsliv var et savn og at elevene oppfattet friluftsliv som meningsfullt i den forstand at det er mye nyttig kompetanse å bygge på gjennom friluftsliv. Dette er også i tråd med (Lyngstad & Sæther, 2020), som viser til naturopplevelser bidrar inn mot å finne egen identitet og få en bedre selvfølelse. Opplevelsene vil da totalt sett oppfattes som meningsfullt og kunne resultere i at man ser verdien av å være mer ute i naturen. Med tanke på at Odden (2008) viser til at mange ungdom har for lite kunnskaper rundt tradisjonelle friluftaktiviteter, vil det være viktig å bidra med å kunnskaper som om at friluftsliv ikke trenger å være kostbart eller fylt med action (Odden, 2008). Det tradisjonelle og enkle vil være viktig å fremheve gjennom kroppsøvningsfaget etter min mening.

8.2 Friluftsliv, en god erfaring

I artikkelen *Naturopplevingar, miljøbevisstheit og livsmeistring i vidaregåande skule* (2020) spør Leirhaug med kolleger kollegaer om 12 timer med friluftsliv kan gjøre en forskjell? I undersøkelsen kunne de konkludere med at den blant annet bidro til at hele 86 % oppgav at de hadde erfart mer friluftsliv gjennom å på praktisert mer friluftsliv (Leirhaug et al., 2020, s. 11). Denne tanken lå også til grunn da jeg utformet min problemstilling, jeg ville finne ut hva elevene mente om friluftsliv når det ble lagt til rette for det. En annen side av dette var at Abelsen & Leirhaug (2017) viste til at det fantes lite empirisk forskning ut ifra hva elevene erfarte om friluftsliv, noe som skulle tilsi at det var et viktig område å belyse.

Undersøkelser fra den videregående skole viser at elever har lite kunnskap om friluftsliv (Leirhaug & Arnesen (2016) og at de de etter hvert som de blir eldre praktiserer mindre og mindre friluftsliv. I forhold til lærerplanens intensjoner blir ikke friluftsliv praktisert slik den bør og skal (Abelsen & Leirhaug, 2018). Med utgangspunkt i Goodlad, Klein & Tye sine læreplannivå (1979) viser Abelsen & Leirhaug til at den erfarte lærerplanen får størst oppmerksomhet, men at det fremdeles er flere nivåer som ikke blir belyst. Blant annet vises det til at gode kunnskaper innenfor friluftsliv når elevene var ferdige i den videregående skole, ikke kunne settes i forbindelse med kroppsøvningsundervisningen, siden det ble undervist så lite friluftsliv ut ifra hva lærerplanen legger opp til (Leirhaug & Arnesen, 2016).

I min studie har jeg spurt flere elever om hvilke kjennskap og hvor mye friluftsliv de har praktisert på videregående og tidligere. Det kommer tydelig frem at de er lite på tur i den videregående skole, noe

de selv mener skyldes at det er en større forventning om at teori og klasseromsundervisning er det lærere prioriterer og at det er det som er viktigst. Dersom de skal ut på tur er det fordi det ikke foreligger noe viktig på agendaen og at turene da får et lite pedagogisk innhold. Elevene bekrefter at de har lite kjentskap til friluftsliv slik Leirhaug & Arnesen (2016) viser til, men de ønsker gjerne å være ute oftere enn det som er tilfellet i dag.

8.3 Delmålet i studien i lys av elevenes erfaring

Studien viser at elevene selv knytter friluftsliv opp mot psykisk helse og at de får en god følelse av å være ute og at de kjenner på mindre stress. Kaplan (95) viser til at naturen har terapeutiske egenskaper som blant annet påvirker hjernen (Hjelle, 2018). Disse terapeutiske egenskapene kom til uttrykk som et pusterom i en ellers travel hverdag. Noen følte at de ikke trengte å prestere når de var ute i naturen og beskrev det som at alle stilte på sammen nivå og at det ikke handlet om å være best. Generelt stress og uro og angst er det flere som har kjent på i tiden på videregående skole og at de mener at det er noe som ligger til dagens ungdom og kultur. Flere snakket om karakterpress og tanker om hva fremtiden ville bringe. Nasjonale rapporter bekrefter dette gjennom at stadig flere kjenner på press i skolen og i idrett (Bakken, 2020). Forskning viser også at mange opplever at kroppen er i alarmberedskap og at det blant annet påvirker mange i de daglige (Eriksen, 2017). Elevene viser til at de er lite i naturen og i generelt lite aktivitet, mens andre er i masse fysisk aktivitet og trener blant annet på fritiden. Odden (2008) viser til at mange ungdommer er i lite fysisk aktivitet og samtidig lite i naturen. Det vises blant annet til at mange ikke har tilgang på natur i nærheten av hjem og skole og at det kan være en del av årsaken (Strife & Downey, 2009). Noen av informantene fortalte at de de ikke lengre ville være med på tur med foreldrene fordi de ikke ønsket det og for at det var slitsomt. Det å gå lange turer til fjells er for noen elever for langt og at korte turer er mer passende, da det ikke blir krevende å dra på tur. Abelsen et al (2018) viser til at for fremtidens skole vil korte turer være å foretrekke fremfor lange turer i kroppsøving med tanke på at alle skal få kunne ta del i friluftslivet. Å lage bål rett ved siden av skolen gjorde at alle ble med på turen, noe som også kom til uttrykk fra en av informantene: ***Jeg har aldri likt å være ute, men når det er så nært som dette hadde jeg faktisk lyst til det (J8).***

Abelsen et al (2018) viser også til at turer ikke trenger å koste masse penger eller vare så lenge, det er å være på tur og nyte naturen som er den viktigste målsettingen. Løvoll et al (2020), viser til mye av det samme gjennom at friluftsliv skal være så enkelt at alle kan være med og at en derfor ikke trenger å jakte etter høye ambisjoner. Samfunnsutviklingen viser mer og mer til behov for friluftsliv og at selve innholdet over hva friluftsliv skal være har endret seg med hvordan samfunnet stadig er i forandring Tordsson (2010). De siste tiårene har det kommet flere stortingsmeldinger og folkehelsemeldinger i retning av at friluftslivet er svært viktig i et folkehelseperspektiv. Det pekes

blant annet at naturen har blitt en spesielt viktig kilde for avkobling fra alt stresset i hverdagen (Miljøverndepartementet, 2009). Derfor har skolen også fått en viktig rolle for å legge til rette for friluftslivet. Blant annet kommer dette frem i Meld.St.18 (2015-2016),16). Viktige områder som friluftslivet vil kunne dekke er danning og at det også kan anvendes i flere fag (Gurholt, 2015; Abelsen & Leirhaug, 2017). Andre sider med friluftsliv bidrar med som en vil være viktig i dagens samfunn er blant annet refleksjoner (Borgen & Engelsrud, 2015). På turene opplevde jeg at noen av informantene var flinke til å reflektere og de var heller ikke redde for å dele sine tanker. Blant annet ble det gjort refleksjoner rundt fysisk og psykisk helse i sammenheng med friluftsliv og at naturopplevelser bidro positivt inn og at skolen satset lite på friluftsliv ville kunne få konsekvenser: ***Det er jo heller ikke bra for den fysiske og psykiske helsen for elevene i den videregående skole (9J).*** Dette betyr at noen tenker at den grad skolen stiller opp med tilrettelegging, vil ha stor betydning for mange.

