

Mastergradsoppgave

Therese Thue Hvattum

Friluftsliv som valgfag
i videregående skole

- I spennet mellom selvrealisering
og formålsrasjonelle handlinger



Høgskolen i Telemark

Fakultet for allmennvitenskapelige fag

Therese Thue Hvattum

Friluftsliv som valgfag i videregående skole

- I spennet mellom selvrealisering og formålsrasjonelle handlinger

Høgskolen i Telemark 2012
Fakultet for allmennvitenskapelige fag
Institutt for idretts og friluftslivsfag
Hallvard Eikas Plass
3800 Bø i Telemark

<http://www.hit.no>

© 2012 Therese Thue Hvattum

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng
Omslagsfoto/- illustrasjon: Hardangervidda, Hvattum

Sammendrag

Målet med denne oppgaven har vært å få en bedre forståelse for hvorfor elever velger friluftsfag som valgfag i den videregående skolen. Min hovedproblemstilling har således vært: *Hvilke motiver har elever for valg av friluftsfag i den videregående skolen?* I tillegg har jeg noen underproblemstillinger som ser på elevenes friluftsbakgrunn, kulturelle bakgrunn og hva de ønsker videre med friluftsfaget.

Metoden som anvendes består av 10 kvalitative intervjuer av elever som har valgt friluftsfaget ved en videregående skole i Nordland, samtidig som de følger studiespesialisering. Innenfor de teoretiske rammeverk har jeg anvendt sosiologisk teori fra Pierre Bourdieu, Anthony Giddens, samt Max Weber. Et utdrag av deres teori er presentert og diskutert i forhold til min innsamlede data. Begreper som habitus, kulturell kapital, tid – rom distansering, individualisering, verdi og formålsrettede handlinger har stått sentralt i oppgaven.

Motivene informantene oppga til å velge faget, kan oppsummeres i fem kategorier: *Samhold, kontemplasjon, identitetsutvikling, læring og studiepoeng*. Informantene veier motivene noe ulikt og således har det vært en utfordring å analysere hva hver enkelt informant mener er det viktigste motivet til å velge faget. På bakgrunn av det, har det også vært vanskelig å foreta et entydig skille mellom informanter som mener friluftsfaget er et selvrealiseringsfag og informanter som i hovedsak mener de har valgt faget på bakgrunn av en formålsrettet handling. Det kan likevel ses en sammenheng med informanter som har vært aktive i friluftslivet i barndommen, også i større grad støtter seg til valget av friluftsfaget som en selvrealiserende handling mer enn en formålsbasert handling.

Abstract

The main purpose of this research paper is to gain better knowledge of why students choose outdoor activities as an optional subject at high school. My main research question has thus been: *What motives have students had for choosing outdoor courses in high school?* I have developed several relevant underlying questions, in addition to the main research question, that revolve around the students cultural and outdoor background and what they want for the future with the outdoor course.

The method in this paper consists of ten qualitative interviews of students that have chosen outdoor course at a high school in Nordland County in Norway while pursuing academic specialization. Within the theoretical framework, I have applied the sociological theory of Pierre Bourdieu, Anthony Giddens and Max Weber. An excerpt of their theory is presented and discussed in relation to my collected data. Terms such as habitus, cultural capital, time - space separation, individualization, value and purpose - oriented actions have been central in this paper.

The reasons students gave for choosing the subject can be summarized in five categories: *Unity, contemplation, identity development, learning and credits*. Informants weigh their motives in different ways and thus there has been a challenge to analyze what informant believes is the most important for choosing the subject. In light of that it has also been difficult to make a clear distinction between informants who think the subject is an outdoor self- realizing course and informants that essentially mean they have chosen the subject on the basis of a purposeful action. It may still be a connection with participants who have been active in outdoor activities in childhood, also increasingly relies on the choice of outdoor field as a self-realization to action more than an objective-based action.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Abstract	4
Innholdsfortegnelse	5
Forord	7
1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn for prosjektet.....	8
1.2 Presentasjon av skolen.....	9
1.3 Tidligere forskning	10
1.4 Problemstilling	13
2 Teoretisk utgangspunkt for å forstå valg av friluftsfag	15
2.1 Innledning.....	15
2.2 Anthony Giddens' individualiseringstese	16
2.2.1 Utleiring.....	18
2.2.2 Refleksivitet.....	19
2.2.3 Tid - rom distansering.....	20
2.3 Pierre Bourdieus handlingsteori.....	22
2.3.1 Habitus	23
2.3.2 Kapital.....	24
2.3.3 Felt	25
2.4 Max Webers rasjonalitetstyper	26
2.5 Avslutning	26
3 Metodisk tilnæringsmåte	28
3.1 Innledning.....	28
3.2 Problemstilling og valg av metode	28
3.3 Hermeneutikk	30
3.4 Intervjuguide.....	31
3.5 Informanter	32
3.6 Gjennomførelse av intervjuene.....	32
3.7 Transkripsjon.....	34
3.8 Analyse av dataene.....	35

3.9 Verifisering.....	36
3.10 Etikk.....	38
4 Informantenes motiv for valg av friluftsfag.....	39
4.1 Innledning.....	39
4.1.1 Presentasjon av informantene	39
4.2 Informantenes friluftsbakgrunn for å velge valgfag friluftsliv	41
4.2.1 ”Nei er oppvokst her og sånn, og da... blir du nesten automatisk glad i naturen og fiske og sånn... også har det med foreldrene å gjøre.”	42
4.3 ”Det er jo så veldig godt miljø i gruppa” - Om samhold og ulike roller	43
4.3.1 Samhold på bakgrunn av økende fysisk distansering	44
4.3.2 Rolleutvidelse gjennom friluftsfaget	46
4.4 ”Det er liksom den roen man får når man er ute” - Kontemplative verdier i en kompleks verden.....	49
4.4.1 Avkobling fra det komplekse samfunnet.....	51
4.4.2 Rasjonelle egenverdier i friluftsfaget.....	53
4.5 ”Du lærer jo mye om deg selv på tur” - Identitetsutvikling i friluftsfaget.....	56
4.5.1 Individuell forming av identitet gjennom friluftsfaget.....	57
4.5.2 Ubevisste vaner i identitetsutviklingen	57
4.6 ”Vi lærer jo en utrolig masse” – Læringsmotiv knyttet til økt kulturell kapital.....	59
4.6.1 Tilegnelse av kunnskap i friluftslivet på bakgrunn av disposisjoner	61
4.6.2 Investering i utdanningskompetanse	62
4.6.3 Læring i friluftsfaget ut fra et individuelt valg	63
4.7 ”Det er jo de 30 studiepoengene som vil være veldig viktig” - Studiepoeng som et formålsrasjonelt valg	65
4.7.1 Fremtidsrettet mål i valget av friluftsfaget	67
4.8 Er motivet for å utøve friluftsliv endret i løpet av oppveksten?	72
4.9 Utbytte av friluftsfaget etter to år	73
4.10 Aktiv friluftsbarnndom en viktig faktor til videre friluftslivinteresse?	74
4.11 Friluftsfaget, et selvstendig valg?.....	75
4.12 Avslutning.....	76
5 Avsluttende teoretiske bemerkninger.....	78
5.1 Handlingstyper og rasjonalitet	78
5.2 Individualisering: Bourdieu versus Giddens	81
6 Oppsummering	85
Litteraturliste.....	90
Vedlegg	94

Forord

Det er med blandede følelser jeg nå leverer min masteroppgave. Det er skummelt å sette punktum for en oppgave som har vært i tankene i 3 år og opptatt mesteparten av min tid det siste året. Det har vært en spennende prosess med toppturer, nedturer og stagnasjon. For at jeg har kommet til topps med oppgaven, vil jeg først takke min veileder Tommy Langseth. Han har ført meg inn på riktig posisjon når koordinatene har vist feil, gitt meg gode råd, tips og tilbakemeldinger i arbeidet med oppgaven og alltid hatt tid til å svare på spørsmål og veiledning, tusen takk!

For at det var mulig å skrive denne oppgaven måtte jeg ha datamateriale. Mine informanter og ledelsen ved skolen hvor datainnsamlingen foregikk, skal ha stor takk for at de tok i mot meg og at elevene stilte til intervju!

Takk til de ansatte ved høyskolebiblioteket i Bø som har vært behjelpelige med litteratur og som alltid er like hyggelige! Og takk til de faste medlemmene i "12 pausen," dere har vært viktige for å holde det sosiale ved like. Takk også til min korrekturleser!

Sist men ikke minst vil jeg takke foreldrene mine. Takk for at dere viste meg friluftslivet og takk for den store interessen og støtten dere viser for det jeg driver med. Dere har vært viktige for at jeg har kunnet fullføre mine 8 studieår. Nå er det tid for å legge ut på nye stier med nye koordinater!

Bø, 30.04.12

Therese Thue Hvattum

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for prosjektet

Utgangspunktet for denne oppgaven er friluftsliv som valgfag i videregående skole. I dette ligger et ønske om å undersøke hvorfor elever velger friluftsfag på videregående og hvilken bakgrunn elevene har i forhold til friluftsliv generelt, men også deres kulturelle bakgrunn.

Historisk sett har friluftslivet frem til begynnelsen av 1970-årene vært regnet som en uformell tradisjon. På 1970-tallet ble friluftsliv for første gang brakt inn i skoleverket og satt inn i læreplanen. I denne perioden ble det etablert flere leirskoler, lærerutdanningen fikk friluftsliv inn i planen og høyskoler fikk friluftsliv som emne (Bentsen, Andkjær, Ejbye-Ernst, 2009). Samtidig var veksten i videregående opplæring særlig sterk og tilbud om idrettslinje som et toårig kombinert grunnkurs ble etablert i 1974. Bakgrunnen for etableringen var den såkalte Steen-komiteen, som la grunnlaget for at idrettsfag ble en egen studieretning i den nye videregående skolen på 1970-tallets utdanningspolitiske reform (Kårhus, 2001). I 1976 fikk idrettslinja ”friluftsliv” som valgfag etter Lov om videregående opplæring fra 1974 (Kårhus, 2001). Senere har flere skoler etablert friluftsliv som valgfag på idrettslinjer, men også på studiespesialiserende linjer. Tilbud om friluftsliv på folkehøgskoler, høyskoler og universitetene har etter 1970 tallet vært økende (Bentsen et. al, 2009).

I den norske læreplanen har friluftsliv som emne eller fag hatt ulik plass gjennom årene. I 1974 kom friluftsliv inn som et eget begrep i læreplanen, mens det i dagens gjeldende læreplan, Kunnskapsløftet fra 2006 (K-06) har friluftsliv et eget hovedområde (UDIR, u. å). Målet med det pedagogiske friluftslivet er å videreføre friluftsliv som kulturtradisjon og å bruke det som en pedagogisk arbeidsform. Elevene skal lære kunnskaper og handlemåter, utvikle seg selv og sosialiseres til et reflektert og aktivt friluftsliv (Bischoff og Odden, 2000a). Samtidig som friluftsliv i dag har en sentral plass som valgfag ved idrettslinjer på videregående skoler, er det satt i gang arbeid for å lage egen læreplan for friluftsliv i den videregående skolen. Dette vil si at det om noen få år kan opprettes en egen studieforberedende linje innen friluftsliv på lik linje som idrettsfag (Saltens friluftsråd, u. å).

Mens valg av videregående opplæring tidligere var basert på foreldrenes bakgrunn, har valg av videregående studieretning vært i endring. Selv om det i dag også er tendenser til at ungdom velger yrker innenfor samme område som foreldrene, er det ikke like store skiller i dag (Støren 2000). Når videregående utdannelse i dag velges, kommer flere med råd og vil ha

et ord med i valget. I tillegg til videregående linje, skal også valgfag og programfag velges. Spørsmålet er hvilke motiver ungdommene har for valgene, og hvordan valgene kan forklares og begrunnes. Med dette menes om ungdom velger utdanningsfag uavhengig av tradisjon, eller om de tradisjonelle bakgrunnsvariablene som kjønn, sosial og kulturell bakgrunn fremdeles vedvares. De fleste individer tror de er frie i den forstand at de uavhengig og fritt har valgt utdanning, smak, venner osv. Da kan det stilles spørsmål ved hva frihet er, og hva som menes med individuelle valg. Enkelte hevder individet handler og beslutter gjennom bevisstheten, andre hevder individet handler ubevisst. Dagens samfunn navngis gjerne til et moderne samfunn, hvor teoretikere mener at det å være ung i dag, er noe en må forme og bestemme selv, de unge bestemmer sin egen identitet (Aakvaag, 2008). Videre hevdes det at samfunnet fra omkring 1970- tallet, preges av avtradisjonisering der identiteten til den enkelte må bygges av en selv (Aakvaag, 2008).

På bakgrunn av det som er presentert med tanke på utviklingen friluftslivet har hatt i skoleverket, herunder den videregående skolen samt en samfunnsmessig utvikling, ser jeg det som interessant å finne ut hvilken bakgrunn elever har til å velge friluftsfag på videregående skoler. Med dette menes hvorfor de velger faget, eller hvilke motiver de har for valget. Følgende presenteres skolen hvor datainnsamlingen ble utført.

1.2 Presentasjon av skolen

Den aktuelle videregående skolen hvor datainnsamlingen foregikk, ligger i Nordland fylkeskommune. Skolen skiller seg ut fra andre videregående skoler ved at elevene har mulighet til å velge friluftsliv som valgfag og samtidig få 30 studiepoeng, tilsvarende et halvt år på høyskole eller universitet dersom de fullfører og består faget i løpet av to år. Friluftsfaget er et fag elevene kan velge ved siden av studieforbereende linje. Betaler de studieavgift til Universitetet i Nordland (tidligere Høgskolen i Bodø), får de utdelt vitnemål med bevis for at friluftsfaget er bestått. De 30 studiepoengene som elevene får, er poeng de kan bruke når de skal søke på høyere utdanning etter videregående og slik sett stå sterkere i forhold til andre søkere som ikke har disse studiepoengene.

Skolen ligger plassert på et mindre tettsted omgitt av variert natur, hvor fjell og sjø er sentrale friluftaktiviteter i tillegg til jakt. Skolen er delt inn i tre avdelinger lokalisert på ulike steder og tilbyr både yrkesfag og studieforbereende fag. Avdelingen min datainnsamling foregikk

har ca 100 elever, hvor 30 av disse tar friluftsliv. Friluftsfaget startet opp høsten 2006 som en prøveordning i samarbeid med Universitetet i Nordland. Faget har 5 ulike moduler; klatring, kajakk og seiling, vinterfjell, basis friluftsliv og lek og friluftsliv i nærmiljø. Disse modulene tas over to år samtidig som elevene går vanlig studiespesialisering med tilhørende programfag. Friluftsfaget er et tilleggsfag som elevene kan velge, og skriving av rapportene etter hver tur må de ta på fritiden, i tillegg til den tapte undervisningen i fellesfagene de dagene turene foregår. Det er 15 plasser til hvert kull på friluftsliv og det er med bakgrunn i karakterene fra første året på studiespesialiserende at elevene tilbys plass. Det er ingen krav til forhåndskunnskaper innenfor friluftslivet, men det kreves noe personlig utstyr til de ulike turene. Samtidig som de er på tur får de også teoriundervisning som vil være aktuelt i forhold til rapportene som skrives i etterkant av hver modul.

1.3 Tidligere forskning

Som det ble vist til i kapittel 1.2, stiller denne skolen seg i en særstilling ved at de er den eneste skolen i landet hvor elevene har mulighet til å få 30 studiepoeng dersom de fullfører og består friluftsfaget de har valgt som et valgfag ved siden av studiespesialiserende linje. Samtidig har dette valgfaget eksistert i kun noen få år ved denne skolen. På bakgrunn av dette, er det også vanskelig å finne tidligere forskning innenfor friluftsliv i videregående skole hvor elevene får studiepoeng ved å velge friluftsfag. Det har også vært vanskelig å finne tidligere forskning i forhold til videregående skoler som tilbyr studiespesialisering med valgfag/programfag friluftsliv (uten studiepoeng), i og med at dette er et forholdsvis nytt tilbud generelt i landet, samtidig som det ikke er mange skoler i landet som tilbyr friluftsliv som et valgfag i studiespesialisering. Det er også lite forskning rundt hvorfor elever velger friluftsfaget, med dette menes motiver og hva de ønsker med faget videre i livet. Imidlertid finnes en del generell forskning på ungdom og utdanning, samt ungdom og fysisk aktivitet/friluftsliv. Under vil jeg presentere noe av forskningen som er gjort tidligere, og som jeg vil henviser til i kapittel 4 under analyse og diskusjon av dataene.

Grunnleggende forskning som er gjort på utdanningsvalg hos ungdom, er tidligere forankret gjennom teoretikere som Anthony Giddens og Pierre Bourdieu. Deres teori egner seg godt til å diskutere hvorfor valgene gjøres og på hvilken måte valgene kan begrunnes ut i fra blant annet tidligere tradisjon eller gjennom selvstendige valg. Disse to teoretikerne i tillegg til Max Weber forankrer også empirien i denne oppgaven og vil følge oppgaven videre. Noe av den tidligere forskningen som presenteres her, forankres også av disse teoretikerne.

Nordli Hansen og Mastekaasa (2003), samt Nordli Hansen (2005) har forsket på valg av videregående utdanning, hvor de i sine studier finner at tradisjoner vedvares når ungdom velger sin utdanningsvei, og barn med høyt utdannede foreldre i større grad lykkes i skolen og får gode karakterer (Nordli Hansen og Mastekaasa 2003). De skriver at i dag finner en teorier om at utdanningsvalg i stadig større grad er et spørsmål om individuell selvrealisering eller identitetskonstruksjon. De finner også at faktorer som oppvekststed er av betydning for valgene ungdom gjør innen utdanningsveien. Valg av videregående utdanning er et svært viktig valg for sosial ulikhet i rekruttering til høyere utdanning fordi det er her den største sosiale utsilingen skjer, hevder de. Videre hevder de at klassebakgrunn, kjønn og etnisitet har stor betydning for utdanningsvalg, og effektene er i stor grad stabile over tid. De oppsummerer kritiske forhold til dagens moderne teoretikere slik:

”Selv om utdanning (i moderne samfunn) har fått stor betydning (...) bestemmes utdanningen i stor grad av sosial bakgrunn. Dermed brytes ikke forbindelsen mellom foreldrenes og egen sosial klasse eller status, den går bare fra å være relativt direkte til å bli mer indirekte, altså via oppnådd utdanning” (Nordli Hansen og Mastekaasa 2003, s. 76).

I Nordli Hansen (2005) viser forskningen at venner er en påvirkningskilde i forhold til valg elever gjør på videregående skole. Dersom den enkelte elev ikke velger det vennene gjør, kan de oppleve et fjernere forhold til sine venner og slik sett vil de vurdere sine sosiale kostnader i valgene de gjør.

Dette vil således være interessante funn i forhold til denne oppgaven, hvor jeg ønsker å se nærmere på informantenes bakgrunn og hva som ligger til grunn for valgene de gjør.

Seljestad (2003) finner i sin forskning at selv om valg av videregående utdanning er individuelle valg, er de i like stor grad influert av faktorer som ligger utenfor individet, ikke minst foreldrenes direkte og indirekte påvirkning. Han tok utgangspunkt i blant annet Giddens, men fant underveis i forskningen at materialet i større grad støttet seg til sosial og kulturell reproduksjon etter blant annet Pierre Bourdieus teori (Seljestad, 2003).

Av internasjonal forskning er de britiske forskerne Furlong og Cartmel interessante gjennom deres forskning på ungdom og utdanning. De finner stor stabilitet i variabler som kjønn og klasse innen utdanning. De diskuterer Giddens teori som hevder at valg individet står overfor kan utføres på relativt fritt grunnlag, noe Furlong og Cartmel mener ikke er direkte feil. Dette er forskning utført i det britiske samfunnet og utdanningssystemet, men deres

utdanningssystem har gjennomgått ulike reformer på lik linje med det norske utdanningssystemet, og forskningen kan således være av interesse i forhold til skolen i Norge (Furlong og Cartmel, 2007).

Strandbu (2000) har forsket på storbyungdom og friluftsliv, hvor hennes undersøkelser er gjennomført rundt friluftslag og foreninger. Hun finner at bakgrunnsvariabler som kjønn, sosial og kulturell bakgrunn er av betydning for hvem som utøver friluftsliv. Ved at hun har utført forskning på storbyungdom og mine informanter er fra et mindre urbant sted, finner jeg det interessant å knytte denne forskningen opp mot min for å undersøke om det er likheter eller forskjeller, hva gjelder oppvekststed og friluftsutøvelse. Strandbu finner at motiver som sosialt samvær og kontemplasjon er viktige sider ved friluftslivet for ungdommene, hvor disse ungdommene mener det er godt å koble av fra hverdagen og finne ro i naturen.

I Bischoff og Odden (2000b) artikkel om ”*Moderniseringsprosesser i utmarka - konsekvenser av endringer innenfor friluftslivet,*” finner de at særlig ungdom viser en tydelig endring av motiver innen den pedagogiske bruken av friluftslivet. Bischoff og Odden støtter seg til teorien til blant annet Giddens (og Beck) hvor de skriver at ungdom er mer opptatt av hva enkelt aktivitet kan gi dem personlig og det i større grad inngår i oppbyggingen av deres identitet. Motivene er i mindre grad basert på sosiale verdier, hevder de i denne artikkelen. Ungdommene oppgir at de ønsker å komme bort fra hverdagens struktur, krav og begrensninger.

Av masteroppgaver har jeg funnet Alderslyst (2011), som har forsket på hvorfor elever velger idrettslinja på videregående, hvor hun også har spurt om friluftsturene de har på idrettslinja. Hun finner i sin masteroppgave at friluftslivundervisningen er en stor bidragsyter til det sosiale miljøet hvor elevene blir mer sammenspleiset. Åvangen (2008) har i sin masteroppgave utført en kvalitativ studie av friluftslivundervisningen i en videregående skole. Han har tatt for seg læringsutbytte, opplevelser og erfaringer i friluftslivundervisningen og har i så måte et annet perspektiv enn denne oppgaven. Han finner imidlertid interessante funn innenfor friluftslivsturene på idrettsfag som kan knyttes til min forskning. Turene for hans informanter oppleves å fremme sosial tilhørighet samtidig som turene i seg selv legger til rette for gode sosiale forhold i klassen. Den siste masteroppgaven som nevnes er Elverum (2010) som tar for seg elever på studieretning idrettsfag, hvor friluftslivsturene også blir trukket frem som en sentral del i forhold til samholdet i klassen. Elevene trekker frem friluftsturene som en ny måte å bli kjent på, de mener det er helt annerledes å være på tur enn i klasserommet fordi de blir bedre kjent med hverandre når de er sammen 24 timer i døgnet. Dette er funn som er

interessante i forhold til min datainnsamling og som er med på å underbygge hvor viktig friluftsliv er for samholdet med klassen på videregående. Alle disse masteroppgavene finner at det sosiale er av betydning for friluftsfaget og kan være en begrunnelse for valget. Dette vil i så måte være av relevans videre i forhold til min oppgave med bakgrunn i at spørsmålet om hvorfor elevene velger friluftsfaget stilles.

1.4 Problemstilling

Bakgrunnen for denne oppgaven er å få en bedre forståelse for hvorfor elever velger friluftsfag i den videregående skolen. Dette er med bakgrunn i det som er nevnt tidligere, at friluftsliv har fått en større plass i skolen både på lavere og høyere nivå, men i særlig grad på videregående. Samtidig ser det ut til at denne trenden vil fortsette ved at det nå ligger fremme et forslag om å opprette en landsdekkende studieforberevende friluftslinje med egen læreplan.

I lys av dette har jeg kommet frem til følgende hovedproblemstilling for min oppgave:

- **Hvilke motiver har elever for valg av friluftsfag i den videregående skolen?**

I tillegg til hovedproblemstillingen, er det også noen underproblemstillinger som tar utgangspunkt i elevenes bakgrunn og som vil ligge til grunn gjennom analysen av materialet og diskuteres inn under hovedproblemstillingen:

- Hvilken friluftsbakgrunn har elevene som velger faget?
- Hvilken kulturell bakgrunn har elevene?
- Hva ønsker elevene videre med dette friluftsfaget?

I disse problemstillingene ligger det et ønske om å undersøke i hvilken grad det er en sammenheng mellom elevene som har valgt friluftsfaget, deres begrunnelse for valget og deres kulturelle bakgrunn. Samtidig vil jeg her se, dersom det er en sammenheng, om dette har betydning for hva elevene ønsker videre med faget. Med bakgrunn i problemstillingen, hvor motivene for valg ungdom gjør står sentralt, ser jeg det som interessant å anvende teoriene til den britiske sosiologen Anthony Giddens (1938-) og den franske sosiologen Pierre

Bourdieu (1930-2002). I tillegg vil en kort omtale av handlingsteorien til den tyske sosiologen Max Weber (1864-1920) knyttes inn. Giddens tar utgangspunkt i at valgene individet gjør, baseres på frie individuelle valg, individet handler frisatt fra tradisjon, mens Bourdieu på sin side mente individenes valg kan forankres i det han navngir for individets habitus og handlingene individet gjør er bevisste handlinger. Webers handlingsteori forankrer handlingene individet utfører for å oppnå et mål eller gjennom en egenverdi i seg selv. Således er dette tre teoretikere som står i en motsats til hverandre og er interessante å diskutere i forhold til utdanningsvalg. Det er imidlertid viktig å påpeke at teorikapittelet tar utgangspunkt i et utvalg av deres teori, som senere diskuteres og knyttes til min innsamlede data.

For å belyse temaet for oppgaven, vil jeg videre i kapittel 2 presentere det teoretiske utgangspunktet for å forankre motivene informantene oppgir til å velge friluftsfaget, der teoretikerene som er nevnt i forrige avsnitt presenteres. I kapittel 3 presenteres min metode og metodiske overveielser knyttet til min innsamlede data. En beskrivelse av datainnsamlingen, utvelgelsen av informanter og analysen av dataen er sentralt i dette kapittelet. Kapittel 4 inneholder resultater fra analysen i min innsamlede data og en diskusjon av dataene som forankres i teori fra kapittel 2. I kapittel 5 diskuteres noen teoretiske bemerkninger av de tre teoretikerne datamaterialet er forankret på, før jeg i kapittel 6 gir en oppsummering av de viktigste funnene i oppgaven.

2 Teoretisk utgangspunkt for å forstå valg av friluftsfag

2.1 Innledning

I ungdomsårene står ungdom overfor flere valg, blant annet hva de skal bli (Krange og Øia, 2005). Det er i denne fasen veien videre skal velges med tanke på utdanning. Utdanningsinstitusjonen er noe av det viktigste for ungdom, både utdanningsvalg og prestasjonene deres i skolen er med på å forme veien videre (Krange og Øia, 2005). Valg av videregående utdanning kan ses på som det første individuelle valget ungdom gjør (Seljestad, 2003). Den australske ungdomsforskeren Johanna Wyn mener utdanning er ungdomstidens viktigste innhold i industrisamfunnet (Krange, 2004). Et karakteristisk trekk innen utdanningsveien har vært at ungdom fra høyere klasser velger høyere utdanning, mens ungdom fra lavere klasser velger yrkesutdanning (Nordli Hansen og Mastekaasa, 2003). Elever og studenter har i dag flere valg - og kombinasjonsmuligheter i utdanningsveien enn tidligere. På bakgrunn av dette er det lett å anta at unge i dag velger noe helt annet enn deres foreldre, og ønsker å gå nye veier (Krange, 2004). Dette er også noe det har vært lange diskusjoner på i samfunnet generelt, hvor flere teoretikere hevder valgene unge i dag gjør, er uavhengig av tradisjon, mens andre hevder det tradisjonelle fremdeles har en sterk posisjon i valgene (Krange og Øia, 2005).

I et tradisjonsbasert samfunn var sosialisering og identitetsarbeid noe som foregikk innenfor familien og de nære sosiale omgivelsene. Identiteten var noe en var født til. I jordbruk - og industrisamfunnet var menneskets posisjon i større grad preget av tradisjoner, deres sosiale posisjon bestemte hvordan de skulle leve (Aakvaag, 2008).

Problemstillingen i denne oppgaven tar utgangspunkt i motiver for valg av friluftsfag og med bakgrunn i det, er det relevant å anvende teori som kan gi en forklaring på individets handlinger. Nedenfor vil et utdrag av Anthony Giddens teori omtales først, etterfulgt av Pierre Bourdieu og handlingsteorien til Max Weber. Dette er teoretikere som står i motsats til hverandre, noe som gjør det interessant å anvende i en diskusjon senere i oppgaven. Teorien som presenteres, vil ligge sentralt i kategorisering, analysen og diskusjonen av datamaterialet i kapittel 4.

2.2 Anthony Giddens' individualiseringstese

Tidligere forskning på ungdom har tradisjonelt lagt vekt på ulikhet med hensyn til sosial klasse, kjønn og bosted (Heggen og Øia, 2005). Krange (2004) skriver at livsløpet til den enkelte ikke lenger er bestemt av tradisjoner, men er utsatt for refleksjon. Således kan det skapes forventninger om at individet er i stand til å reflektere over sin egen posisjon (Heggen og Øia, 2005). Flere begreper tematiserer samfunnet slik det fremstår i dag, men individualisering er kanskje det som utfordrer den tradisjonelle forskningen direkte. Ideen om tiltakende individualisering i ungdomsgruppa innebærer at sosiale og kulturelle determinanter har en avtakende innflytelse over ungdom som skal velge hva de vil i fremtiden. Det vil si at ungdom står mer fritt i relasjonen til deres sosiale og kulturelle kontekst (Krange, 2004). Dagens samfunn navngis blant annet til "*det senmoderne samfunnet*," "*den nye moderniteten*," "*postmoderne*," med mer av ulike teoretikere. Giddens anvender betegnelsen senmodernitet og høymodernitet i sin teori som tar utgangspunkt fra 1970- tallet. I denne oppgaven vil "*den nye moderniteten*" betegnes for denne perioden, noe også Krange og Øia (2005) anvender.

Informantene i denne oppgaven er ungdommer i 17- 18 års alder som har vokst opp i en moderne teknologisk verden med digitale medier. Således ses det som relevant å anvende modernitetsteori for å se på valgene ungdom gjør i dag. Anthony Giddens er blant de teoretikerne som i likhet med Ulrich Beck og Zygmunt Bauman i sterkest grad har bidratt til forestillingen om at individualisering dominerer den offentlige diskursen i disse dager. Individualisering kan ifølge Giddens ses på som et av modernitetens kjennetegn. Det er et av produktene som følge av endringsprosessene til den nye moderniteten. Individualiseringen har vært en side ved overgangen fra det moderne tradisjonelle samfunnet, til det moderne industrisamfunnet (Krange og Øia, 2005). Endringene fra det tradisjonelle til det moderne samfunnet begrunner Giddens blant annet gjennom endringstempoet, hvor tradisjonelle samfunn har vært mer dynamiske, mens endringshastigheten i moderniteten er ekstrem. Dette viser seg blant annet gjennom teknologiens utvikling (Giddens, 1997). Slik sett kan en begrunne disse to periodene som ulike, men samfunnet har likevel stadig fornyet seg og det kan således være vanskelig å gjøre et klart brudd med det tradisjonelle samfunnet og det moderne.

Et individualisert samfunn vil si at individet lever under færre retningsanvisninger og orienteringspunkter enn tidligere. Men dette kan også være noe individet, og kanskje ungdom selv er med på å forme gjennom å overskride sosiale og kulturelle føringer (Krange, 2004).

Individualisering kan tolkes som individets evne til å handle og gjøre valg uavhengig av de sosiale omgivelsene. Det uavhengige valget viser til det enkelte individs handlingsevne og unikhhet. I dette kan det ligge relevans for mine data, der det i høyest grad er handlingene til informantene som analyseres og diskuteres.

Individualisering kan på den ene siden innebære en undergraving av trygghet i kollektiver og på den andre siden innebære en ny evne til refleksiv forståelse. Ifølge Giddens ligger det i denne forståelsen at individet er mer overlatt til seg selv når det foretar egne valg. Dette innebærer at ungdom må ta de rette valgene for å mestre fremtiden. Betydningen av valgene ungdom gjør, har også en betydning for forståelsen av at ungdom konstruerer seg selv gjennom valg av utdanning, venner, identitet og livsstil (Heggen og Øia, 2005). Dette kan bety at individualiseringsprosessen minner om en økt liberal frihet. Det vil si at ungdom i sterkere grad nå enn tidligere, vil stå i en fri og ubundet relasjon til den sosiale og kulturelle konteksten de omgås i det daglige liv (Krange, 2004). Med dette som utgangspunkt, kan det forstås som at informantene som utgjør denne oppgaven, står helt fritt i forhold til valgene de gjør. Dette skal imidlertid ifølge Bourdieu, senere vises til at ikke stemmer.

Den nye moderniteten bidrar til at ungdom har mange valgmuligheter, men også begrensninger. Perioden innebærer stikkord som individualisering, globalisering, utleiring, nye former for risiko med mer. Konsekvensen av dette kan bli at ungdom, uansett sosial bakgrunn møter nye og helt andre utfordringer enn hva deres foreldre gjorde i sin ungdomstid. Rammene som den tidligere generasjonen kunne forholde seg til i overgangen mellom barn og ungdom er visket ut. I betydning til denne oppgaven, kan det således forstås at foreldrene til de aktuelle informantene kunne forholde seg til rammer, mens mine informanter ikke har disse rammene å forholde seg til og møter nye utfordringer i sin ungdomstid enn foreldrene.

Giddens hevder videre at individet må produsere sin egen individuelle historie og det kan forstås som at samfunnet i den nye moderniteten er individfokuset: På den ene siden stilles det store krav til ungdommene, mens frihet og uavhengighet idealiseres på den andre siden. Giddens hevder det moderne samfunnet skiller seg fra tidligere samfunnstyper, ved at det forandrer seg i større grad enn tidligere tider. Den gamle moderniteten hadde en fast form med rammer, mens den nye moderniteten har mer "frie tøyler" (Krange, 2004). Selv om individualisering innebærer økt frihet, kan det også være en kilde til elendighet og usikkerhet. Den nye moderniteten er en fase hvor den gamle modernitetens institusjoner forvitrer slik at den moderne kulturelle impulsen på en særlig intens måte griper inn i alle livsforhold hevder Giddens. Dette vil da si at individet tvinges til å tenke over sine egne valg, de kan ikke

forankre sine valg basert på tidligere tradisjon, men være refleksive. En dypere omtale av refleksivitet kommer nedenfor, men det innebærer at individet står overfor flere handlingsalternativer hvor de må ha et bevisst og aktivt forhold til kunnskap, og de må tenke over sine valg, være aktiv i informasjonsinnhenting, for så å ta et valg på bakgrunn av overveielser (Krange og Øia, 2005).

Som følge av de trekkene som kjennetegner den nye moderniteten, kan dette bety at ungdom er overlatt til seg selv og sine egne krefter i dagens samfunn (Krange og Øia, 2005). Individet må ta stilling til hvem hun eller han vil være og viktige valg som er av betydning for fremtiden skal tas, slik som utdanningsvalg. Således kan friluftsfaget, som er et utdanningsvalg være av betydning i forhold til informantenes identitetsutvikling. Ifølge Øia (2002) er det i ungdomsårene at dannelsen av identiteten foregår. Det sosialiserte individet erstattes av et selvdeterminerende, fritt og autonomt individ. Giddens mener utdanningskarrieren og de unges handlinger og identiteter blir mindre påvirket av sosial bakgrunn, familie og kjønn enn tidligere:

”Moderne ungdomstid representerer et brudd i forhold til foreldregenerasjonen, tradisjon, kjønn, etnisitet og klasse” (Krange og Øia, 2005, s. 109-110).

Foreldrenes erfaringer, livsinnsikt og kunnskaper har ikke relevans for de unge som vokser opp. Implisitt i et slikt perspektiv ligger det et utsagn om økt avstand mellom generasjonene. Det vil si, unge lever i et globalt rom av usikkerhet og lever et liv under betingelser som unndrar deres kontroll. Til denne oppgaven, vil dette si at de aktuelle informantene vil med utgangspunkt i Giddens teori om individualiseringsten stå i en friere posisjon i forhold til tradisjonelle faktorer når utdanning velges.

2.2.1 Utleiring

Ifølge Giddens, er det tre grunntrekk ved det moderne samfunnet som skiller seg fra det tradisjonelle. Dette er utleiring, refleksivitet og tid – rom distansering (Krange, 2004).

Giddens anvender begrepet utleiring for å beskrive den moderne og globale samfunnssituasjonen der sosiale prosesser løftes ut av menneskers lokale sammenheng og nyetableres på et overlokalt nivå. Begrepet utleiring vil ikke bli direkte anvendt videre i denne oppgaven, men er vesentlig å forklare for å gi en grunnleggende forståelse for Giddens handlingsteori. De lokale relasjonene, tilhørigheten til et sted og røtter blir i en global kontekst utfordret og utvasket, hevder Giddens. Dette kan vises ved at unge flytter lengre og

oftere enn før, de jakter på det som tilfredsstillende deres verdier, noe som går i disfavør av bygdesamfunnene. Slik sett kan valget av friluftsfaget forstås som et valg som tilfredsstillende den enkelte ungdoms verdier. Tradisjon og kontinuitet er ikke like sentrale verdier for de unge nå som tidligere. De unge som vokser opp i dag har i økende grad fått et blikk på høyere utdanning og mobilitet, hvor den rurale tilværelsen fremstår som usikker og lite selvrealiserende for ungdom, den urbane tilværelsen frister mer. Friluftsfaget er et utdanningsfag samtidig som studiepoengene elevene får, kan bidra til at de kommer inn på den høyere utdannelsen de ønsker. Valget av faget kan slik sett være med bakgrunn i at ungdom ønsker høyere utdanning og ønsker studiepoeng for å komme et steg nærmere ønsket om videre utdanning. Som følge av at den urbane tilværelsen frister mer, kan dette bety at de tradisjonelle aktivitetene som friluftsliv, i større grad utøves for å oppnå et mål, mer enn en egenverdi i seg selv. Når det tradisjonelle ikke er "normaltilstanden," vil heller ikke de lokale båndene ha samme identitetsmessig verdi som tidligere. Dette kan heller fremstå som et hinder for ungdoms identitetsutvikling (Framtidsbygda, 2005). Med dette forstås at friluftslivet kan ha mindre identitetsmessig verdi for ungdom som vokser opp i dag enn tidligere, noe som igjen kan være av betydning for hva informantene i denne oppgaven oppgir som motiv til å velge friluftsliv som et skolefag.

Utleiring er en av hovedårsakene til modernitetens dynamikk. Det vil si at de lokale tradisjonene viskes ut, de reorganiseres på tvers av tid og rom til fordel for en økende globalisering (Aakvaag, 2008). Kommunikasjonen mellom individene kan foregå via digitale medier til fordel for å møte venner i en fysisk relasjon, for eksempel i friluftaktiviteter.

2.2.2 Refleksivitet

Begrepet refleksivitet (reflexivity) inngår i det Giddens mener skiller det moderne samfunnet fra det tradisjonelle. Det moderne individet står overfor flere valg og handlingsalternativer og må betrakte hvert alternativ for så å ta et valg. Individet i den nye moderniteten står overfor et refleksivt forhold til seg selv:

"Tidligere handlede man udelukkende på baggrund af traditionen. Handlingerne kunne ikke tænkes hinsides traditionen. I dag reflekteres over traditionen, og der handles kun i overensstemmelse med denne, hvis det kan legitimeres i kraft af refleksiviteten" (Kaspersen, 2001, s. 126).

Ut fra dette sitatet kan det forstås som at individer før den nye moderniteten i mye større grad kunne handle på bakgrunn av tradisjon. Ut i fra hva Giddens mener, vil dette si at informantene i denne oppgaven må være refleksive i sine handlinger i forhold til deres foreldregenerasjon. Slik sett vil motivene informantene oppgir, analyseres ut i fra hvorvidt de handler refleksivt eller om de mener handlingene ligger tradisjonelt for de. Med dette menes om de har valgt friluftsfaget på bakgrunn av faktorer som ligger tradisjonelt i familien, eller om de har valgt faget ut i fra et bevisst mål i forhold til hva de kan sitte igjen med i faget.

Å ha et refleksivt forhold til seg selv innebærer at individet må reflektere over seg selv og sine prosjekter, individet er bevisst i sine valg. Individet er orientert mot sin egen selvbevissthet og de handlinger som skjer rundt individet og rammevilkårene for handlingene (Nygaard, 1995). Det er her Giddens finner grobunnen til det han kaller selvidentitet. Individet skaper sin egen identitet uavhengig av historie og klasse, det står relativt fritt til å konstruere sin identitet:

”Selv-identitet forutsetter en refleksiv bevissthet om selvet, om hvem man er” (Krange, 2004, s. 26).

Identiteten er ikke noe som er gitt, men det er noe som må produseres og vedlikeholdes av individet selv, gjennom det Giddens kaller refleksivt arbeid (Krange, 2004). Gjennom de ulike valgene ungdom gjør, kan dette være motivert ut i fra å vise deres identitet og hvem de er som person. Identiteten er ikke et resultat av tradisjon og sosiale forventninger slik det var før. Det er refleksive valg og beslutninger, individet må tenke over alternative identiteter som finnes og ansvaret ligger på hver enkelt (Aakvaag, 2008). En konsekvens av de mange valg og handlingsalternativer er at individet må ha et bevisst og aktivt forhold til kunnskap (Krange og Øia, 2005).

2.2.3 Tid - rom distansering

Tid – rom distansering er et grunntrekk som spiller en sentral rolle i Giddens strukturasjonsteori. Tid - rom begrepene gir en beskrivelse og analyse av årsakene til sosial endring. Det er med dette interessant å anvende tid - rom begrepet når datamaterialet fra mine informanter analyseres, med bakgrunn i at de har vokst opp under en annen tid og rom - relasjon enn kanskje deres foreldre. Dette begrunnes med de endringene samfunnet har stått overfor de siste årene (Giddens, 1997). Således kan informantenes tid og rom - relasjon være av betydning når de beskriver hva som er motivet til at de velger friluftsfaget, samtidig som

det er interessant å undersøke om deres relasjon til tid og rom er av en annen oppfatning enn teorien tilsier.

I utgangspunktet strekker alle sosiale systemer seg ut i tid og rom, og måten de gjør det på har konsekvenser for systemets sosiale integrasjon, mener Giddens. I det tradisjonelle samfunnet var tid tett forbundet med rom, og erfaringer av tid var knyttet til stedet, samfunnet var dominert av "nærvær" av de lokaliserte aktivitetene. I det moderne samfunnet er tid en abstrakt følelse og løsrevet fra rommet (Krange og Øia, 2005). De moderne kommunikasjonsmidler fører til at sosiale relasjoner ikke er begrenset av romlig distanse, tid og rom gjøres stedsuavhengige. Rommet river seg fra stedet i stadig større utstrekning. Dette skjer ved at det skapes forbindelser mellom "fraværende" andre, og ansikt til ansikt samhandlingen blir fjernet. Fenomenet av tid - rom atskillelsen bidrar til at det åpnes for endringsmuligheter gjennom å løsrive seg fra de lokale vaner og praksiser (Giddens, 1997). Dette kan være årsaker eller av betydning for hvilke motiver ungdom har til å utøve friluftsliv i det moderne samfunnet, hvor den økende tid – rom distanseringen kan være et motiv for å velge friluftsfaget for å opprettholde ansikt til ansikt relasjon mellom de sosiale relasjonene.

For Giddens er det viktig å vise hvordan ansikt til ansikt relasjonen er avhengig av samstemthet i tid og rom, det han kaller "co – presence." Med bakgrunn i denne samstemtheten, vil Giddens vise hvordan samfunnet har endret seg. Her viser han til hvordan det sosiale systemet har kunnet bre ut over seg i mye større grad nå enn tidligere. Gjennom de nye kommunikasjonsformene har menneskelige handlinger i økende grad frigjort seg fra den naturlige tiden og det naturlige rommet. Dette betyr at den sosiale integrasjonen (ansikt til ansikt relasjonen) i større grad kan skje uavhengig av fysisk samvær. Dette igjen fører til at det sosiale livet endrer seg ettersom kommunikasjonen mellom individer har endret seg. Men det fører også med seg at intimiteten mellom individene forsvinner, samtidig som de sosiale strukturene kan opprettholdes på flere måter enn tidligere. De nye kommunikasjonsformene gjennom elektronisk kommunikasjon blir således tillagt stor vekt hos Giddens, gjennom å gjøre det sosiale systemet mer uavhengig av tid og rom (Nygaard, 1995). Friluftsfaget kan med dette være en arena som bidrar til at den sosiale strukturen mellom individene opprettholdes. Den økende tid – rom distanseringen vil også føre med seg at kulturer mister det lokale festet de opprinnelig kommer fra, hevder Giddens (Krange og Øia, 2005).

2.3 Pierre Bourdieus handlingsteori

Et viktig aspekt i sosiologien er reproduksjonen av sosiale strukturer (Jönsson, Trondman, Arnman og Palme, 1993). Som det ble beskrevet ovenfor, kan individets valg ifølge Giddens, ses på som tilsynelatende fritt. Men valget er kanskje ikke så fritt som Giddens hevder. Det enkelte individ har med seg disposisjoner og ubevisste erfaringer som setter grenser. Selv om det er flere valgmuligheter generelt i dag enn tidligere, er mye nedlagt i ubevisste forhåndsstruktureringer hos den enkelte, eller mønstre og forestillinger som er innprentet (Illeris, Katznelson, Simonsen og Ulriksen, 2002). Pierre Bourdieu hevdet at den enkelte ungdoms egen historie har betydning for hvordan hun eller han velger, eller velger bort. Dette står i motsats til Giddens moderniseringsteori og fører over i et dypere blikk på den franske sosiologen Pierre Bourdieus teori.

Selv om Bourdieu aldri, i motsetning til Giddens, har utviklet en teori om det moderne samfunnet, har han studert samfunnets enkeltfelt (Aakvaag, 2008). Individets måte å være på og forholde seg til i omverdenen, deres livsstiler kan forstås ved hjelp av Bourdieus teori om hvordan individet tilegner seg smak for visse aktiviteter fremfor andre. Bourdieu mente dette belyses gjennom hvilke disposisjoner som preger individets oppvekstforhold.

Bourdieu tar utgangspunkt i en handlingsteori som innebærer at de handlinger individet gjør, ikke kan forstås som rene ritualer. Individet disponeres i kraft av dyp sosialisering til å handle på bestemte måter. Dette kan nedfelles i ligningen Bourdieu utarbeidet:

Praksis = habitus x kapital + felt (Bourdieu, 1984, s. 101).

De handlinger eller praksiser individet utøver, har ifølge Bourdieu en strukturell forklaring. Individet selv har en oppfatning om at handlingene som utøves for det meste er ubevisste, men ifølge Bourdieu sitter de inkorporert i kroppen, som bevisste disposisjoner i det han benevner habitus. Således kan handlinger være et resultat av individets habitus, ens besittelse av kapital, samt feltet den handler i, noe ligningen ovenfor forklarer. Denne ligningen er vesentlig for å forstå hva Bourdieu mente med sin handlingsteori med bakgrunn i at den forklarer hvorfor individet handler som det gjør. Således kan de enkelte begrepene i denne ligningen også gi en forklaring på hvorfor informantene har de motivene de mener er årsaken til valget av friluftsfaget. Følgende vil begrepene i ligningen få en utdypende forklaring.

2.3.1 Habitus

For å forklare hvor individet havner i den sosiale og kulturelle skalaen, anvender Bourdieu begrepet habitus (Arnegård, 2006). Habitus er ikke Bourdieus eget begrep, men han videreførte det fra blant annet Marcel Mauss og Norbert Elias (Prieur og Sestoft, 2006). Habitus kan forstås som de disposisjoner individet bærer med seg, som er innvevd eller inkorporert i kroppen siden oppveksten i form av erfaringer og minner som er varige. Bourdieu forklarte habitus slik:

”Et sosialt konstitueret system af strukturerede og strukturerende holdninger, der er tilegnet i en praksis og konstant er orienteret mod praktiske mål” (Prieur og Sestoft, 2006, s. 39).

Her sier Bourdieu at habitus er både strukturerende og strukturert. Habitus betegner med dette en sosialisert kropp, en strukturert kropp som har tillagt seg strukturene i den verden den lever i (Prieur og Sestoft, 2006). Det vil si at habitus virker muliggjørende for deltakelse i sosiale situasjoner, samtidig som individet ifølge Bourdieu i stor grad er formet av sitt sosiale miljø (Aakvaag, 2008). Slik sett kan habitus være strukturert og classespesifikk (Heggen, Myklebust og Øia, 2001). På den ene siden husker individet med kroppen og på den andre siden formes kroppen av habitus og kroppen uttrykker habitus. Habitus kan således vise til en kroppstilstand hvor individet gjennom oppveksten har lagt til seg disposisjoner for å agere og reagere på bestemte måter (Heggen et al., 2001). Det vil si hvordan individet reagerer i ulike situasjoner, smak, valg av utdanning med mer er formet av ens habitus som igjen er formet av posisjonen i den objektive sosiale strukturen.

Bourdieu hevdet individet lærer gjennom kroppen (Bourdieu, 1999). Samtidig har hvert enkelt individ sin egen habitus (Arnegård, 2006). Vanene og disposisjonene former individets liv og virker bestemmende på hvordan individet handler, tenker, oppfatter og vurderer i en mengde ulike situasjoner som det kan stilles ovenfor:

”De sosiale aktørene er utstyrt med en habitus som er innskrevet i kroppen gjennom tidligere erfaringer” (Bourdieu, 1999, s. 144).

Således kan det ut i fra Bourdieu forstås dit hen at handlinger eller motiver individet uttrykker for sine valg, blant annet valget av friluftsfaget er med bakgrunn i den enkeltes habitus hvor det kan ligge disposisjoner for både friluftsliv og høyere utdanning. De sosiale strukturene er forkroppsliggjorte i hvert enkelt individ, som igjen genererer en viss habitus og vil være

veiledende for individets handlinger. Aakvaag (2008, s. 160) skriver at habitus er ”kjernen i en persons identitet” fordi den er varig og stabil.

Individet kroppsliggjør de reglene og kodene individet må kjenne til for å kunne delta i ulike sosiale miljøer. Det betyr at det sosiale som er innleiret i kroppen har betydning for erindring og praksis (Wilken, 2008). Bourdieu hevdet at individets preferanser innenfor ulike aktiviteter ikke kan forstås uten at en forstår individets disposisjoner, habitus, som hjelper en å orientere seg i tilværelsen. Ut fra dette, kan motivet for å velge friluftsfaget forstås med bakgrunn i informantens habitus, slik Bourdieu begrunner det. I habitus ligger også individets sosiale bakgrunn og livserfaringer, noe Bourdieu mente har betydning for valg av aktiviteter og hvordan en utøver de (Arnegård, 2006). Forventningene det sosiale miljøet stiller til individet blir kroppsliggjort, noe som forklarer at individer som vokser opp i ulike sosiale miljøer også utvikler ulike habituser. Med andre ord kan de som vokser opp i et sosialt miljø hvor friluftsliv er sentralt, utvikle en annen habitus i forhold til de som vokser opp i et miljø preget av andre aktiviteter.

Det er viktig å påpeke at individet også påvirker strukturen. Individet tar del i sosiale praksiser på en selvstendig måte. Samfunnet begrenser individet til å forme dens habitus, men det muliggjør også individets kompetente samfunnsdeltakelse. Bourdieu hevdet forholdet mellom aktør og struktur ikke kun er gjensidig begrenset, men også gjensidig muliggjørende (Aakvaag, 2008).

2.3.2 Kapital

Å vokse opp og formes av sine eksistensbetingelser handler om å tilegne seg eller investere i visse former av ”eiendeler”, hevdet Bourdieu. Dette kan være penger, kunst, utdanning med mer. I sammenheng med dette utviklet Bourdieu ulike former for kapitalbegreper (Jönsson et al., 1993). Bourdieu mente samfunnslivet består av at individer og grupper kjemper om mer kapital. Individet anvender den kapitalen de allerede besitter til å forsøke å investere i mer kapital. Slik kan en si at kapital blir både et middel og et mål i samfunnslivet. Sosial samhandling er i følge Bourdieu et spill om å tilegne seg mest mulig kapital. Kapital gir makt til individet i den egenskapen å være en ressurs som kan brukes til fordel i det sosiale livet. Individer som har mye kapital kan bruke denne til å dominere over individer som har mindre kapital. Således er kapitalbegrepet viktig for å forstå Bourdieus syn på det sosiale livet. Andelen av kapital er ulikt fordelt mellom individer og grupper i samfunnet og vil på den måten gi grunnlag for dominans og herredømme (Aakvaag, 2008).

Bourdieu hevdet kapital kan settes inn i tre hovedformer; økonomisk, kulturell og sosial kapital. I denne oppgaven er kulturell kapital den aktuelle formen for kapital, og som blir omtalt nærmere. Kulturell kapital består i å tilegne seg og mestre den kulturelle koden i samfunnet (Aakvaag, 2008). Dette er noe Bourdieu mente individet får i form av blant annet utdanning, eksamener og kulturelle ferdigheter (Arnegård, 2006). Friluftsfaget ved den aktuelle videregående skolen er en del av en høyere utdanning, hvor informantene får vitnemål og studiepoeng når faget er bestått. Slik sett kan valget av friluftsfaget som motiv for å få eksamenspapirer eller studiepoeng forankres ved hjelp av Bourdieus begrep om kulturell kapital, hvor motivet for valget kan være å øke den utdanningsbaserte kulturelle kapitalen.

Bourdieu mente kulturell kapital innebærer tilgjengelighet til den legitime kulturen, å mestre den dominerende kulturelle koden i samfunnet, skolesystemet og den høyere utdannelsen (Jönsson et. al, 1993). Hvilken fordeling av de ulike kapitalformene individene har, vil være bestemmende for deres posisjon i det sosiale rommet. Det vil påvirke hvilke forestillinger de har og hvilke standpunkt de inntar i forhold til å bevare eller forandre samfunnsmessige forhold (Bourdieu, 1995).

2.3.3 Felt

Selv om felt ikke blir videre omtalt eller diskutert i oppgaven, er begrepet likevel vesentlig for å forstå handlingsteorien (ligningen) til Bourdieu som er nevnt i kapittel 2.3.

Ifølge Bourdieu er verden et sosialt rom, men delt opp i ulike felt. Det finnes utallige typer felt, men det aktuelle feltet i denne oppgaven er utdanningsfeltet. Kriteriet for at det kan defineres som et felt er at det kan påvises at noe står på spill, eller det kjempes for eller om noe. Et felt er en type arena innenfor det sosiale rommet. Det sosiale rommet er klassestrukturen i samfunnet som helhet (Aakvaag, 2008). Bourdieu mente felt er:

”Et nettverk af objektive relationer mellom positioner” (Prieur og Sestoft, 2006, s. 165).

Et felt rommer flere posisjoner og er en arena hvor individer og organisasjoner konkurrerer bevisst og ubevisst om å verdsette feltet i form av kapital som individet selv eier. I utdanningsfeltet kjemper de aktuelle agentene om å tilegne seg mer utdanning, noe som igjen kan gi agentene mer kulturell kapital som ble omtalt i kapittel 2.3.2. Feltbegrepet brukes for å systematisere de ulike sosiale kampene om ulike former for kapital som foregår innenfor et sosialt system (Wilken, 2008). Felt refererer således til relasjoner mellom agenter som kjemper om bestemte former for kapital.