I nyere tid har blant annet undersøkelser av (Leirhaug et al., 2020) vist at naturopplevelser har positiv virkning på den psykiske helsen, gjennom at ungdommen selv kunne sette ord på det. Av undersøkelsen uttrykte de blant annet at de følte seg avslappet i naturen og at de levde i «nuet» (Leirhaug et al.,2020, s.11). Jeg tror det er viktig å i større grad som lærer å bidra med å kunne gi elevene kunnskaper som gjør dem i stand til å leve her og nå og kunne gi slipp på stress og krav innimellom. Undersøkelsene viser at naturen er en kilde som kan bidra til det.

Kunnskapsdepartementet (2017) viser også til at samfunnet skal legge til rette for at man skal kunne gjøre de riktige helsevalgene som bidrar til god helse, og der har skolen en viktig rolle å spille.

Jeg har blant annet vist til at fagfornyelsen gjennom tre tverrfaglige temaer kan gi en mulighet til å i s praktisere friluftsliv i større grad (Abelsen et al., 2018). Grunnen til dette er at man vil kunne få bedre tid gjennom å legge til rette for uteskole og uteundervisning i øvrige fag. Uteskole er også viktig sett i lys av at ungdom trenger å være mer i fysisk aktivitet sett i lys av folkehelsen i et lengre perspektiv. Skolen vil derfor kunne være en viktig faktor gjennom å legge til rette for uteundervisning både med tanke på kunnskap, men også for å være i mer fysisk aktivitet (Bentsen et al., 2021). I min studie har jeg hatt flere klasser på turer med et faglig innhold, men at baktanken har vært naturopplevelser og fysisk aktivitet. På de ulike turene fikk elevene erfart forskjellige ting og de har også selv vist til at de har lært andre ting enn friluftsliv på turene. Deriblant nevner noen at man lærer mer av å erfare noe, enn å høre om det. Teori i klasserommet kan være slitsomt for mange og noen opplever at det er lettere å forstå ting når det skjer i praksis: **«For eksempel dersom man hadde hatt geografi så kunne en heller vært ute og sett på landområder og sånn der» (3J).** Det å gjøre noe praktisk gjennom og se og erfare har vært noe som har kommet tydelig frem at mange har hatt behov for å gjøre mer av.

I min undersøkelse ble dette også veldig tydelig hvor flere kunne sette ord på hvordan hverdagen var og at det å være ute i naturen ble erfart som et fristed: **«Jeg har litt for lett til å bli stresset av alt jeg må bli ferdig med på skolen. Jeg setter pris på at vi bare ute i det fri nå uten spesielle mål og krav» (10J)**. Andre kjente også på en glede av å være utendørs, som de var gode på å beskrive: **«Jeg merker på meg selv at jeg blir mer glad og smiler og har det artig, ja alt blir bedre egentlig» (11J)**. Slike utspill er gode tilbakemeldinger i form av at fagfornyelsen kan bidra til at man har søkelyset på viktige områder som vil være viktig for fremtidens skole. Ludviksen -utvalget var blant annet opptatt av at *emosjonell* og *sosial* utvikling i skolen skulle være viktig i forhold til hva som skulle være viktig for fremtidens skole (NOU 2014:7). Jeg mener psykisk helse er et viktig emne i skolen og at den må løftes mer frem i den fremtidige skolen. Samfunnsutfordringene som jeg har vist til tilsier at de utfordringene vi ser ikke vil bli mindre med årene. Psykisk helse og friluftsliv er et viktig område i fremtidens skole og kan underbygges med naturens effekter er godt dokumentert (Mitchell, 2013).

8.4 læringsprosesser og sosiale prosesser en viktig del av læringen

I min studie har jeg vist til erfaringsbasert læring og betydningen av det. Blant annet har jeg tatt utgangspunkt i John Dewey og «learning by doing» (Dewey, 2001). Læring gjennom erfaringer, refleksjoner gjennom sosiale prosesser er en del av grunntanken i Dewey sin teori og at læringsprosessen startet i fra fødselen og varte livet ut (Imsen, 2009). I den videregående skole viser undersøkelser at mange elever har lite kunnskaper i friluftsliv og får praktisert det i liten grad (Leirhaug & Arnesen, 2016). Likevel vil nye erfaringer føre til nye refleksjoner og handlinger som stadig vil bidra til ny kunnskap (Aasen, 2008). Som kroppsøvingslærer vil det være viktig å stadig gi elevene nye erfaringer for at de skal lære nye ting. Lærens rolle som inspirator og iver etter å stimulere til ny læring vil være avgjørende i en læringsprosess (Dewey, Hartman, & Lundgren, 1991). Sett i lys av å ønske å stimulere til ny læring gjennom for eksempel friluftsliv og uteskole vil mitt engasjement være svært viktig i så måte. Når jeg har vært ute på turer med elevene har jeg vært opptatt av at de skulle få mulighet til å reflektere rundt hva de har lært og hva de erfarer. Det som spesielt har kommet frem er det sosiale. Mange har vist til at de har fått sett nye sider av hverandre og opplevde samholdet som godt når de var ute i naturen. Blant annet har det blitt trukket frem at det ikke ble stilt noen krav og at det gjorde dem mer avslappet og at de da fikk tid til å prate sammen. En annen side av det er at mange nevner at de blir i bedre humør ute og at det er fint å kunne jobbe praktisk: **«Jeg føler at jeg blir mer glad når jeg er ute, det skjer noe med humøret. Jeg har litt kjent med klassen på en ny måte. Man lærer på en ny måte når man er ute, liksom mer praktisk» (6J)**. Ifølge Tordsson (2006) viser til at når man er ute i naturen vil erfaringene bidra til at elevene vil se en større helhet i det de gjør, fordi både kropp, sanser og følelser spiller inn. Selvstendighet i læringen er også viktig og noe som er viktig i forhold til Dewey sin teori, hvor

læreren i sin rolle lar elevene selv få erfare og på den måten oppnår en større selvstendighet gjennom å mestre (Dewey, Hartman, & Lundgren, 1991). Jeg var selv veldig bevisst på at de selv skulle få tid til å erfare og ikke være så bundet opp til et skjema som sa noe om når de måtte begynne eller avslutte. Får å kunne få et faglig innhold, må en som lærer til en viss grad ha litt førende innhold, men jeg syntes det var viktig at min rolle ikke skulle være styrende for all aktivitet, men at de også skulle kunne komme av seg selv. Det å ha tid til å prate sammen, samarbeide og generelt ha tid til å bare være, er en viktig erfaring for mange: **«Jeg har litt for lett til å bli stresset av alt jeg må li ferdig med på skolen. Jeg setter pris på at vi bare er ute i det fri nå uten spesielle mål og krav» (10J)**. Jeg tror derfor at en av de viktigste erfaringene mange gjorde er at friluftsliv ble opplevd som en motvekt mot det som ellers skjer i skolehverdagen, men tanke på krav og gjøremål. Derfor vil erfaringer som å føle at en har det bra og godt med seg selv når en er ute i naturen vise seg å være svært viktig i læringsprosessen.