2.4 Max Webers rasjonalitetstyper

Den tyske sosiologen Max Weber utviklet en handlingsteori hvor han mente det finnes fire hovedtyper i forklaringen på hva som ligger til grunn for handlinger. Dette er den affektbetonte, den tradisjonelle, den formålsrasjonelle og den verdirasjonelle forklaringen på handlinger (Weber, 1999). Rasjonalitetstypene som er sentrale i denne oppgaven og som vil bli videre omtalt er den formålsrasjonelle og verdirasjonelle handlingstypen. Med formålsrasjonelle forklaringer mente Weber:

”Adferd som utelukkende orienterer seg etter det som oppfattes som (subjektiv) adekvate midler for å oppnå et entydig (subjektivt) mål” (Weber, 1999, s. 56).

Dette vil si at den som handler på bakgrunn av formålsrasjonalitet, handler for å oppnå et spesifikt mål. Individet har visse preferanser eller mål med handlingen og benytter formålsrasjonell handling fordi det best fører til målet. Denne handlingstypen skiller også mellom mål og midler i motsetning til de øvrige handlingstypene Weber la til grunn (Nygaard, 1995). I en verdirasjonell forklaring, mente Weber at individet ikke har et direkte mål med handlingen, men det er handlinger som har en egenverdi i seg selv for individet. Han begrunnet verdirasjonelle handlinger slik:

”Den handler rent verdirasjonelt som handler i overensstemmelse med sin overbevisning om hva plikt, verdighet, skjønnhet, religiøs befaling eller en saks viktighet krever av ham, uten hensyn til de sannsynlige følgene dette måtte få” (Weber, 1999, s. 43).

Individet handler for handlingens egen skyld og uavhengig av en ekstern vinning av handlingen (Nygaard, 1995). Friluftsfaget kan i så måte være motivert av en handling med bakgrunn i et selvrealiseringsperspektiv ut i fra verdirasjonell handling. Webers formål og verdirasjonelle handlingstyper kan gi en forklaring på hvorfor informantene har valgt friluftsfaget og vil med dette ligge til grunn i analysen og diskusjonen av datamaterialet.

2.5. Avslutning

I dette kapittelet er et utvalg av Anthony Giddens, Pierre Bourdieus og Max Webers sentrale begreper og teori dypere omtalt. I Giddens teori ligger betegnelsen ”den nye moderniteten” sentralt i forklaringer på at individet handler mer selvstendig enn i et tradisjonsbasert samfunn. I Bourdieus teori ligger begrepene habitus og kapital sentralt i begrunnelsen for valgene individet gjør, mens Weber utviklet ulike handlingsteorier som spenner mellom

verdirasjonalitet og formålsrasjonalitet. Teoriene og begrepene som er omtalt i dette kapitlet er av betydning i analysen og diskusjonen av dataene som presenteres i kapittel 4. I neste kapittel vil den metodiske tilnæringsmåten som er anvendt i datainnsamlingen presenteres.

3 Metodisk tilnæringsmåte

3.1 Innledning

I dette kapitlet presenteres valg av metode, begrunnelse for valget og hvordan jeg har gått frem for å få svar på min problemstilling. En beskrivelse av datainnsamlingen samt analysen av datamaterialet vil også bli omtalt. Til slutt vil jeg gi en vurdering av verifiseringen og etiske overveielser til den innsamlede dataen.

3.2 Problemstilling og valg av metode

Masteroppgavens tema er et ønske om å komme i dybden på elevene og finne ut av hvilke tanker elever har rundt friluftsfaget og deres motiv for å velge dette faget. Temaet ”friluftsliv i videregående skole” er åpen for både kvalitativ og kvantitativ metode. Det er således nødvendig å se på problemstillingen for å gi en begrunnelse for valg av metode.

Jeg ønsket å få en forståelse for hvorfor elever på videregående skole velger friluftsfag som et valgfag/programfag. Det er viktig at problemstillingen er åpen nok til å gi meg svar på det jeg ønsker, men likevel begrenset til å gi oppgaven en retning jeg kan forholde meg til. Problemstillingen ble ”*hvilke motiver har elever for valg av friluftsfag i den videregående skolen?*” Valg av problemstilling var som nevnt et ønske om å høre elevenes personlige tanker rundt valget, samt å komme i dybden på informantene. For å få best mulig svar på problemstillingen ville jeg finne ut av hvilken friluftsbakgrunn elevene har, kulturell bakgrunn og videre planer med faget. Således ble det valgt ut 10 elever som ble mine informanter¹. Valget av de 10 informantene beskrives utdypende i kapittel 3.5. Når det gjelder valg av metode, er det vanlig å skille mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Følgende vil disse bli omtalt.

¹ Presentasjon av informantene finnes i kapittel 4

Kvantitativ metode går ut på å systematisere deler av innholdet i ulike dokumenter som er relevante for problemstillingen (Grønmo, 2004). Kjennetegnet ved kvantitativ metode er at det er strukturert og det er en viss avstand i forholdet til kildene. Eksempel på kvantitativ metode er spørreskjema og strukturert observasjon. Formålet med kvantitativ metode er å gi en oversikt over større populasjoner eller omfattende univers, der alle enhetene blir behandlet på samme måte. Ulempen med kvantitativ metode er at det er lite fleksibelt, det vil si at spørsmålene i et spørreskjema ikke kan endres underveis i datainnsamlingen. Opplegget kan da risikere å ikke fange inn alle relevante data eller at enkelte spørsmål ikke fungerer slik det var tenkt. I tillegg kan det oppstå skjevheter i utvalget dersom det baserer seg på et tilfeldig utvalg i et begrenset område eller tilfeldig telefonintervjuing (Grønmo, 2004).

Med kvalitativ metode ønsker en å oppnå en forståelse for et fenomen:

”Det halvstrukturerte livsverden intervjuet har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene” (Kvale, 1997, s. 21).

Kjennetegnet ved kvalitativ metode er en analytisk beskrivelse av problemstillingen(e) og nærhet til intervjuobjektet. Dataene uttrykkes i tekst eller bilde. Den kvalitative metoden åpner opp for en helhetsforståelse av informantene i undersøkelsen (Grønmo, 2004). Slik sett kan dette være relevans for min hovedproblemstilling og underproblemstillingene, hvor jeg ønsker et helhetsbilde av mine informanter blant annet med deres kulturelle bakgrunn og friluftsbakgrunn i forhold til valget av friluftsfaget.

Et intervju har en viss struktur i samtalen og det har en hensikt, gjerne å avdekke folks opplevelser eller betydningen av folks erfaringer. Kvalitativ metode er fleksibelt i den forstand at det metodiske opplegget kan endres i løpet av datainnsamlingen og tilpasses nye erfaringer. Det er intervjueren som styrer samtalen og følger opp svarene som informanten gir. Det kvalitative forskningsintervjuet gir en mulighet for forskeren til å forstå informantens eget perspektiv og deres motiver for valget av friluftsfag. Ulempen med kvalitativ metode kan være at informanten er mer tilbakeholden med informasjon enn i et spørreundersøkelsesopplegg. Forskerens perspektiv kan påvirke utvelgingen og tolkningen av tekstene, der tolkningen av tekstene blir ensidig og tekster som er relevante for problemstillingen kan bli oversett fordi det ikke passer inn med forskerens perspektiv (Grønmo, 2004). I et fleksibelt opplegg kan også endringene underveis flytte perspektivet bort fra det som var utgangspunktet for undersøkelsen.

På bakgrunn av dette, fant jeg det interessant og hensiktsmessig å anvende kvalitativ metode i min forskning. Det åpner for en helhetsforståelse av mitt undersøkelsesfelt, som er elever på videregående skole som har valgfag friluftsliv i tillegg til studiespesialisering. Jeg vil da få muligheten til å komme i dybden og få utdypende svar der informantene selv kan beskrive deres motiv for valget og jeg kan stille utdypende spørsmål. Samtidig vil jeg få muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål til svar jeg mener er interessante, og jeg kan endre spørsmålene underveis i intervjuene dersom noe ikke fungerer eller det er noe jeg ønsker å bygge videre på.

Denne oppgaven bygger på en hermeneutisk forståelse. Nedenfor vil jeg kort redegjøre for hermeneutikken og hva som menes med det.

3.3 Hermeneutikk²

En grunntanke i hermeneutikken er at en alltid møter verden med et grunnlag av visse forutsetninger. Hans-Georg Gadamer (1900-2002) benevnte disse forutsetningene for forforståelse eller fordommer (Gilje og Grimen, 1993). Gadamer mente forforståelse er viktig for utviklingen av forståelse og senere tolkning. Da temaet for masteroppgaven ble bestemt, hadde jeg en viss forforståelse for ideer jeg ville se etter. Uten dette ville jeg ikke hatt en retning for hvordan jeg skulle gi meg ut på oppgaven. Sosiologen Anthony Giddens mener samfunnsvitenskapen bygger på en dobbel hermeneutikk. Med det mener han at:

”På den ene siden må man forholde seg til en verden som allerede er fortolket av de sosiale aktørene selv. På den andre siden skal samfunnsvitere drive forskning, og de må rekonstruere de sosiale aktørenes fortolkninger innenfor et samfunnsvitenskapelig språk, ved hjelp av teoretiske begreper” (Gilje og Grimen, 1993, s. 146).

Da problemstillingen for masteroppgaven ble utarbeidet, hadde jeg en forforståelse for hvilke svar informantene ville komme med. Under utarbeidelsen av intervjuguiden, gjorde jeg meg

² Hermeneutikk kommer fra gresk og betyr fortolkningslære eller forklaringskunst (Gilje og Grimen, 1993)

også opp en mening om hva informantene ville gi av motiver til å velge friluftsfaget. Men det er ikke dermed sagt at min forforståelse var det riktige. Informantene kunne også komme med helt andre svar enn jeg på forhånd hadde forventet.

I min oppgave ønsker jeg en forståelse av meningen og/eller motivet ved å velge friluftsfaget, noe som peker i en retning av at det er naturlig å bruke den hermeneutiske sirkel som en tilnærming. Den hermeneutiske sirkel peker på forbindelsen mellom det en skal fortolke, forforståelsen og den sammenhengen det må fortolkes i. Med uttrykket *”den hermeneutiske sirkel”* menes at fortolkningen er i stadig bevegelse mellom helhet og del (Gilje og Grimen, 1993):

”Hvordan delen skal fortolkes, avhenger av hvordan helheten fortolkes, og hvordan helheten skal fortolkes avhenger av hvordan delene fortolkes. Hvordan fenomenet skal fortolkes, er avhengig av hvordan konteksten fortolkes, og omvendt” (Gilje og Grimen, 1993, s. 153).

Gjennom en intervjuguide ble spørsmålene utformet basert på min forståelse og informantene har besvart disse spørsmålene på bakgrunn av sin forståelse. På denne måten kan en sette intervjuene i en hermeneutisk sirkel som viser sammenhengen mellom det en fortolker, forforståelsen og sammenhengen eller konteksten den må fortolkes i. Målet med intervjuene var å få en dypere forståelse for valget og kanskje se valget fra nye vinkler.

3.4 Intervjuguide

Intervjuguiden er en del av forberedelsene til datainnsamlingen. Den skal være en hjelp og en støtte til å strukturere intervjuet og inneholde de temaene som skal dekkes under intervjuet (Kvale, 2009). Det er viktig at intervjuguiden er tilstrekkelig omfattende og spesifikk til at forskeren får den informasjonen som er relevant for oppgaven. Samtidig må den være enkel og presis til at hvert intervju kan gjennomføres på en fleksibel måte. Det er viktig at temaene i intervjuguiden blir dekket i løpet av intervjuet, rekkefølgen og formuleringen av spørsmålene kan imidlertid endres ut i fra intervjuets utvikling (Grønmo, 2004). Min intervjuguide ble utarbeidet til en semi - strukturert intervjuguide.³ Det er ikke en åpen samtale og heller ikke

³ Intervjuguiden finnes i vedlegg nr 1

lukket, men den baserer seg på å være strukturert med faste rammer. Det er rom for å komme opp med nye relevante temaer og muligheter til å stille oppfølgingsspørsmål dersom det dukker opp interessante svar jeg vil bygge videre på. Dette vil si at de 10 informantene jeg intervjuet fikk i utgangspunktet de samme spørsmålene, men jeg var åpen for endringer underveis i intervjuene.

3.5 Informanter

Utvelgelsen av informanter er en viktig del av det kvalitative forskningsintervjuet (Grønmo, 2004). Gjennom temaet for masteroppgaven, begrenset jeg mitt utvalg til å gjelde elever på videregående skole som har valgt friluftsfag som et valgfag. Da temaet ble avklart, fikk jeg tips om å se nærmere på en videregående skole i Nordland, hvor elever kan gå studiespesialisering samtidig som de kan ta 30 studiepoeng friluftsliv over to år på høgskolenivå. 15 elever får tilbud om plass på bakgrunn av søknad og karakterer. Etter at den aktuelle skolen ble kontaktet og det ble avklart med rektor at jeg kunne intervjuere elever der, ble vi enige om at studieinspektøren ved skolen valgte ut informanter. Det ble delt ut et informasjonsskriv⁴ til elevene som har valgt friluftsfaget, som de fikk lest igjennom og gitt tilbakemelding til studieinspektør om de ville bli intervjuet. Mitt ønske var å intervjuere 10 elever med likt antall fra hvert kjønn for å få et bredere bilde av spørsmålene jeg ønsket svar på; motiv for valget, friluftsbakgrunn, kulturell bakgrunn og veien videre med faget. I forhold til antallet informanter (10), er dette et begrenset utvalg, men av elevene som var aktuelle, ble det et tilfeldig utvalg av de som har valgt friluftsfaget ved skolen. Elevene satte selv opp et tidspunkt de hadde mulighet til å gjennomføre intervjuene innenfor de dagene jeg besøkte skolen (fritimer/studietimer ble brukt til gjennomførelsen av intervjuene).

3.6 Gjennomførelse av intervjuene

Ved innsamling av data, ønsket jeg å befinne meg i samme situasjon tilhørende temaet for oppgaven, friluft. Tanken var at elevene ville være mer reflekterte om vi befant oss ute i naturen og kanskje (om mulig) åpne seg mer overfor meg rundt deres tanker om valg av fag

⁴ Brev til informantene finnes i vedlegg nr 2

når vi oppholdt oss ute i naturen. Erfaringsmessig og råd fra andre, viser dette å gi dårlig lyd kvalitet på opptakene med etterfølgende problemer under transkriberingen. Intervjuene ble således utført ved den aktuelle videregående skolen på et grupperom hvor vi kunne sitte uforstyrret fra andre.

Før disse intervjuene foretok jeg to prøveintervjuer av personer som ikke var tilknyttet skolen eller faget. Disse prøveintervjuene ga meg en tilbakemelding på spørsmålene, og jeg gjorde noen små justeringer på intervjuguiden. Prøveintervjuene ga meg også nyttige tips til intervjusituasjonen. Det ble en konstruert setting på prøveintervjuene, men testing av spørsmål/intervjuguiden og båndopptaker var det viktigste formålet med prøveintervjuene. Det ene prøveintervjuet ga meg en tilbakemelding på at jeg enkelte ganger hadde litt ledende spørsmål. Ifølge Kvale (2009) vil ikke ledende spørsmål alltid redusere intervjuenes reliabilitet, men de kan derimot styrke den. Han hevder ledende spørsmål antakeligvis blir brukt for lite og ikke for mye i kvalitative forskningsintervjuer. Som Kvale (2009) skriver, kan ledende spørsmål brukes for å lede i feil retning for å hente informasjon som en kan mistenke holdes tilbake. Spørsmålet er ikke hvorvidt intervjueren leder eller ikke leder, men hvor intervju spørsmålene leder, hvorvidt de leder i en retning som gir ny og troverdig kunnskap. Ledende spørsmål kan således være en nødvendig del av spørreundersøkelser eller intervjuer. Det er imidlertid viktig å gjøre intervju spørsmålene tydelige (Kvale, 2009).

Jeg ønsket å foreta intervjuene så tidlig som mulig i skoleåret slik at elevene ikke skulle få muligheten til å påvirke hverandre med deres motiv for valg av faget. I samråd med studieinspektøren ved skolen ble tidspunktet for datainnsamlingen lagt til den tredje uka i skoleåret. Elevene hadde uken tidligere vært på en klatretur i forbindelse med friluftsfaget og på den måten fått muligheten til å bli bedre kjent med hverandre. I tillegg hadde hele klassen året før vært med på en vintertur hvor de hadde fått et innblikk i hvordan faget kom til å bli. Dette for å vise elevene hva de kan forvente seg av faget. Om dette er positivt eller negativt for min innsamling av data med tanke på påvirkning fra medelever, kan vektes begge veier. Mitt inntrykk av elevene er at de ga individuelle og selvstendige svar.

Før intervjuene startet var det viktig for meg at jeg la til side min forforståelse og fordommer og stilte meg åpen til mine informanter. Datainnsamlingen gikk over tre dager med henholdsvis tre og fire intervjuer per dag. Lengden på intervjuene varierte mellom 40 minutter og en time, avhengig av hvor utfyllende svar informantene ga.

Det var en utfordring å intervjuere elevene. Noen er mer reflekterte enn andre og noen åpner seg mer enn andre. Enkelte har lettere for å sette ord på følelser, opplevelser og lignende enn andre og har reflektert mer over hvorfor de har valgt faget. Dette var også noe jeg var forberedt på i forkant av intervjuene, men en kan aldri være fullt ut forberedt. Kvale (2009) skriver også at intervjueren må være forberedt på at noen er vanskeligere å intervjuere enn andre. Som intervjuer, er det min oppgave å motivere informanten og hjelpe til med å tilrettelegge for informantens fortellinger (Kvale, 2009). Selv om jeg i forkant av intervjuet ufarliggjorde intervjusituasjonen og tilbød dem brus og farris, var det likevel flere elever, slik jeg oppfattet det, som var litt utilfreds. Om dette igjen var grunnen til at de ga korte og lite utfyllende svar blir spekulasjoner, men jeg synes det var vanskelig å skulle "grave" dypere i informantens tanker enn jeg allerede gjorde. Jeg må likevel akseptere at ikke alle føler seg trygge på å skulle åpne seg for en fremmed person og fortelle om deres indre tanker.

Intervjuguiden ble brukt som en mal jeg holdt fast ved. Jeg prøvde å komme meg litt bort fra intervjuguiden, men opplevde det som vanskelig, spesielt til de informantene som ga korte og lite utfyllende svar. Jeg var også redd for at jeg ikke skulle få den informasjonen jeg ville, dersom jeg ikke brukte de spørsmålene jeg på forhånd hadde skrevet ned. Dette ble imidlertid bedre etter hvert som jeg hadde gjort noen intervjuer. Da enkelte av informantene i tillegg svarte nei på spørsmålet om de er aktive i friluftsliv på fritiden nå, ble jeg usikker på hvordan intervjuet skulle bygges opp videre, i og med at resten av spørsmålene på den siden av intervjuguiden baserer seg på at de gjør det. Jeg klarte likevel å komme med nye spørsmål slik at intervjuet kunne fortsette og informantene fikk begrunne sine svar.

3.7 Transkripsjon

Transkripsjonen er ikke bare en teknisk prosess, den er også en tolkningsprosess i seg selv (Kvale, 2009). Med transkribering vil datamaterialet bli oversatt fra muntlig tale til skriftlig tekst. Dette gjør at materialet kan feiltolkes av meg når det oversettes til skriftlig tekst. Det er stor sannsynlighet for at to personer vil tolke den muntlige formen ulikt i skriftlig form. Det transkriberte materialet er således et resultat av min tolkning av de 10 intervjuene som er gjennomført. Det er ikke sikkert jeg har tolket intervjuene slik informantene selv mente, og som sagt kan de tolkes ulikt av to personer. Når materialet struktureres i en skriftlig form, vil det bli enklere for meg å analysere dataene i etterkant (Kvale, 2009). Jeg valgte å transkribere intervjuene til bokmål for å øke lesbarheten, samtidig som det også får frem meningen til mine informanter og analyseringen blir enklere. Jeg har valgt å ta med "mhm" og "ehh" for å

få med hele forståelsen av uttalelsene til mine informanter. Prikker illustrerer pauser/tenkepauser i samtalen (...).

3.8 Analyse av dataene

Analysen av dataene startet allerede da intervjuguiden ble utformet. Intervjuguiden ble strukturert og kategorisert etter ulike emner, som for eksempel friluftsliv i barndommen, friluftsliv nå, skole og videre studier. Spørsmålene ble formulert etter hva jeg ønsket å undersøke dypere.

”Det finnes ingen standard metoder for tekstanalyse som tilsvarer de mange teknikker som er tilgjengelige for statistisk analyse” (Kvale, 2009, s. 199).

Under arbeidet med analysen ble det transkriberte materialet gjennomgått og en tabell ble utformet hvor informantene ble plassert i hver sin rad. Svarene eller de ulike kategoriene (motivene, deres bakgrunn og videre planer) til informantene ble så plottet inn ettersom hva de hadde svart under intervjuet. Da alle kategoriene var på plass, fikk de fargekoder etter i hvor stor grad informanten hadde vektet den enkelte kategori:

”Når koding former seg som kategorisering, blir meningen i lange intervjuutsagn redusert til noen få enkle kategorier.” ”Forekomst eller ikke-forekomst av et fenomen uttrykkes med et enkelt ”+” eller ”-” tegn” (Kvale, 2009, s. 210).

Dette gjorde at datamaterialet ble redusert og det ble mer håndterlig for videre analyse, samtidig ble det som ikke er relevant for problemstillingen luket bort. Ved å kategorisere dataene vil informantenes utsagn og fortellinger fortolkes av meg, samtidig som min forforståelse og det teoretiske utgangspunktet jeg har valgt å anvende i denne oppgaven vil kunne påvirke analysen (Dalen, 2011). Hensikten med datamaterialet er å se om det er en sammenheng mellom motivet for valg av friluftsfag og hvilket forhold de har til friluftsliv på fritiden, samt hva de ønsker med faget i fremtiden.

Gjennom oppklarende spørsmål under intervjuet kunne jeg avklare mulige misforståelser og bekrefte min forståelse av svarene. Eksempel på dette er da det ble spurt om studiepoeng, hvor jeg ikke fikk et tydelig svar på hvor stor betydning studiepoengene hadde for den aktuelle informanten:

”Hvis du skal veie, i hvilken grad er studiepoengene en større motivasjonsfaktor enn selvturene?”

3.9 Verifisering

Verifisering undersøker hvorvidt datakvaliteten i studien er god eller dårlig og måler generaliserbarhet, reliabilitet og validitet (Kvale, 2009).

Generaliserbarhet vurderes i forhold til om resultatene i en situasjon kan overføres til andre relevante situasjoner, eller i denne sammenhengen andre informanter (Kvale, 2009). Mine informanter var ikke et tilfeldig utvalg blant befolkningen, men et tilfeldig utvalg blant de som har valgt friluftsfaget ved den aktuelle videregående skolen. Således kan mine resultater overføres til andre videregående skoler som tilbyr friluftsliv som et valgfag/programfag. Denne skolen stiller seg likevel i en litt spesiell situasjon ved at elevene får 30 studiepoeng på høgskolenivå ved å fullføre og bestå faget. Samtidig ligger denne skolen i et område knyttet nær naturen. Hadde jeg valgt en skole i en storby, kunne jeg fått andre svar enn det jeg fikk ved denne skolen. Det kan således diskuteres om de svarene jeg fikk, kan overføres til andre videregående skoler. Slik jeg ser det ut i fra analysen av datamaterialet, vil flertallet av svarene kunne overføres til andre skoler, mens de elevene som svarte de har valgt friluftsfaget kun på bakgrunn av studiepoengene, vil falle utenfor en eventuell sammenligning med andre videregående skoler som tilbyr friluftsfag som valgfag uten studiepoeng.

Reliabilitet viser til i hvor stor grad datamaterialet er pålitelig. Dersom datainnsamlingen og undersøkelsen gir pålitelige data, er reliabiliteten høy. Intra - og intersubjektiv reliabilitet viser til om et resultat kan gjentas av andre forskere på et annet tidspunkt med den samme metoden som jeg har brukt. Ved kvalitativ metode er det vanskelig å gjenta datainnsamlingen på nøyaktig samme måte, således vil reliabiliteten være vanskelig å måle, men er likevel et nyttig utgangspunkt for drøfting og vurdering av undersøkelsen (Grønmo, 2004). Transkripsjonens reliabilitet kan også være et moment å stille spørsmål til. Som nevnt under punkt 3.7 vil to personer kunne transkribere, oppfatte og tolke det samme opptaket i to ulike betydninger (Kvale, 2009). Analysen av datamaterialet vil være basert på min forståelse og tolkning av utsagnene og svarene som mine informanter ga.

Alderen til mine informanter kan diskuteres. Informantene er 17-18 år gamle og de har ulik grad av refleksjonsnivå. Det kan ses en sammenheng mellom informantene som er aktive innen friluftslivet og høyere grad av refleksjonsnivå enn de som er middels eller lite

interesserte. Meg som intervjuer fremstod også noe ulikt etter hvor reflektert og i hvor stor grad informantene ga utfyllende svar. De informantene som var reflekterte og kom med utfyllende svar, var for min del ”enklere” å intervjuer, enn de informantene hvor jeg måtte ”dra i gang” litt for å få svar. Jeg som forsker og intervjuer kunne også fremstå litt mer avslappet og rolig i de intervjuene hvor det var mer flyt. Om dette har påvirket svarene jeg fikk vil være vanskelig å si noe om. Men å foreta kvalitative intervjuer er en læringsprosess og det kan ikke forventes at de første kvalitative intervjuene blir like gode som en erfaren intervjuer. Samtidig kan det diskuteres om svarene informantene kom med er svar de trodde jeg ville høre eller ikke. Med dette menes at sosial norm kan tilsi at de bør si akkurat det eller det (Grønmo, 2004). Det kan være en generell norm at en driver mer med friluftsliv enn en faktisk gjør fordi det kan gi status å drive mye med friluftsliv.

Validitet viser til datamaterialets gyldighet i forhold til problemstillingen som skal belyses. Validitet dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale, 2009). Det vil si i hvilken grad mine observasjoner reflekterer de fenomenene jeg ønsker å vite noe om. Dersom datainnsamlingen gir et resultat i data som er relevant for problemstillingen er validiteten høy (Grønmo, 2004). Selv om jeg under intervjuene beveget meg litt utenfor intervjuguiden, passet jeg på å få svar på det som var relevant for problemstillingen min. Lydopptakene fra intervjuene lyttet jeg til flere ganger for å få det transkriberte materialet så nøyaktig som mulig. Det finnes likevel alltid muligheter til å feile, og en samtale kan ofte fremstå noe annerledes på trykk. Det kunne i tillegg vært interessant å intervjuer elever på en annen videregående skole som også har valgt friluftsfaget som valgfag/programfag, men som ikke får studiepoeng, for å sammenligne resultatene og gi et bredere perspektiv. Tidsaspektet og begrenset omfang på oppgaven gjør imidlertid at dette ikke kan realiseres.

I forhold til validiteten til det transkriberte materialet kan det også stilles spørsmål ved om jeg kunne sendt det skriftlige materialet tilbake til informantene, for så å få en tilbakemelding på om det samsvarer med det informantene mente. Jeg mener likevel at hovedspørsmålet jeg ønsket å få svar på i intervjuene, hvilke(t) motiv elevene har for å velge friluftsfaget, kom tydelig frem ved at jeg foretok en oppsummering i slutten av hvert intervju hvor jeg spurte om informantene selv kunne oppsummere motivet(ene) til å velge faget. Dette for å gjøre det tydelig og klart for meg hvilke motiv de mente var viktig for valget. Således hindrer jeg en misforståelse, og i og med at det er stor fysisk avstand mellom meg og mine informanter vil det bli tidkrevende å sende det transkriberte materialet til de for så å få en tilbakemelding.

Ved en oppsummering i hvert intervju vil jeg ikke være i tvil om hva de mente som motiv til å velge friluftsfaget.

3.10 Etikk

I kvalitativ forskning dukker det opp etiske spørsmål. Jeg skulle hente inn opplysninger som forutsetter at informantene deler sine indre personlige tanker og valg. Det stilles blant annet krav til anonymisering og konfidensialitet. Konfidensialitet innebærer at en ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre informantens identitet (Kvale, 2009). Informantene skrev under på et samtykke⁵ at de ønsket å delta i intervjuet og samtykket således i at jeg også kunne gjengi sitater fra intervjuet i masteroppgaven. De fikk opplyst at de når som helst kunne velge å trekke seg. Informantene fikk i tillegg med seg ett eksemplar av samtykkeerklæringen som de skulle gi til foreldrene, i og med at enkelte av informantene er under 18 år. Det ble opplyst om at navnene i oppgaven ble fiktive og at opplysningene som de ga under intervjuet ikke på noen måte kunne spores tilbake til de. Det ble ikke innhentet sensitive opplysninger fra informantene. Prosjektet ble også meldt og godkjent til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.⁶

⁵ Samtykkeerklæring finnes i vedlegg nr 3

⁶ Godkjennelsen fra NSD finnes i vedlegg nr 4

4 Informantenes motiv for valg av friluftsfag

4.1 Innledning

Som tidligere nevnt, foretok jeg intervjuer av 10 elever under mitt opphold ved den aktuelle videregående skolen i Nordland, hvor jeg ville finne ut av hvilke motiv de har til å velge friluftsfaget og deres bakgrunn med friluftsliv. I dette kapittelet presenteres og diskuteres resultatene fra intervjuene mine. På bakgrunn av svarene jeg har fått i intervjuene, har jeg laget kategorier og søkt etter likhetstegn og meningsmønstre i materialet. Etter hver kategori diskuteres funn forankret i teori som er presentert i kapittel 2. Informantenes motiv til å velge friluftsfaget kan oppsummeres innen fem kategorier: *Samhold, kontemplasjon, identitetsutvikling, læring og studiepoeng*. Således er det disse som ligger til grunn for analysen og diskusjonen i dette kapittelet. Jeg vil også presentere funnene over hva informantene ønsker å oppnå med friluftsfaget etter de to årene og om en positiv friluftsopplevelse i barndommen er viktig for videre deltakelse i friluftslivet. Til slutt vil jeg presentere om informantene mente valget av friluftsfaget var et selvstendig valg eller om de er påvirket av noen til å velge det. Kapittelet starter med en presentasjon av hver informant. Navnene til informantene er som tidligere nevnt fiktive.

4.1.1 Presentasjon av informantene

I denne presentasjonen vil jeg si litt om hvilket forhold hver enkelt informant hadde til friluftsliv i barndommen, om de er aktive i friluftslivet på fritiden nå, og/eller eventuelt andre fritidsaktiviteter. Foreldrenes yrkesbakgrunn blir også nevnt for å se om dette har sammenheng med hvem som har valgt faget og hvem som er aktive i friluftsliv.

Janne drev ikke med noe friluftsliv i barndommen, noe hun begrunner med at hun bodde i byen og da ble det lagidrett. Hun er heller ikke aktiv i friluftslivet nå, sett bort i fra at hun går noen små turer innimellom. Hun liker å trene et par ganger i uka, men dette er ikke noe hun gjør fast eller organisert. Begge foreldrene er yrkesutdannet og ifølge Janne drev faren litt med friluftsliv da han var yngre, mens moren var kun på mindre småturer.

Alexander har i barndommen fisket og stått mye på ski. Senere tok dataen over, men for 3-4 år siden fikk han friluftsjentressen tilbake. Han er ivrig til å gå toppturer på vinteren og fiske om sommeren. Denne interessen har han fått fra familien, det har alltid vært en viss

friluftsinnterese i familien hans. Alexander har vokst opp i en familie hvor alle har høyere utdanning og dette speiler hans ønske om å ta et masterstudium i fiskerifag.

Vilde har drevet mye med friluftsliv helt fra tidlig barndom. Hun er også aktiv i idrett i tillegg til friluftslivet, og er generelt glad i fysisk aktivitet og holde seg i form. Vilde kommer fra et yrkesutdannet hjem. Hele familien er friluftsinnteresserte, men faren er den ivrigste og er svært aktiv i friluftslivet. Han er Vildes forbilde og inspirasjonskilde innen friluftsliv. Etter videregående ønsker Vilde seg inn i militæret, men ser ikke helt bort i fra at det også kan bli noe friluftslivrelatert utdanning.

Simen drev ikke med noe friluftsliv i barndommen utenom søndagsturen med foreldre og søsken. I dag driver han ikke noe spesielt med friluftsliv, men bruker klatreveggen innendørs aktivt. Simen kommer fra et yrkesutdannet hjem hvor faren drev litt med friluftsliv i sin ungdom. Etter videregående vet ikke Simen hva han vil utenom militæret, og bruker de tre årene på studiespesialisering til å finne ut av det.

Christine har vært mye på tur fra tidlig barndom med foreldre og søsken. Dette er noe hun har fortsatt med og er særlig glad i å klatre ute, gå på tur i fjellet med mer. Hun kan være på tur både alene og sammen med andre. Hun er i tillegg litt aktiv i idrett på fritiden. Hun har tenkt lite på hva hun vil videre med friluftslivet. Christine kommer fra et yrkesutdannet hjem, hvor foreldrene også drev mye med friluftsliv da de var unge.

Lena var mye ute i skogen ved hytta i barndommen, men var ikke på noen overnattingsturer. Foreldrene tok henne mye med ut på dagsturer da hun var yngre. I dag går hun litt på fjellet sammen med familie eller venner. Hun er også litt aktiv i idrett på fritiden og er med i det lokale idrettslaget. Lenas foreldre er yrkesutdannet, moren drev mye med friluftsliv da hun var ung, faren litt mindre. Lena har valgt studiespesialisering fordi hun ikke vet hva hun vil gjøre etter videregående. Hun var inne på å ta yrkesfag, men studiespesialisering hørtes best ut for henne.

Øyvind er lite aktiv i friluftslivet på fritiden nå, men var aktiv på fjellture og fiske da han var yngre. Som regel var det foreldrene som tok initiativet til turene. De siste årene har han drevet mye med data, men ønsker nå å komme tilbake til friluftslivet. Øyvind har jegerprøven og ønsker å ta i bruk jaktinnteressen når han er ferdig med skolen og studier. Øyvind kommer fra et hjem hvor foreldrene har høyere utdanning, og han har selv planer om å ta lærerutdanning

med kroppsøving som et fag. Faren har drevet en del med friluftsliv i sin ungdom, mens moren begynte med det i voksen alder.

Bjørn har drevet mye idrett og friluftsliv gjennom hele oppveksten. I barndommen tok foreldrene hans med på både dagsturer og overnattingsturer. Han har vært med noen ganger i den lokale "fjelltrim konkurransen," men det er idrett han er aktiv i nå, i tillegg til noen fjellturer/toppturer og fisketurer om sommeren med kamerater. Bjørn er med på jakt og loser når han har tid til det, og synes det er veldig gøy. Bjørn har foreldre med høyere utdanning og foreldrene drev mye med friluftsliv da de var yngre. Etter videregående ønsker Bjørn å ta grunnfag idrett for så å gå over til fysioterapi eller kiropraktor utdanning.

Ole har vært med på turer helt siden han var liten med foreldrene. I dag går han på søndagsturer med familien, men ellers ikke noe annet friluftsliv utenom "fjelltrim konkurransen." Nå blir det en del data på fritiden. Etter klatreturen i regi av skolen fikk han mersmak til klatring og fikk lyst å begynne med det på fritiden. Ole kommer fra et hjem med yrkes og høyere utdannede foreldre. Han vet ikke om foreldrene drev med friluftsliv da de var på hans alder. Etter videregående vil Ole ta lærerutdanning, om friluftsfaget blir viktig for han der, vet han ikke ennå.

Grete har i liten grad vært aktiv i friluftsliv i barndommen. Det er hun heller ikke nå, men er litt aktiv innen idrett. Grete kommer fra et yrkesutdannet hjem, hvor foreldrene ikke drev med noe friluftsliv da de var på alder med Grete. Hun låner en del friluftsutstyr hun trenger på turene, ellers får hun av foreldrene. Hun har selv tenkt å ta høyere utdanning og ønsker seg inn på politihøgskolen.

4.2 Informantenes friluftsbakgrunn for å velge valgfag friluftsliv

Hovedspørsmålet jeg ønsket å få svar på gjennom denne oppgaven, var å finne ut hvilke motiver elever har til å velge friluftsfag på videregående skole. Herunder ligger hvilken friluftsbakgrunn de har, men også deres kulturelle bakgrunn. Mine informanter har alle et ulikt utgangspunkt til å velge friluftsfaget, både kulturelt og med tanke på tidligere erfaringer med friluftsliv. Gjennom denne analysen og diskusjonen av dataene, kan det ses et forholdsvis stort spenn mellom en informant som brenner for friluftslivet, og en annen informant som er aktiv i friluftslivet kun i regi av skolen, og som først og fremst ønsker å samle studiepoeng. Som også nevnt under kapittel 3 har tidligere erfaringer med friluftsliv en betydning for

graden av refleksjonsnivået rundt friluftsfaget. Informantene som har vært aktive siden barndommen, har høyere refleksjonsnivå i forhold til interessen for friluftslivet, enn de som er aktive i friluftslivet kun i regi av skolen. Dette vises gjennom utfyllende svar i intervjuene og at friluftsfaget for disse er mer et selvrealiseringsfag, enn et fag som er fremtidsrettet hvor de får noe konkret igjen. Informantene som har vært minst aktive i friluftslivet i barndommen er Grete, Janne og Simen, noe som også speiler deres lavere reflekterte forhold til friluftslivet enn de andre informantene.

Mange vil anta at de som har valgt friluftsfaget på videregående skole, også er aktive på fritiden i friluft, og at dette er en interesse de har med seg fra barndommen da deres foreldre tok de med ut på tur. Følgende kommer to sitater fra intervjuene som viser den store ulikheten i interessen, og som belyser hvor ulike informantene er. Vilde går mye på fjellturer både alene, med venner og familie. Hun er med på jakt og har en drøm om bestige ”Stetind” med faren. Hun svarer dette om hvorfor hun liker å drive med friluftsliv:

”Nei det... for det første er det fordi at jeg er veldig glad i det... at det... det gjør sånn at dagen blir komplett egentlig... også er det jo... for å holde seg i form og... og bare komme seg ut og ikke sitte inne hele tida...”

Janne som ikke er aktiv i friluftslivet eller har drevet med friluftsliv i barndommen, begrunner hvorfor hun ikke er aktiv i friluftslivet kort:

”Det er ikke det jeg er mest interessert i... sånn egentlig.”

Hun har valgt faget på bakgrunn av fremtidsrettede hensikter. Øyvind svarte også, i likhet med Janne, at det er mer ”interessemessig” årsak til at han i ungdomsårene ikke har drevet med friluftsliv. Men han har vært mye på tur i barndommen og har nå valgt faget for å ta opp igjen interessen fra barndommen.

4.2.1 ”Nei er oppvokst her og sånn, og da... blir du nesten automatisk glad i naturen og fiske og sånn... også har det med foreldrene å gjøre.”

Det interessante er å finne ut hvorfor elevene har valgt faget og om de har ulike motiv etter i hvilken grad de har vært eller er aktive i friluftsliv. Bjørn mener at i og med han har vokst opp på akkurat dette stedet, er det en god grunn til at han driver med friluftsliv, og ikke minst at foreldrene har hatt han med ut på tur.

Det som er viktig å ta i betraktning når denne analysen og diskusjonen leses, er at den geografiske delen skolen ligger på og elevene kommer fra er sentral, dette er også noe Bjørn sier da han ble spurt om hvorfor han driver med friluftsliv. Det er et lite sted med begrenset tilbud av organisert fritidsaktivitet, samt at naturen rundt er viktig for de som bor der. For de fleste som bor på dette stedet, er det en selvfølge å bruke naturen som treningsform og rekreasjon både i fjellet og på sjøen.

Videre presenteres de ulike motivene informantene har til å velge friluftsfaget, etterfulgt av en diskusjon av motivene forankret i teori fra kapittel 2. Informantene oppga flere motiver da de fikk spørsmålet om hvorfor de har valgt friluftsfaget, således er de plassert under de kategoriene de har oppgitt som motiv. Jeg har valgt ut noen sitater fra intervjuene jeg mener er essensielle og som belyser den aktuelle kategorien godt.

4.3 "Det er jo så veldig godt miljø i gruppa" - Om samhold og ulike roller

Et viktig motiv samtlige informanter oppga i større eller mindre grad til å velge friluftsfaget, er det positive samholdet som skapes når de er på tur, og å bli kjent med medelever på en annen måte enn de blir i klasserommet. Dette er noe informantene trakk frem flere ganger i løpet av intervjuet. De begrunner samholdet som viktig fordi de får sett hverandre i ulike situasjoner og roller, deler felles opplevelser og må løse problemer sammen, noe som gir elevene som er på tur en spesiell fellesskapsfølelse og en annen opplevelse enn å se hverandre i skolehverdagen. Selv om det sosiale ikke var hovedmotivet hos alle, ble det likevel tillagt stor vekt hos de fleste informantene til å velge friluftsfaget. På bakgrunn av at skolen er delt i flere avdelinger, er enkelte av elevene nye for hverandre i 2.klasse på studiespesialisering, mens andre har kjent hverandre siden barndommen. Friluftsfaget gir en god mulighet til å bli bedre kjent med de nye, samtidig som de blir kjent med de "gamle" på en annen måte.

I friluftsfaget kan barrierer brytes, og de får muligheten til å prøve nye aktiviteter de kanskje ellers ikke ville prøvd. Samtidig får de også noe å prate om når de kommer hjem og kan dele sine opplevelser med gruppa. Den sosiale delen kan være vel så viktig som naturopplevelsene og det å lære mer i faget friluftsliv. Christine uttrykker det slik:

"... blir man jo kjent på en litt annen måte enn når man er sammen for eksempel på skolen... man blir nødt til å kommunisere på en annen måte og man blir nødt til å løse flere problemer

sammen, og hjelpe hverandre, og da vokser man jo litt som person, og man blir nødt til å samarbeide... over tid.”

Christine har erfart at samarbeid er viktig på tur og da er det også viktig at miljøet er godt. Da elevene var i klatrefeltet og skulle sikre hverandre, måtte samarbeidet fungere og de måtte stole på hverandre. Øyvind mener de elevene som har valgt friluftsfaget får bedre kontakt med hverandre enn de som ikke har valgt faget, noe han trekker frem flere ganger i løpet av kort tid under intervjuet. To av sitatene er med fordi det understreker hvor viktig han ser på det sosiale og det at de må fungere som en gruppe på tur:

”... men... at man gjerne får en bedre kontakt med disse på turene enn andre folk i klassen som ikke er på de turene det... det kan jeg gjerne si at man får og... det blir en ny opplevelse hver gang og... ja.”

I slutten av intervjuet sier han følgende etter og blitt spurt om det er noe han ønsker å si til slutt:

”Nei... det... det eneste jeg kan si, det er at den sosiale opplevelsen og... den... friluftsupplevelsen generelt, den er... noe jeg ønsker alle som begynner på... begynner på videregående her at... også skal få oppleve det, for det er utrolig artig.”

Sitatene som er gjengitt ovenfor belyser også essensen i hva de andre informantene sa. Det er turer og opplevelser med medelever som de vil huske i lang tid fremover, og det er opplevelser de kan dele med hverandre og fortelle om når de kommer hjem fra turer. Å sitte rundt bålet om kvelden, er også en viktig del av det å være på tur og bidrar til å skape et sosialt samhold og god stemning mener de. En årsak til at motivet samhold blir vektlagt i større grad, kan være at elevene i dag ikke har like mye fysisk kontakt med hverandre som tidligere, da menes ansikt til ansikt kontakt. Gjennom kommunikasjonsformene en finner i dagens samfunn vil mange individer, også mine informanter, ha kontakt med venner gjennom digitale medier. På bakgrunn av dette vil motivet samhold diskuteres med utgangspunkt i Giddens begrep tid – rom distansering, og i forhold til utvidelse av nettverkskontakter som Bø (1995) utdyper etter Urie Bronfenbrenners (1917-2005) nettverksforklaring.

4.3.1 Samhold på bakgrunn av økende fysisk distansering

Slik det tolkes av mine informanter, er det fysiske nærværet med klassen et viktig aspekt, og kan ikke sammenlignes med kommunikasjon gjennom digitale medier. Ovenfor ble det belyst

hvor viktig samholdet på turene er fordi det er noe helt annet enn hva elevene opplever i klasserommet og hverdagen. Øyvind mener dataen har tatt mer over for friluftslivet, men at valget av friluftsfaget er et ønske om å komme tilbake til det:

”Det... er vel litt mer inn til dataen enn jeg er friluftslivet nå... det var vel når jeg var mindre... det var mer friluftsliv da...”

For Øyvind er løsrivelse fra dataen en viktig begrunnelse for å velge friluftsfaget, han gjør det for sin egen del. Øyvind ser et behov for å gå tilbake til en fysisk relasjon til sine venner slik han hadde i barndommen gjennom friluftslivet. Ole på sin side er litt aktiv i friluftslivet på fritiden med familien, og har valgt friluftsfaget for opplevelsens skyld og komme seg litt bort i skolehverdagen. På spørsmål om andre fritidsaktiviteter sier han at han har lite aktiviteter og mest kontakt med venner gjennom dataen. Ole viser med dette en viss geografisk avstand mellom sine kontakter på fritiden. På bakgrunn av dette kan det tolkes som at et av motivene til Ole og Øyvind, er å møte medelever i fysisk nærvær, prate sammen og ha tettere fysisk kontakt som de ikke får gjennom dataen hjemme. Deres ønske om tettere fysisk nærvær, kan være en følge av ”den nye moderniteten” (Krange og Øia, 2005).

For Giddens er aktørens handling det grunnleggende i det sosiale liv. Det danner basis for hans strukturasjonslære, hvor tid - rom begrepet spiller en sentral rolle i strukturasjonsteorien:

”Atskillelsen av tid og rom fra sted innebærer at i moderne samfunn løsrives klassifiseringen av tid og rom fra lokale kontekster og gjøres abstrakt og stedsuavhengig” (Aakvaag, 2008, s. 272).

Ansikt til ansikt relasjoner er hovedrollen i etableringen av sosiale regler og for å opprettholde sosial integrasjon. Ansikt til ansikt relasjon vil si å ha fysisk kontakt med sine sosiale relasjoner, noe Giddens understreker gjennom relasjonen i tid og rom (Nygaard, 1995). For å opprettholde den sosiale integrasjonen er det viktig med samstemthet i tid og rom, som vil si fysisk ansikt til ansikt relasjon (Nygaard, 1995). Slik det kan forstås ut i fra Ole og Øyvinds utsagn, hvor de sier kontakten mellom venner hovedsakelig er gjennom dataen, kan tolkes som en distansering av rommet mellom sine venner. Dette igjen vil si at de ikke har en fysisk ansikt til ansikt relasjon til sine venner. På tvers av tid og sammenhenger i tid og rom, løsrives nære og lokale kontekster og nyetableres på et overlokalt nivå, det Giddens benevner ”disembedding” eller utleiring (Aakvaag, 2008). Ifølge Giddens kan det sosiale samværet hvor individene er fysisk til stede, i økende grad skje uavhengig av fysisk samvær. Videre

mener han det sosiale systemet vil inneha en større tid - rom distansering på bakgrunn av endringer i kommunikasjonsformene, noe som medfører at det sosiale livet også endrer seg. Dette understrekes blant annet gjennom sitatene til både Ole og Øyvind ovenfor, hvor de tydelig mener at deres sosiale liv foregår gjennom dataen. Giddens mener at i det moderne samfunnet er tiden er en abstrakt følelse og løsrevet fra rommet (stedet) (Krange og Øia, 2005). Dette vil si at de nære kontekstene, som kan være lokalsamfunnet, nyetableres på et annet nivå gjennom digitale medier. Individenes sosiale liv vil i større grad finne sted gjennom digitale medier, hvor plassering av tiden og rommet ikke er avhengig av hverandre. Konsekvensen av tid - rom distansering hvor kommunikasjonen skjer uavhengig av rommet, er at individene kan oppleve manglende fysisk kontakt. Individet kan ha kontakt med hverandre på samme tidspunkt, men befinne seg i ulike rom/sted, for eksempel kontakt med andre gjennom internett (Nygaard, 1995).

Med bakgrunn i det som er diskutert ovenfor, kan friluftsfaget i så måte tolkes som en selvrealiseringsprosess for elevene, hvor hver enkelt ønsker nærmere fysisk kontakt med medelever og bli kjent med sine venner på andre måter enn gjennom dataen. Gjennom friluftsfaget får elevene muligheten til å opprettholde eller gjenoppta sosial integrasjon til sine venner (Nygaard, 1995). Som det tolkes av mine informanter vil den naturlige tid og det naturlige rom fortsatt være av betydning slik de vektlegger samholdet.

Utviklingen i de vestlige landene viser at den sosiale integrasjonen skjer uavhengig av fysisk samvær (Nygaard, 1995). Konsekvensen av dette, er at intimiteten mellom mennesker forsvinner. Selvet oppløses ikke, men sikres gjennom nye kommunikasjonsmedier. Selv om flere av informantene oppgir at de har andre fritidsaktiviteter, og i den betydningen også sosial integrasjon utenom friluftsfaget, gir friluftsfaget likevel et helt annet perspektiv på det sosiale vesenet som individet er, blant annet gjennom flere roller. Selv om det er kun Ole og Øyvind som sier de har mest kontakt med venner gjennom dataen, kan dette være en generell tendens blant ungdom. I friluftsfaget gjenopptar elevene nærheten til andre elever og de ser på det som et viktig motiv til å lære andre å kjenne i flere roller.

4.3.2 Rolleutvidelse gjennom friluftsfaget

På friluftsturene får Bjørn en bedre kontakt med klassekamerater han ikke har så mye kontakt med ellers. Flere av informantene mener at gjennom det positive samholdet i friluftsgruppa og på turene, ser de hverandre på en ny og annerledes måte. De får vist seg selv i flere roller og de ser klassekamerater i flere roller. Christine hevder i sitatet som er gjengitt i kapittel 4.3, at

de som er på tur sammen må kommunisere med hverandre på en annen måte enn de gjør i klasserommet. Lena påpeker at det å få oppleve ting sammen med klassen gjør at de får en bedre kontakt, da er de flere som får oppleve det sammen. Vilde trekker dette videre og sier at da får de også noe å fortelle om når de kommer hjem fra friluftsturene, det gir denne gruppa en fellesskapsfølelse og en spesiell kontakt mellom denne gruppa. Å få en annen kontakt med medelever gir elevene noe selv tilbake, de får utvidet sin egen rolle, men blir også kjent med andre roller av medelever. Som nevnt i forrige avsnitt, har Øyvind og Ole mye kontakt med sine venner gjennom dataen. For disse to vil også friluftsfaget være en mulighet til å utvide kontakten med klassevenner. Øyvind ser de andre i friluftsgruppa på en ny måte eller i nye roller når de er på tur. I og med at friluftsfaget har ulike moduler, fra klatring og padling til vinterfjell, vil elevene kunne se ulike sider ved seg selv og de andre. Alexander understreker den utvidede kontakten elevene får ved å være på tur sammen slik:

”... disse friluftslivsturene har jo på en måte kanskje sveisa klassen enda bedre sammen, blitt enda bedre kjent med folk.”

En konsekvens av den økende tid - rom distansering som ble diskutert i kapittel 4.3.1, kan være at kontakten mellom individene i økende grad blir det som Bø (1995) (gjengitt etter Mitchell 1969, s. 10 ff) benevner som enfibrede kontakter. Kjentegnet ved enfibrede nettverkskontakter er at individene er mindre intime, har lavere intensitet og styrkegrad, og individet kjenner ”den andre” i kun en rolle (Bø, 1995). På den måten kan samholdet i friluftsgruppa være et brudd fra det elevene opplever i hverdagen og den enfibrede kontakten, som også er et kjennetegn ved dagens spesialiserte samfunn (Bø, 1995). Alexander hevder at gjennom friluftsturene blir de enda bedre kjent med folk og de kommuniserer på en annen måte, noe som kan tolkes som en form for utvidelse av nettverkskontakten fra enfibret til flerfibret. Med flerfibret kontakt mente Bronfenbrenner å møte mennesker i ulike roller og selv å utføre ulike roller, til forskjell fra enfibrede kontakter (Bø, 1995):

”Dersom en person omgås en annen i mange roller, kan man forestille seg tilsvarende mange ”tråder” mellom ego og vedkommende, derfor en flerfibret kontakt” (Bø, 1995, s. 166).

På bakgrunn av dette kan det tyde på at mine informanter kjente hverandre i kun en rolle før de begynte med friluftsfaget, som er den de er på skolen, mens da de begynte med friluftsturer fikk de vist flere roller eller sider ved seg selv, og kontakten mellom elevene kan sies å bli flerfibret.

Som det er påpekt i kapittel 1.3, viser også tidligere undersøkelser at samholdet er en viktig del av friluftslivet. Alderslyst (2011) fant at elevene på idrettslinja særlig trakk frem friluftsturene klassen hadde, fordi det er med på å skape et godt sosialt miljø der elevene ble mer sammenspleiset. Også Elverum (2010) som har gjort sin undersøkelse på en idrettslinje, hadde informanter som trakk frem samholdet på friluftsturene de har to ganger i året, fordi de blir bedre kjent med hverandre på disse turene. Dette underbygger mine antakelser, at samholdet i friluftslivet også er viktig for andre enn mine informanter, og kan vise til en generell tendens blant grupper på tur.

Selv om informantene i mine intervjuer trekker frem samholdet som et viktig motiv til å velge friluftsfaget, kan det diskuteres hvorvidt ”samhold” er et motiv som foreligger når friluftsfaget velges, eller om det er et motiv som er kommet i etterkant av den første friluftsturen. Bakgrunnen for denne antakelsen, er at de som oppgir de ikke er aktive i friluftsliv, eller ikke har vært særlig aktive i friluftsliv i barndommen, også sier samholdet er viktig fordi de blir kjent med hverandre på en helt ny og annerledes måte. Det interessante er at de ikke har like mye kjennskap til det samholdet som skapes i friluftslivet i den grad de informantene som er aktive i friluftsliv har. Men dette kan være noe de oppdaget etter den første turen de var med på i friluftsgruppa som var like før intervjuet.

Av de som er aktive med friluftsliv på fritiden, kan opplevelsen og erfaringen med det positive samholdet være noe de har med seg utenfor skolens regi. Dette er noe Christine er et eksempel på, fordi hun ikke var med på den første friluftsturen i regi av faget, men som sier at når en er på tur med mange over lengre tid, blir en kjent på en annen måte enn hva de blir på skolen. Hun reflekterer med dette over hvordan kommunikasjonen og samholdet bør være på tur, noe hun selv kan ha tidligere erfaringer med da hun har vært på tur med venner eller familie i privat regi. På den andre siden har alle elevene i første klasse ved skolen (alle avdelingene), en felles vintertur hvor de får en ”smakebit” som elevene selv kaller det, på hva de kan forvente i friluftsfaget. På denne turen kan Christine og de andre informantene tilegnet seg erfaring med det gode samholdet klassen får når de er på tur. Motivet ”samhold” kan således være et motiv som er oppstått i etterkant, når elevene så hva det gjorde med gruppa og hvor viktig det var med god kommunikasjon, samarbeid og godt humør på gruppa for at turen skal bli en god opplevelse for alle.

4.4 "Det er liksom den roen man får når man er ute" - Kontemplative verdier i en kompleks verden

Dette kapittelet omhandler kontemplative verdier informantene oppga som et motiv til å velge friluftsfaget. Informantene mente også at opplevelsesaspektet var sentralt i valget av friluftsfaget, noe som er knyttet inn under kontemplasjonsmotivet. Motivet kontemplasjon knyttes til det komplekse samfunnet som en finner i dag, samt gjennom verdier informantene selv mener friluftsfaget gir.