8.5 Refleksjoner rundt Credo

Gjennom studien har jeg vist til betydningen av hva man «tror på» eller «hva man brenner for» med utgangspunkt i det Akslen & Sæle (2015) omtaler som lærerens pedagogiske credo ut ifra «My pedagogical creed» av Dewey (1897). For meg ligger det en selverkjennelse i at jeg både har tro på og interesse av friluftsliv og at jeg mener det er viktig å legge til rette for at elever i den videregående skole skal få oppleve og erfare friluftsliv. Akslen og Sæle (2015, s.28) mener at gjennom å tenke igjennom hva som betyr noe for meg som pedagog, kan jeg oppnå en *selverkjennelse* eller en *selvdanning*. I dette ligger det også egen kompetanseutvikling og hvordan jeg som pedagog og student kan bidra inn mot ny kunnskap og viten innen kroppsøvingfeltet gjennom faglig modning.

Min fagpedagogiske kompetanse er et resultat av hva jeg har erfart og hva jeg har lært underveis, men at jeg har hatt ulikt fokus som kroppsøvingslærer opp gjennom tiden. Nå som jeg er student vil nye ideer og tanker bidra inn mot hvordan jeg tenker og hvordan jeg skal undervise elevene. Dette forklares med en DNA -spiral (figur 1), hvor den ene linjen omhandler livserfaring og den andre faglig modning. De ulike stolpene i spiralen vil være alle de ulike ideene og tankene jeg har hatt opp gjennom tiden i kroppsøving, men hvor jeg underveis har endret mitt fokus (Akslen & Sæle, 2015, s.267-268). I dette ligger det modning, men også basert hva som er min drivkraft gjennom hva jeg tror på. I dette ligger det blant annet masse personlig engasjement som Laursen (2004) kaller *autentisitet*. Jeg mener at det er viktig å dele mine erfaringer med elevene og tro på at det har betydning. Dersom jeg ønsker at elevene skal være mer ute i naturen, så vil jeg få det til om det er hva jeg ønsker og tror på. I dette ligger også min tolkning av lærerplanen at jeg med utgangspunkt i Goodlad (1979) kunne legge til rette for det som jeg ønsker å legge til rette for med utgangspunkt i fra egne erfaringer og min tolkning av lærerplanen. Min tolkning ligger også på mitt syn av

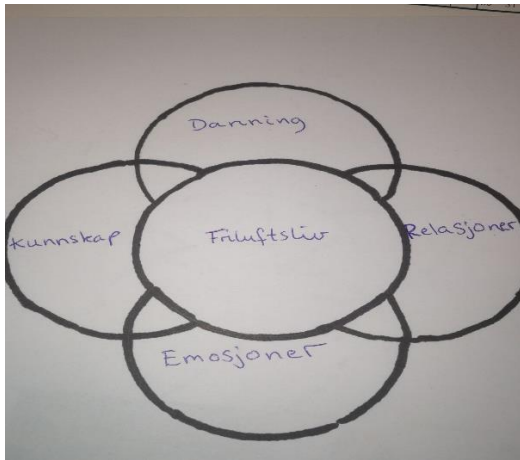
humanistiske verdier (figur.2) og at de skal stå sentralt i hvordan jeg handler og hvilke verdier som jeg mener bør vektlegges i undervisningen. Clark (2008) var veldig opptatt av (I – Thou), fordi der lå de menneskelige verdiene og relasjonen. Samtidig uttrykte han at i skoleverket eller lærerutdanningen var mest opptatt av (I – It) noe som indikerer en distansering fra mennesker, men hvor fag, teori og kanskje lærerplanen går foran det man jobber med, mennesker. Clark (2008) var på lik linje med Dewey veldig tydelig på at relasjonen var viktig og at det var i det sosiale perspektivet man lærte av hverandre.

8.6 Studiens overføringsverdi og implikasjoner

Overføringsverdien av friluftsliv vil jeg anse som veldig viktig sett i lys av hvilke utfordringer vi står overfor med tanke på fysisk og psykisk helse blant barn og unge hvor stadig flere sliter med angst og kjenner på stress (Bakken, 2020). Flere stortingsmeldinger har vist til at friluftslivet er viktig for folkehelsen og at skolen vil være viktig for å sikre at barn og unge er i nok fysisk aktivitet i forhold til helsedirektoratets (2014) anbefalinger. Klima og miljødepartementet (2018) var tydelig på at friluftslivet i skolen skulle styrkes, som betyr at man i skolen i større grad bør sette av tid til mer friluftsliv sett i lys av folkehelsen. Med en ramme på 56 timer i året (utdanningsdirektoratet, 2015), vil det være utfordrende å finne nok tid i forhold til lærerplanens intensjoner. Jeg har likevel vist til at gjennom fagfornyelsen kan man finne «tid» gjennom de tverrfaglige temaene i en kombinasjon med andre fag. Jeg tror at man i den videregående skole i større grad må prioritere å tenke at elevene skal bli utfordret mer praktisk utendørs fremfor for mye klasseromsundervisning med tung teori. Jeg har tro på en balanse der man klarer å kombinere disse i større grad. Flere av informantene viste til at masse teori og prestasjonskrav gjorde dem stresset. Flere undersøkelser rettet mot psykisk helse i skolen og tiltak som kan bidra til både å forstå hvilke tiltak som hjelper og hvordan man i større grad når inn til ungdom tror jeg vil være viktig. Min studie har sett på hvordan friluftsliv og uteskole kan bidra til en mer variert skoledag og hvor noen føler de kan senke skuldrene. Naturen har mange egenskaper som forskningen ennå ikke helt ut forstår, spesielt med tanke på hjernen (Hjelle, 2018). Flere undersøkelser rettet mot ungdom og naturmøter kan derfor både være nødvendig å viktig. Hvordan elever erfarer hverdagen og hvordan de sier den er må vi ta med stort alvor. Jeg tror derfor at det vil være viktig for fremtiden at man lytter til ungdom i større grad for å forstå hvordan de lærer best og når de opplever mestring. Mestring og trivsel mener jeg hører sammen og det er noe jeg tror alle ønsker å oppnå.

Friluftsliv gir som jeg har vist til i studien positive implikasjoner på mange livsområder. Det er likevel noen områder som jeg ønsker å fremheve mer enn andre som har en direkte innvirkning på livet og at de henger sammen med hverandre med utgangspunkt i hva eleven selv erfart på fra turene, samt

mine egne erfaringer fra hva jeg har hørt og observert. Disse er: Danning, relasjoner, kunnskap og emosjoner (se figur)



Figuren viser ulike implikasjoner friluftsliv kan påvirke de ulike sider ved elevene på en positiv måte. I dette ligger også mestring som vil bli påvirket av alle disse faktorene. Elevene selv var spesielt opptatt av at relasjoner og at det var lettere å kommunisere og bli kjent ute i naturen. Emosjoner kjente alle på og mange uttrykte glede, samt at det var lettere å snakke om følelser. Totalt sett opplevde mange at de lærte noe om seg selv og de andre, noe som virket dannende. Sett i lys av et livslangt perspektiv vil disse erfaringene være svært nyttig å ta med seg videre i livet.