Friluftsturene for mine informanter er som regel en fin opplevelse i seg selv og de sitter igjen med en følelse av at det har vært en bra tur uansett vær. Friluftsfaget ved denne videregående skolen har turer og aktiviteter som er helt nytt for mange. Hovedaktivitetene i dette området er fiske og fjellturer. På bakgrunn av det, er det utfordrende og gøy for informantene å prøve noe nytt som de ikke har prøvd før, eller som de kanskje ikke kommer til å prøve. Å få nye opplevelser gjennom friluftsfaget fremstår som sentralt hos mange av informantene. Vilde sier hun trodde ikke hun skulle få oppleve så mye på friluftsturene. Christine, som ikke har vært med på noen turer i regi av skolen ennå, utdyper opplevelsesaspektet slik:

"Å ta friluftslivsfaget, da får jeg jo en mulighet til å dra på turer som jeg kanskje ikke ville finne på hvis jeg ikke hadde hatt faget, for eksempel vinterturen vår, som vi skal på... det er nok en tur jeg ikke ville finne på uten å... og det er en tur jeg gjerne vil... vil ta... og... vi lærer jo en utrolig masse... jeg kan ta... jeg får jo muligheten til å ta friluftslivsinteressen min litt videre med det her faget... ta litt mer lærdom som jeg kan bruke."

Simen og Ole mener nye aktiviteter er et viktig motiv til å velge faget, turene og opplevelsene hørtes spennende ut for Ole. Ikke alle informantene har friluftslivsinteresserte foreldre som har tatt de med på ulike friluftaktiviteter i barndommen, og således kan de ulike modulene i dette friluftsfaget være et godt tilbud til å prøve ute nye aktiviteter. Simen forteller det slik:

"Det var jo det at det var mye det der... jeg aldri hadde prøvd og mest sannsynlig aldri kom til å prøve om jeg ikke valgte det faget... sånn som vi har jo en del sånne ganske kule moduler, sånn vintermodul, jeg har aldri følt... sånn her... hadde aldri trodd jeg skulle gått på Saltfjellet ei uke... så det er jo en del sånne ting som... kajakk har jeg jo prøvd litt, men seiling kunne jeg... har jeg aldri i min villeste fantasi trodd at jeg skulle prøve... så det var nok litt det at jeg skulle få prøve noe helt nytt... som var sammen med det andre..."

Sammen med opplevelsesdimensjonen, kan også det å ferdes ute i naturen gi en frihetsopplevelse i forhold til hva en finner i den hektiske hverdagen, mener flere av informantene. Mange henter overskudd i naturen til å mestre skolehverdagen. Alexander peker på det å være fri og frihetsfølelsen som viktig for han når han driver med friluftsliv, også i skolens regi. Han sier det er vanskelig å beskrive frihetsfølelsen, men den kommer når han vet at han skal gå rundt i marka og ut i naturen. Lena mener det er veldig godt å koble av fra skolehverdagen og sier friluftsfaget gjør at det blir noe annet enn bare skole hele tiden. Ungdommer som vokser opp i dag, har vokst opp med digitale medier. Selv om dette kan se ut til å oppta ungdommer i dagens samfunn, mener likevel mine informanter det er godt å legge fra seg disse kommunikasjonsmediene. Simen begrunner det slik:

”Men... sånn som når jeg var på turen, så kjente jeg det var ganske godt å bare å komme bort fra... fra alt og det å ikke ha mulighet til å sjekke mail tre ganger for dagen og... så... sånn sett så tror jeg faktisk jeg har kjent på det som har det ganske hektisk og det at jeg sier nå er jeg faktisk... fra mandag til fredag så kan du ikke få tak i meg... så jeg kan ringe deg på lørdagen... så sånn sett så tror jeg det har vært... så i tillegg til det friluftslivsmessige så har jeg... en del igjen for det... personlig...”

Et viktig poeng å bemerke her, er at Simen mener det er godt å slippe og sjekke mailen, og gjennom friluftsfaget får han en del igjen for det personlig, det gir Simen en verdi for han. Samtidig peker enkelte av informantene på det å slippe å leve etter de ”normene” som de mener samfunnet har i dag. Alexander er en av de som nevner dette da han ble spurt om han kunne utdype litt mer rundt den frihetsfølelsen han mener han får i friluftslivet som ble nevnt tidligere:

”Samfunnet vårt har jo gjerne på en måte... setter gjerne idolet eller sånn skal se ut, sånn skal du være, sånn skal du gjøre, sånn skal du te deg og... når jeg på en måte er ute i marka da, så kan du liksom på en måte bryte alle de barrierene der og gjøre omtrent som man vil... og... da trenger man ikke barbere seg, trenger man ikke dusje... altså jeg dusjer gjerne da, det er ikke fordi jeg ikke liker å dusje, men man kan liksom leve etter andre regler enn det som gjelder i det vanlige samfunnet, og man slipper liksom å følge normene.”

Dette underbygger at friluftsfaget kan være en arena hvor informantene finner de kontemplative verdiene de søker etter, noe de ikke finner i en hektisk skolehverdag. De kan leve etter andre regler, bryte barrierer som Alexander påpeker og gjøre nesten det de selv vil. Dette er kanskje noe som blir viktigere i dagens samfunn, som i større grad enn tidligere

inneholder forventninger og krav til hvert enkelt individ, samtidig som den digitale hverdagen gjør at samfunnet kan fremstå som et komplisert samfunn. Simen har selv kjent det på kroppen at samfunnet har endret seg og at det stiller store krav til hvert enkelt individ hvordan en skal være i hverdagen, hvor alt skal fremstå som vellykket. Alexander og Christine mener at selv om friluftsturer kan være en fysisk krevende tur, slapper de likevel av og finner roen. Christine sier det slik:

”Men... det fineste... synes jeg, det er bare det... den stemningen som blir når man er på tur... synes jeg er helt spesiell... den følelsen av... bare... ro, og... slappe av... på en helt annen måte, selv om det kan være en tur som for eksempel er fysisk krevende så ja... får man en sånn... ja... følelse... som jeg synes er veldig fin... men jeg får en glede av det rett og slett.

Vilde mener det er godt å kunne gjøre noe annet enn bare ha teorifag hele tiden, da blir ikke skolehverdagen så ensformig, de får en avveksling fra teorifagene og opplever andre ting enn bare å gjøre lekser. Grete påpeker også at det er fint å gjøre noe annet enn bare skole hele tiden:

”Selvfølgelig, de poengene har jo mye å si, også det å komme seg bort fra skolen og gjøre noe anna... enn bare noe når man er ute i skolen... det er kun de to timene man har gym... jeg synes det er kjedelig å bli sittende her... bare se på en lærer som står og jabber og jabber i ett... det praktiske er jo... derfor jeg kanskje søkte mest... og gjøre noe utenom det vanlige... noe jeg ikke har gjort før så... for det er jo nesten bare teoretisk her, så det var en grunn.”

Å velge friluftsfaget kan med bakgrunn i det som er nevnt ovenfor være et motiv til å finne ro, oppleve andre aktiviteter og koble av fra hverdagen. Dette kan ha en sammenheng med hvordan samfunnet kan fremstå i dag, som et mer komplekst samfunn enn det kanskje var tidligere. Samtidig kan friluftsfaget i seg selv være en verdi for informantene og ikke et mål de har med valget. Som nevnt innledningsvis til kapittelet, vil de kontemplative motivene bli diskutert i henhold til det komplekse samfunnet Giddens hevder dagens samfunn er, og i form av en handling som gir verdi etter Webers handlingsteori.

4.4.1 Avkobling fra det komplekse samfunnet

I kapittel 4.4, understreker flere av informantene å komme seg bort fra en hektisk hverdag, og en hverdag som er preget av ulike normer som et stort motiv til å velge friluftsfaget. Samtidig mener de det er fint å ha fri fra skolen noen dager og bare ha det gøy med venner. Det ble nevnt at Alexander og Christine slapper av på en helt annen måte på friluftsturene enn ellers,

de får en følelse av ro selv om det er en fysisk krevende tur. De får muligheten til å finne seg selv i friluftslivet. Dette kan tolkes dit hen at de kan gi slipp på alt de må rekke i hverdagen, det gir en verdi for disse informantene og de kan nyte naturen på friluftsturene. Selv om Christine ikke var med på den første klatreturen, understreker hun likevel det flere av informantene mener om friluftaktiviteter. De kan koble ut med friluftaktiviteter, som for eksempel klatring, fordi da har de kun fokus på klatringen når de henger i veggen. En begrunnelse som går igjen hos flere av informantene, er at de opplever en helt annen ro enn hva de får på skolen. Opplevelsen av ro er en begrunnelse som går igjen hos informantene. Vilde beskriver dette på en god måte:

”Nei egentlig så tømmer jeg hodet mitt når jeg er ute og går (...) men det er liksom den roen man får når man er ute (...) man føler seg så... frisk ute i naturen (...) også er det veldig fint å bare gå også hører man på fuglene og... og liksom... oppleve dyr på ganske nært hold og...”

Giddens hevder at samfunnet slik det fremstår i dag, er et komplekst samfunn der kravene til hvert enkelt individ blir stadig større. Med dette mener han at der individet tidligere kunne handle på bakgrunn av tradisjon, må individet i dag selv ta de rette valgene for å mestre fremtiden (Heggen og Øia, 2005). Utdanningsvalg og prestasjonene ungdommene gjør i skolen er med på å forme livet ungdommene legger ut på, og de er i dag mer overlatt til seg selv når de skal foreta valg (Krange og Øia, 2005). Giddens mener de sosiale og teknologiske endringene verken svarer til individets forventninger om en bedre fremtid eller oppleves som kontrollerbare. Nedgang i etterspørsel etter ufaglært arbeidskraft har ført til en økt etterspørsel etter spesialisert og fleksibel arbeidskraft hvor resultatet er at ungdom selv må stilles til ansvar for utfallet av de valgene de gjør innenfor utdanning (Krange og Øia, 2005). Med bakgrunn i disse kravene, kan friluftsfaget være en mulighet til å koble av fra forventningene og kravene det stilles til dagens ungdom. De kan ”bryte barrierer” og ”leve etter andre normer.” Samtidig kan valget av friluftsfaget være viktig for valg informantene gjør i fremtiden, hvor de kan finne verdier i friluftslivet som kan være av betydning senere i livet.

Ønsket om kontemplasjon gjennom friluftsfaget kan således være en sammenheng med den økende teknologiske verden individet står overfor og den komplekse samfunnskonstruksjonen Giddens hevder dagens samfunn fremstår. Som Giddens sier, er ikke de teknologiske endringene nødvendigvis et svar på en bedre fremtid for individet. Med dette mener Giddens at individet kanskje ikke helt forstår utviklingen, hvor den fører, og den kan være utenfor individets kontroll (Heggen og Øia, 2005). Som et svar på den økende teknologiske verden, kan friluftsfaget gi muligheter til å koble ut fra dette. Simen underbygger antakelsen om

teknologien som opptar flere av ungdommene og det de mener er fint å komme bort fra, ved at han sier det er godt å være utilgjengelig fra omverdenen noen dager. Det kan tyde på at Simen velger faget for sin egen del, det er et selvrealiseringsfag for han ved at det er godt å slippe unna hverdagens krav slik han opplever det i skolehverdagen. Dette kan også underbygge kravet som stilles til dagens ungdom hvor de selv er ansvarlig for valgene de gjør. Den økte friheten som ungdom i dag har, gir også økt mulighet til å velge sin egen livsbane, som igjen gir de mer frihet, hevder Giddens (Krange og Øia, 2005). Giddens mener videre at den nye moderniteten rommer mer frihet til å åpne seg, men også farer og muligheter for å mislykkes. I dette ligger en forsterket individualisering hvor individene må tenke over sine alternativer og så velge den beste løsningen for seg (Krange og Øia, 2005). Den nye moderniteten inneholder usikkerhet og skaper nye former for risiko som griper inn i folks hverdagsliv hevder Giddens:

”Tidligere faste rammer rundt den overgangsfasen vi kaller ungdomstid, erstattes av kaos” (Krange og Øia, 2005, s. 129).

Dette betyr at de tradisjonelle og faste rammene ungdom kunne forholde seg til, ikke er til stede i like stor grad i dag. Tradisjoner erstattes av et komplekst samfunn, hvor informantene velger friluftsfaget for å koble av fra ”den nye moderniteten.” Alexanders begrunnelse ovenfor, om hvorfor han liker å være i marka underbygger dette, hvor det kan tolkes at Alexander mener friluftslivet har andre regler enn *”det vanlige samfunnet.”* Det er fysiske og psykiske krav som griper inn i ungdommens hverdagsliv og gjør at de ikke kan referere til tradisjon eller forholde seg til faste rammer.

Like fullt som at friluftsfaget kan være avkobling fra hverdagen, mener også informantene at friluftsfaget i seg selv gir en personlig verdi for de. Således kan friluftsfaget diskuteres i forhold til et motiv ut i fra verdier som informantene selv søker etter.

4.4.2 Rasjonelle egenverdier i friluftsfaget

Bjørn sier han går en del på fjellet om sommeren med kamerater og synes det er fint å bare se på utsikten, ha litt mer frihet, og *”kan ha det artig rett og slett.”* Dette setter Bjørn pris på sammen med klassen også, fordi det blir en mer uformell setting og han får vært med klassekamerater på tur og oppleve gleden sammen med de.

Opplevelsesaspektet var viktig for informantene ved valget av friluftsfaget, og kan ses på som kontemplative verdier gjennom å oppleve nye aktiviteter enn de ”vanlige” aktivitetene i

hverdagen. Informantene sier at flere av turene ville de ikke reist på utenfor skolens regi, og er i så måte et motiv sammen med de andre. Opplevelsene elevene får på friluftsturene kan være en flukt fra kravene i hverdagen, men de kan også være en verdi i seg selv. Med dette menes at opplevelsene informantene får på turene, kan være et svar på en selvrealiseringsprosess, hvor informantene får testet sine egne grenser og oppdage nye sider ved seg selv. Det at elevene nevner opplevelsesaspektet, kan gi de en verdi i form av nye aktiviteter de ikke har prøvd tidligere, samtidig som det er en utprøving av seg selv og sin selvidentitet. Lena nevner snøhuleturen til vinteren som en utfordring for henne, i tillegg til klatreturen de var på i forkant av intervjuet. I begynnelsen av modulen hadde ikke Lena lyst å klatre, men hun kunne ikke bare droppe klatringen for det er en del av friluftsfaget:

”Først så synes jeg at det her er jo helt sjukt... henger man oppi et fjell (...) også måtte jeg jo stole på at det jeg hadde gjort, for vi måtte lage egne sikringer og det måtte jeg stole på at det... går an at mine også sitter fast og ikke bare de som kan det, så det var litt rart.”

Ut fra intervjuene, kan det tyde på at ikke alle informantene ser på friluftsfaget med bakgrunn i et mål, men ser på verdien de får av faget til å koble av fra skole og hverdagen. Det interessante her er at selv om friluftsfaget er et utdanningsfag, søker likevel ikke alle informantene etter mål de skal oppnå med faget, men i stedet viser det seg at flere støtter seg til opplevelser og å koble av fra hverdagen, en verdi med faget. Friluftsfaget kan tolkes til et fag som velges for å oppnå en nåværende verdi for en del av informantene personlig. Det kan være verdier informantene vil ta med seg videre i livet, men også verdier som gjør at de har overskudd til å gjennomføre skolehverdagen. Mens kontemplasjon tidligere er diskutert som et motiv for å koble av fra den komplekse samfunnsstrukturen en finner i dagens samfunn, kan valget av friluftsfaget med bakgrunn i det som er nevnt her, også knyttes til verdirasjonelle handlinger. Som nevnt under kapittel 2, er verdirasjonelle handlinger en sentral del i Max Webers handlingsteori. Med verdirasjonelle handlinger mente Weber handlinger som er:

”Bestemte av en bevisst tro på den ubetingede egenverdien til etnisk, estetisk, religiøs eller annen type atferd, uavhengig av utsiktene til suksess” (Gilje og Grimen, 1993, s. 208).

Den bevisste troen individet har på egenverdien av å være i friluftslivet, knyttes til verdirasjonell handling. Det vil si, et individ som handler verdirasjonelt, tenker ikke på konsekvensene av det den gjør, i motsetning til individet som handler formålsrasjonelt. For den som handler verdirasjonelt er handlingen i seg selv av verdi, handlingen er et middel for å

realisere en nåværende verdi. Handlingen anses som et gode uten at det legges vekt på de umiddelbare virkningene, de blir utført for egen skyld og ikke på grunn av nytten den vil gi individet. Det er ikke et middel for å oppnå fremtidig mål (Weber, 1999). Målet for informantene gjennom verdirasjonell handling, er å oppleve noe her og nå, det vil si ro, nye aktiviteter og opplevelser, avkobling fra skolehverdagen.

Strandbu (2000) fant også i sin undersøkelse om storbyungdom og natur at friluftslivet har en verdi i seg selv. Hun skriver det først og fremst var opplevelsesaspektet som var viktig, avkobling og hyggelige opplevelser som trakk ungdom til naturen:

”Friluftslivet hadde en verdi i seg selv og var ikke et middel for å oppnå andre mål”
(Strandbu, 2000, s. 82).

Selv om hun i sin undersøkelse har intervjuet ungdom fra storbyen, og mine informanter kommer fra et mindre tettsted, setter likevel begge disse gruppene pris på avkoblingen fra hverdagen og opplevelsesaspektet i naturen. Dette kan bety at det like fullt er mange impulser å forholde seg til på et lite tettsted som i en storby. Igjen kan dette være et resultat av den komplekse samfunnskonstruksjonen Giddens hevder samfunnet er blitt, i form av den teknologiske utviklingen som ble diskutert ovenfor. Informantene til Alderslyst (2011) mente friluftsturene på idrettslinja ga de en annen følelse enn når de er på skolen. Elevene mente det var en avkobling fra skolehverdagen, de var tydelige på at det ikke var ferie, men at de lærte mye på turene. Dette underbygger det mine informanter hevder gjennom friluftsfaget, og viser at friluftsliv gir informantene et annet perspektiv enn den teoretiske skolehverdagen gjør, og friluftslivet kan gi informantene en nåværende verdi.

På lik linje som i kapittel 4.3.2 hvor det ble diskutert hvorvidt samhold var et motiv informantene fikk i etterkant av at de har vært på tur, stilles også dette spørsmålet under kontemplasjon. Bakgrunnen for at dette spørsmålet også stilles her, er som nevnt tidligere, fordi enkelte av informantene ikke har vært aktive i friluftslivet på fritiden. Simen er en av de som ikke er aktiv i friluftslivet på fritiden, men sier det var godt å være utilgjengelig for omgivelsene da de var på den første turen med skolen. Dette underbygger min antakelse om at motivet kontemplasjon hos han og muligens andre, kan være et motiv som er kommet i etterkant av turen. På en annen side er enkelte av informantene aktive i friluftslivet på fritiden, og vet hvor godt det er å koble av fra hverdagen og komme ut i friluftslivet. Disse informantene kan ha kontemplasjons motiv i bakgrunnen da de valgte faget. Men for de andre

informantene, kan de ha en antagelse om at faget friluftsliv er en god mulighet for å koble av fra alt skolearbeidet, og således blir et motiv for valget.

4.5 "Du lærer jo mye om deg selv på tur" - Identitetsutvikling i friluftsfaget

I de to foregående kapitlene (4.3 og 4.4) er friluftsfaget i forhold til et personlighetsbyggende fag hvor informantene søker etter verdier for seg selv diskutert. Enkelte av informantene mener også at friluftsfaget er med på å skape deres identitet, det viser hvem de er som person. I dette kapitlet vil friluftsfagets betydning i utvikling av deres identitet diskuteres til Giddens begrep selvidentitet og Bourdieus begrep habitus i form av disposisjoner som ligger i kroppen.

Simen sier han lærer mye om seg selv når han er på tur. Videre sier han at han ikke har "sanne friluftsførelde" og har med bakgrunn i det vært lite aktiv i friluftslivet slik han begrunner det. Det vil si at han ikke har en tradisjon med friluftslivet, og kan således ikke referere til sine foreldre når friluftslivet knyttes til hans identitetsprosess. Utformingen av Simens identitet, kan i så måte tolkes uavhengig av tradisjon. For Alexander er friluftsfaget med på å skape hans identitet, og for han er faget personlighetsbyggende, men mindre viktig for hvor han ender opp i livet:

"... for hvordan person jeg blir, tror jeg det har veldig stor betydning, at jeg på en måte hjelper meg med å skape meg selv... og lage min egen identitet... så sann personlighets... byggende tror jeg det er veldig viktig fag..."

Et tilnærmet sitat har Strandbu (2000), hvor hun skriver:

"Det å skape seg en identitet handler om å finne ut av hvem man er"(Strandbu, 2000, s. 29).

Videre mener hun at fritidsaktiviteter er særlig sentralt i identitetsutviklingen, men nye arenaer og utprøving av nye roller kan medføre forvirring, noe som resulterer i at spørsmålet om identitet blir særlig viktig. Det kan se ut til at Alexander mener i friluftslivet finner han ut hvem han er, og at han gjennom friluftsfaget finner sin identitet.

Krange og Øia (2005) hevder det sentrale i ungdomstiden er oppbyggingen av egen identitet. I ungdomsalderen betyr venneflokken mye for løsrivingsprosessen fra foreldrene, hvor ungdom skal fremstå som selvstendige individer. Venneflokken er en viktig kilde for dekning av nye

behov og den videre utviklingen av nye personlighetsegenskaper. Således kan friluftsfaget spille en sentral rolle i denne prosessen, blant annet ved *”utprøving av seg selv”* og ved uforpliktende sosialt samvær (Bø, 1995). Friluftsfaget på skolen kan bidra til identitetsutviklingen.

4.5.1 Individuell forming av identitet gjennom friluftsfaget

Tryggheten fra omgivelsene og en mulighet for *”å skape seg selv”* kan knyttes til Giddens. Vennskap og sosial sammenligning gir grunnlag for å utvikle sin egen identitet, noe Giddens forankrer i begrepet selvidentitet, eller *”self identity.”* Ut i fra den nye moderniteten, går oppgaven ut på å skape og opprettholde en selvidentitet (Krange og Øia, 2005). Som nevnt tidligere, mener Giddens at individet og spesielt i ungdomstiden, løsriver fra sine kontekster og står overfor valg hvor de må ta egne beslutninger. Giddens legger vekt på individualisering i sin teori, noe som innebærer at ungdom i dag i større grad er frisatt i forhold til familietilhørighet og tradisjoner enn hva de var tidligere:

”Hverdagens rutiner har ingen indre forbindelser med fortiden (...) å sanksjonere en praksis fordi den er tradisjonell, holder ikke” (Giddens, 1997, s. 34).

Dette medfører at individet selv, ifølge Giddens må forme sin identitet, hvor det i ungdomstiden foregår et større identitetsarbeid. Slik sett kan friluftsfaget for Simen være en del av oppbyggingen av hans identitet, hvor han viser at han tar egne beslutninger i sitt identitetsarbeid. Frønes (1992) skiller mellom det tradisjonelle samfunnet hvor identiteten var gitt, og moderne samfunn hvor identiteten må skapes. Han skriver at identiteten må skapes, den er ikke gitt og den aksentueres i ungdomstiden (Frønes 1992). I betydning til Alexanders sitat ovenfor, vil dette ut i fra Frønes (1992) si at han må skape sin egen identitet, noe Alexander også selv er bevisst på ved at han selv mener han skaper sin identitet gjennom friluftslivet. Giddens hevder det må et refleksivt arbeid til for at identiteten skal utvikles. Gjennom å forholde seg refleksivt til ulike grupper individet er tilknyttet, vil identitetsarbeidet foregå i en stadig pågående prosess (Strandbu, 2000).

4.5.2 Ubevisste vaner i identitetsutviklingen

Alexander er aktiv i friluftslivet og sier det alltid har vært en viss friluftsin interesse i familien, slik at det for han faller naturlig å være aktiv i friluftslivet, hvor han selv ser på friluftslivet som en del av sin personlighet. For Alexander gir mer kunnskap innen friluftslivet økt selvtillit for han. Han har med dette en bevissthet i sin vurderingsevne på at han lærer mer om

seg selv i friluftslivet, noe han kan akkumulere til å beherske andre sider i samfunnet. Sitatet til Alexander i kapittel 4.5, hvor han sier friluftslivet er med på å skape han selv, kan diskuteres ut i fra Bourdieus habitus begrep gjennom inkorporerte vaner og disposisjoner som ligger i Alexanders kropp.

Mens Giddens mener identiteten konstrueres som noe refleksivt, hvor individet utvikler sin identitet uavhengig av disposisjoner, mente Bourdieu at individets identitet formes av hva de har inkorporert i sin kropp gjennom begrepet habitus (Aakvaag, 2008). De ubevisste disposisjonene individet bærer med seg, kan ligge i kroppen og således være veiledende for individets identitetsutvikling: *"Habitus er kjernen i en persons identitet"* og *" habitus gir oss vår personlighet"* (Aakvaag, 2008, s. 160). I dette ligger det at oppvekstvilkårene individet vokser opp under, vil være med på å prege individet resten av livet. Med dette menes miljø, venner og andre nære påvirkningsfaktorer som former individet. Bourdieu hevdet således at habitus spiller en sentral rolle i oppbyggingen av ungdoms identitet:

"Habitus er handlingstilbøyeligheter som setter sitt preg på alt vi tenker og gjør og hvem vi er" (Aakvaag, 2008, s. 160).

Habitus kan således gi en tydeligere forklaring på hvorfor Alexander mener friluftsfaget er med på å skape hans identitet i forhold til Giddens selvidentitet. Begrunnelsen er at Alexander gjennom hele livet har vært aktiv i friluftslivet og fremdeles er det, noe Simen ikke kan vise til. Bourdieu på sin side, ville forankret Simens identitetsutvikling gjennom habitus, og ikke ved at han på et fritt grunnlag selv former identiteten slik Giddens mener. Selv om det hevdes at individer i det moderne samfunnet må skape sin egen identitet i forhold til det tradisjonelle samfunnet, hvor identiteten var gitt, vil identiteten ut i fra begrepet habitus kunne refereres til disposisjoner individet har innvevd i kroppen fra barndommen.

Nordli Hansen og Mastekaasa (2003) skriver at teorier på utdanningsvalg i dag er i større grad et spørsmål om blant annet identitetskonstruksjon, noe som underbygger det informantene her sier, at friluftsfaget er med på å bygge opp deres identitet og viser hvem de er. Bischoff og Odden (2000b) finner at friluftslivet i dag utøves i større grad med bakgrunn i hva de enkelte aktivitetene kan gi individet personlig, noe som underbygger mine informanternes utsagn, at friluftaktiviteter kan være en del av individets identitetsutvikling og gir individet en verdi.

Med bakgrunn i at friluftsfaget har en funksjon i identitetsutviklingen til informantene, kan friluftsfaget ut i fra dette også forstås som et selvrealiseringsfag. Dette igjen kan bety at

friluftsfaget gir en verdi for informantene som er av betydning for de nå, men kan også prege livet deres til senere. Selv om enkelte informanter sier de lærer en del om seg selv i friluftsfaget, mener de også at de lærer mye praktisk og teoretisk som de kan få nytte av til etter videregående. Dette fører over til neste kapittel som utdyper friluftsfaget som et læringsbasert motiv.

4.6 "Vi lærer jo en utrolig masse" – Læringsmotiv knyttet til økt kulturell kapital

I de foregående kapitlene er motivene som er presentert og diskutert i hovedsak basert på selvrealiseringsmotiver. Det vil si, informantene oppgir motiver som er viktige for de selv personlig her og nå. I dette og det neste kapitlet vil motiver som i større grad er fremtidsrettet presenteres og diskuteres. Det første motivet er valget av friluftsfag med bakgrunn i et læringsmotiv hvor informantene mener de lærer mye praktisk og teoretisk de får nytte av senere i livet.

Å lære mer og få nok kunnskap til å kunne ta egne beslutninger når informantene er på tur utenfor skolens regi er viktig for flere. Informantene ønsker å tilegne seg mer kompetanse innen områder de har kjennskap til, men også aktiviteter som er ukjente. Enkelte er svært aktive i friluftslivet på fritiden og informantene har også mange muligheter til turer i nærområdet. Grete sier de lærte mye på klatreturen de akkurat hadde vært på, noe som vil sitte i henne resten av livet tror hun. Janne og Vilde er to av informantene som trekker frem at de ønsker å lære bort friluftsliv til andre og spesielt sine egne barn i fremtiden. At Janne ønsker å lære mer om friluftslivet for så å lære det bort til sine barn, er interessant og verdt å bemerke, fordi hun ikke har hatt den store interessen for friluftslivet frem til nå. Vilde med sin friluftsbakgrunn uttrykte seg slik:

"Ja... altså... man blir jo sikkert å stifte familie selv da så... jeg har veldig lyst at... at de også skal bli interessert i friluftsliv... og... generelt idrett og sånn (...) sånn når vi skulle legge oss når vi var mindre så var det jo sånne historier han pappa hadde å fortelle at... og kanskje at jeg òg kan fortelle litt sånn som jeg har opplevd det å... og lære unger eller om det skulle være voksen..."

Christine tar mye lærdom av turene som åpner muligheten for henne til å ta friluftslivsinteressen et steg videre, og erfaringer hun kan få i regi av faget er noe hun vil bruke til private turer mener hun. Dette gjelder spesielt vinterturen, hvor de skal bygge snøhule, noe hun ikke har kompetanse til nå, men vil få det etter vinterturen hevder hun. Alexander som er svært aktiv i friluftslivet og går mange toppturer om vinteren, ser på faget som en unik mulighet til å få mer kunnskap til at han kan dra på tur alene eller med venner og være sikker i de avgjørelsene som tas. Han mener kunnskap han får gjennom faget antagelig vil sitte resten av livet og kan brukes i mange situasjoner. Videre mener han å kunne ta egne valg ut i fra kunnskapen han tilegner seg gjennom friluftsstudiet er viktig. Alexander trekker også frem vinterturen som svært nyttig for han, hvor de skal lære en del om skred:

”Det er mest fordi det er artig kanskje der og da... og... og lære mer kanskje om hvordan man bygger snøhule og forskjellige nødbivuakker og den slags... ikke minst... det er kanskje akkurat den vinterturen, var vel stor motivasjon... for å kunne lære mer om skred og den typen... for før så har jeg vel kanskje stolt på at kameratene mine vet hva de gjør. Men nå har jeg faktisk kunnskap nok til å ta egne valg... selvstendig da... uten å måtte stole blindt på hva de tror... og det gjør at jeg får en litt styrka... selvtillit... og at jeg kanskje blir sikrere på det jeg gjør da...”

Klatring var den modulen Alexander så minst frem til, men han mestret sin egen frykt og stolte på at sikringsmidlene holdt, og tenkte med seg selv at det er ikke så farlig som en tror det er. Han sammenligner det med når han står på ski, det å tørre å slenge seg utfor en kant:

”... og litt det på en måte å mestre den følelsen man har hvis man for eksempel hopper på ski, får et sånn sug i magen, og når man bøyer seg utfor en kant med bare et tau festa i noen metallklumper som sitter inne i fjellet, så får man også en litt sånn magefølelse da, og det å på en måte å mestre den og faktisk tørre å slenge seg utfor... det var jo...”

Hver modul i friluftsfaget har også teoriundervisning som foregår på kveldstid når informantene er på tur. Selv om mange hevder turene gir de ”fri” fra skolen og teoriundervisning, understreker Bjørn nytten av teoriundervisningen de får på turene og at han lærer mye av det:

”Ja, så absolutt for du lærer jo når du er på tur og... det her er jo ikke bare en tur tur, vi lærer jo masse teori og sånn... når du er med foreldrene eller var med foreldrene på tur så var det jo bare å gå på tur. Nå får vi jo masse teori i lag med... så det... svært nyttig.”

Med bakgrunn i det som er presentert her, vil læringsmotivet følgende diskuteres i forhold til Bourdieus begrep habitus og kulturell kapital, samt Giddens tese om individualisering. Det interessante som gjør at Bourdieu og Giddens diskuteres under dette motivet, er at de står i motsats til hverandre hva gjelder hvordan de forankrer valgene individet gjør. Spennet går mellom valg basert på tradisjon til valg basert på individuell frihet.

4.6.1 Tilegnelse av kunnskap i friluftslivet på bakgrunn av disposisjoner

Vilde har vokst opp i en friluftinteressert familie og er selv svært aktiv innenfor friluftslivet på fritiden. Med bakgrunn i sitatet som er gjengitt i 4.6, viser dette at hun ønsker å videreføre en tradisjon i familien med friluftsliv ved å ta med sine egne barn hun en gang skal ha i fremtiden ut i friluftslivet. Christine begrunner sin utendørs klatreinteresse og friluftinteresse generelt med bakgrunn i foreldrene og mener de har hatt mye å si for hennes interesse for friluftslivet. Hun underbygger det slik:

”Sannsynligvis så er det litt fordi jeg er vant med det (friluftsliv)... jeg er alltid... blitt tatt med... ut på klatring eller... på tur siden jeg var lita...”

Gjennom friluftsfaget får Christine muligheten til å ta friluftsinteressen videre og ta litt mer lærdom som hun kan bruke til senere. Ut i fra dette kan det tolkes som at Christine og Vilde har disposisjoner for friluftsliv i sin kropp som gjør at de velger friluftsfaget. Disse vanene eller disposisjonene som Christine og Vilde uttrykker, er det Bourdieu forankret i begrepet habitus. Bourdieu mente habitus former individets liv og er veiledende for hvordan individet handler. Habitus er et resultat av handlinger som er innskrevet i kroppen gjennom tidligere erfaringer (Bourdieu, 1999). Slik sett kan det være naturlig å forankre Christine og Vildes ønske om å lære mer i friluftslivet på bakgrunn av at friluftslivet ligger innvevd i deres kropp. I tillegg til Christine og Vilde, har også Alexander vokst opp i en friluftinteressert familie, noe som kan ha bidratt til å forme deres habitus, som igjen fører til at de viser stor interesse for friluftslivet nå, og samtidig ønsker å videreføre interessen til generasjonen som kommer etter de. Dette kan også ses i en betydning av at disse informantene ”investerer” i friluftsfaget på bakgrunn av et fremtidsrettet mål, som er å lære friluftsliv til de som kommer etter.

Habitus er kjernen i Bourdieus handlingsteori og vesentlig for å forstå hvorfor individet utfører en praksis (handling) som det gjør. Habitus er produktet av posisjonen individet har i samfunnet og posisjonen i sosiale felt. Slik sett er individet også i stor grad påvirket av sitt

sosiale miljø, hevdet Bourdieu (Aakvaag, 2008). Samtidig er individets sosiale bakgrunn og livserfaringer av betydning for valg av aktiviteter og hvordan en utøver de (Arnegård, 2006). Dette kan bety med bakgrunn i at mine informanter har vokst opp i et lite lokalmiljø, hvor friluftsliv fremstår som en sentral fritidsaktivitet, kan deres ønske om å lære mer i friluftslivet, styrke forankringen gjennom deres habitus ved at det sosiale miljøet også er av betydning. Miljøet de har vokst opp under og foreldrenes interesse vil kunne være veiledende for deres tanker og handlinger, slik Bourdieu begrunnet betydningen av det sosiale miljøet og familien for habitusen individet uttrykker (Arnegård, 2006). Individet som vokser opp i ulike sosiale miljøer, vil også utvikle ulike habituser. Janne hevder hun vil lære mer i friluftslivet for å lære det bort til sine fremtidige barn. Hun har vokst opp i byen og senere flyttet til det aktuelle lokalmiljøet. Således kan det forstås at hun har utviklet en annen habitus innenfor det sosiale miljøet enn de informantene som har vokst opp på det aktuelle stedet. Bourdieu mente imidlertid at habitus er foranderlig, selv om det er tidkrevende og krever aksept i det nye sosiale miljøet. Slik sett kan det på en side tolkes som at Jannes habitus, gjennom å velge friluftsfaget for å lære det bort til sine barn, er i en endring i og med at hun har en bakgrunn fra et annet sosialt miljø.

Handlingene som de nevnte informantene gjør, er det Bourdieu mente med at individet handler på bakgrunn av tradisjon og ikke i form av en individualiseringstese slik det i kapittel 4.6.3 skal vises til at Giddens mener. Det er viktig å presisere at ikke alle kan knyttes inn under Bourdieus habitus begrep, hva gjelder hvordan en skal forankre handlinger, selv om Bourdieu på sin side ville funnet andre faktorer enn primærfamilie og oppvekstmiljø i sin begrunnelse for hvorfor individet handler som det gjør.

4.6.2 Investering i utdanningskompetanse

I friluftsfaget tilegner informantene kompetanse innenfor de ulike modulene, som de senere kan bruke til (relevant) høyere utdanning eller i fritiden, mener de. Slik sett kan det forstås at informantene ønsker å tilegne seg mer kunnskap på bakgrunn av å øke sin kapital innenfor utdanning. Like fullt som at informantene har valgt friluftsfaget for å lære mer gjennom disposisjoner som forankres i deres habitus, kan læringsmotivet være på bakgrunn av å innhente kapital i form av økt friluftskompetanse og/eller utdanningskompetanse ved å velge faget.

Alexanders motiv om å få mer kompetanse i friluftslivet for å stole mer på sine egne avgjørelser og ikke stole "blindt" på venner, kan være en faktor til å styrke sine formelle

utdanningspapirer. Å øke sin kompetanse og kapital i form av å lære mer innen friluftslivet og samtidig få utdanningspapirer, kan forankres til Bourdieus begrep kulturell kapital. Det gir informantene økt kulturell kapital ved å gjennomføre og bestå eksamener i faget, samtidig som de øker sin kunnskap innen friluftslivet. Bourdieu mente samfunnslivet består i at individer og grupper kjemper om mer kapital. Det kan se ut til at informantene som er nevnt i kapittel 4.6, bruker den kapitalen de allerede besitter i friluftslivet til å forsøke å investere i mer kapital innen friluftslivet. På den måten kan kapital slik Bourdieu hevdet, bli både et middel og et mål i samfunnslivet (Aakvaag, 2008). Dette understreker Alexander ved at han har en del kunnskap fra tidligere, men velger faget for å øke sin kunnskap og således også sin kapital. At Vilde ønsker å lære mer for så å kunne lære det bort til sine egne barn, kan også tolkes i retning av å tilegne mer kompetanse i form av kulturell kapital. Den kulturelle kapitalen som informantene ønsker å investere i, viser også et fremtidsrettet mål de har med handlingen. De formelle papirene, men også den praktiske kunnskapen gir de et kompetansegrunnlag som kan være av verdi for disse informantene senere i livet. Økt kapital innen friluftslivet, kan også gi økt ”makt,” i den forstand at det kan være et bidrag til det sosiale livet. Det vil si med bakgrunn i at informantene ønsker økt kompetanse i friluftslivet, kan dette også føre til at de blir ”attraktive” å ha med på tur med bakgrunn i deres formelle kompetanse i friluftslivet. Bourdieu hevdet individet hele tiden kjemper om mer kapital og anvender den kapitalen de allerede besitter i å forsøke å tilegne seg mer (Aakvaag, 2008). I betydning til mine data viser dette at de informantene som knyttes til kulturell kapital, besitter allerede noe kapital i friluftslivet ved at de har grunnleggende kunnskap, men velger friluftsfaget for å tilegne seg mer og således få papirer som viser deres kompetanse.

4.6.3 Læring i friluftsfaget ut fra et individuelt valg

I kapittel 4.6 ble det vist til at Janne ønsker å lære mer om friluftslivet for å kunne lære det bort til sine egne barn i fremtiden:

”Vi lærer jo... det... litt basic sånne ting... når vi skal på tur, så hvis jeg senere finner ut av at jeg har lyst å dra på fjelltur med ungene mine så har jeg kunnskapen til å... ja kunne bruke utstyret og...”

Det er tidligere nevnt at Janne begrunner sin lavere interesse for friluftslivet med at hun vokste opp i byen, samtidig som at foreldrene hennes har vært lite aktive i friluftslivet. Simen

begrunner også sin lavere interesse for friluftslivet med at han ikke har hatt ”*sånne friluftsførelde*.” Med denne begrunnelsen kan det tilsi at Janne og Simen mener det er med bakgrunn i oppvekstmiljøet og foreldrenes interesse at en begynner med friluftsliv. Slik sett kan det tolkes som at disse to har valgt faget uavhengig av hva som er tradisjonelt i deres familie.

Dette vil med utgangspunkt i Giddens teori, kunne forklares i det han betegner individualiseringstenen. Han mener individet i den nye moderniteten har en større individuell frihet til å ta selvstendige valg uavhengig av tradisjon. Med dette menes at der det tidligere var faste rammer og former, består den nye moderniteten i større grad av ”frie tøyler.” Utdanningskarrieren som informantene er i starten av, er i den nye moderniteten i mindre grad påvirket av sosial bakgrunn og foreldre (Krange og Øia, 2005). Med Janne og Simens begrunnelse for hvorfor de har valgt faget og med deres bakgrunn i forhold til friluftslivet, kan det forstås som at de har tatt et individuelt og selvstendig valg, uten å være preget av tidligere tradisjoner. Det er her Giddens mener individet får en mer refleksiv forståelse, ved at de i større grad er overlatt til seg selv når de foretar egne selvstendige valg og de i større grad må tenke over sine valg (Krange, 2004). I individualiseringstenen og med økt frihet mener Giddens at:

”Folk handler ubundet av egen fortid og sosial kontekst” (Krange og Øia, 2005, s. 142).

Det vil si at Janne og Simen handler uavhengig av deres fortid hvor de ikke har tradisjon med friluftslivet, for å tilegne seg mer kompetanse i friluftsfaget, slik at de selv kan være aktive i friluftslivet utenfor skolens regi, eller lære om friluftslivet til andre som kommer etter de. Deres begrunnelse kan se ut til å være basert på et selvrealiseringsmotiv mer enn fremtidsrettede planer, men med bakgrunn i at friluftsfaget gir de en form for utdanningsbevis som de senere kan anvende i høyere utdanning, i tillegg til at Janne vil lære friluftslivet bort til sine barn, knyttes dette i større grad til fremtidsrettede planer og således vil deres motiv anses som formålsbasert.

Bourdieu på sin side ville ikke vært enig i at Janne og Simen handler med bakgrunn i individualiseringstenen. Som det er diskutert i kapittel 4.6.1, mente Bourdieu at handlinger individet foretar seg baseres på habitus, som er de inkorporerte vanene som sitter i kroppen fra barndommen. Selv om Janne og Simen sier de ikke har friluftslivsbakgrunn og det således tolkes at valget av friluftsfaget ikke forankres i deres habitus, ville ikke Bourdieu vært enig med Giddens i at Janne og Simen har handlet selvstendig og utført et individuelt valg.

Bourdieu ville ment disse informantene har valgt friluftsfaget på bakgrunn av miljøet (stedet) de nå befinner seg i (friluftsmiljø med god tilgang til naturen), eller at det kan henvises til deres slekt utenfor primærfamilien, som kan være aktive i friluftslivet. Således ville Bourdieu funnet en forklaring som kan knyttes til individets habitus etter hvilke valg de gjør. En diskusjon om hvor vidt Janne og Simen har basert sine valg ut i fra individualiseringstenen eller med bakgrunn i sin habitus, kan med dette fortsette i det uendelige ut i fra Giddens og Bourdieus teoretiske ulikhet i forankring av handlinger. En utdypende diskusjon vil ikke falle inn her, men det er likevel en viktig betraktning å legge til grunn.

Læringsmotivet fremstår gjennom kapittel 4.6 som sentralt for en del av mine informanter. Dette er også et motiv som tidligere forskning har funnet som vesentlig. Informantene til Åvangen (2008) og Strandbu (2000) var også tydelig på at læringsmotivet i friluftslivet var sentralt fordi *”det er fint å kunne når du skal ut på tur seinere”* (Strandbu, 2000, s. 80). Som i denne oppgaven og hos Strandbu hadde det å lære mer om friluftslivet ulik posisjon hos informantene, men likevel en viktig komponent til at det vektlegges i større grad både hos Strandbu og her. Åvangens informanter mente de hadde lært mer og utviklet seg i friluftslivet på bakgrunn av friluftsturene de har hatt på idrettslinja. Samtidig som kunnskapen de fikk i friluftslivet var noe de ville få bruk for til senere. Dette underbygger mine informanters motiv, hva gjelder at friluftsfaget i skolen kan være en sentral læringsarena for å utvikle seg selv og heve sin kompetanse generelt innen ulike friluftaktiviteter, noe de også kan omsette til andre situasjoner senere i livet.

4.7 ”Det er jo de 30 studiepoengene som vil være veldig viktig” - Studiepoeng som et formålsrasjonelt valg

Den aktuelle skolen hvor datainnsamlingen foregikk, skiller seg fra andre videregående skoler som tilbyr friluftsliv som valgfag ved at elevene får 30 studiepoeng dersom de fullfører og består turene og rapportene de må skrive i løpet av to år. Under intervjuene ble det naturlig å stille informantene spørsmål om studiepoengene, og i hvilken grad disse er et motiv til å velge faget. De aktuelle informantene som mente studiepoengene var viktig i valget presenteres og diskuteres videre i dette kapittelet.

Janne og Grete er relativt kontante i svarene når spørsmålet om studiepoeng kommer. De mener studiepoengene er en større motivasjonsfaktor enn turene i seg selv. Janne sier hun ikke hadde valgt faget dersom hun ikke hadde fått studiepoengene. Janne har som tidligere

nevnt, en lavere interesse for friluftsliv og er således også lite aktiv i friluftslivet på fritiden. På bakgrunn av dette kan det være viktig for hennes del å få 30 studiepoeng med tanke på arbeidet hun legger i rapportene og at hun tar et fag hun ikke har størst interesse av. På en annen side vet hun ikke hva hun skal bruke poengene til etter videregående, annet enn å søke på høyere studier, men vet ikke hva. Kunnskapen Janne får fra faget vil hun bruke hvis hun finner ut at hun vil dra på fjelltur med sine barn i fremtiden. Grete på sin side ønsker å bruke poengene når hun skal søke seg inn på politihøgskolen, og mener poengene sikkert vil telle en del der. Simen begrunner at han ikke har vært aktiv i friluftslivet i barndommen med at han ikke har hatt friluftsførelde. Han har pekt på det å komme seg bort fra en hektisk hverdag som det største motivet, men studiepoengene er et stort motiv for han til å skrive rapportene i etterkant av turene:

”Ja, det var en motivasjonsfaktor med tanke på alt etterarbeidet man har... det er jo det som er med å motivere meg til å gjøre det skrifilige arbeidet i ettertid... for at... for da får jeg noe helt konkret igjen for det arbeidet jeg legger i de rapportene...”

Bjørn er usikker i hvilken grad studiepoengene er viktige for han og sier de motiverer når rapportskrivningen utføres, men mener også han hadde valgt faget selv om han ikke fikk studiepoeng. Øyvind har vært aktiv i friluftslivet med foreldrene i barndommen, men i begynnelsen av ungdomsårene ble dataen mer interessant. De siste årene har han imidlertid fått et ønske om å gå tilbake til friluftslivet som fritidsaktivitet, og så på valget av dette faget som en god mulighet til å lære mer og komme tilbake til friluftslivet. For Øyvind er både studiepoengene og friluftsfaget generelt sentralt i hans utdanningsplan som lærer fordi han sannsynligvis kan spare et halvt år med studier senere dersom det blir godkjent. Dette begrunnes med at han kan vise til et halvt år med høgskolestudium samtidig med videregående, noe som gjør at han kan komme lenger frem i køa når han søker seg til høyere studier mener han.

For informantene som ikke er navngitt i dette kapitlet, er studiepoengene av mindre betydning og nesten uviktige. Poengene fremstår i større grad som en bonus dersom de får godkjent studiet. I det store og hele bildet kan poengene for disse informantene telle når de skal inn på høyere studier, og de kan være en motivasjonsfaktor til å skrive rapportene som kommer i etterkant av turene de er på.

4.7.1 Fremtidsrettet mål i valget av friluftsfaget

Som vist i kapittel 4.7 er Janne og Grete relativt tydelige i sin begrunnelse for valget av friluftsfaget, der studiepoengene er viktig for de begge. Begrunnelsen for hvorfor Janne og Grete har valgt faget, kan vise til en handling hvor målet eller resultatet for handlingen er viktig for disse to informantene. For Simen, som mener studiepoengene er viktige i forhold til å skrive rapportene, kan dette også tyde på at han ønsker å oppnå noe konkret (studiepoeng) ved å gjennomføre og fullføre faget, noe han selv også begrunner det med. Øyvind som vil bruke poengene til å (kanskje) spare et halvt år på høyere studier, kan også tolkes i retning av at han ønsker å oppnå et mål ved å fullføre faget.

Ved at disse informantene har valgt et fag de har mindre interesse av, sett ut i fra hva de begrunner det med, kan det tolkes dit hen at de utfører en handling som er mer et ”strev” enn glede, men resultatet av handlingen er et konkret mål, 30 studiepoeng. Betydningen av poengene kom også tydelig frem da informantene ble spurt hva de ønsket å sitte igjen med i friluftsfaget etter to år. Slik sett vil det ut i fra motivet om studiepoeng, ikke se ut til at disse informantene velger faget for å oppnå en egenverdi i seg selv, men i stedet handler ut i fra å oppnå et konkret mål og er således en fremtidsrettet handling.

Med bakgrunn i at informantene som er nevnt i dette kapittelet velger friluftsfaget med et ønske om å oppnå et resultat eller konkret mål ved handlingen, kan de knyttes til teori om ulike handlingsalternativer. I det teoretiske utgangspunktet i kapittel 2, er den tyske sosiologen Max Webers teori om ulike handlingsalternativer omtalt. Weber opererte som nevnt med fire handlingsalternativer, der formålsrasjonelle handlinger vil bli diskutert utdypende her. Bakgrunnen for at formålsrasjonalitet er aktuelt her, er at informantene søker etter resultater i handlingen de utfører. Med formålsrasjonelle handlinger mente Weber handlinger som er

”Bestemte av aktørens forventninger om adferden til objekter i omgivelsene og om andre mennesker; disse forventningene blir brukt som ”vilkår” eller ”midler” for å oppnå aktørenes egne rasjonelt forfulgte og kalkulererte mål” (Gilje og Grimen, 1993, s. 208).

Med andre ord er handlingsteorien til Weber en forklaringsmodell på egen og andres atferd. Kjentetegnet ved formålsrasjonelle handlinger er at aktøren har et forholdsvis klart mål som hun eller han prøver å oppnå ved å anvende midler som anses som egnet. Weber tydeliggjør det slik:

”Formålsrasjonell adferd skal bety adferd som(...) oppfattes som adekvate midler for å oppnå et entydig mål”(Weber, 1999, s. 56).

Det fremtidige målet for de nevnte informantene er 30 studiepoeng, som senere kan være til hjelp for å komme frem i køa når de skal søke på høyere studier, få godkjent et halvt år på høyere studier og slik spare et halvt år studering. Middelet informantene bruker, er friluftsfaget som de vil gjennomføre og bestå, for så å få 30 studiepoeng, som er det kalkulerede målet eller resultatet med valget. Den forventede nytteverdien eller godet individet oppnår (velge friluftsfaget og få 30 studiepoeng) av handlingsalternativene, er vesentlig for de som handler formålsrasjonelt, og som bestemmer hva som er rasjonelt å gjøre i den konkrete handlingssituasjon.

I forhold til formålsrasjonalitet og de aktuelle informantene, er det to sentrale punkt som bør bemerkes. Det første er at det vises en tydelig sammenheng mellom de som har en formålsrasjonell handling og i hvilken grad de er aktive i friluftslivet på fritiden. Informantene som oppgir motivet studiepoeng og således tolkes til en formålsrasjonell handling, sier også at de er lite eller ikke aktive i friluftslivet på fritiden. Med dette vises det tydelig at friluftsfaget for de, baserer seg i større grad på formålsbaserte eller fremtidsrettede handlinger, mer enn et ønske om selvrealisering. Om dette er en sammenheng generelt, eller om det er tilfeldigheter ved mine informanter blir antakelser, men er likevel verdt å ta i betraktning. Det andre punktet som bør bemerkes, er at ingen av de 10 informantene oppgir at de har konkrete planer om å studere friluftsliv etter videregående, verken på folkehøgskole eller høyere utdanning. Det er en informant som har planer om å ta lærerutdanning med kroppsøving, men er ikke helt sikker på hvordan han kan kombinere friluftsfaget eller om han faktisk får det godkjent som et halvt år, selv om han håper det gjør det. På bakgrunn av dette, kan valget av friluftsfaget tolkes i en retning av at alle informantene (kanskje i større eller mindre grad) i ubevissthet har en formålsbasert handling gjennom å velge friluftsfaget.

Som tidligere nevnt, ligger begrepet habitus sentralt i Pierre Bourdieus teori. I dette begrepet ligger det en forklaring på at individet ubevisst gjør handlinger som retter seg mot et mål. Bourdieu mente midler og mål individet anvender i handlinger ligger naturlig i kroppen hos individet som habitus. Med dette menes at individet gjennom sin habitus ”gjør det de gjør” for å ivareta sine interesser på en kompetent måte (Aakvaag, 2008). I så måte kan habitus se ut til å ha noe til felles med teorien om rasjonelle valg. Det er likevel viktig å nevne at Weber og Bourdieu er svært ulike i sine teorier, der teorien om rasjonelle valg hevder at innretningen for å nyttemaksimere er rasjonelle valg, hvor Weber mente individet vil være mer refleksiv i sine

handlinger. Habitus knyttes til kroppsliggjorte disposisjoner og individets praktiske sans som Bourdieu hevdet individet bærer med seg (Aakvaag, 2008). Et individ med akademikerforeldre vil naturlig søke seg til høyere utdanning, fordi det ligger i dens habitus, mens et individ med lavere utdannede foreldre vil være mer refleksiv i forhold til å nå målet sitt, slik Weber mente. Det vil si hun eller han vil være mer bevisst i sine handlinger (midler) for å nå et mål om for eksempel høyere utdanning. Slik sett kan handlinger basert på å få studiepoeng gi en tydeligere begrunnelse ved å knyttes til habitus begrepet som Bourdieu anvender i sin teori.

Selv om studiepoengene for informantene er et konkret mål de kan benytte seg av til senere, kan det likevel stilles spørsmål ved de informantene som har valgt friluftsfaget på bakgrunn av studiepoengene, men vet ikke hva eller hvordan de skal bruke poengene. Dette kan i så måte tolkes i en retning av at valget i større grad baseres på å tilegne kompetanse i form av et vitnemål, som igjen kan gi økt kapital. En diskusjon i forhold til å tilegne mer kapital gjennom studiepoeng vil således utdypes.

Tre av informantene, Simen, Bjørn og Øyvind, gir uttrykk for at studiepoengene gir en viss form for status, der Bjørn mener poengene vil pynte på vitnemålet. Med dette mener han at studiepoengene vil "se" bra ut på vitnemålet når han går ut av videregående. Det kan tolkes dit hen at de 30 studiepoengene han får på vitnemålet, gir han status. På vitnemålet viser det at han har bestått eksamener/rapporter, noe som også kan øke hans kapital innenfor utdanning. Janne og Grete som i høyest grad har valgt faget på bakgrunn av poengene, gir likevel ikke uttrykk for at det er på bakgrunn av en form for status de oppnår.