8.7 Konklusjon rettet mot studiens problemstilling og forskningsspørsmål

Studien har vist til erfaringene til elevene i den videregående skole i uteskole og friluftsliv som en del av kroppsøving. Samtidig har studien satt lys på friluftsliv i lys av fysisk og psykisk helse som både skolen og samfunnet står overfor. Fagfornyelsen har vært sentral siden den gjennom de tre tverrfaglige temaene har gitt rom for naturopplevelser også i andre fag. Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan derfor tematiseres gjennom kroppsøving spesielt gjennom friluftsliv. Dette kommer blant annet frem gjennom undersøkelser gjort av Leirhaug et al. (2020) og Abelsen et al. (2018), som viser til at de tverrfaglige temaene og friluftsliv passer godt sammen. Samtidig vil lærere som ønsker mer tid til friluftsliv se muligheten til å anvende friluftsliv i større grad med utgangspunkt i de tverrfaglige temaene. Elevenes erfaringer fra studien viser at de aller fleste ønsker mer tid ute i naturen og at de blant annet kjenner på stress og prestasjonskrav spesielt fra skolen i hverdagen. Ute i naturen uttrykte flere at de ble mindre stresset og noen kjente mindre på angst, som for noen var et problem i det daglige. Det kom frem at det ble praktisert lite friluftsliv i kroppsøving i den videregående skole, men mer i øvrige fag hvor de jobbet tverrfaglig. For mange var det et håp om at man i større grad kunne anvende naturen og at hverdagen besto av litt mindre teori og stress. Samtidig kom det også frem at det ikke kunne bli for mye friluftsliv i skolehverdagen, men en

passelig mengde ville være nok. Erfaring har vært sentralt i denne studien hvor jeg har anvendt Dewey sin teori rundt erfaringsbasert læring. Dewey var opptatt av at av barn og unge blant annet skulle gjøre seg erfaringer gjennom å prøve og feile (Aasen, 2008). Det har derfor gjennom studien vært viktig at alle skulle få prøve å erfare ut ifra egne premisser og at jeg og øvrige lærere skulle legge til rette for aktivitet. Mange erfarte at i naturen kan en lære masse, spesielt relasjoner. Verdien av god relasjon har blitt trukket frem i denne studien både blant elever, men også lærer-elev. Clark (2008) viser til at relasjonen er svært viktig for at god læring skal finne sted og at man i skolen er for opptatt av faktorer hvor mennesket ikke står i sentrum. Gjennom Dewey og begrepet «*Education*» vil man lære gjennom hele livet og ikke bare en målrettet periode. Man blir derfor aldri ferdig utdannet, men nye erfaringer vil gjøre at man endrer fokus underveis og lærer nye ting (Akslen & Sæle, 2015). Sett i lys av danning vil friluftsliv bidra at elevene stadig erfarer nye ting, men også mye som seg selv ved at de forstår seg selv gjennom andre (Akslen & Sæle, 2015). For meg som student har credo vært veldig nyttig fordi det har bidratt til at jeg selv gjennom denne prosessen har erfart selvdanning. Alle mine erfaringer fra tidligere har resultert i hvordan jeg selv ser hva som er viktig og hva jeg har tro på (Akslen & Sæle, 2015) I dette ligger det en bevisstgjøring som har kommet over tid, men som har blitt tydelig for meg som kroppsøvingslærer (Sæle, 2017). Jeg tror at elever i den videregående skole trenger mer friluftsliv i kroppsøving, men også i andre fag og at skolen kan legge til rette for det dersom vi ønsker det. Klima -og miljødepartementet (2018), var tydelig på at det friluftsliv var viktig å satse på i skolen og for folkehelsen gjennom *handlingsplan for friluftsliv*.

Dersom man legger mer til rette for å utøve friluftsliv og uteskole i nærmiljøet har jeg erfart at det blir lettere å gjennomføre og at det ikke koster masse penger. Da trenger en heller ikke sette av masse tid og det blir enklere å få med seg noen av de øvrige lærere. Jeg tror at både teori og egen undersøkelse jeg har vist til i studien, tilsier at friluftsliv skal ha en enda større og viktigere rolle i den videregående skole i fremtiden. Jeg tror at gjennom friluftsliv og uteskole kan en på en enkel og rimelig måte møte en del av de utfordringene vi allerede har, men som også vil komme.

9.0 Referanseliste

Aasen, J. (2008). *Dewey: John Deweys pedagogiske filosofi*. Vallset: Oplandske bokforl.

Abelsen, K. & Leirhaug, P. E. (2017). *Hva vet vi (ikke) om elevers opplevelser med friluftsliv i norsk skole – en gjennomgang av empiriske studier 1974-2014*. Journal for Research in Arts and Sports Education, 1, (<http://dx.doi.org/10.23865/jased.v1.615>), s. 1-14.

Abelsen, Kristian, Arnesen, Trond Egil & Leirhaug, Petter Erik (2018). *Friluftsliv i morgendagens skole – lite nytt under solen? I Rapport fra konferansen Forsking i friluft 2018* (s. 31–51). Oslo: Norsk Friluftsliv.

Abraham, A., Sommerhalder, K., & Abel, T. (2010). *Landscape and well-being: a scoping study on the health -promoting impact of outdoor environments*. International Journal of public health, 55(1), 59-69.

Ackermann, P. L. (2013). «*Engagement and Opportunity to Learn*». In *International Guide to Student Achievement*», edited by J. Hattie and E.m. Andermann, 39-41: London: Routledge

Akslen, Å.N. & Sæle, O.O. (2015). *Pedagogisk grunnlagstenkning og credo*. Oslo: Universitetsforlaget.

Anderssen, S.A., Hansen, B.A., Kolle, E., Steene-Johannessen, J., Børnheim, E. & Holme, I. (2009). *Fysisk aktivitet blant voksne og eldre i Norge – Resultater fra en kartlegging i 2008 og 2009*, Oslo: Helsedirektoratet.

Andreassen, S-E (2018). «*Fornyhet lærerplan. Noen didaktiske råd til utdanningsdirektoratet*». Bedre skole nr.3, s.66-71. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/fornyhet-lareplan-noen-didaktiske-rad-til-utdanningsdirektoratet/>

Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Astill, R. G., Van der Heijden, K. B., Van IJzendoorn, M. H. & Van Someren, E. J. (2012). *Sleep, cognition, and behavioral problems in school-age children: A century of research meta-analyzed*. Psychological bulletin, 138(6), 1109.

Augestad, P. (2003). *Skolering av kroppen. Om kunnskap og makt i kroppsøvningsfaget*. Doktoravhandling. Bø: Høgskolen i Telemark

Backman, E (2004) *Friluftsliv i grundskolan (Friluftsliv in school)*. In H. Larsson and K. Redelius (eds), *Mellan nytta och nøje. Bilder av amnet idrott och halsa i skolan (Stochholm: The school of Sport and Health sciences)*, 173-188.

Backman, E. (2011). *Friluftsliv: a contribution to equity and democracy in Swedish PE? - An analysis of codes in Swedish PE curricula*. Journal of Curriculum Studies, 43(2), 269-288.

Bakken A. (2020). *Ungdata. Nasjonale resultater 2020 (NOVA Rapport 16/20)*. Hentet fra

<https://fagarkivet.oslomet.no/bitstream/handle/20.500.12199/6415/Ungdata-NOVA-Rapport%2016-20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bartholomew, J., B., & Jowers, E. M. (2011). *Physically active academic lessons in elementary children*. Preventive Medicine, 52, 51-54.

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Det norske samlaget, Oslo.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk forlag.

Bentsen, Petter. Mygind, Lærke. Elsborg, Petter. Nielsen, Glen & Mygind, Erik. (2021). *Education outside the classroom as upstream school health promotion: 'adding-in' physical activity into children's everyday life and settings*. Scandinavian journal of public health 1-9.

DOI: 10.1177/1403494821993715

Biddle, S. J., Ciaccioni, S., Thomas, G., & Vergeer, I. (2019). *Physical activity and mental health in children and adolescents: An updated review of reviews and an analysis of causality*. *Psychology of Sport and Exercise*, 42, 146-155. doi:10.1016/j.psychsport.2018.08.011

Bischoff, A. (2012). *Mellom meg og det andre finds det stier.. En avhandling om stier, mennesker og naturopplevelse*. Doktorgradsavhandling, Institutt for matematiske realfag og teknologi, Universitetet for miljø- og biovitenskap, Ås. Hentet fra: http://www.naturliv.no/dr_oppg/bischoff_stien.pdf

Bomo, S. Ø. (2008). *Implementeringen av kunnskapsløftet: Hvilke erfaringer er gjort i forbindelse med implementeringen av Kunnskapsløftet blant kroppsøvingslærere på VG1?* Masteroppgave i idrettsvitenskap ved Norges Idrettshøgskole. Seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Oslo

Borgen, S. J. & Engelsrud, G. (2015). Kroppsøvingsfaget som skolefag – 30 år frem i tid.

Hentet fra: <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nihbloggen/engelsrudgunn/kroppsovingsfaget-som-skolefag---30-ar-frem-i-tid/>

Booth, F. W., & Lees, S. J. (2006). Physically active subjects should be the control group. *Medicine Science of Sport Exercise*, 38, 405–406. doi:10.1249/01.mss.0000205117.11882.65

Brattenborg, S. og Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Breivik, G. (2013). *Jakten på et bedre liv. Fysisk aktivitet i den norske befolkningen 1985–2011*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bremnes, J. A. (2004). Kroppsøvningsundervisningen i videregående skole og elever med skade eller sykdom. Levanger: Høgskolen i Nord-Trøndelag

Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Interviews. Learning the craft of qualitative Research interviewing*. (3.utg.). Thousand Oaks, CA:Sage

Bukve, O. (2016). Forstå, forklare, forandre – om design av samfunnsvitenskapelige forskningsprosjekt. Oslo: Universitetsforlaget.

Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. (1985). Public Health Reports, *Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research*, 1985 Mar-Apr; 100(2): 126–131. Hentet fra <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1424733/>

Corbin, C. (2002). *Physical activity for everyone: what every physical educator should know about promoting lifelong physical activity*. Journal of Teaching in Physical Education, 21, 128 – 144.

Clark, C., M. (2008). *Care of the Soul in Teacher Education*. I B, Kvam, S. Rise, & J. Sæther (red.), *Danning og personlighetsutvikling i lærerutdanning og læreryrke: antologi tilegnet professor Trygve Bergem på 70-årsdagen 16. november 2008* (s.39-53). Oslo: Gyldendal.

Creswell, J. W., & Creswell, J.D. (2018). *Research design. Qualitative, quantitative & mixed methods approaches* (5.utg.). Los Angeles: Sage

Dalene, K. E., Anderssen, S. A., Andersen, L. B., Steene-Johannessen, J., Ekelund, U., Hansen, B. H., & Kolle, E. (2018). *Secular and longitudinal physical activity changes in population-based samples of children and adolescents*. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 28(1), 161-171.

De nasjonale forskningsetiske komiteene (2017, 11.oktober). *Forskningsetikkloven*. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/lover-retningslinjer/forskningsetikkloven/>

Dewey, J. (1897). My Pedagogic Creed. *School Journal*, 54(3),77-80.

Dewey, J., Hartman, S. G., & Lundgren, U. P. (1991). *Individ, skola och samhälle* : pedagogiska texter (2. utg. utg.). Stockholm: Natur och Kultur

Dewey, J. (2000). Mitt pedagogiske credo. I S. Vaage (red.), *Utdanning til demokrati: barnet, skolen og den nye pedagogikken: John Dewey i utvalg* (s.55-66). Oslo: Abstrakt forlag.

Dewey, J. (2001). *Erfaring og tenkning* (oversatt av B. Christensen). (Originaltekst utgitt i 1916). I: E. L. Dale (Red), Om utdanning: Klassiske tekster. (S. 53-66.) Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dewey, J. (2008). *Erfaring og opdragelse* (2. udg. utg. Experience and education). København: Reitzel.

Dismore, H. & Bailey, R. (2011). *Fun and Enjoyment in Physical Education: Young peoples Attitudes*. Research Papers in Education,26(4), 499-516.

Engebretsen, B. (2016). Dannelse som didaktisk begrep i kroppsøving. I E. E. Vinje (Red.), Kroppsøvingdidaktiske utfordringer (s. 93-112). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Engel, G. L. (1977). *The need for a new medical model: A challenge for biomedicine*. Science, 196(4286), 129-136. doi : 10.1126/science.847460

Emmelin, L., Fredman, P., Jensen, E. L. & Sandell, K. (2010). *Planera för friluftsliv – Natur, samhälle, upplevelser*. Stockholm: Carlsson

Engelsen, B. U. (2012). *Kan læring planlegges?* Oslo: Gyldendal akademisk.

Engstu, H. (2004): *Den kulturelle naturen: naturforståelse og naturbruk i norsk skole 1900 til 1960*. Hovedfagsoppgave ved Høgskolen i Telemark. Bø: HiT.

Eriksen, I. M., Sletten, M. A., Bakken, A. & Soest, T. V. (2017). *Stress og press blandt ungdom: Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager* (NOVA Rapport 6/17). Hentet fra: <http://kriminalitetsforebygging.no/dokument/stress-press-blantungdom-erfaringer-arsaker-utbredelse-psykiske-helseplager/>

Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

Fasting, M.L. (2012):" *Vi leker ute!*": en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder ute. PhD thesis, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt. Trondheim: NTNU.

Fernandes, J., Arida, R. M., & Gomez-Pinilla, F. (2017). *Physical exercise as an epigenetic modulator of brain plasticity and cognition*. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 80, 443-456. doi:10.1016/j.neubiorev.2017.06.012

Folkehelseinstituttet. (2019). *Kartlegging av fysisk aktivitet, sedatid og fysisk form blant barn og unge 2018*. Hentet fra: <https://www.fhi.no/publ/2019/kartlegging-av-fysisk-aktivitet-sedatid-og-fysisk-form-blant-barn-og-unge/>

Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og Metode*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Goodlad, J. I., Klein, M., & Tye, K. A. (1979). *The domains of curriculum and their study*. I J. I. Goodlad, *Curriculum inquiry - The study of curriculum practice* (ss. 43-77). New York: McGraw-Hill book company

Grøholt, E. K. (2018) Folkehelse rapporten – kortversjon. Helsetilstanden i Norge. Rapport 2018. Oslo: Folkehelseinstituttet. Hentet fra:
<https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/helsetilstanden-i-norge-20182.pdf>

Guba, E.G. (1981). *Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries*. Educational Communication and Technology Journal. 29(2), 75-91. Doi: 10.1007/BF02766777

Gurholt, K. P. (2015). *Friluftsliv i framtidens skole: Fag og fagovergrepene kompetanse i det 21. århundre*. I Rapport fra konferansen *Forskning i friluft, Røros 2015* (s. 224-232). Oslo: Norsk friluftsliv.

Hartberg, S. og Hegna, K. (2014) *Hør på meg. Ungdomsundersøkelsen i Stavanger 2013*. (NOVA Rapport 2/2014). Hentet fra https://horpameg.no/static/2013/pdf/Rapport_HPM_13.pdf

Haukeland, Per Ingvar (2020). *Friluftslivsveiledning og oppmerksomt naturnærvær som livsmestring hos barn og unge*. I Audun Myskja & Camilla Fikse (red.). *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 167–194). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Helse- og omsorgsdepartementet. (2019a). *Opptappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)* (Prop. 121 S (2018-2019)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-121-s-20182019/id2652917/>

Hill, L., Williams, J. H., Aucott, L., Milne, J., Thomson, J., Greig, J., & Mom-Williams, M. (2010). Exercising attention within the classroom. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10), 929-934.

Hjelle, O. P. (2018). *Sterk hjerne med aktiv kropp*. Oslo: Kagge forlag.

Hågvar, S., & Støen, H. A. (1996). *Grønn velferd: vårt behov for naturkontakt*. Oslo: Kommuneforlaget A/S. Hentet 9. mars 2021 fra

<https://www.nb.no/items/461f29d7685b8622bd8da7d26ee2a704?page=7&searchText=h%C3%A5gvar%20og%20st%C3%B8en>

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (3rd Ed.) (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Johannessen, Asbjørn, Christoffersen, Line & Tuft, Per Arne (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Jordet, A.N. (2010). *Klasserommet utenfor*. Oslo: Cappelen Damm.

Helsedirektoratet. (2019). *Fysisk aktivitet for barn og unge*: Hentet fra:

<https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge#barn-og-unge-bor-vaere-i-fysisk-aktivitet-minimum-60-minutter-hver-dag-begrunnelse>

Huang, H. B. (2010). *What is good action research? Why the resurgent interest?* | *Action research* 8(1): 93-109. SAGE Publications.

Hverven, S. (2018). *Naturfilosofi*. Oslo: Dreyers forlag.

Imsen, G. (2010). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. 4. Opplag. Oslo: Universitetsforlaget.

Kalleberg, R. (2012). *Forskningsopplegget og samfunnsforskningens dobbeltdialog*. I R. Kalleberg & H. Holter (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (2. utg., s. 26-72). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Kaplan, S. (1995). *The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework*. *Journal of Environmental Psychology*, 15, 169-182

Kirk, S. (2006). *Methodological and ethical issues conducting qualitative research with children and young people: A literature review*. *International Journal of Nursing studies*, 44, 1250-1260. doi: 10.1016/J.ijnurstu.2006.08.015.

Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. London: Routledge.

Kjærnsli, M. & Jensen, F. (2016). *Stø kurs*. Norske elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015 Universitetsforlaget.

Klafki, W. (2001). *Kategorial dannelse. Bidrag til en dannelsesteoretisk fortolkning av moderne didaktikk*. I E. L. Dale (Red.), *Om utdanning: Klassiske tekster* (s. 167- 204). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Klima-og miljøverndepartementet (2016). *Ny stortingsmelding og friluftsliv*. Hentet fra <https://regionkontorlandbruk.no/wp-content/uploads/2016/04/Ny-stortingsmelding-om-friluftsliv-Erlend-Smedshaug-KLD.pdf>

Klima- og miljøverndepartementet (2018). *Handlingsplan for friluftsliv*. Natur som kilde til helse og livskvalitet. Hentet 17.mars 2021 fra https://www.regjeringen.no/contentassets/c89f9ea09a1e40fab3fefba28668fddb/96030_kld_handlingsplan_uu.pdf

Kolle, E., Stokke, J. S., Hansen, B. H., & Andersen, S. (2012).

Fysisk aktivitet blant 6-, 9- og 15-åringer i Norge: resultater fra en kartlegging i 2011. Oslo: Helsedirektoratet.

Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplanverket for LK06.* Oslo: Utdanningsdirektoratet

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper.* Hentet 16.mars 2021 fra: <https://www.regjeringen.no/>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Nye læreplaner skal gi elevene tid til mer fordypning [Pressemelding].* Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-skal-gi-elevene-tidtil-mer-fordypning/id2678138/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju.* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Landro, L. H. (2017, 29. mai 2017). *Generasjon prestasjon blir fort generasjon depresjon.* Dagbladet. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/generasjon-prestasjon-blirfort-generasjon-depresjon/67637171>

Lee, I. M., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N., Katzmarzyk, P. T., & Lancet Physical Activity Series Working, G. (2012). Effect of physical inactivity on major noncommunicable diseases worldwide: an analysis of burden of disease and life expectancy. *Lancet*, 380(9838), 219-229. doi:10.1016/S0140-6736(12)61031-9

Levin, M. (2012). Academic integrity in action research. *Action Research* 10 (2), 133-149.

Leirhaug, P.E. & Klepsvik, K. (2010). *Har skulen snudd ryggen til naturen? Nokre resultat fra og refleksjonar i etterkant av ei undersøking om uteskule og friluftsliv i skulen blant grunnskulelærarar i Hordaland og Sogn og Fjordane* (s. 175_182). Rapport fra Forskning i friluft 2009. Oslo: Friluftslivets fellesorganisasjon

Leirhaug, P.E. & Arnesen, T.E. (2016). *Friluftsliv et hovedområde i kroppsøvningsfaget?* I Horgen, A., Fasting, M.L., Lundhaug, T., Magnussen, L.I. & Østrem, K. (red.), *Ute! Friluftsliv pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 129152). Bergen: Fagbokforlaget.

Leirhaug, Petter Erik. Grøteide, Håvard. Høyem, Håkon & Abelsen, Kristian. (2020). *Naturopplevingar, miljøbevisstheit og livsmeistring i vidaregående skule. Kan 12 timar friluftsliv gjere ein skilnad?* 03/2020 (volum 104), s.1-22. Norsk pedagogisk tidskrift. Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2020/03/naturopplevingar_miljoebevisstheit_og_livsmeistring_i_vidar

Lyngstad, Idar, Sæther, Eivind (2020): *The concept of 'friluftsliv literacy' in relation to physical literacy in physical education pedagogies*, Sport, Education and Society, DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1762073>

Løvlie, L. (2011). *Dannelse og profesjonell tenkning. Utfordringen for lærerutdanningen de neste tiårene*. IB. Hagtvet & C. Ognjenovic (Red.); *Dannelse tekning modning refleksjon* (s. 735-753). Oslo: Dreyer

Løvoll, H. S., Sæther, K.-W., & Graves, M. (2020). *Feeling at Home in the Wilderness: Environmental Conditions, Well-Being & Aesthetic Experience*. *Frontiers in Psychology*. doi:10.3389/fpsyg.2020.0040

Malterud, K (2001). *Qualitative research: Standards, challenges, and guidelines*. *The lancet*, 358, 483-488. Doi: 10.1016/S0140-6736(01)05627-6

Martinsen, E. W. (2018b). *Kropp og sinn. Fysisk aktivitet, psykisk helse og kognitiv terapi* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Mauther, M. (1997). *Methodological aspects of collecting data from children: Lessons from three research projects*. *Children and Society*, 11, 16-28

Meld. St. 71 (1972–73). (1973). *Langtidsprogrammet 1974–1977 Spesialanalyse 6. Friluftsliv*. Oslo: Finansdepartementet.

Meld. St.16 (2002-2003). (2003). *Resept for et sunnere Norge*. Oslo: Miljøverndepartementet.

Meld. St.39 (2000-2001).(2001). *Friluftsliv – En veg til høgare livskvalitet*. Oslo: Miljøverndepartementet.

Meld. St.34 (2012-2013). (2013). *Folkehelsemeldingen. God helse- felles ansvar*. Oslo: Helse - og omsorgsdepartementet

Meld. St. 19 (2014-2015).(2015). *Folkehelsemeldingen – Mestring og muligheter*. Oslo: Helse og omsorgsdepartementet.

Meld. St.18 (2015-2016). (2016). *Friluftsliv - Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/?ch=1>

Meld. St. 28 (2015–2016). (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>

Miljøverndepartementet. (2009). *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykiske helse, Rapport fra det nordiske miljøprosjektet "Friluftsliv og psykisk helse"*. Oslo: Miljøverndepartementet i samarbeid med Nordisk Ministerråd

Miljøverndepartementet (2013). *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv, 2014-2020*. Oslo: Miljøverndepartementet.

Mitchell, Richard (2013). *Is physical activity in natural environments better for mental health than physical activity in other environments?* Social science & Medicine, 91, S. 130-134.

<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.04.012>

Moen, K.M.; Westlie, K., Brattli, V.H., Bjørke, L. & Vakt skjold, A. (2015). Kroppsøving I Elverumskolen. En kartleggingstudie av elever, lærere og skolelederes opplevelse av kroppsøvingfaget I grunnskolen. Oppdragsrapport 2/15. Hentet 15. mars 2021 fra:

<https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/300725>

Moen, Kjersti M., Westlie, Knut, Bjørke, Lars & Brattli, Vidar H. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.-10. trinn)* (Rapport 1-2018). Elverum: Høgskolen i Innlandet.

Morgan, D.L. (1998a). *The Focus Group Guidebook*. USA: Sage Publications.

Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B.E. & Lyubomirsky, S. (2008). *Rethinking rumination*. Perspectives on Psychological Science, 3, 400–424

NOU (2002-2003) *Resept for et sunnere Norge*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2002-2003-/id196640/?ch=1>

NOU 2014:7 (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Norges offentlige utredninger, nr. 7. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU 2015:8 (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra

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

NOU, 2015-2016:18(2016). *Friluftsliv. Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/9147361515a74ec8822c8dac5f43a95a/no/pdfs/stm201520160018000dddpdfs.pdf>

NOU, 2018:28 (2018). *Forny innholdet i skolen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/?expand=factbox2606071>

Odden, A. 2008. *Hva skjer med norsk friluftsliv?* Doktorgradsavhandling NTNU 2008

Personopplysningsloven. (2018). *Lov om behandling av personopplysninger* (LOV-2018-06-15-38). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2018-06-15-38>

Postholm, M. B. (2007). *Interaktiv aksjonsforskning: Forskere og praktikere i gjensidig bytteforhold*. I M. B. Postholm (red.), *Forsk med! Lærere og forskere i læringsarbeid* (s. 12–33). Oslo: N. W. Damm & Søn.

Repp, Gunnar (1993). *Natur og friluftsliv i grunnskolen*. Rapport. Volda: Møreforskning.

Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse, kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Rustad, M. C. (2010). "Det viser seg at mange ting er jo gøy!". Oslo: Norges Idrettshøgskole

Rønninghaug, M. (2011). *Prestasjonskrav eller treningsglede?: Kroppsøvfingsfaget i den videregående skole*. Bodø: M. Rønninghaug

Shenton, A.K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75. Doi:10.3233/EFI-2004-22201

Silverman, D. (2017). *Doing qualitative Research* (5.utg.). London: Sage.

Skaalvik, E.M & Federici, R. A. (2015). Prestasjonspresset i skolen. Bedre skole 3. Hentet fra:
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%203%202015.pdf>

Skår, M., Gundersen, V., Bischoff, A., Follo, G., Pareliussen, I., Stordahl, G. & Tordsson, B. (2014). *Barn og natur. Nasjonal spørreundersøkelse om barn og natur*. Temahefte 54. Hentet fra
<https://www.nina.no/archive/nina/PppBasePdf/temahefte/054.pdf>

Sletten, Mira A. & Bakken, Anders (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom* (Notat 4/2016). Oslo: NOVA.

Smith, J.A. (2007). *Hermeneutics, human science and health: Linking the theory and practice*. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 2, 3-11. Doi: 10.1080/17482620601016120

Smith, J.A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis. Theory, method and research*. London: SAGE Publications

Sollerhed, A.-C. (2006). *Young today- adult tomorrow!- studies on physical status, physical activity, attitudes, and self-perception in children and adolescents*. Lund: Lund University, Doktorgradavhandling.

Stanley, R.M., Boshoff, K., & Dollmann, J. (2013). *A qualitative exploration of the "critical window": Factors affecting Australian childrens after- school activity*. Journal of physical activity and health, 10(1), 33-41.

Steene-Johannessen, J., Anderssen, S. A., Bratteteig, M., Dalhaug, E. M., Andersen, I. D., Andersen, O. K., Kalle, E., Ekelund, U. & Dalene., K. E. (2019). Kartlegging av fysisk aktivitet, sedat tid og fysisk form blant barn og unge 2018 (ungKan3). Hentet fra: <https://www.fhi.no/publ/2019/kartlegging-av-fysisk-aktivitet-sedat-tid-og-fysisk-formblant-barn-og-unge/>

Strandmyr, A. (2013). *Frafall i kroppsøvingsfaget: En kvalitativ analyse av 6 jenters erfaringer med frafall i kroppsøving på yrkesfaglige studieretninger, med fokus på hva jentene oppgir som grunnlaget i frafallet*. Masteroppgave, Universitetet i Agder.

Strife, S. & Downey, L. (2009). "Childhood development and access to nature: a new direction for environmental inequality research". *Organisation and Environment*, 22(1), 99-122.

Sviland, R., Martinsen, K., & Råheim, M. (2007) *Hvis ikke kropp og psyke- hva da? Holdning og bevegelse i selvutfoldelse og tilbakeholdelse*. Norwegian Psychomotor Physiotherapy and Embodied Narrative Identity. A theory generating study. Hentet fra <https://fysioterapeuten.no/hvis-ikke-kropp-og-psyke---hva-daholdning-og-bevegelse-i-selvutfoldelse-og-tilbakeholdelse/124043>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 4. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Thomassen, M. (2015). *Vitenskap, kunnskap og praksis*. Oslo: Gyldendal.

Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (2. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Tordsson, B. (2006). *Perspektiv på friluftslivets pedagogik*. Haderslev : CVU Sønderjylland, University College.

Tordsson, B. (2009). *Perspektiv på naturmøtets pedagogikk*. Høgskolen i Telemark. Bø i Telemark

Tordsson, B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Tordsson, B. Vale, L.S.R. (2013). *Barn, unge og natur - en studie og drøftelse av faglitteratur*. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark

Tracy, S. J. (2010). *Qualitative quality: Eight «big -tent” criteria for excellent qualitative research*. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837-851. doi: 10.1177/1077800410383121

Ursin, H. & Eriksen, H.R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29: 567-592.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Hva er fagfornyelsen?* Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplanen i kroppsøving (KRO01-05)*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Folkehelse og livsmestring*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Fagrelevans og sentrale verdier*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv188>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Om overordnet del*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kjerneelement*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/kjerneelementer>

Vaagbø, O. og Breivik, G. (1999). *Jakten på det gode liv : Utviklingen i fysisk aktivitet i den norske befolkning i perioden 1985-1997*. Oslo: Norges idrettshøgskole.

Vaage, O. F. (2015). *Fritidsaktiviteter 1997-2014. Barn og voksnes idrettsaktiviteter, friluftsliv og kulturaktiviteter*. Resultater fra Levekårsundersøkelsene. SSB.

Wadel, Cato (1991): *Feltarbeid i egen kultur – en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*, Flekkefjord: SEEK AS.

Webster, C., Caputi, P., Perreault, M., Doan, R., Doutis, P., & Weaver, R. G. (2013). *Elementary Classroom Teachers' Adoption of Physical Activity Promotion in the Context of a Statewide Policy: An Innovation Diffusion and Socio-Ecologic Perspective*. *Journal of Teaching Physical Education*, 32(4), 419-440.

Weisæth, L. and O. S. Dalgard (2000). *Psykisk helse: risikofaktorer og forebyggende arbeid*. Oslo, Gyldendal akademisk.

Westerståhl, M., Barnekow- Bergkvist, M. & Jansson, E. (2005). *Low physical activity among adolescents in practical education*. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 15(5), 287-297.

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology* (3.utg). Berkshire: McGraw-Hill Education.

10.0 Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og intervjuguide

Vil du delta i forskningsprosjektet

Hvordan erfarer elever i den videregående skole friluftsliv og uteskole som en del av kroppsøvningsundervisningen?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på sammenhenger mellom friluftsliv og fysisk/psykisk helse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med intervjuet er at jeg skal forske på hvordan det kan legges bedre til rette for friluftsliv i kroppsøving ved bruk av tverrfaglighet og nærmiljøet. Jeg vil også se på det tverrfaglige temaet «Folkehelse og livsmestring» i fagfornyelsen i forbindelse med hvorvidt et større fokus på undervisning utendørs kan bidra til mer mestring og en bedre selvfølelse. Fokuset vil ligge rundt forskning på lite bruk av friluftsliv og frafall i kroppsøving. Fagfornyelsen har lagt vekt på friluftsliv og folkehelse og det vil derfor være interessant å forske på om det vil være mulig å legge mer til rette for mer friluftsliv gjennom å tenke å ha variert undervisning utendørs med håp om god effekt faglig, sosialt og mentalt. Jeg vil derfor i samarbeid med andre lærere på Vg1 og Vg3 lage et tverrfaglig opplegg utendørs hvor flere kompetansemål i andre fag vil inngå. Til slutt vil 4 elever jeg har avtalt med på forhånd bli invitert til et fokusgruppeintervju.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet og spørsmål kan rettes til førsteamanuensis Hege Eikeland Tjomsland. hege.eikeland.tjomsland@hvl.no. Telefon: +47 55 58 79 49

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju totalt 12 elever på Vg1 og Vg3, det vil si 4 stykker hvert intervju. Jeg ønsker å intervju elever som har ulikt syn på kroppsøving og som har tanker rundt hvordan utendørsaktiviteter bidrar til positive tanker.

Hva innebærer det for deg å delta?

Gjennom å delta vil du kunne være med på en samtale med 3 andre som vil kunne belyse hvordan for eksempel utendørsaktiviteter påvirker læringen i kombinasjon med å være fysisk aktiv. Formålet er å se om det er mulig å legge til rette for friluftsliv i umiddelbar nærhet av skolen og for å finne ut hva du synes om dette mens du er i situasjonen, utendørs. Dette er et intervju som vil foregå som en samtale hvor alle får samme spørsmål og at en kan svare fritt. Samtalen vil bli tatt opp og transkribert senere. Det vil ikke komme frem hvem du er, bare alder og kjønn. Alt vil bli slettet etterpå.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Alle opplysninger blir tatt hånd om av meg og eventuelt diskutert med overnevnte veileder i mitt prosjekt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 20 juni.2021, vil alt bli slettet etter denne dato.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Ben-Roger Dreyer: ben.roger.dreyer@nordborg.no. Mobil: 99383140, eller

Hege Eikeland Tjomsland. hege.eikeland.tjomsland@hvl.no. Telefon: +47 55 58 79 49

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet: **Hvordan opplever elever på VK1 og VK3 at friluftsliv og uteskole påvirker deres fysiske og psykiske helse?**

og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokusgruppeintervju utendørs i skolen nærmiljø

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide til fokusgruppeintervju

Det planlegges å ha tverrfaglig undervisning utendørs i skolen nærmiljø hvor det blir brukt kompetansemål fra fagene: Kroppsøving, folkehelse og livsmestring. Fellesundervisningen vil ha fokus på mestring og samhold med tilhørende oppgaver som de skal løse sammen. Etter undervisningen vil 4 elever som det har vært avtalt med på forhånd bli invitert til et fokusgruppeintervju ved bålplassen

Kompetansemål knyttet til intervjuet hentet fra kompetansemålene for vg2

Kroppsøving:

- *Utføre trening på eiga hand og reflektere over korleis fysisk aktivitet kan fremje god psykisk og fysisk helse og bidra til ein helsefremjande livsstil etter avslutta skulegang og i framtidig arbeidsliv*
- *Planleggje og gjennomføre uteaktivitetar til ulike årstider, der formålet er å ha gode naturopplevingar*
- *Praktisere berekraftig ferdsel i naturen og kunne gjennomføre friluftsliv i nærområdet*

Folkehelse og livsmestring (utarbeidet ut ifra hva de generelle kompetansemål var)

- *Gi kompetanse som fremjer god psykisk og fysisk helse*
- *Gi høve til ansvarlege livsval*
- *Utvikle eit positivt sjølvbilete og trygg identitet*
- *Forstå og kunne påvirke faktorar som har betydning for meistring av eige liv*

- *Håndtere medgang og motgang og personlege praktiske utfordringar på ein best mogleg måte*

Hvordan blir intervjuet gjennomført:

Intervjuet vil ha en kvalitativt design og vil fokusere på hva elevene føler der og da. Det er tenkt at det vil være riktig å stille elevene spørsmål som angår friluftsliv når man er utendørs og har et forhold til det mens man er i situasjonen. Dette er et fokusgruppeintervju som lar elevene tenke høyt om hvordan de stiller seg til spørsmålene som kommer og at de sammen kan diskutere og utveksle erfaringer. Intervjuet blir tatt opp og transkribert etterpå. Varighet vil være +- 20 minutter på selve intervjuet.

Hvilke spørsmål er aktuelle:

- I faget kroppsøving skal dere blant annet praktisere friluftsliv og erfare naturen. Er dere ofte ute i naturen i kroppsøving?
- Hva tenker dere om å være fysisk aktiv utendørs og sammenhengen med egen psykisk helse, har dere erfaringer med det?
- Hvordan erfarer dere å ha undervisningen utendørs?
- Erfarer dere at dere får det bedre med dere selv når vi er ute i naturen?

- Forskning viser at de fleste elever liker kroppsøving, men at det er noen som vegrer seg for faget. Har dere noen tanker om hvorfor?

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD

Melding

04.12.2020 15:35

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 345558 er nå vurdert av NSD. Følgende vurdering er gitt: Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 04.12.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 18.06.2021. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2). PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)