At elevene i 17-18 års alder ser et ønske om å tilegne seg utdanningspapirer, kan også være på bakgrunn at foreldrene påvirker barna og har vært med i avgjørelsen om å velge faget. Øyvind belyser dette ved at han sier foreldrene pushet han litt til å velge faget fordi de vet hvor viktig 30 studiepoeng kan bli til senere. Videre sier han at foreldrene ønsker han skal utdanne seg til noe høyere enn yrkesfaglig. Dette kan knyttes til det tradisjonelle i familien, hvor begge foreldrene har høyere utdanning, samtidig som de ønsker han får jobb med trygg økonomi:

"De som får utdanning vil i gjennomsnitt få bedre betalte og mer interessante jobber, i tillegg til mer makt, bedre helse og et lengre liv, enn de som ikke får det" (Dahlgren og Ljungren, 2010, s. 205).

At Øyvinds foreldre har høyere utdanning, knytter han til middelklassen, og han vil med bakgrunn i det ha en viss mengde ressurser og handlingsalternativer tilgjengelige, noe han selv vil benytte til å ta høyere utdanning (Aakvaag, 2008). Øyvind ser også selv på de 30 studiepoengene som veldig attraktive og som en fordel for han etter videregående. Det kan hjelpe han videre i høyere studier. Øyvind mener også at da de fikk presentert tilbudet om høgskolestudium, fremstod det som veldig attraktivt, og det at de kan gå inn på høgskolen eller universitetet med 30 studiepoeng før de egentlig har begynt, kan også som Øyvind mener, gjøre at de kommer lenger frem i køa når de søker på høgskoleutdanning.

For Bjørn er ikke det største motivet til å velge friluftsfaget studiepoengene, men han ønsker å samle poeng, og poengene vil hjelpe han til å komme inn på fysioterapistudiet mener han. Simen mener også at poengene gir han et pluss til senere, og sitatet under, kan tolkes som at poengene gir han en viss form for status:

”Sånn som jeg tenker, at uansett hvor jeg er, om jeg søker på en jobb og sier at jeg var med på et høgskolestudium mens jeg hadde studiespesialisering... så tenker jeg sånn at det uansett vil være et pluss det at jeg har... det... det sier jo litt om min kapasitet, det vil jo alltid være et pluss... uansett jobbsammenheng.”

Ifølge Bourdieus begrep om kapital, kan ”status” innenfor utdanning og vitnemål, knyttes til kulturell kapital (legitim kunnskap, utdanning, kompetanse). Kulturell kapital er vanskelig å måle, men en retningsgivende faktor som utdanningsnivå (eksamener, titler, grader), kan være en indikator på graden av kulturell kapital et individ innehar. Mengden av kapital bestemmer et individs sosiale posisjon i samfunnet (Priour og Sestoft, 2006). Ut fra dette, kan en se på de 30 studiepoengene som en grad informantene oppnår etter fullført og bestått friluftsfaget, og således øker sin kulturelle kapital. Motivet til informantene hvor de mener poengene gir de en viss form for status, kan være et middel til å tilegne seg mer kulturell kapital som de kan benytte senere i livet. For Bjørns del, kan han samle poeng for å oppnå en kompetanse i form av en grad, slik at han senere øker muligheten til å komme inn på studiet han ønsker. Summen av dette igjen, vil gi han mer kulturell kapital (høyere utdanning). Men på en annen side kan også Bjørns ønske om å komme inn på høyere studier, ses på som en formålsrasjonell handling, hvor studiepoengene blir et middel for å nå målet hans (komme inn på høyere studier). Kulturell kapital i form av utdanning begrunnes slik:

”Kulturell dannelse sosiologisk sett fungerer på samme måte, som ”riktig” kapital gjør i pengeøkonomien: Der er tale om en eksklusiv ressource eller kapasitet, en slags akkumulert

”social energi”, der er blevet til gennem arbejde over tid (uddannelse), som er med til at definere forskelle og afstande i det sociale hierarki, der investeres af agenter og grupper i bl.a. skolegang og højere utdanning, og som siden for nogle forrentes i form af eksaminer, akademiske grader...” (Prieur og Sestoft, 2006, s. 87).

Kulturell kapital kan gå i arv på samme måte som pengekapitalen, noe som kan gjøre at det faller naturlig for mine informanter som har foreldre med høyere utdanning å investere i kulturell kapital. Denne kapitalformen legitimerer forskjeller i makt og status, og det gir individet noe verdifullt. Ifølge Bourdieu, kan kulturell kapital være av betydning når det skal forklares hvordan forskjeller mellom grupper i samfunnet skapes og reproduseres (Korsnes, Andersen og Brante, 1997). Ifølge Bourdieu er formelt utdanningsnivå kun en retningsgivende faktor. Selv om informantene kan se på studiepoeng som en form for kulturell kapital er det også nødvendig å se hvert enkelt tilfelle i en bredere kontekst, hva gjelder familiemessig historie. Da menes hvilken sosial bakgrunn informantene har og i hvilken grad foreldrene (og deres forfedre) har høyere utdanning (Prieur og Sestoft, 2006).

Som avslutning til analysen og diskusjonen av motivene til informantene, er det et sentralt punkt som kan være aktuelt å legge til grunn. I denne analysen og diskusjonen fremgår det at friluftsfaget varierer mellom et selvrealiseringsmål og et fremtidsbasert mål. Friluftsfaget er et utdanningsfag og utdanningsfag generelt kan anses å være fremtidsrettet ved at målet med utdanningen er å få jobb som en senere kan leve av. Således kan det fremstå som noe bemerkelsesverdig at ikke alle informantene velger friluftsfaget bevisst ut i fra en formålsrasjonell handling. I tillegg bruker informantene en del av fritiden sin på faget, noe som i seg selv peker i en retning av at faget velges for å oppnå et konkret resultat. Det kan med dette oppfattes som merkverdig at ikke alle informantene sier de velger faget ut i fra en formålsrasjonell handling. Ut fra dette, kan friluftsliv som et skolefag underbygges at det kan være like mye et selvrealiseringsfag som et formålsbasert fag.

4.8 Er motivet for å utøve friluftsliv endret i løpet av oppveksten?

”Jeg måtte jo på tur da, men det har hjulpet meg videre til å like det så masse som jeg gjør i dag.”

Et interessant spørsmål å stille informantene, er om motivet til å drive med friluftsliv er endret fra barndommen til nå. Spørsmålet ble naturlig nok bare stilt til informantene som tidligere har vært aktiv i friluftslivet og som er aktive nå. I barndommen kan en føle at det blir såkalt ”tvang” til å bli med på tur, mens foreldrene gjerne sier at en har mye igjen for det til senere. Vilde sier det slik:

”Før så var det kanskje litt mer tiltak også... også når jeg begynte å bli sånn 14-15, da var det ikke så kult lenger å dra på tur med han pappa og fiske og... da var det sånn... nå står dere opp og nå drar vi på tur... da var det litt mer tiltak enn hva det er nå... nå er det kanskje jeg og lillebroren min som er litt mer sånn... skal vi ikke dra på fisketur eller... skal vi ikke ta oss en tur ut og... så... tror kanskje... ja, at nå... er man liksom på det... det største steget man har vært på liksom, at man... at man vil mer på tur nå enn man vil... gjorde før... det var jo kjempeartig før når man var unger og men... det er liksom nå man setter pris på det...”

Å være på tur i barndommen kan være et viktig moment for at en skal bli glad i friluftslivet når de blir eldre, ifølge Vilde. Som Bjørn har uttalt, kommer gleden frem i mye større grad nå enn hva den gjorde da han ble ”dratt” med ut på tur, mens Lena sier det slik:

”Ja nå er det mer... nå må jeg ikke, men nå velger jeg selv å dra ut... og det er på grunn av at jeg synes det er mer... altså jeg synes det er artig...”

Ole mener de positive inntrykkene han fikk i barndommen med friluftslivet er grunnen til at han har valgt friluftsfaget. Men motivet til å drive friluftsliv generelt har ikke endret seg, sett bort i fra at han nå deler opplevelsene mer med klassen enn familien. Øyvind ønsker som nevnt å komme tilbake til friluftslivet som han drev med i barndommen. Han trekker frem de gode opplevelsene han hadde som liten som bakgrunn for at han vil gjenoppleve det nå i voksen alder. I barndommen var han aktiv med søsken og foreldrene, de gikk på fjellet, fisket og tok naturen til hjelp. Oftest ble det dagsturer med familien, men han kunne også ta en tur med venner. Nå vil han være aktiv i friluftslivet med venner. Øyvind beskriver opplevelsen med friluftslivet i barndommen som noe positivt, han har også i senere tid avlagt jegerprøven

og fått stor interesse for jakt. Dette er en interesse han håper å få dyrke mer når han er ferdig med skolen og videre studier.

4.9 Utbytte av friluftsfaget etter to år

Øyvind svarer kontant at det blir de 30 studiepoengene han får ved å fullføre og bestå faget som veldig viktig etter to år. Bakgrunnen er at studiepoengene sannsynlig vil bety en del for hans videre studier og at han har mulighet til å spare et halvt år på høgskolen. Men i tillegg mener han det er greit å kunne det de lærer på dette studiet og ha basiskunnskapene om skred og det å overleve i naturen når han bor i nord og også planlegger å bo i nord i fremtiden.

Det er også flere av informantene som relativt kontant trekker frem at det er studiepoengene de ønsker å sitte igjen med etter to år med faget. Felles for disse er at de er lite eller ikke aktive i friluftslivet på fritiden nå, og flere av de har heller ikke vært aktive i friluftslivet i barndommen. De sier også de gjerne vil sitte igjen med mer kunnskap og det å kunne klare seg selv ute i naturen, men dette er ikke det første de trekker frem. De andre informantene trekker i hovedsak frem økt kunnskap og erfaring til å dra på tur alene, og gode opplevelser som hovedønske å sitte igjen med. Å dyrke friluftsinnteressen videre ses på som sentralt for flere. Christine ønsker å sitte igjen med masse erfaring som hun kan ta med seg for å utvikle friluftsinnteressen videre. Vilde og Janne trakk frem det å få kunnskap nok til å lære andre om friluftslivet som en viktig del. Lena forteller det slik om hva hun ønsker å sitte igjen med etter to år:

”Ehh... da blir det vel... sånn at det blir enklere for meg å gå turer, det blir mer, jeg kan gå alene da også... for da har jeg den kunnskapen, jeg må ikke ha med meg noen som kan noe fordi jeg ikke kan det, da kan jeg likeså godt gjør... gå selv...”

Alexander og Simen er inne på at friluftsfaget kan ha stor betydning for de selv personlig, hvor de mener faget er med på å skape deres identitet, samtidig som de lærer mye om seg selv som de kan få bruk for senere i livet. Vilde tenker fremover i tid med de kunnskapene hun tilegner seg på friluftsstudiet, samtidig mener hun gleden ved å se andre mestre i friluftslivet, og det at hun med sine friluftskunnskaper kan hjelpe andre i fremtiden er viktig:

”Og jeg synes jo kanskje det artigste er at man ser for eksempel andre som sliter veldig med det, mestrer det at man kan hjelpe til... og vise dem hvordan de skal gjøre det, sånn at andre opplever det... det store liksom... det er veldig artig...”

4.10 Aktiv friluftsliv i barndommen en viktig faktor til videre friluftsliv?

Et viktig spørsmål er om positive opplevelser og graden av friluftsliv i barndommen er sentralt for at en fortsetter å være aktiv med friluftsliv i voksen alder.

Janne, Grete og Simen har liten friluftserfaring fra barndommen og har heller ikke fått den store interessen for friluftsliv i ungdomstiden. Av fritidsaktiviteter er de med i ulike idretter. Simen begrunner hvorfor han ikke deltar i noen friluftslivsaktiviteter med at det er foreldrene som ikke har interessen, og på bakgrunn av det ikke tatt med Simen ut på tur i barndommen:

"... vi har ikke hatt det... "sånne friluftslivsforeldre"... anna enn at når vi har hatt sånne turer i skolens regi så har det vært morsomt..."

Simen synes likevel det er gøy å være på tur i skolens regi, og ser på friluftslivet som noe positivt, ikke bare på grunn av poengene. Som tidligere nevnt, mener han det er godt å koble av fra skole og daglige gjøremål og dra på tur en uke. Vilde er en av informantene som har vært veldig aktiv og som fortsatt er aktiv i friluftslivet. Hun reflekterer over hvor viktig det har vært at hun fikk være med på friluftsturer i barndommen slik:

"Ja... jeg tror det har veldig mye å si det ja... og at foreldrene mine er veldig på det der at man må være... ikke sitte inne hele tida... være ute, også er jeg veldig glad i aktivitet så... jeg tror det har mye å si fra barndommen av at man har... lært å vært ute... det tror jeg(...)Før var det litt mer tiltak enn hva det er nå... ja, at nå... er man liksom på det... det største steget man har vært på liksom, at man... at man vil mer på tur nå enn man vil... gjorde før... det var jo kjempeartig før når man var unger og men... det er liksom nå man setter pris på det..."

Lena og Christine var ofte på dagsturer da de var yngre med foreldrene. Lena mener de positive opplevelsene er noe som sitter igjen fra disse turene, og sier at dersom det hadde vært mange dårlige opplevelser i barndommen ville hun ikke valgt friluftslivet nå. Christine var også en del på overnattingsturer i barndommen og trekker særlig frem at friluftsliv var artig og givende for henne.

Øyvind som var med på friluftsturer da han var yngre, og gikk mer over til data i ungdomstiden, ser tilbake på de gode opplevelsene i barndommen som en grunn til at han gjerne vil tilbake til friluftslivet nå. Det er som nevnt tidligere i kapitlet de gode minnene som er kommet tilbake og det er også en grunn til at han har valgt friluftslivet på skolen. På

den måten vil han skaffe seg mer kunnskap og gjøre seg erfaringer med friluftslivet slik at han kan fortsette med det på fritiden.

Bjørn trekker frem betydningen av at foreldrene tok han med på tur som en bakgrunn for at han er så aktiv som han er i dag. Dette underbygger igjen at foreldrene har mye å si for barna og i hvor stor grad de vil være aktive i voksen alder. Bjørn sier gleden ved friluftslivet kommer i mye større grad nå enn hva den gjorde da han var yngre. Han oppfattet det litt som ”tvang” til å være med ut på tur, men Bjørn ser nå at det har vært en viktig faktor for at han er så aktiv som han er i dag.

Ole mener dersom turene i barndommen hadde gitt han en dårlig opplevelse med kalde og våte turer ville han hatt et dårlig inntrykk og ikke meldt seg på friluftsfaget. Også Alexander mener at dersom han ikke hadde hatt det artig, hadde han nok fort funnet ut at han ikke har lyst å drive med friluftsliv. Han var mye ute og fisket i barndommen med familien og har brakt det med seg videre nå. Alexander peker på å oppleve mestringsfølelse som viktig, for å gi mersmak til friluftslivet og det å sitte igjen med en nøytral eller positiv opplevelse er viktig for at han har valgt å fortsette med det.

4.11 Friluftsfaget, et selvstendig valg?

Alle informantene fikk spørsmål om valget av friluftsfaget var et selvstendig valg eller om andre har påvirket til å velge faget. De fleste mente det var et selvstendig valg, men at venner også har valgt faget har påvirket litt og kanskje i større grad for enkelte. Janne sier hun ikke hadde valgt faget dersom ikke vennene hennes hadde valgt det. Dette er også noe Grete mener. På den andre siden, er dette en liten skole hvor ”alle kjenner alle”, så uansett ville det vært noen kjente i friluftsfaget. Flere valgte faget og takket ja til plassen før de hadde diskutert med foreldrene. Men samtlige foreldre var positive til at de tar faget. Simens foreldre ble relativt overrasket over at han valgte faget, men de støttet han fullt ut:

”... de vart passe overraska og... pappa begynte å flir for han sa: du på friluftsliv? Så... så sa jeg... jeg skal nå vise deg!”

For Øyvinds del, hadde foreldrene vært med i avgjørelsen da han skulle velge faget. De hadde pushet han litt til å velge faget fordi de visste hvor mye 30 studiepoeng er, og siden Øyvind har planer om lærerutdannelse ser foreldrene at han vil få bruk for både studiepoengene og faget i sine videre studier:

”Nei det var et selvstendig valg, men... det var jo også det pushet fra foreldrene at de... de visste hvor viktig de 30 studiepoengene kom til å være senere og at jeg sparer masse tid.”

Ut i fra Grete og Janne kan det tolkes som at valget av friluftsfaget ikke er selvstendig på lik linje med hva de andre informantene mener. Nordli Hansen (2005) hevder innflytelsen fra venner i valg av utdanning og videregående skole er sentralt i avgjørelsen av valg. I hennes forskning hevder hun at ungdom velger på bakgrunn av hva venner velger. Dette viser til at venner kan være av stor betydning i forhold til utdanningsvalg elever gjør, og at informantene som utgjør denne oppgaven kan ubevisst være påvirket av de i valget av friluftsfaget, selv om de hevder det er et selvstendig valg. Informantene kan se på de sosiale kostnadene i valget av friluftsfaget. Med dette menes at dersom de ikke velger friluftsfaget, men venner velger det, vil de få et fjernere forhold til disse vennene gjennom skoleåret, noe også Nordli Hansen (2005) hevder.

4.12 Avslutning

I dette kapittelet er dataene fra de 10 kvalitative intervjuene analysert og diskutert i forhold til det teoretiske utgangspunktet fra kapittel 2. Sitater som anses som essensielle og som belyser den enkelte kategorien godt er trukket frem.

Informantene oppgir ulike motiver til å velge faget; fra studiepoeng, fri fra skolen, godt samhold med klassen, til opplevelser og fine turer. Dette er samlet innenfor fem kategorier; *Samhold, kontemplasjon, identitetsutvikling, læring og studiepoeng*. Det kan ses en sammenheng mellom de som er aktive i friluftslivet på fritiden nå og motivet de oppgir til å velge friluftsfaget, og mellom de som ikke er aktive i friluftsliv og deres motiv til å velge faget. De som er lite eller ikke aktive i friluftslivet legger i større grad vekt på studiepoengene som motiv, enn de som er aktive. Dette likhetstegnet finner en også i hvor mye friluftsliv de drev med i barndommen med foreldrene. De som var mye på tur i barndommen, er også aktive i friluftslivet på fritiden nå.

Selv om det er stor ulikhet i motivet til å velge friluftsfaget, er det likevel ett motiv som går igjen hos alle informantene. Det er samholdet og fellesskapsfølelsen ved å være på tur med klassen, eller medelever de ikke kjenner så godt. Alle informantene trekker frem det å bli kjent på en bedre og annen måte enn hva de blir på skolen og i friminuttene som viktig.

For å kunne velge friluftsfaget må de gå studiespesialisering. Halvparten av informantene vet hva de vil etter videregående. Det er likevel ingen som sier de har valgt studiespesialisering kun på bakgrunn av å få muligheten til å velge friluftsfaget, men valget av friluftsfaget er kommet i etterkant av da de startet studiespesialisering.

Informantene ble i intervjuene spurt om hvilke motiver som forelå da friluftsfaget som et skolefag ble valgt, men i analysen av datamaterialet kan det se ut til at motivene for friluftsliv blandes i forhold til skole og fritid sett fra informantenes beskrivelser. Således har dette ført til at differensieringen mellom motiver i forhold til fritid og skole har vært vanskelig, men jeg mener likevel at motivene den enkelte informant oppga i forhold til å velge friluftsliv som et skolefag, gjenspeiler sammenhengen mellom deres tidligere bakgrunn i friluftsliv og hva de ønsker videre.

5 Avsluttende teoretiske bemerkninger

I dette kapittelet vil jeg avslutte med noen bemerkninger fra teoriene jeg har anvendt i oppgaven. Pierre Bourdieu og Anthony Giddens teori, samt Max Webers handlingsteori der formål og verdirasjonelle handlinger er sentrale, er diskutert opp mot mine resultater fra intervjuene. De aktuelle teoretikerne har fått dypere omtale under teorikapittelet. Dette er tre sosiologiske teoretikere som er ulike i sine teorier, men ved å anvende de under min diskusjon, får jeg belyst flere sider ved mine resultater og diskutert mine resultater ut i fra ulike teoretiske synspunkt. Under vil jeg komme med noen betraktninger jeg mener er essensielle å legge til grunn når disse teoriene og begrepene knyttes til mine resultater.

5.1 Handlingstyper og rasjonalitet

I denne oppgaven er motivet for valg av friluftsfag i videregående skole sentralt. Således er handlingsteorier en sentral diskusjon i oppgaven. Under diskusjonen ble det vist at Janne og Øyvinds konkrete ønske om å få studiepoeng gjennom faget, kan knyttes til Webers teori om formålsrasjonelle handlinger. Det ble også en diskusjon rundt formålsrasjonelle handlinger og habitus i forhold til Øyvinds utsagn om å ville ta høyere utdanning.

Det kan reises noen kritiske bemerkninger til Max Webers handlingstyper og hans handlingsteori. Uten at det går dypere inn i teorien til den tyske filosofen/sosiologen Jürgen Habermas, kan det nevnes at han har reist kritikk til Webers handlingsteori, hvor han mener Weber avgrenset rasjonalitet til målrettethet, noe som gir en innsnevring på handlingsteorien. Habermas mener handling ikke bare er orientert mot å oppnå et mål, men det er primært orientert mot en forståelse av handlingen. Med dette mener Habermas at de målrettede handlingene må suppleres med forståelsesorienterte handlingstyper for at en skal forstå hvorfor individet handler formålsrasjonelt (Korsnes et al., 1997). Videre kan det også reises kritikk til Webers forklaring på hvorfor individet gjør formålsrasjonelle handlinger. Som det vises til i neste avsnitt, gir Bourdieus anvendelse av habitusbegrepet en tydeligere forklaring på hvorfor individet handler som det gjør, ved at det ligger disposisjoner eller føringer innvevd i kroppen, i forhold til Webers forklaring gjennom formålsrasjonelle handlinger. Weber begrunnet ikke hvorfor individet gjør formålsrasjonelle handlinger, eller hva som er målet for individet i en formålsrasjonell handling, noe som kan stå i en svakere posisjon i forhold til Bourdieus forklaring gjennom habitus. Således kan formålsrasjonalitet ses på som uklart begrep og en uklar forklaring fra Webers side.

Som nevnt er habitus et handlingsbegrep og i dette begrepet kan det ligge en tydeligere forklaring på hvorfor individet utfører handlinger, i forhold til formålsrasjonell forklaring. Bourdieu mente individet ubevisst gjør formålsrasjonelle handlinger fordi det ligger inkorporert i kroppen gjennom habitus. Individet handler ubevisst rasjonelt i det feltet de handler i. For individer som ikke har røtter i skolestrukturen eller høyere utdanning vil det ikke være en ubevisst formålsrasjonell handling å gjøre det bra på skolen, men i stedet en bevisst handling for å gjøre det bra og således få mulighet til å gå videre på høyere utdanning. Det er handlinger som ligger til grunn når det skal forstås hvorfor individet er interessert i de handlingene de gjør. Habitus gir i så måte en tydeligere forklaring på individers forståelse av handlinger, noe eksempelet med Øyvinds ønske om høyere utdanning er. Gjennom habitusbegrepet forstås valgene individet gjør på bakgrunn av familien, lokalmiljøet eller stedet en tilhører og vokser opp under, samt vennegjengen. Dette gir således en forståelsesorientert forklaring på hva som får en til å ta de valgene en gjør.

Bourdieu teori er utviklet for å forstå sosial reproduksjon i Frankrike på 1970- tallet. Dette må tas i betraktning når Bourdieus teori anvendes og tolkes til det norske samfunnet (Krange og Øia, 2005). Det norske samfunnet skiller seg på flere måter fra det franske samfunnet, blant annet gjennom utdanningssystemet, og ulike sosiale posisjoner og livsstiler i samfunnet. Bourdieu er også blitt konfrontert og kritisert flere ganger om hvorvidt hans analyser har relevans eller er gjeldende utenfor det franske samfunnet. Dette er noe Bourdieu selv er klar over og har bemerket. I "Distinksjonen" (1995) skriver han:

"Jeg tror at ved å presentere en modell av det sosiale rommet og av det symbolske rommet, en modell som jeg har konstruert ut fra tilfellet Frankrike, snakker jeg hele tiden også om andre samfunn" (Bourdieu, 1995, s. 30).

Bourdieu hevdet videre at dersom modellen brukes på andre samfunn enn i Frankrike, kan den fremstå som "*etnosentrisme*", at andre samfunn blir vurdert ut i fra Frankrike. Dette viser at Bourdieu selv er tydelig på at modellen er utviklet innenfor det franske samfunnet og at dette må tas i betraktning dersom den anvendes utenfor Frankrike.

Habitus begrepet har hatt en sentral plass i denne oppgaven. Selv om det ovenfor ble vist til at habitus kan gi en tydeligere forklaring på handlinger, er det likevel grunn til å se på Bourdieus bruk av habitus begrepet med noen kritiske bemerkninger. Individets eller aktørens refleksivitet kan underspilles i Bourdieus bruk av habitus begrepet, hvor Bourdieu er strukturorientert i sin teori, og gir ikke individet selvstendighet og frihet slik det ligger i

individets bevissthet og refleksjonskapasitet (Aakvaag, 2008). Bourdieu er blitt kritisert blant annet av den norske filosofen og samfunnsforskeren Jon Elster (1940-) for ideen om praktisk sans (habitus), for å innebære en form for ubevisste strategier. Elster hevder fravær av intensjoner ikke kan motivere for handling. Han mener videre at når det som motiverer et individ for å gjøre en handling ikke er kjent for den som handler, er det umulig å opptre med et klart siktemål. For Elster blir det således uklart hvordan de øverste klassefraksjonene klarer å opprettholde sin posisjon i Bourdieus system. Habitus begrepet kan fremstå som lite anvendelig for å forstå individuell overskridelse, men må i stedet brukes når sosial reproduksjon skal forstås, hevder Elster (Krange og Øia, 2005).

Bourdieu er kritisk til teorien om rasjonelle valg og den rasjonelle aktør, som innebærer at individet tenker over valgene en gjør, for så å ta et valg. Bourdieu ser på det som urimelig at et individ på helt fritt grunnlag kan være i stand til å velge det alternativet som antas å gi den største nytten i forhold til kostnad, noe som står i motsats til Giddens individualiseringstese (Østerberg, 1998). Men selv om individet ikke alltid styres av rasjonelle valg, vil ikke det si at individet ikke er rasjonell av og til. På denne måten kan Bourdieu mangle en bevissthet om at individet har en evne til å reflektere diskursivt over seg selv og situasjonen den er i, noe Giddens i sin teori står sterkere (Aakvaag, 2008). I forhold til rasjonell aktør er en bemerkning her at Bourdieu selv vokste opp i en yrkesfamilie. Han gjorde således et brudd med tradisjonen i familien og ble akademiker. Dette påpeker Wilken (2008), hvor hun skriver:

"Hvis Bourdieu hadde vært styrt av sin habitus, ville han neppe endt opp som professor i sosiologi" (Wilken, 2008, s. 12).

Med dette blir det hevdet at hans teoretiske poenger står i *"besynderlig misforhold"* til sitt eget livsløp, der han selv vokste opp i småborgerskapet og endte opp sitt voksne liv blant det intellektuelle elitære miljøet (Wilken, 2008). Bourdieu selv ville forklart dette gjennom en forankring til andre forhold utenfor primærfamilien, så som oppvekstmiljø, skole, venner med mer. Med dette ville han gitt en forklaring på hvordan hans utdanningsvalg og andres kan forankres i ens habitus, selv om det ikke kan refereres til primærfamilie eller mikronivå.

Det er også viktig å påpeke at habitus ikke er konstant, men i stadig forandring, som Bourdieu selv har uttalt; *"tregt, men foranderlig"* (Wilken, 2008, s. 38). Slik sett er det åpent for å endre habitusen gjennom hele livet. Endringer krever imidlertid tid, sosial forankring, og en individuell aksept i det sosiale miljøet (Wilken, 2008).

5.2 Individualisering: Bourdieu versus Giddens

Det er tidligere nevnt at Giddens har en tydeligere forklaring på hvordan individet reflekterer diskursivt over seg selv, i forhold til Bourdieus kritiske og manglende bevissthet over at individet gjør rasjonelle valg. Giddens styrker antagelsen om at individet må være mer refleksive nå enn tidligere, og ikke kan begrunne sine valg kun på bakgrunn av tradisjon, ved at individet i dag står overfor flere valgmuligheter enn tidligere. Giddens har selv uttalt at individet tidligere handlet på bakgrunn av tradisjon, men at de nå må reflektere over valgene, i den forstand at individet må være bevisst i informasjonsbearbeiding og ta aktive beslutninger (Aakvaag, 2008). I dette mener ikke Giddens at samfunnet er uten tradisjon, men han hevder samfunnet slik det fremstår i dag, gjør at individet må være mer aktivt og refleksivt i forhold til tradisjoner. De mange valgmulighetene i for eksempel utdanningsveien, gjør at ungdom i dag må tenke grundigere gjennom valget, og så ta et valg. Refleksiviteten bidrar også til samfunnets dynamikk og fornyelser. Slik kan Giddens ha en større bevissthet hva gjelder rasjonelle handlinger i henhold til individers valg (Aakvaag, 2008). Giddens handlingsvalg kan også minne om Webers formålsrasjonelle handlingstese, men i utvidelse til det moderne samfunnet (Krange og Øia, 2005).

I kapittel 4 ble Vilde og Janne trukket frem under læringsmotivet fordi begge ønsker å lære bort friluftsliv til sine barn, men de har ulikt utgangspunkt med tanke på friluftserfaring og generell interesse for friluftsliv. Dette ble således diskutert i forhold til habitus og individualiseringstesen. Individualiseringstesen er som nevnt et av de viktigste elementene i ”den nye moderniteten.”

Selv om modernitetsteorien har levd noen år, kan det se ut til at de sosiale strukturene er av betydning for individet i deres valg. Med dette menes at individet i dag fremdeles legger vekt på det tradisjonelle. Giddens er likevel diskutert i min oppgave fordi de fleste individer har en antagelse og oppfatning om at valgene de gjør, er basert på individuelle og selvstendige valg. Giddens mener individet handler fritt og uavhengig av tradisjon, mens Bourdieu på sin side, baserte handlinger på bakgrunn av tradisjon (Krange og Øia, 2005). Fra flere hold viser det seg å være vanskelig å kun begrunne valgene en gjør ut i fra ren frihet, og uavhengig av tradisjon. Det vil være vanskelig å skulle basere valgene ungdom gjør uten at sosialiseringsprosessene de har vært igjennom skal være av betydning. Det blir hevdet at de sosiale føringene i individualiseringstesen undervurderes. Giddens hevder som tidligere nevnt at individet er frikoblet fra gruppeidentitet og er refleksive til å konstruere sin identitet gjennom livsstilsvalg. Teorien til Giddens tvinger individet til å være ”*det velgende*

mennesket” eller *”homo optionis*” (Aakvaag, 2008). Selv om det finnes tendenser til en retning av individualiseringstesen de seneste 20-30 årene, er det likevel slik at moderne mennesker i langt større grad ser ut til å være mer påvirket av sosiale strukturer enn Giddens hevder (Aakvaag, 2008). Således stilles det spørsmål ved, dersom ungdom har den friheten Giddens hevder til å foreta sine egne valg og bygge opp sin egen identitet, hvorfor forskning i dag fremdeles finner at tradisjoner vedvares når ungdom velger videregående skoler og høyere utdanning. Resultater fra mine intervjuer underbygger dette, samt tidligere forskning utført i Norge, viser at sosial bakgrunn fremdeles har betydning i valgene og gir individualiseringstesen liten støtte, j. fr. Seljestad (2003), Nordli Hansen og Mastekaasa (2003). Flere empiriske studier viser at klasse, kjønn med mer, fortsatt har stor betydning for det moderne individ. Den nye moderniteten tvinger individet til å velge, men valgene som gjøres, vil alltid være innenfor sosiale rammer som individet ikke selv har valgt hevder Aakvaag (Aakvaag, 2008).

”Svært mye tyder på tunge sosiologiske variabler som klasse og kjønn fortsatt virker sterkt strukturerende på hvilke liv som er mulige og ønskelige. Livet dreier seg nok mer om valg enn tidligere, men lite tyder på at det er tilfeldig hva vi velger” (Åkvik Nilsen, 2007, s. 9).

Som presentert i kapittel 1.3, finner Nordli Hansen og Mastekaasa (2003) at det er en sammenheng med foreldrenes utdanningsnivå og hvilke prestasjoner barna gjør på skolen og hvilken utdanningsretning de velger i videregående skole. Teorier om fristilte og selvrealiserende senmoderne eller postmoderne studenter synes å få liten støtte etter deres funn (Nordli Hansen og Mastekaasa, 2003). Selv om ungdom i dag står overfor flere inntrykk og påvirkninger utenfra, som et resultat av økende globalisering, er det likevel slik at ungdom når de foretar valg av utdanning, støtter seg til tradisjon. Slik sett kan det være vanskelig å støtte seg fullt til Giddens individualiseringsteori når ungdommers valg av videregående fag og retning skal forklares. Det kan også stilles spørsmål til hvor individet får friheten, kreativiteten og refleksiviteten fra som Giddens mener individet innehar. I forhold til individets refleksive valg, svarer Giddens på dette gjennom individets handlingskompetanse, som belyses gjennom evnen til å begrunne sine handlinger, og evnen til refleksiv handlingsregulering. Dette igjen er et resultat av strukturer som muliggjør kreativ og fri handling. Men han sier ingenting om hvilke egenskaper sosiale praksiser må inneha for at et individ skal kunne handle refleksivt og fritt. Teorien til Jürgen Habermas blir som nevnt tidligere ikke videre utdypet, men hans teori innenfor individets handlingskompetanse kan

utfylle Giddens teori, hvor Habermas begrunner individets handlinger og refleksivitet gjennom språket og tillegger språket en sentral vekt i individets handlinger (Aakvaag, 2008).

Giddens mener det er et tydelig brudd mellom det tradisjonelle og det moderne samfunnet. Han hevder at:

”De forandringer som følger med moderniteten, er (...) mer dyptgripende enn de fleste former for endring som kjennetegner tidligere epoker” (Giddens, 1997, s. 13).

På bakgrunn av dette stilles spørsmålet om det er et så klart skille mellom tradisjon og modernitet, eller om overgangen, dersom det kan sies å være et tydelig brudd, er mer flytende enn hva Giddens mener det er. Giddens sier selv at:

”Selvsagt er det også kontinuitet mellom det tradisjonelle og det moderne” (Giddens, 1997, s. 13).

Med dette til grunn kan det stilles spørsmål ved om valgene individene gjør, kan forankres til tradisjon eller om individualiseringstesen også kan legges til grunn. Eksempelet med Janne som ønsker å lære bort friluftsliv til sine barn, kan gi en indikasjon til individualiseringstese, og Giddens teori om at individet uavhengig av tradisjon handler fritt, kan underbygges. Ut i fra slike handlinger, kan det således ses på som at individene i dag står friere til å velge annerledes enn foreldrene. Individene har flere valgmuligheter i dag, noe som underbygger individualiseringens vekst. Men Bourdieu på sin side, ville gått lenger i sin forankring gjennom habitus, og sett på forhold som oppvekstmiljø, venner eller familie lenger ut for å gi en forklaring på Jannes valg. En diskusjon mellom Giddens og Bourdieu og hvordan handlinger kan forankres, kan i så måte vare i det uendelige. Giddens teori om individuelle valg kan i større grad forankres til dagens samfunn ettersom individene har langt flere valgmuligheter nå enn tidligere, selv om Bourdieus teori om at tradisjonelle valg vedvares, står sterkt.

Selv om det her er reist flere kritiske bemerkninger til Giddens, er hans teori om den økende tid - rom distanseringen og komplekse samfunnskonstruksjoner svært aktuell for dagens samfunn. Gjennom de nye kommunikasjonsformene får individene en avstand mellom seg i forhold til samme tid, men ulikt sted. Dette bidrar til en kompleks samfunnskonstruksjon, slik Giddens hevder. Teorien til Giddens kan således oppfordre individet til å ta grep om de komplekse samfunnskonstruksjonene og medvirke til at individene har en større fysisk tilstedeværelse uten den tid - rom distanseringen som kjennetegner dagens samfunn. Giddens

har slik sett vært på høyde med sin tid i sin teori hvor han har utviklet begreper som gjør det mulig å forstå den ”nye” tiden, men også å ta grep om samfunnskonstruksjoner som kanskje ikke er like heldige (Aakvaag, 2008).

6 Oppsummering

Temaet ”*friluftsliv i videregående skole*” og problemstillingen i masteroppgaven, ”*hvilke motiver har elever for valg av friluftsfag i videregående skole,*” er et ønske om å få dypere kjennskap til hvorfor elever velger friluftsfag i den videregående skolen og hvilken bakgrunn elevene som velger dette faget har. Nedenfor følger en oppsummering av oppgaven, hvor det presenteres hvilke motiver informantene oppga til å velge faget.

Motivene informantene begrunnet valget av friluftsfag på videregående skole med, er et resultat av 10 kvalitative intervjuer som ble utført ved en videregående skole i Nordland. På bakgrunn av problemstillingen, er motivene til informantene tillagt størst vekt, men også deres bakgrunn i forhold til friluftsliv og foreldrenes utdanningsnivå har vært en sentral del. Samtidig er det blitt sett på hvilke fremtidsutsikter informantene har i forhold til å studere friluftsliv senere, enten på folkehøgskole eller høgskole/universitet. Dette ble gjort for å finne ut om det er en sammenheng mellom de som har valgt friluftsfaget, hvilken bakgrunn de har og veien videre.

Teoriene datamaterialet støtter seg til, er hentet fra den britiske sosiologen Anthony Giddens, den franske sosiologen Pierre Bourdieu og handlingsteorien til den tyske sosiologen Max Weber. I oppgaven er det presentert et utvalg av deres teori som er sentrale i forhold til dataene og analysedataet. Teoretikerne og deres teorier er presentert i det teoretiske utgangspunktet i kapittel 2, og senere diskutert opp mot mine resultater i kapittel 4. I kapittel 3 ble den metodiske tilnæringsmåten for å få svar på problemstillingen presentert. Videre har jeg i kapittel 5 avsluttet med noen teoretiske betraktninger jeg mener er essensielle når disse teoretikerne anvendes i mitt materiale.

Analysen av intervjuene viser at informantene har flere motiver til å velge friluftsfaget. Felles er at de har ett hovedmotiv, og ett eller flere undermotiver som også ble vektet høyt da de valgte faget. Motivene som informantene kom opp med kan oppsummert samles innenfor fem kategorier; *Samhold, kontemplasjon, identitetsarbeid, læring og studiepoeng*. Dette viser at det er et skille mellom motiver som er selvrealiseringsbaserte og motiver som er formålsbaserte.

Informantene har svært ulikt utgangspunkt med tanke på tidligere friluftsbakgrunn. Variasjoner viser seg gjennom informanter som i liten grad har vært aktive i friluftslivet, til informanter som ”brenner” for friluftslivet. Det viser seg også å være en sammenheng mellom

informanter som har lite erfaring i friluftslivet og hvilke motiv som oppgis i forhold til å velge friluftsfaget, og de som har bred erfaring og deres motiv. Til en viss grad kan det se ut til at informanter som har liten erfaring med friluftslivet, også i større grad støttes av Webers formålsrasjonelle handlingsteori da de valgte friluftsfaget. Dette kan ses ut av studiepoengene som er et hovedmotiv til å velge faget og som kommer tydeligere frem fra disse informantene. På den andre siden viser de som er aktive eller har mer erfaring innenfor friluftslivet, i større grad støttes av Webers verdirasjonelle handlingsteori, i form av at de i hovedsak søker etter kontemplative verdier i friluftslivet og/eller identitetsmotiv. Likevel er det ett felles motiv blant alle informanter, som er samholdet med medelever på turene.

Det positive og gode samholdet i friluftsgruppa ble trukket frem som svært viktig for alle informantene. Samhold som motiv er knyttet til Giddens og komplekse samfunnskonstruksjoner slik han mener dagens samfunn fremstår. Dette støttes opp gjennom begrepet tid - rom distansering, som det kan tyde på at flere ungdommer har til hverandre i dag. Det ble diskutert dit hen at dagens ungdom har en økende fysisk avstand til hverandre, hvor friluftsfaget er et ønske om å ha fysisk nærvær til venner. I begrepet tid – rom, ligger en økende avstand mellom individene slik at ansikt til ansikt relasjoner mellom individer uteblir og erstattes i stedet av kommunikasjon gjennom elektroniske midler. Det ble også diskutert til en mulighet for å utvide sine nettverkskontakter fra enfibrede, hvor de kjenner sine venner gjennom en rolle, til flerfibret kontakt ved at de gjennom friluftsfaget blir kjent med hverandre i flere roller og således utvider sine nettverkskontakter. Dette viser hvilken betydning friluftsfaget kan ha når det gjelder de sosiale verdiene blant ungdom, hvor det viser at hverdagen for ungdom i dag består av mindre fysisk samhold, en økende avstand i samholdet, hvor det igjen viser en tendens til at samholdet mellom ungdom i dag foregår gjennom sosiale medier eller digital kommunikasjon.

Kontemplative verdier kan forstås ut i fra Webers verdirasjonelle handling, samt Giddens komplekse samfunnskonstruksjoner. Ut i fra en verdirasjonell handling, er det ønske om å søke etter verdier for sin egen del, kontemplasjon, søke ro i naturen og komme bort fra hverdagens krav eller den komplekse samfunnskonstruksjonen. Samfunnet i dag kan fremstå som komplekst og mange ungdommer kan føle et press på at de skal rekke alt, være vellykket. Enkelte informanter peker på det å komme bort fra tilgangen til mail med mer som veldig viktig og godt på friluftsturene. Under verdirasjonelle handlinger er det ikke et konkret mål de søker etter, men midler eller verdier gjennom handlingen de utfører. De har en bevisst tro på egenverdien og godet ved handlingen.

Friluftslivet kan være et viktig aspekt for å vise hvem de er som person og slik fungere som identitetsarbeid. Gjennom faget får informantene muligheten til å skape seg selv og lære om seg selv. Dette ble diskutert til Giddens selvidentitetsbegrep, hvor oppgaven i den nye moderniteten i følge han, er å finne sin egen identitet. Samtidig må ungdommene være refleksive når de skaper sin egen identitet i forhold til ulike grupper ungdommene er tilknyttet. Som motsats til Giddens, er Bourdieus habitus begrep diskutert til identitetsarbeidet, hvor Bourdieu mente at slik individet uttrykker seg, væremåten osv, er et resultat av habitusen, ulike disposisjoner eller vaner de har med seg i kroppen fra de var små. Slik sett ble det en diskusjon rundt identitetsarbeidet, om det er noe ungdom skaper selv, eller om identiteten er gitt gjennom habitus.

Informantene som oppgir læringsmotivet til friluftsfaget, er diskutert til Bourdieus begrep kulturell kapital i form av kompetansen de får. Men at de ønsker å lære mer kan også knyttes til deres habitus, hvor det er blitt vist til at enkelte informanter ønsker å få kunnskap nok til å ta med sine egne barn i friluftslivet. Like fullt som at det kan vises til informantenes habitus, er også læringsmotivet diskutert i forhold til individualiseringstenen som Giddens legger vekt på. Med dette menes at de som ikke har en friluftsbakgrunn fra tidligere, men som ønsker å lære mer innen friluftslivet for så å lære det bort til sine barn, gjør valget uavhengig av tradisjon, det er i større grad et individuelt valg.

Studiepoeng som motiv ble diskutert i henhold til Webers formålsrasjonelle handlingsteori. Det viser seg at informantene som oppgir studiepoengene som viktig i forhold til friluftsfaget, ønsker å bruke poengene til høyere studier senere i livet, selv om de ikke vet hva de vil studere. Gjennom en formålsrasjonell forklaring, blir friluftsfaget et middel for å oppnå et konkret mål, som er studiepoengene. Her ble også Pierre Bourdieus habitus begrep diskutert, fordi habitus kan gi en tydeligere forklaring på hvorfor informantene har en formålsrasjonell handling gjennom kroppsliggjorte disposisjoner. Studiepoeng kan også knyttes til Bourdieus begrep kulturell kapital, i form av å oppnå et kompetansebevis/vitnemål ved å gjennomføre og bestå faget, men også at friluftsfaget for enkelte informanter gir en viss form for status.

En informant kan si at motivet med friluftsfaget er studiepoengene og således en formålsrasjonell handling, men samtidig er valget også et motiv for kontemplasjon, en verdirasjonell handling. På bakgrunn av det, har det også vært vanskelig å finne et entydig skille mellom informantene som har en fremtidsrettet hensikt med friluftsfaget og de som har et selvrealiseringsperspektiv med faget. Slik sett har det vært nødvendig å analysere hvilket motiv informantene la hovedvekten på for å tydeliggjøre motivene.

Når det gjelder fremtidsutsiktene til informantene, er det ingen av informantene som har konkrete planer om å studere friluftsliv videre på folkehøgskole eller høgskole/universitet. Flere av informantene stiller seg imidlertid positive til at de vil fortsette med friluftsliv i privat regi etter at de har fullført faget, dette gjelder også de som har vært lite aktive i friluftslivet tidligere.

I diskusjonen stilles det spørsmål ved om enkelte av motivene, så som samhold og kontemplasjon, er motiver som foreligger da elevene valgte faget eller om det er motiv som er oppstått i etterkant av en tur. Dette spørsmålet vil være vanskelig å besvare, men er likevel viktig å ta i betraktning. Bakgrunnen for at spørsmålet stilles er fordi informanter som har liten eller ingen erfaring innenfor friluftslivet, oppgir både kontemplasjon og samholdet på turene som viktig. Slik det tolkes ut i fra intervjuene, har de aktuelle informantene liten erfaring innenfor disse motivene i og med at de har drevet lite med friluftsliv. På en annen side har skolen en felles vintertur for alle i 1. klasse, og informantene hadde i tillegg vært på den første friluftsturen i regi av faget i forkant av intervjuet, noe som kan være en forklaring på at samholdet og kontemplasjon kom opp som viktige verdier og således et motiv.

Med bakgrunn i at jeg kun har intervjuet elever ved en videregående skole, kan det forekomme variasjoner i hvilke motiver elever ved andre videregående skoler oppgir i forhold til hvorfor de har valgt friluftsfaget. Variasjoner som beliggenheten til skolene, lokalmiljøet informantene vokser opp i, og også generelt hvilken bakgrunn elevene har med friluftsliv, kan forekomme ved undersøkelser på andre skoler. Jeg mener likevel at mine funn kan være representative for flere videregående elever enn de jeg har undersøkt. Det gjelder generelt blant videregående skoler innen studiespesialisering, men også idrettslinjer med friluftsfag som valgfag.

Videre forskning

Et ønske med denne oppgaven var som nevnt tidligere, å få mer kunnskap i forhold til elevers valg, motiver og bakgrunn i friluftsfaget i videregående skole, og at denne oppgaven kan være et bidrag til videre arbeid og studier innenfor friluftsfaget i den videregående skolen. Slik det ser ut nå, vil friluftsfaget utvikles både i bredden og dybden ved flere videregående skoler, og betydningen av faget ser ut til å være økende. I min oppgave har jeg funnet at friluftsfaget på videregående er i spennet mellom et selvrealiseringsfag, hvor informantene søker etter verdier for seg selv og et fremtidsrettet fag, hvor elevene søker etter mål i faget. Friluftsfaget har en mulighet til å videreføre det tradisjonelle friluftslivet, men også vise frem de nye formene og

aktivitetene i friluftslivet. Selv om spennet mellom motivene kan fremstå som stort, vil likevel friluftsfaget være av stor betydning for samholdet mellom elevene.

Litteraturliste

Alderslyst, Beate (2011). "Hvorfor velge "idrettslinja"?" En studie av forhold som har påvirket elevens begrunnelse for valget av utdanningsprogrammet idrettsfag i Hedmark. Masteroppgave i idrettsvitenskap. Oslo: NIH.

Arnegård, Johan (2006). "Upplevelser och lärande i äventyrssport och skola." Doktorgradsavhandling. Stockholm: HLS Förlag 2006.

Bentsen, Peter, Søren Andekjær, Niels Ejbye-Ernst (2009). "Friluftsliv. Natur, samfund og pædagogik." 1. Utgave, København: Munksgaard Danmark.

Bischoff, Annette og Alf Odden (2000a). "Friluftsliv er et mangfoldig begrep." Bidrag til Stortingsmelding om friluftsliv 2000.

Bischoff, Annette og Alf Odden (2000b). "Moderniseringsprosesser i utmarka - konsekvenser av endringer innenfor friluftslivet." *Tidsskrift for utmarksforskning 1(2000) Nr. 1*, hentet 06.01.12 fra: http://www.utmark.org/utgivelser/pub/2000-1/art/Bischoff-og-Odden_1.html

Bourdieu, Pierre (1984). "*Distinction. A social critique of the judgement of taste.*" Oversatt av Richard Nice. London: Routledge & Kegan Paul.

Bourdieu, Pierre (1995) "*Distinksjonen, en sosiologisk kritikk av dømmekraften.*" Oslo: Pax Forlag A/S.

Bourdieu, Pierre (1999) "*Meditasjoner (Mediations Pascaliennes).*" Oversatt av Annick Prieur og Erik Ringen. Oslo: Pax Forlag A/S.

Bø, Inge (1995). "*Barnet og de andre.*" Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs. 2.utgave TANO

Dahlgren, Kenneth og Jørn Ljunggren (2010). "*Klassebilder. Ulikhet og sosial mobilitet i Norge.*" Oslo: Universitetsforlaget AS.

Dalen, Monica (2011) "*Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming.*" 2. utgave, Oslo: Universitetsforlaget AS.

Elverum, Anders Erling (2010). "En studie av elever ved studieretning for idrettsfag." Masteroppgave i idrettsvitenskap. Oslo: NIH.

Frønes, Ivar (1992) *"Veier til det moderne."* Et essay om historisk fortolkningsformer. Oslo: UIO, Institutt for sosiologi.

Furlong, Andy og Fred Cartmel (2007). *"Young people and social changes."* Open University Press, second edition 2007.

Giddens, Anthony, (1997). *"Modernitetens konsekvenser."* Oversatt av Are Eriksen. Oslo: Pax Forlag AS.

Gilje, Nils og Harald Grimen (1993) *"Samfunnsvitenskapenes forutsetninger."* Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi. 13.opplag 2009, Oslo: Universitetsforlaget AS.

Grønmo, Sigmund (2004) *"Samfunnsvitenskapelige metoder"*. 2.opplag 2007, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Heggen, Kåre, Jon Olav Myklebust og Tormod Øia (2001). *"Ungdom. I spenninga mellom det lokale og det globale."* Oslo: Det Norske Samlaget.

Heggen, Kåre og Tormod Øia (2005). *"Ungdom i endring. Mestring og marginalisering."* Oslo: Abstrakt forlag AS.

Kaspersen, Lars Bo (2001). *"Anthony Giddens. Introduktion til en samfundsteoretiker."* Hans Reitzels Forlag. 2 utgave 2001.

Korsnes, Olav, Heine Andersen og Thomas Brante (1997). *"Sosiologisk leksikon."* Oslo: Universitetsforlaget AS.

Krange, Olve (2004). *"Grenser for individualisering. Ungdom mellom ny og gammel modernitet."* Dr. Polit. - avhandling, UIO 2006.

Krange og Strandbu (2004). *"Ungdom, idrett og friluftsliv. Skillelinjer i ungdomsbefolkningen og endringer fra 1992 til 2002."* NOVA Rapport 16/04.

Krange, Olve og Tormod Øia (2005). *"Den nye moderniteten. Ungdom, individualisering, identitet og mening."* Oslo: J.W. Cappelen Akademisk forlag AS.

Kvale, Steinar (1997). *"Det kvalitative forskningsintervju."* 1. Utgave, Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Kvale, Steinar (2009) ”*Det kvalitative forskningsintervju.*” 2. Utgave, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kårhus, Svein (2001). ”Idrettslinja i den videregående skole. Utdanningspolitikk og skoleutvikling i kontekst.” *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 85, 2-3/2001, s:201-210.

Illeris, Knud m. fl (2002). ”*Ungdom, identitet og uddannelse.*” 2. udgave 2002, Roskilde Universitetsforlag.

Jönsson, Ingrid, Mats Trondman, Göran Arnman og Mikael Palme (1993). ”*Skola-fritid-framtid. En studie av ungdomars kulturmönster och livschanser.*” Lund: Studentlitteratur.

Nordli Hansen, Marianne og Arne Mastekaasa (2003). ”*Utdanning, ulikhet og forandring.*” Et bidrag i ”*Det norske samfunn*” Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Nordli Hansen, Marianne (2005). ”Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger.” *Tidsskrift for samfunnsforskning Vol 46, nr 2 s 133-157*. Universitetsforlaget. Hentet 25.01.12 fra: http://www.idunn.no/file/ci/1445864/tfs_2005_02_pdf.pdf

Nygaard, Thomas (1995). ”*Den lille sosiologiboka. Innføring i sosiologisk handlingsteori.*” Oslo: Universitetsforlaget AS.

Prieur, Annick og Carsten Sestoft (2006). ”*Pierre Bourdieu. En introduktion.*” København: Hans Reitzels Forlag.

Strandbu, Åse (2000). ”*Storbyungdom og natur.*” En undersøkelse av Osoulungdoms forhold til friluftsliv og miljøproblemer. Oslo: NOVA Rapport 14/00.

Støren, Liv (2000) ”*Yrkesfag eller allmennfag. Om stabilitet og endring i de unges valg, og bakgrunnen for utdanningsvalg*”. NIFU skriftserie nr.9/2000.

Seljestad, Lars Ove (2003). ”Frisatt eller forankra?” *Sosiolog - nytt* 2/03 7-18.

Weber, Max (1999). ”*Verdi og handling.*” Oversatt av Helge Jordheim. Oslo: Pax Forlag AS.

Wilken, Lisanne (2008). ”*Pierre Bourdieu.*” Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Østerberg, Dag (1998). ”Bourdieu's generelle sosiologi og sosialfilosofi.” *Sosiologisk tidsskrift* 1 / 2, 1998: 149-162. Scandinavian University Press.

Åkvik Nilsen, Rune (2007) "Før var alt fast, nå er alt flytende: en kritikk av Zygmunt Baumans samtidsdiagnose." *Sosiologisk tidsskrift* 2007, 15, nr 1, 3-27.

Åvangen, Lars Stian (2008). "Friluftsliv på idrettsfag i en videregående skole." En kvalitativ studie av fire elevers opplevelser, erfaringer og læringsutbytte i friluftundervisningen på idrettsfag i en videregående skole. Masteroppgave i idrettsvitenskap. Oslo: NIH.

Aakvaag, Gunnar C (2008). "Moderne sosiologisk teori". Oslo: Abstrakt forlag AS.

Nettsider:

Framtidsbygda (2005). "Familie, individ og ungdom." Landbruks og matdepartementet. Hentet 25.11.11 fra: http://www.regjeringen.no/lmd/html/fremtidsbygda/t_familie.htm

Utdanningsdirektoratet (u. å). "Friluftsliv i kroppsøving." Hentet 14.11.11 fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Kroppsoving/Kroppsoving/Eksempel-fra-hovedomradene/container-artikler-hoyremeny/Friluftsliv-i-kroppsoving/>

Salten friluftsråd (u. å). "Gir fart for friluftsliv i videregående skole." Hentet 03.02.12 fra: <http://www.salten.no/nyheter-salten-friluftsrad/1898-gir-fart-for-friluftsliv-i-videregende-skole.html>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Brev til informantene

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring fra elevene

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD