



UiT Norges arktiske universitet

Det Helsevitenskapelige fakultet

Eventyret i kommersiell hundekjøring

En kvalitativ studie av hundekjøringsguidens kompetansekrav og -utvikling

Anja Åse Wied

Masteroppgave i Idrettsvitenskap 3901: Desember 2023



Foto: John
Campell

Sammendrag

Dette prosjekt undersøker hvilke kompetansekrav som settes til hundekjøringsguiden og hvordan denne kompetanse kan utvikles. Hundekjøringsguidens rolle er et uberørt forskningsfelt og prosjektet er første forskning på temaet. En forståelse for hundekjøringsguidens rolle kan bidra til en inkludering av hundekjøring i en profesjonaliseringsprosess av naturbasert reiseliv. Prosjektet undersøker guidens rolle med problemformuleringen *Hvilke kompetanse vektlegges hos hundekjøringsguiden og hvordan utvikler hundekjøringsguiden denne kompetanse hos kommersielle hundegårder?* Prosjektets teoretiske kunnskapsgrunnlag bygger på tidligere forskning om naturguiden og hundekjøring og lærings-, dannelses- og motivasjonsteori. Forskningsdesignet er valgt ut fra ønsket om en innsikt i eksisterende erfaringer i miljøet. Med en hermeneutisk tilgang, består datainnsamlingen av fem kvalitative forskningsintervju. Deltakerne i intervjuet er utvalgt etter kriterier som lang erfaring og en forventet høy faglighet. Intervjumaterialet er analysert gjennom en tverrgående tematisk analyse.

Prosjektet belyser at hundekjøringsguidens kompetansekrav, i forhold til ledelses- og relasjonskompetanse består av en dypere dimensjon skapt av hundene, sammenlignet med naturguiden. Pedagogisk kompetanse vektlegges derimot mindre hos hundekjøringsguiden enn hos naturguiden. Guidens utvikling av disse kompetansene foregår hos bedriftene, da primært personlige egenskaper som sosiale ferdigheter og motivasjon vektles ved ansettelsen. Prosjektet viser at guidens læringsprosess tar utgangspunkt i erfaringsbasert læring og mesterlæring. Guidens relasjonskompetanse utvikles gjennom danning. Prosjektet viser også at en understøttelse av hundekjøringsguidens motivasjonsutvikling vektlegges for å styrke guidens læringsprosess. Valget av en prosessorientert læringstilnærming ser ut til å bygge på en tradisjon i hundekjøring, men utfordres av det kommersielle preg. Generelt ses at kommersiell hundekjøring står overfor et paradoks: Bransjens identitet bygger på hundekjøringens uformelle autentisitet som ikke er en opplagt del av en profesjonaliseringsprosess. Prosjektet viser at mer forskning er nødvendig, da det mangler et svar på hvordan ønsket om å bevare narrativet om hundekjøring som et eventyr i kommersiell hundekjøring kan kombineres med en profesjonalisering av naturbasert reiseliv.

Abstract

This study investigates the competency requirements for dog sledding guides and how these competencies can be developed. The role of dog sledding guides is an untouched field of research and this study is the first of its kind on the topic. An understanding of the role of dog sledding guides will contribute to the professionalisation process of nature-based tourism. The study examines the role of dog sledding guides under the research question: "*What competencies are emphasised in dog sledding guides and how do dogsledding guides develop these competencies in commercial dog yards?*" The underpinning theoretical knowledge on which the study is based expands upon previous research exploring the role of the nature guide and learning, «*danning*» and motivation theory. The research design has been developed to provide insight into existing experiences in the commercial dog sledding community. With a hermeneutic approach, the data collection consists of five qualitative research interviews. The interview participants have been selected based on criteria such as long experience and expected high level of professionalism. The interview material is analysed through systematic text condensation.

The findings of the study emphasise that the leadership competency requirement of and other relational competencies contain a deeper dimension added by the dogs, compared to other nature guides. Conversely, the dog sledding guide's pedagogic competency is less emphasised when compared to the expectations of the nature guide. The guide's development of these competencies occurs at the workplace as personal qualities such as social skills and motivation are prioritised when hiring dog sledding guides. The project shows that the guide's learning process is founded on experience-based learning and an apprenticeship model. The guide's relational competency is developed through «*danning*». The project demonstrates that actively bolstering the dog sledding guide's motivation is essential to supporting the learning process. The choice of process-oriented learning seems to be based on a long tradition within dogsledding, but this is challenged by the increasingly commercial nature of the job. In general, the study highlights a paradox within commercial dogsledding: The industry's identity builds upon the informal authenticity of dog sledding, which is not an obvious part of a professionalization process. The study highlights that further research is required in order to explore the desire to preserve the traditional narrative of dog sledding within the commercial setting, whilst also striving for the professionalisation of nature-based tourism.

Forord

Nå er siste punktum som friluftslivsstudent ved UiT satt. Studentlivet endret seg raskt da det hurtig ble til et hundeliv parallelt - *sånt som skjer*. Hundekjøring ble min jobb, livsstil og lidenskap. Da jeg skulle velge tema for masteroppgaven var det selvsagt: Temaet skulle være hundekjøring. Å begynne forskningsarbeidet i forhold til hundekjøringsguiden er mitt bidrag til hundekjøringsmiljøet – som en takk for alt som hundekjøringen har gitt meg: Opplevelser, læring, personlig utvikling og viktigst av alt; gode vennskap på to og fire bein.

Å skrive en masteroppgave når meningen med livet finnes ute på tur, har vært en både krevende og lærerik prosess. Mange fortjener en takk, for uten deres hjelp var oppgaven aldri blitt ferdig. De hundekjørerne som stilte opp for intervju i en hverdag som jeg vet er mer enn travel, fortjener en særlig takk. Oppgaven bygger på erfaringer og kunnskap som dere delte med meg og forhåpentligvis kan vi i felleskap herigjennom styrke bransjen.

Også takk til alle de andre engasjerte hundefolk som har bidratt til prosjektet. Mange har bidratt med gode diskusjoner og ulike synsvinkler og dere som har åpnet hjemmet deres med både kaffekopper og husly har gjort studietiden mye hyggeligere.

Stor takk til min veileder Sigmund Andersen som har bidratt med inspirasjon, gode innspill, diskusjoner og refleksjoner. Din hjelp har jeg satt stor pris på og uten deg hadde oppgaven vært en annen.

Å fullføre en mastergrad i Alta er ikke gratis når man bor på Svalbard. Takk til Innovasjon Norge (*prosjekt 2021/332250*) for økonomisk støtte gjennom Arctic Husky Travellers til flybilletter og arbeidstid.

Falk og mine andre pelskledde venner fortjener en siste takk for en imponerende tålmodighet – for dem, er det å bruke tid på masteroppgave helt uinteressant. Nå skal vi på eventyr igjen!

Anja Åse Wied
Gilleleje, Danmark - desember 2023

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema	1
1.2	Prosjektets formål og problemstilling.....	2
1.3	Begrepsavklaring	2
1.4	Oppgavens struktur.....	4
2	Teori	5
2.1	Hundekjøring som forskningsfelt	5
2.2	Naturguiden	6
2.2.1	Ulike former for kompetanse	7
2.2.2	Naturguidens rolle	8
2.3	Hundekjøring	9
2.3.1	Kommersiell hundekjøring.....	9
2.3.2	Hundekjøringsguiden	11
2.3.3	Flerbeint vennskap	12
2.4	Utvikling.....	12
2.4.1	Hva er læring?.....	13
2.4.2	Erfaringsbasert læring	15
2.4.3	Mesterlæring.....	16
2.4.4	Danning i naturen	16
2.4.5	Motivasjon og lidenskap	17
3	Metode.....	19
3.1	En (dobbel-) hermeneutisk tilgang	19
3.2	Det kvalitative forskningsintervju	20
3.3	Utvalg av erfarne hundekjørere	21
3.4	Tverrgående tematisk analyse	22
3.5	Etiske betraktninger	24

3.6	Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet.....	26
4	Diskusjon og resultater.....	29
4.1	Kompetanse.....	29
4.1.1	Motiverte og sosiale guider søkes.....	29
4.1.2	Kompetansekrav for hundekjøringsguiden.....	32
4.1.3	En hel masse kompetansekrav eller ingen?.....	41
4.2	Læring.....	43
4.2.1	Tid for refleksjon.....	43
4.2.2	Balansen mellom prosess og kompetanseutvikling.....	46
4.2.3	Læring gjennom relasjoner.....	49
4.2.4	Pedagogikk eller tradisjon?.....	53
4.3	Hundekjøring som livstil.....	55
4.3.1	Empati utviklet i relasjonen til dyr.....	55
4.3.2	En lidenskap mer enn en jobb.....	59
4.3.3	Eventyret i hundekjøring.....	64
5	Oppsummering.....	67
5.1	Hundekjøringsguidens kompetanse.....	67
5.2	Hundekjøringsguidens utvikling.....	69
5.3	Prosjektets kvalitetsvurdering.....	70
5.4	Prosjektets betydning og veien videre.....	70
6	Referanseliste.....	72
7	Vedlegg.....	78
7.1	Intervjuguide.....	78
7.2	Godkjenning fra NSD.....	79
7.3	Informasjonsskriv.....	81

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Naturbasert reiseliv er en næring i stor vekst og i kjølvannet av dette ses en økende profesjonalisering i bransjen (Fredman & Haukeland, 2017). Både naturbasert reiseliv og naturguidens rolle er parallelt også et voksende forskningsfelt (Eide & Borch, 2014). Hundekjøring ses som en del av naturbasert reiseliv og hundekjøringsguiden kan ses som en naturguide (Eide & Borch, 2014). Hundekjøring er også et populært reiselivsprodukt og forskning innenfor kommersiell hundekjøring er så smått begynt. Forskning om hundekjøringsguiden og dens rolle er fortsatt helt et utforsket felt (Mosgaard Andreasen et al., 2019). Kommersiell hundekjøring er altså en del av dagens naturbaserte reiseliv og hundekjøringsguiden en naturguide, uten aktiviteten får eksplisitt oppmerksomhet tiltrodds for sin egenart. Ved flere universiteter i Norge kan man utdanne seg innenfor naturbasert reiseliv og som naturguide (Høgskulen i Volda, 2023; Universitet i Tromsø, 2023a, 2023b). Hundekjøring er ikke inkludert i noen av disse guideutdanningene. Eneste mulighet for å oppnå formalkompetanse innenfor hundekjøring er på hundekjøringslinjen på noen få folkehøgskoler og på én enkelt videregående skole (Folkehøgskolene, 2023; Troms og Finnmark Fylkeskommune, 2023), men ingen av disse utdanningene knytter hundekjøring til naturguiderollen. Da der hverken eksisterer lovkrav eller utdanning for hundekjøringsguiden betyr det at både kompetansekrav og opplæring av disse kommer direkte fra de kommersielle hundekjørings bedrifter selv.

Sett i lyset av en pågående prosess av arbeidet med en nasjonal standard for guidens kompetanse (NOU 2023: 10, 2023) og en endring av feltforskriften som skal sette lovkrav om naturguidens kompetanse på Svalbard (Justis- og beredskapsdepartementet & Nærings- og fiskeridepartementet, 2021), kombinert med mangel på kunnskap om hundekjøringsguiden, er prosjektets tema aktuelt og nødvendig. Dette prosjekt kan ses som første skritt i en prosess, der skal muliggjøre en inklusjon av kommersiell hundekjøring som bransje i profesjonaliseringsprosessen og gjøre hundekjøringsguiden til et profesjonelt yrke.

1.2 Prosjektets formål og problemstilling

Prosjektet er en refleksjon over dagens praksis. Denne oppgave er ny forskning, da der ikke tidligere er forsket på hundekjøringsguidens rolle og utgjør derfor første grunnleggende kunnskap innenfor temaet: Hvilke kompetansekrav settes til hundekjøringsguiden og hvordan denne kompetanse utvikles. Temaer som pedagogisk tilnærming og guidens læring og motivasjon undersøkes i forhold til kompetanseutvikling. Det er de kommersielle hundekjøringsbedrifter som primært har erfaring innenfor temaet. Gjennom mange års daglig arbeid med guider, er der skapt mange erfaringer. Som ansvarlig for bedriften og jobben guiden utfører (Internkontrollforskriften, 2017), er det forventelig at bedriftene har gjort interessante refleksjoner om kompetansekrav til guiden. Prosjektet undersøker derfor hundekjøringsguidens kompetanse og -læring, fra hundekjøringsbedriftenes perspektiv, da det er hos bedriftene guidens læring skjer. Problemstillingen for prosjektet er:

Hvilke kompetanse vektlegges hos hundekjøringsguiden og hvordan utvikler hundekjøringsguiden denne kompetanse hos kommersielle hundegårder?

Ut fra prosjektets formål, er det mest interessant å belyse fagfeltets beste standard. I stedet for å undersøke temaet, i et bredt utvalg av alle kommersielle hundegårder, er respondenter med lang erfaring innenfor feltet utvalgt. Disse har erfaringer som er mest sentrale i videreutviklingen av hundekjøringsguidens rolle og læring. For å skape kunnskap basert på hundekjørernes erfaringer ses en hermeneutisk tilgang til temaet, som den beste metodiske tilgang. Ved bruk av et kvalitativt forskningsintervju får hundekjørerne mulighet for å forklare, utdype og reflektere underveis og dermed skape det best mulige datagrunnlag i forhold til prosjektets formål. For å begrense omfanget av oppgaven omhandler prosjektet kommersielle hundegårder i Norge.

1.3 Begrepsavklaring

I problemstillingen brukes begrepene *hundekjøringsguide*, *kommersiell hundekjøring*, *hundekjøring*, *kompetanse* og *utvikling* uten videre forklaring. Dette avsnitt er en kort forklaring av begrepene, for å gi leseren en forståelse for hvordan begrepene brukes gjennom oppgaven.

Hundekjøringsguiden

Betegnelsen hundekjøringsguide brukes om en naturguide der spesifikt jobber med hundekjøring i naturbasert reiseliv. Hundekjøringsguiden tar gjester på hundesledeturer om vinteren og om sommeren varierer guidens oppgaver. Oppgavens definisjon av hundekjøringsguiden er en guide, der har hovedansvaret på turen. Begrepet hovedguide brukes om en guide som er ansvarlig på turen. Å være hundekjøringsguide er, i denne forståelse, en betalt jobb. En hjelpeguide hjelper med tilrettelegning i hundegården og guider turer i samarbeid med hovedguiden.

Kommersiell hundekjøring

Begrepet kommersiell hundekjøring brukes om turer med hundespann arrangert av en kommersiell aktør, hvor deltakerne på turen er betalende gjester og hundekjøringsguiden turleder. I oppgaven omtales bedriftene, som oppgavens respondenter representerer, som hundegårder og bare i kontekster hvor forvirring kan oppstå, omtales hundegårdene som kommersielle.

Hundekjøring

Begrepet hundekjøring brukes om hundekjøring uten et kommersielt innhold. I denne sammenheng siktes til hundekjøringens to andre dimensjoner: Idrettsdimensjonen, hvor hovedmålet er løpsdeltakelse og friluftslivdimensjonen, hvor turopplevelsen er sentral. Ofte er der en overlapp av hundekjørere og hunder mellom de tre dimensjoner.

Kompetanse

Kompetansebegrepet som brukes i oppgaven bygger på definisjonen til *Kunnskapsdepartementet* (Meld. St. 16 (2015-2016)). Kompetanse presenteres som «*evnen til å løse oppgaver og mestre utfordringer i konkrete situasjoner*». Kompetanse er resultatet av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Kompetansebegrepet utdypes i avsnitt 2.2.1.

Utvikling

Begrepet utvikling brukes i forhold til guidens oppfyllelse av kompetansekrav. Friluftslivspedagogikk beskriver at læring i naturen ikke bare handler om enkeltferdigheter, men også om menneskets grunnleggende forhold til seg selv, andre og omverdenen (Bentsen et al., 2009; Tordsson, 2014). I oppgaven beskriver begrepet utvikling både om guidens faglige læring og personlige utvikling.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven består av fem hovedkapitler, som underbygger hverandre og til sammen gir innsikt i hvordan prosjektet svarer på problemformuleringen. Oppgaven kan leses kronologisk eller avsnitt enkeltvis. Der hvor det er nødvendig for leserens forståelse, henvises til avsnitt som er anbefalt lesning.

Kapitel 1 har til formål å gi leseren kjennskap med prosjektets bakgrunn og samfunnsmessige kontekst. Prosjektets problemformulering og bakgrunnen for denne presenteres og sentrale begreper defineres.

I **kapitel 2** presenteres hundekjøring som forskningsfelt og prosjektets teoretiske kunnskapsgrunnlag presenteres. Tidligere forskning om naturguidens rolle og en introduksjon til kommersiell hundekjøring og hundekjøring som relasjonelt fenomen presenteres for å skape en forståelse for temaet. En kort redegjørelse av relevant lærings-, danning- og motivasjonsteori gir et innblikk i prosjektets utviklingsteoretiske bakgrunn. Teorikapitlet er bygget opp av avsnitt med overskrifter der indikere avsnittets innhold, så kapitlet kan benyttes som oppslagsverk.

I **kapitel 3** presenteres prosjektets vitenskapsteoretiske og metodiske valg. Disse vurderes og diskuteres og til slutt reflekteres over prosjektets kvalitet ut fra de metodiske valg.

I **kapitel 4** presenteres funnene fra analysen samtidig som disse drøftes opp imot tidligere forskning og teori presenteres i teorikapitlet. Kapitlet tar utgangspunkt i at leseren har kjennskap til relevant teori, uten eksplisitte henvisninger til teorikapitlet.

I **kapitel 5** samles funnene i prosjektet som danner svar på prosjektets problemformulering. Avslutningsvis reflekteres over hva prosjektet bidrar med og forslag til videre forsknings gis.

Kapitel 6 er prosjektets referanseliste og **kapitel 7** er vedleggene intervjuguide, godkjenning fra NSD og informasjonsskriv.

2 Teori

2.1 Hundekjøring som forskningsfelt

Hundekjøring er som forskningsfelt relativt nytt (Mosgaard Andreasen et al., 2019). Tidligere forskning om hundekjøring dekker til gjengjeld bredt. I forskningen brukes uttrykket «*the totality of dog sledding*» som vektlegger hundekjørings sosiale og relasjonelle dimensjoner (Mosgaard Andreasen et al., 2019). Også de fysiologiske og etiske aspekter har fått en dominerende plass i feltet (Calogiuri & Weydahl, 2017; Fennell, 2012).

Hundekjøringsguidens rolle og kompetanse er et uberørt forskningsfelt¹. Grunnet en general mangel på forskning innenfor hundekjøring, er der skapt en tendens til å senke standarden på hva som er anerkjent forskning innenfor feltet. Innenfor hundekjøring blir både bachelor- og masteroppgaver referert til som likeverdige forskning (Mosgaard Andreasen et al., 2019). Til dette prosjekt har det vært en krevende prosess utelukkende å bruke fagfelleverderte tekster, men prosessen er lykket. En del av de tekster som er brukt inkluderer derimot funn som er hentet fra masteroppgaver. Mengden av eksisterende forskning rundt kommersiell hundekjøring er liten. Dette prosjekt bygger derfor også på tidligere forskning rundt ikke-kommersiell hundekjøring. Hundekjøring er mer en lidenskap enn en hobby (Skjesol & Ulstad, 2019; Thomassen et al., 2019) og en jobb (se avsnitt 4.3). Samtidig er der ofte en overlapp mellom kommersielle hundekjørere og deltakerne i langdistansehundekjøring (Granås, 2018; Jæger & Viken, 2016). Derfor kan det tenkes at tidligere forskning om ikke-kommersiell hundekjøring kan være relevant for prosjektet. Dette gjelder blant annet artikkelen *The Effect of Passion on Need Satisfaction and Vitality, Pressure and Effort among Mushers in Sled Dog Racing* av **Thomassen et al. (2019)** som undersøker hvordan konkurrerende hundekjøreres motivasjon påvirkes. Tidligere forskning rundt kommersiell hundekjøring undersøker gjerne enten dyrevelferd eller gjestens perspektiv. For å forstå hundekjøringsguidens rolle ut fra tidligere forskning er disse artikler interessant lesning. Avsnittet 2.3.2 bygger blant annet på funn fra disse artikler.

¹ Ved bruk av søkemotorene Oria og Google Scholar fantes ingen tidligere forskning om hundekjøringsguiden. Søkeordene «Dog sled AND guide» og «Hundekjøring OG guide» i tittel og tekst ble brukt.

García-Rosell og Tallberg (2021) beskriver i *Animals as Tourism Stakeholders* hundenes rolle som aktør i kommersiell hundekjøring.

Hoarau-Heemstra og Nazarova (2021) beskriver kommersiell hundekjøring som et samarbeid med skiftende lederskapsfordeling mellom guide, hunder og gjester i *Distributed Leadership in Tourism Experiences: Russian Sled Dogs and Icelandic Horses Leading the Way*.

Bertella (2014, 2016) beskriver i *The Co-creation of Animal-based Tourism Experience* (2014) og *Experiencing Nature in Animal-based Tourism* (2016) hvordan guiden kan bruke relasjonen mellom hund og menneske til å forsterke gjestens opplevelse.

Kuhl (2011) undersøker hvilken relasjon det er mellom hundekjørere og hunder og hvordan relasjonen påvirker mennesket i *Human-Sled Dog Relations: What Can We Learn from the Stories and Experiences of Mushers?*

Løken og Lyngstad (2019) undersøker hvordan hundene påvirker naturopplevelsen i *Experiences in Nature With Dogs on Outdoor Excursions and Wildlife Trips*.

I avsnitt 2.4 brukes forskning om læring i friluftsliv og idrett. Om naturbasert reiseliv kan relateres til friluftsliv, er en debatt denne oppgave ikke tar stilling til. Forskning på læring i friluftsliv og idrett er den mest relevante tidligere forskning der finnes i forhold til temaet. Forskningen brukes som en del av prosjektets teoretiske grunnlag da det kan tenkes å være en overførbar verdi med fellesnevneren læring i naturen og gjennom fysisk aktivitet.

2.2 Naturguiden

I dette avsnitt presenteres tidligere forskning om naturguiden. Det er naturlig at oppgaven tar utgangspunkt i dette, da det ikke er noe tidligere forskning om hundekjøringsguiden. I avsnitt 2.2.1 utdypes definisjonen av kompetanse som prosjektet bygger på. Avsnitt 2.2.2 er en redegjørelse av naturguidens rolle og kompetansekrav, som tar utgangspunkt i beskrivelsen av naturguiden av Andersen og Rolland (2016).

2.2.1 Ulike former for kompetanse

Kompetanse defineres som begrep i avsnitt 1.3. Definisjonen bygger på *Kunnskapsdepartementet* (Meld. St. 16 (2015-2016)) og kompetanse beskrives som 1) evnen til å løse oppgaver og mestre utfordringer i en konkret situasjon og 2) resultatet av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. For hundekjøringsguiden handler kompetanse om å mestre oppgaver og utfordringer som guiden møter på jobb. Ferdigheter og kunnskap handler om praktisk kunnskap, mens med holdninger menes de mer udefinierbare personlige egenskaper som forventes av guiden (Andersen & Rolland, 2016). I rapporten *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og barnehage* fremstiller Nordenbo et al. (2008) et todelt kompetansebegrep. *Formalkompetanse* er formalisert utdanning avsluttet med et sertifikat (Nordenbo et al., 2008). Guiden vil ikke oppnå noen formelle rettigheter direkte knyttet til yrket men formalkompetanse kan innfri sikkerhetskrav som kan være påkrevd til en aktivitet (Andersen & Rolland, 2016). *Manifestkompetanse* beskriver hvordan kompetansen manifesteres, uten hensyn til hvordan den er tilegnet (Nordenbo et al., 2008). Da naturguiden jobber i møtet mellom naturen og gjesten, er kravene til guidens kompetanse dynamiske. Det menes derfor at manifestkompetanse er den mest relevante kompetanseform for naturguiden (Andersen & Rolland, 2016). Manifestkompetanse deles av Nordenbo et al. (2008) i tre dimensjoner: *Relasjonskompetanse* beskrives som «at læren utøver elevstøttende ledelse som fremmer elevaktivering og elevmotivering» (Nordenbo et al., 2008 s. 71). Relasjonskompetanse avhenger av positiv sosial interaksjon og et forhold basert på respekt, toleranse, empati og interesse. *Regelledelseskompetanse* tar utgangspunkt i at etableringen av regler for klassens arbeide vil øke elevlæringen. Når undervisningen starter formuleres reglene og heretter overlates det gradvis til elevene å formulere og opprettholde dem. Læren involverer elevene i strukturering og valg av aktiviteter og sikre at klassen arbeider fornuftig (Nordenbo et al., 2008). *Didaktisk kompetanse* forutsetter et høyt faglig nivå hos læren. Dette kan forsterke lærens tiltro til egne evner og effektivitet, at læren er mindre bundet til faget og kan bruke ulike former for materialer og tilnærminger. Lærens bruk av ulike undervisningsmetoder kombinert med en forståelse for kognitive prosesser, vil øke elevenes læring (Nordenbo et al., 2008).

2.2.2 Naturguidens rolle

Naturguidebegrepet defineres av Andersen og Rolland (2016) som: «Naturguiden har sitt virke som profesjonell leder og vert for kommersielle turistgrupper i naturen. Naturguiden skal legge til rette for trygge, lærerike og naturvennlige opplevelser. Et av hovedformålene er å inspirere turistene til reflekterte holdninger til og bruk av naturen» (Andersen & Rolland, 2016 s. 175). Naturguidens rolle bygger på likende roller i andre fag. En kombinasjon av turistguiden og friluftslivs- og naturveilederen danner naturguidens rolle. Felles med friluftslivs- og naturveilederen er formålet å legge til rette for opplevelser i naturen. Den største forskjell er at naturguiden jobber innenfor kommersielt reiseliv (Andersen & Rolland, 2016). Naturguidens rolle bygger også på en utvikling i reiselivet (Haukeland et al., 2021). Cohen (1985) er den første til at kartlegge turguidens rolle. Tidligere var guidens rolle primært beskrevet som en veiviser. Cohen (1985) beskriver en turguide som fungerer en leder og en mentor, formidler kunnskap og har fokus på gjestens behov. Innenfor naturbasert reiseliv beskriver Weiler og Davis (1993) en guiderolle som bygger videre på Cohen (1985). For Weiler og Davis (1993) er ikke bare gjestens glede av opplevelsen viktig. At opplevelsen skal være bærekraftig er også sentralt (Weiler & Davis, 1993). Naturbasert reiseliv skal være utdannende, bidra til lokal økonomi, være bærekraftig og utføres av små eller mellomstore bedrifter. Bærekraftperspektivet dekker ulike former for miljø; natur, sosialt og kulturelt miljø (Jacobsen & Viken, 2014). For å fremstille hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger naturguiden trenger, bruker Andersen og Rolland (2016) tredelingen av manifestkompetanse:

Relasjonskompetanse: Handler om naturguidens kompetanse som vertskap og opplevelsesformidler. I et samspill mellom guide, natur og gjester skal naturguiden være vert for gjesten i naturen og legge til rette for opplevelser og læring (Andersen & Rolland, 2016). Vold (2015) beskriver hvordan naturguiden former og iscenesetter opplevelser som et felles prosjekt i samspill med gjesten, fremfor å jobbe etter en fastlagt plan. Naturopplevelsen er i sentrum og guidens skal skape en gruppe som kan samhandle, ha et felles perspektiv på turen og et overskudd i naturen (Andersen & Rolland, 2016; Vold, 2015).

Ledelseskompetanse: Handler om naturguidens ferdigheter og kunnskap innenfor sikkerhet og turledelse. Naturguiden har ansvaret for gruppens sikkerhet og gjesten har en forventning om at guiden har kompetanse innenfor sikker ferdsel og ledelse. Naturguiden trenger derfor praktiske ferdigheter og metoder for sikker ledelse fra friluftslivsfaget (Andersen & Rolland, 2016; Rokenes et al., 2015). I friluftsliv er prinsippene *ferd etter evne, ferdråd, involvering av*

deltakerne og situasjonsbestemt ledelse sentrale i forhold til arbeidet med gruppeledelse. Guiden må også ha kunnskap om risikovurderingen og konsekvenstenkning (Andersen & Rolland, 2016).

Pedagogisk kompetanse: Er knyttet til hvordan naturguiden legger til rette for gjestens læring. Da læringsmotivasjonen er sentral, trenger naturguiden kjennskap til pedagogiske verktøyer for formidling for å optimere læringsutbyttet og skape bærekraftig kunnskapsutvikling (Andersen & Rolland, 2016). Da læring og opplevelser har et subjektivt aspekt, er en dynamisk og handlingsrettet tilnærming nødvendig. Guiden må være i stand til å bruke situasjonene som kan oppstå på turen. Denne form for handlingskompetanse er også sentral i friluftslivet, hvor det forventes at veilederen både søker opp situasjoner og gripper dem når de oppstår (Horgen & Unsgård, 2010; Tordsson, 2010). Det er ikke nødvendigvis opplevelsen i seg selv som skaper læring hos gjesten, og derfor må guiden være bevist på hvordan opplevelsen blir arrangert, presentert og bearbeidet (Andersen & Rolland, 2016).

2.3 Hundekjøring

Dette avsnitt omhandler aspekter rundt hundekjøring som er relevante for å forstå prosjektets tema. I avsnitt 2.3.1 beskrives hundekjøring som reiselivsprodukt. I avsnitt 2.3.2 presenteres eksisterende sertifiseringsmuligheter for hundekjøringsguiden. I avsnitt 2.3.3 redegjøres for tidligere forskning om relasjonen mellom menneske og hund. Dette avsnitt er grunnleggende for å forstå hundekjøringsguidens relasjonskompetanse.

2.3.1 Kommersiell hundekjøring

I Norge har kommersiell hundekjøring sin begynnelse i Finnmark i 1980-erne. Langdistanse hundekjørere som Sven Engholm og Roger Dahl var med til å tilbyde de første kommersielle hundesledeturer (Jæger & Viken, 2016). Siden da har hundekjøring utviklet seg til en populær aktivitet med mange aktører som tilbyder alt mellom et par timers tur til lengere overnattingsturer (Jæger, 2020). Gjester i alle aldre kan delta og kommersiell hundekjøring stiller som utgangspunkt ingen fysiske krav til gjesten. I fellesskap beslutter guide og gjest, hvilken rolle gjesten skal ha: Passiv passasjer eller aktiv hundekjører (Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021). Hos de fleste bedrifter deler gjestene et hundespenn to og to, og bytter roller underveis. Dette mest praksis på kortere turer mens på overnattingsturer er gjesten oftest aktiv gjennom hele turen. Basert på informasjon fra respondenter og beskrivelser i

forskningsartikler (García-Rosell & Tallberg, 2021; Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021; Haanpää & García-Rosell, 2020; Lindberg et al., 2014), ser det ut til at alle bedrifter mer eller mindre følger samme program for gjennomføring av turen. For å gi leseren et overblikk over hvordan guiden gjennomfører turene, er programmet fremstillet punktvis:

- Guiden møter gjestene, orienterer dem om hundene, aktiviteten og dagens program. Gjestene blir kledd opp med hundekjøringsklær. Gjestene mottar sikkerhetsinstruksjer; hvordan håndtere slede og hundespann. Gjestene får mulighet for å bygge relasjon til hundene enten ved at gjestene seler hundene på eller hilser på hundene.
- Turen starter: Ofte er ruten lagt opp så den mest teknisk, krevende del av turen kommer sist. Dette er naturligvis ikke alltid gjennomførbart. Er turen en dagstur holdes en pause halvveis. Her hviler hundene mens gjestene spiser lunsj. Flere har et permanent telt, en primitiv hytte eller likende hvor gjestene kan komme «inn i varmen».
- Når gruppen returnerer til hundegården, får gjestene igjen mulighet for å interagere med hundene. Enten ved aktivt å hjelpe til med hundene eller ved å kose med dem. Som avslutning på turen gir bedrifter en rundvisning av stedet eller muligheten for å drikke en kop kaffe og stille spørsmål til guiden.
- Er turen en overnattingstur, ankommer gjestene til overnattingsplassen. Her vil gjestene lære rutine for hvordan de skal stelle med hundene. På overnattingsturer er det stort sett en forventning om at gjestene deltar i praktiske oppgaver. Heretter kan gjestene bruke kvelden på å bearbeide dagens opplevelser og slappe av før neste dag.

Da hundene spiller en sentral rolle er kommersiell hundekjøring definert som *dyrebasert turisme*². I hundekjøring er hundene transporten og deres rolle er instrumentell og aktiv. Det gir hundene en symbolsk verdi. Hundene og guiden er de aktører som spiller den sentrale aktive rolle i forhold til gjestens opplevelse (Bertella, 2014). Bertella (2014, 2016) argumenterer for at hundene har en primær rolle, mens guidens rolle er sekundær. Hundenes rolle har et spesielt potensial da gjestens opplevelse skapes gjennom et emosjonelt og kroppslig engasjement til dem. Interaksjonen med hundene kan frembringe opplevelser som

² Det ser ikke ut til å eksistere en norsk oversettelse for begrepet *animal-based tourism*. I oppgaven brukes *dyrebasert reiseliv*.

vennskap, nærhet og felleskap. Det er altså trekkhundene, interaksjoner mellom menneske og hund og guidens tilstedeværelse som er sentral for opplevelsene i kommersiell hundekjøring (Bertella, 2014, 2016; Haanpää & García-Rosell, 2020). Der er også en oppfatning av naturen og dyrene som to sammenhengende komponenter som påvirker hverandre. Hundene menes å gi gjesten mulighet for å komme nærmere naturen (Bertella, 2014, 2016). Lang de fleste gjester har en relasjon til hunder på forkant av turen. For mange er dette en familiær relasjon (Bertella, 2014). I hundekjøring kombineres hundenes rolle som familiær og eksotisk. Trekkhundene skaper en fremstilling av naturen som tam og tilgjengelig, da de utgjør en tilgjengelig og naturlig opplevelse (Bertella, 2016). Opplevelsen av god dyrevelferd ses også som en viktig del av produktet (Bertella, 2014; García-Rosell & Tallberg, 2021).

2.3.2 Hundekjøringsguiden

Der finnes ingen offisielle kompetansekrav til hundekjøringsguiden og krav og opplæring kommer derfor fra bedriftene selv. I Norge finnes to kompetanse-lister som beskriver hundekjøringsguidens rolle. Visit Svalbard (2019) setter krav til medlemsbedriftenes hundekjøringsguider. Her nevnes hundehåndtering, førstehjelp på hunder og en ikke-utdypet faglig kompetanse i forhold til hundekjøring. Utover dette, nevnes kompetanser som også forventes av en vanlig naturguide. Visit Svalbard (2019) stiller ikke-definerte høyere krav til både guider på overnattingsturer enn til guider på dagsturer og til hovedguiden i forhold til hjelpeguiden. *Polar Tourism Guide Association* (heretter PTGA) sertifiserer polarguider etter en internasjonal standard. PTGA har en spesifikk hundekjøringsguide-sertifisering. Her kreves samme sikkerhetskompetanse som ved andre former for naturguiding. I forhold til hundekjøring fremstilles to elementer. *Planlegging og forberedelser* handler om at guiden skal kunne planlegge en tur med hensyn til distanser, vær, føre og mulige risikoforhold. Guiden skal ha kjennskap til utstyr og kontroll av dette. Guiden skal også ha kjennskap til hundene og håndtering av dem. I forhold til *lederskap på turen* skal guiden kunne gi en god briefing og kunne involvere gjesten. Guiden må også kunne styre eget hundespann under alle forhold og ha god kontroll på gruppen (PTGA, 2022).

2.3.3 Flerbeint vennskap

Tidligere forskning viser at mennesker og dyr kan skape unike relasjoner. Kuhl (2011) konkluderer at forholdet mellom hundekjørere og trekkhunder er dypt, nyansert og av høy kvalitet. Grunnlaget for å danne relasjon er kombinasjonen av kjennskap til hundene, en forståelse for individuell personlighet og et forhold bygget på gjensidig tillit, respekt og partnerskap. Den ikke-verbale kommunikasjon mellom menneske og trekkhundene er med til å gjøre relasjonen unik (Kuhl, 2011). Punktene som Kuhl (2011) mener underbygger gode relasjoner mellom hundekjørere og trekkhundene, er lik det Sanders (2003) beskriver i en undersøkelse av det profesjonelt pregede forhold mellom hundefører og servicehunder.

Hundekjøring er en aktivitet hvor samspill mellom menneske og natur kan gi naturopplevelsen flere dimensjoner. Løken og Lyngstad (2019) argumenterer for at naturopplevelsen blir forsterket av hundene. Når mennesket iakttar hundens reaksjoner på naturstimuli, vil man kunne ta inn inntrykk man, ellers ville overse. Sanders (2003) argumenterer for at naturopplevelsen får flere dimensjoner, når man ferdes med hunden; et vesen som opprinnelig hørte til i naturen. I kapitlet *Meningen med hundekjøring sprenger artsgrensene* av Neumann (2009) argumenteres for hvordan mennesket kan oppleve seg selv sidestilt med hundene, og hundene derfor kan ses som en bro i skillet mellom menneske og natur. Artikkelen er fagfellevurdert, men også kritisert for både metodiske og etiske utfordringer (Ruud, 2006). Som motsetning til denne bro mellom menneske og natur beskriver Neumann (2009) også en diskurs, hvor trekkhunden ses som en del av en farlig og uberørt natur, hvor gleden ved hundekjøring handler om å overvinde naturen. Arluke og Sanders (1996) beskriver dette som at mennesket kan oppnå en følelse av herredømme over naturen. Løken og Lyngstad (2019) påpeker at der også er aspekter ved å ha hund med på tur som kan påvirke naturopplevelsen negativt.

2.4 Utvikling

Dette avsnitt handler om hvordan kompetanse kan utvikles. I avsnitt 2.4.1 presenteres læring som fenomen med utgangspunkt i Knud Illeris' læringssyn. Avsnitt 2.4.2 er en redegjørelse av relevant erfaringsbasert læringsteori. Avsnittet bygger på John Deweys og David Kolbs læringsteori. Om læring i idrett brukes særlig *Lagspill, læring og ledelse: om lagspillenes didaktikk* av Ronglan (2008), der gir en grundig gjennomgang av erfaringsbasert læring i

idretten. I forhold til friluftsliv brukes primært *Friluftsliv: natur, samfund og pædagogik* av Bentsen et al. (2009), som beskriver hvordan ulike læringsperspektiver brukes i friluftslivet. I avsnitt 2.4.3 introduseres de ulike former for mesterlæring som fremstilles av Nielsen et al. (1999). Avsnitt 2.4.4 gir en kort introduksjon til danningsteori med utgangspunkt i *Danningens filosofihistorie: En innføring* av Straume (2013) og *Eventyrlig pedagogikk: Friluftsliv som dannelsesferd* av Gurholt (2010). Avsnitt 2.4.5 er et kort innblikk i motivasjonsteori med utgangspunkt i selvbestemmelsesteori av Deci og Ryan (2002).

2.4.1 Hva er læring?

Læring er et begrep som handler om erfaringene vi konstant gjør, som påvirker oss og måten vi, på en litt annen måte, møter verdenen neste gang (Illeris, 2012b). Læring er en *prosess*, som skjer over tid. Læring er en *transformasjon* bestående av genereringen av ny kunnskap og varige endringer. Læring er et *relasjonelt fenomen*, som oppstår i en dynamisk relasjon mellom *den* som lærer, *det* som læres og *måten* det læres på (Strand et al., 2016). Illeris (2012b) beskriver en læringsforståelse som bygger på to grunnlag. Den *umiddelbare situasjonen* er lærings situasjon. Det kan være formel undervisning eller en bestemt hendelse. Læring kan være intensjonen eller skje som en konsekvens uten en eksplisitt pedagogisk intensjon (Illeris, 2012b). Undersøkelser tyder på at implisitt læring gir mer et suksessfullt, stabilt læringsresultat (Ronglan, 2008). Implisitt læring kjennetegnes av læring som skjer uten detaljerte instruksjoner med mulighet for prøving og feiling. Det er en læringsform som brukes mye innenfor idrett og friluftsliv (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). Det annet læringsgrunnlag er den *samfunnsmessige bakgrunn* og rammen som situasjonen er en del av og tolkes ut fra.

Selve læringen består av tre strukturer; *læringsprosesser og dimensjoner, læringstyper og læringsbarriere* (Illeris, 2012b). Læringen består av to prosesser som begge skal være aktive for at læringen kan skje. Prosessene kan foregå integrert i hverandre eller med en tidsforskyvning (Illeris, 2012b). Den ene prosess er *samsillet mellom individet og omgivelser*. Den annen prosess er den *refleksive prosess* hvor der foregår en intern bearbeidelse av impulsene (Illeris, 2012b). Illeris (2012b) beskriver tre dimensjoner ved læringsprosessen som påvirker hverandre og til sammen danner kompetanse. Læringen har en *innholdsmessig dimensjon*, som handler om *det* man lære. Den lærende arbeider mot å tilegne seg kunnskap, for å være i stand til å forstå og håndtere omverdenen og utvikle egen

funksjonalitet (Illeris, 2012b). *Drivkraftdimensjonen* handler om motivasjon, følelser og vilje. Drivkraftens styrke er medbestemmende for karakteren av læringsresultatet (Illeris, 2012b). *Samspilldimensjonen* berører at den lærende arbeider på å oppnå integrasjon med en del av omverdenen. Kommunikasjons-, samarbeids- og samspillsevner utvikles i gjennom dimensjonen (Illeris, 2012b). Hvordan læringsresultatet skapes er grunnlaget for ulike *læringstypologier* (Illeris, 2012a). Piaget vektlegger at læring skjer gjennom egen aktivitet og aktiviteten utgår fra egen interesse (Lyngsnes & Rismark, 2020). Læring blir et resultat av handling og derfor er Piagets læringstypologier opplagt å bruke ved læring i naturen. Ifølge Piaget vil det som læres inngå i en form for organisering i hjernen, hvor tidligere læring er arkivert. Fra kognitive skjemaer hentes frem tidligere resultater og forbindes med nye impulser. Læring er derfor individuell (Illeris, 2012a). Sammenhengen mellom de eksisterende skjemaer og nye impulser kan etableres på fire læringstypologier, hvor de tre følgende er relevante for prosjektet.

Kumulativ læring: Der finnes ikke et eksisterende skjema som de nye impulser kan knyttes til så et nytt skjema må opprettes. Læringsresultatet henger ikke sammen med annen læring og som isolert læring reaktiveres det bare i situasjoner som er lik læringssituasjonen. Kumulativ læring er typisk forbundet med læring hos barn, men kan forekomme hos voksne i særlige situasjoner (Illeris, 2012a, 2012b).

Assimilativ læring: En ny impuls knyttes til et eksisterende skjema og den nye læring tilføyes til tidligere læring. Denne læringstype utvikler en emnebasert, bruksorientert kunnskap som kan brukes i situasjoner der aktualisere akkurat det gjenlende tema. I andre sammenhenger kan det være utfordrende å gjenkalle kunnskapen. Dette er den læringstype som brukes i dagligdagen (Illeris, 2012a, 2012b).

Akkomodativ læring: En mer krevende læringstype, som brukes når ny læring ikke passer sammen med tidligere utviklede skjemaer. Eksisterende skjemaer må da nedbrytes og rekonstrueres, så den nye impuls passer inn. Denne form for læring kan utvikle en forståelses- og fortolkningsorientert kunnskap, som kan gjenkalles og brukes i mange andre relevante sammenhenger (Illeris, 2012a, 2012b).

2.4.2 Erfaringsbasert læring

Læring i praktiske fag krever mer enn innsikt i teori og forutsetter en praktisering og utvikling av kroppslig kompetanse (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). Erfaringsbasert læring tar utgangspunkt i at idéer ikke er ferdigdannede tankeelementer, men derimot kan formes og omformes gjennom erfaringer. Læring er derfor en prosess hvor begreper blir skapt og modifisert av erfaringen (Kolb, 2012). For å oppnå en erfaringsbasert kunnskap, kreves en praktisk innsats med prøving og feiling over tid. Læringsprosessen er dog ikke utelukkende en kroppslig ubevist prosess. Prosessen kjennetegnes av et gjensidig samspill mellom tanke og handling (Kolb, 2012). Selv om den praktiske kunnskap er uutsigelig, betyr det ikke at læringsprosessen ikke fortsatt består av både tanker og refleksjon. I løpet av læringsprosessen tenkes igjennom hva vi gjør, hva vi kan gjøre annerledes og hvordan vi oppnår det ønskede resultat. Herigjennom kan praktisk kompetanse dannes gjennom kroppslige erfaringer kombinert med en refleksjonsprosess (Zoglowek, 2010).

Gjennom en involvering i situasjonen utvikles en praktisk handlingskompetanse, som ikke kan verbaliseres (Ronglan, 2008). Denne form for tause kunnskap handler om å gjenkjenne helheten, uten å være i stand til å spesifisere smådelene. Kunnskapen vil være situasjonsavhengig og avhengig av den lærendes forkunnskap. Den tause kunnskap er funksjonell og sensomotorisk viten integrert i praktisk kunnskap (Ronglan, 2008). Som en stor del av denne handlingskompetanse er det å håndtere uforutsette situasjoner; definere et problem og finne en løsningsstrategi (Ronglan, 2008). Deweys læringsteori bygger på et helhetlig læringsbegrep hvor tenkning, handling og læring er tre sammenvevde sider ved en erfaring. Erfaringene blir resultatet av et lystbetonet, skapende samspill med omgivelsene. Læringen er knyttet til den lærendes handling, tenkning og utprøvning (Kolb, 2012). Deweys læringsteori beskriver altså en situert læring, hvor lærings situasjonen ikke bare påvirker læringen men er en del av læringen (Illeris, 2012a). Læring ses som en dialektisk prosess, hvor erfaring og begreper, observasjoner og handlinger er integrert. Idéenes drivkraft kommer fra opplevelsens impuls og idéene gir retning til impulsen. At man umiddelbart blir utsatt for resultatet av handlingen, er avgjørende for måloppnåelsen (Hopkins & Putnam, 2013; Kolb, 2012). Dewey understreker individets fysiske aktivitet og personlige initiativ som kjernen i læringsprosessen. Dessuten betones verdien av autentiske aktiviteter og et fokus på helheten av aktivitetssystemet (Hopkins & Putnam, 2013; Zoglowek, 2010). Erfaringsbasert læring har

en stor tradisjon i friluftslivet (Bentsen et al., 2009). Tet knyttet til denne form for læring er mesterlæring som beskrives i følgende avsnitt 2.4.3.

2.4.3 Mesterlæring

Mesterlæring kan forekomme på mange måter og områder (Nielsen et al., 1999). Friluftsliv og hundekjøring har en lang tradisjon for mesterlæring (Neumann, 2009; Tordsson, 2014; Vikene et al., 2016). Mesterlærerbegrepet kan deles i to: Ved *personsentrert mesterlære* er mesterlærens rolle sentral. Vedkommende fungerer som rollemodell. Læringen er ikke bare å imitere mesterlæren, men bygger på personens forhold til faget. I starten gis mye veiledning, som avtar etter hvert som den lærende blir mer selvstendig (Nielsen et al., 1999). Ved *desentrert mesterlæring* er læremesterens rolle mindre viktig til fordel for en deltakelse i et praksisfellesskap. Den helhetlige kompetanse som utvikles og forvaltes av fellesskapet er i sentrum. Læring skjer gjennom deltakelse og samhandling (Nielsen et al., 1999). Denne form for mesterlæring brukes ofte innenfor friluftsliv, hvor gruppen fungerer som praksisfellesskapet (Bentsen et al., 2009; Magnussen, 2018b). Praksisfellesskapet handler ikke bare om praktiske ferdigheter, men også om forestillinger, normer, verdier og vurderinger som dannes i samhandling og interaksjon. Gjennom en slik form for læring, kan identitet også utvikles (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). Begrepet praksisfellesskap forteller ikke om kvaliteten av det som formidles. Begrepet forteller hvordan læring er situert i kontekster og forankrer læring som sosial praksis (Nielsen et al., 1999). Generelt skaper mesterlæring potensiale for personlig vekst. Negativt kan mesterlæring kritiseres for å bidra til en sementering av uhensiktsmessige praksisformer og normer (Ronglan, 2008).

2.4.4 Danning i naturen

Danning er en forming av individet. Danningssidealet kommer fra menneskeskapte kulturelle idealer, som danningen skal oppfylle (Straume, 2013). Danning er alltid meningsfylt, men uavhengig av en kulturell sammenheng eksisterer meningen ikke. Endres en diskurs i samfunnet, kulturen eller gruppering, vil danningssidealet endres. Danningssidealet speiles altså av en bestemt tid, sted og dertil hørende normer (Klafki, 2001; Straume, 2013). Danning er et refleksivt, dynamisk og sammensatt begrep. Da normer er ulike i ulike kulturer er danning et uspesifisert ideal, som kan være mer eller mindre eksplisitt (Hellesnes, 1969; Straume, 2013).

Hellesnes (1969) stiller opp et tydelig skille mellom formell utdanning og danning. Magnussen (2018a) understreker dette ved å forklare at dannelsesprosessen i motsetning til læring, ikke kan planlegges og skjer i uformelle sammenhenger. Danning ligger tett opp av friluftslivets læringssyn, hvor situasjoner som oppstår brukes i læringsprosessen og egen motivasjon er et bærende element (Bentsen et al., 2009). Danning krever en intensjon og medvirkning fra personen som dannes og ofte innebærer danning motstand. Danning er prosessen som bygger videre på sosialisering og er en personlig, viljestyrt videreføring av dette, hvor nye erfaringer kobles på tidligere erfaringer (Koselleck, 2007; Straume, 2013).

2.4.5 Motivasjon og lidenskap

Lidenskap defineres som en enhet som har høy verdi for en person. Lidenskap er i seg selv motiverende og kan ses som et sterkt ønske eller en streben mot noe, som personen får glede av. Lidenskap trenger tid, er aktivt og vedvarende (Vallerand, 2015). Er en person lidenskapelig opptatt av en idrett, brukes mye tid på å engasjere seg i idretten (Thomassen et al., 2019). Vallerand et al. (2003) fremstiller i artikkelen *Les passions de l'ame: On Obsessive and Harmonious Passion* to ulike former for lidenskap: Et *harmonisk lidenskapelig* engasjement vil resultere i god konsentrasjon, bedre innsats og en indre motivasjon (Vallerand et al., 2003). Harmonisk lidenskap leder også til psykisk velvære (Verner-Filion et al., 2017). Med en *besettende lidenskap* er personen mer styrt av ytre motivasjon. Det kan være identitet, belønning, straff eller sosial sammenligning (Vallerand et al., 2003). En sånt lidenskap kan bli ukontrollerbar og lidenskapen vil da oppleves mindre fleksibel og vanskelig å kombinere med hverdagen (Vallerand et al., 2003). Deci og Ryan (2002) forklarer hvordan ulike lidenskap skapes utfra ulike motivasjoner med selvbestemmelsesteorien. Teorien oppstiller tre psykologiske behov, som er gunstige for menneskets utvikling. *Sosial tilhørighet* handler om relasjoner, aksept fra andre og det å være en del av et sosialt, trygt miljø. *Kompetanse* handler om å føle seg trygg og effektiv til en aktivitet og er relatert til mestring. *Autonomi* er opplevelsen av selvbestemmelse, frihet og egen vilje (Deci & Ryan, 2002). Forskning viser en positiv relasjon mellom harmonisk lidenskap og oppfyllelsen av selvbestemmelsesteorien i idrett. Behovstilfredsstillelsen ses som en medierende rolle, hvor harmonisk lidenskap forbindes med trivsel, bevisst trening og høy prestasjon (Verner-Filion et al., 2017). Curran et al. (2013) beskriver hvordan idrettsutøvere styrt av en harmonisk

lidenskap føler en personlig godkjenning av eget engasjement. De opplever kompetanse og utvikler sterke og meningsfulle relasjoner med andre i idretten (Curran et al., 2013).

3 Metode

Prosjektet undersøker hvilken kompetanse hundekjøringsguiden trenger og hvordan de kommersielle hundegårdene legger til rette for at guiden kan utvikle denne. I dette avsnitt presenteres forskningsdesignet og vurderinger av sentrale metodiske valg fremstilles.

3.1 En (dobbel-) hermeneutisk tilgang

Målet med forskningsprosjektet er å oppnå en forståelse for de kommersielle hundegårders erfaringer og refleksjoner rundt temaet. Til dette en hermeneutisk tilnærming brukt. Hermeneutikken kan brukes til å fremstille troverdige fortolkninger av bedriftenes forklaringer, ved å sammenligne, underbygge og understøtte respondentenes utsagn med både hverandre og teori (Thing & Ottesen, 2013). Gjennom et kvalitativt intervju ble respondentene spurt om egne erfaringer og refleksjoner knyttet til guidens kompetanse og læringsprosess. Respondentene har givetvis en egenoppfatning om hvordan de ønsker å fremstille bedriften, som ikke nødvendigvis stemmer overens med virkeligheten. Temaet handler også om temaer som dyrevelferd, sikkerhet og økonomi. Temaer hvor der kan tenkes at bedriftene ønsker å fremstille seg selv etter idealet. Det betyr at respondentene uavhengig av hva som er virkelighet, allerede vil ha analysert egne tanker. Forskningsprosjektet bygger derfor på et datamateriale som allerede er fortolket. Der er derfor også en mulighet for at datamaterialet allerede er feilfortolket. Denne dobbelt hermeneutiske tilgang betyr at man forholder seg til en virkelighet, som allerede før møtet med forskeren, er fortolket. Ifølge Gilje og Grimen (2021) vil disse eventuelle feiltolkninger være like verdifulle som andre fortolkninger, da de uansett er eneste midlet til å forsøke å oppnå tilgangen til informasjonen. For dette prosjekt, vil bedriftenes ideal være minst like interessant som nuværende praktisk.

Ved bruk av en hermeneutisk tilgang er målet å rekontekstualisere respondentenes egen kunnskap og derved oppdage sammenhenger som respondentene ikke nødvendigvis selv er klar over (Gilje & Grimen, 2021; Thornquist, 2018). Alle respondenter i prosjektet har kvalifisert erfaring med utvikling av hundekjøringsguider. De bruker ulike pedagogiske verktøyer til prosessen, uten nødvendigvis å kunne sette faglige uttrykk på kunnskapen. Respondentenes fortolkninger må derfor rekonstrueres ved hjelp av pedagogiske og idrettssosiologiske fagbegreper. Dette kan gjøres å oversette erfaringsnære begreper til erfaringsfjerne (Gilje & Grimen, 2021; Thornquist, 2018). Et erfaringsnært begrep, er det som

brukes naturlig av respondenten selv. For at forstå materialet fra respondentenes ståsted, er det viktig å vektlegge respondentenes egne beskrivelser (Thornquist, 2018). De erfaringsnære begreper er derfor også relevante for å få innsikt i bedriftenes valg og erfaringer.

3.2 Det kvalitative forskningsintervju

Kvalitativ metode tenkes å være det beste valg for prosjektet, da prosjektet gjennom en kvalitativ tilnærming forhåpentligvis kan oppnå en troverdig fortolkning av bedriftenes handlinger (Kvale et al., 2021; Thornquist, 2018). Igjennom et kvalitativt intervju oppnås viten om hvordan hundegårdene ønsker å fremstille seg selv. For å unngå at egen forforståelse forstyrrer resultatene, er en åpen tilgang til intervjuet avgjørende (Kvale et al., 2021). Intervjuguiden er bygget omkring temaene, som ved prosjektets oppstart var tenkt til å være strukturen i oppgaven. Gjennom en utvikling har denne strukturen endret seg. Ved bruk av et semistrukturert intervju, ble datainnsamlingen strukturert og målrettet, samtidig som respondentene fikk rom for å snakke fritt. Intervjuguiden finnes som vedlegg sist i oppgaven (avsnitt 7.1). Både for å oppnå erfaring i intervjusituasjonen og å teste ut og justere intervjuguiden, er det foretatt et prøveintervju. Respondenten som deltok i prøveintervjuet representerer resten av utvalget, men prøveintervjuet inngår ikke i prosjektet. Intervjuene er gjennomført på høsten 2022 og høsten 2023. Dette er lavsesong i hundegårdene og sjansen for at respondentene har tid til å delta og være tilstedeværende er størst på denne årstid. Alle intervju utenom ét, er foretatt online på Google Meet. Tidligere forskning mener at det fysiske intervju gjør det lettere å bygge en relasjon til respondentene, hvilket kan gi mer dybde på intervjuet (Hermanowicz, 2002; Rubin & Rubin, 2011). Et nyere forskningsprosjekt viser at et digitalt intervju kan gi et like godt datagrunnlag, men at intervjuet vil ha en kortere varighet (Johnson et al., 2021). Valget av et digitalt intervju bygger på kombinasjon av praktiske hensyn som økonomi og bærekraft og det at jeg har personlig kjennskap til alle respondenter. Relasjonsbyggingen under intervjuet var derfor mindre vesentlig. Jeg har til gjengjeld i løpet av årene på masterstudiet ved UiT, besøkt alle hundegårdene som respondentene representerer, med unntagelse av én. Hos noen har jeg fått en omvisning i hundegården og hørt om driften fra eier. Hos andre har jeg hatt mulighet for å delta som hjelpeguide på en tur. En bedrift har jeg selv jobbet hos. Alt dette har gitt meg mulighet for bedre å kunne visualisere det, som respondentene fortalte om. I tillegg har jeg fått et inntrykk av driften, hvilket gir en bedre forståelse for respondentenes jobbhverdag.

Ut fra lydopptak av intervjuene, ble disse transkribert for å sikre best mulig pålitelighet. Kvale et al. (2021) understreker at intervju er levende samtaler. Det å ha et for kraftig fokus på transkripsjonen i analysefasen, fører til en fragmentert analyse. Transkripsjonen skal hellere fungere som verktøy for fortolkning (Kvale et al., 2021). Av denne årsak ble transkripsjonen kombinert med notater om respondentens kroppsspråk og tonefall. I denne sammenheng er det også viktig å huske at intervjumaterialet ikke er innsamlet, men et resultat skapt i felleskap av respondent og forsker (Kvale et al., 2021). I avsnitt 3.5 reflekteres over min egen rolle i forhold til intervjusituasjonen.

3.3 Utvalg av erfarne hundekjørere

Prosjektets utvalg består av fem respondenter. Etter intervju nummer fem, kom datainnsamlingen til et metningspunkt og ble avsluttet. For å kunne begrense antallet av respondenter og samtidig sikre et interessant og dekkende datamateriale, er respondentene utvalgt med et strategisk valg (Dalland, 2012; Kvale et al., 2015). Et strategisk utvalg styrker prosjektets interne validitet og gjennom spørsmålet «*hva slags materiale kan best danne grunnlag for interessante tolkninger og funn?*» er respondentene utvalgt. Respondentene representerer bedrifter som har forventet høy standard på guidene og opplæring av disse. Det forventes at respondentene representerer den beste standard innenfor fagfeltet. Respondentene er utvalgt etter følgende kriterier:

- Ejer eller daglig leder av en hundegård, som har *forventet* høy kvalitet på produktene som tilbys kombinert med *forventet* høye forventninger til guidene.
- Ejer eller daglig leder av en hundegård der tilbyr turer av min. 7 dages varighet (i tillegg til kortere turer, herunder dagsturer).
- Respondenter som har lang erfaring (min. 15 år) fra feltet.
- Gruppen av respondenter skal utgjøre et bredt utvalg i forhold til alder og tidligere erfaringer.

I friluftsliv er høy faglighet hos veilederen nødvendig for at læring skal skje (Bentsen et al., 2009). Med faglighet forstås faglige ferdigheter og forståelse, holdninger, innsikt i anerkjente begreper og metoder og evnen til å se fagfelt i et samfunnsmessig perspektiv (Tordsson, 2014). Derfor tenkes det at respondentutvalget har god en informasjonsstyrke. Innenfor

gruppen henger alder typisk, delvis, sammen med fartstid. Kjønn ses ikke som relevant og der er derfor ikke tatt hensyn til kjønnsfordelingen. Ut fra egenkunnskap fra miljøet ble utvelgelsesprosessen forenklet og forsterket, da respondentene er hentet fra eget nettverk.

3.4 Tverrgående tematisk analyse

Analysen brukes til å finne mønstre og deretter å forstå og sette ord på de viktigste funn som finnes i materialet. Gjennom analysen valideres disse funn opp imot sammenhengen de er hentet ut fra. Til analysen brukes systematisk tekstkondensering som tverrgående tematisk analysemetode. Denne analysemetode består av fire trin, som bidrar til å komme dypere inn i materialet (Malterud, 2017). Etter første gjennomlesning av transkripsjonen ble temaene fra intervjuguiden justert. I neste runde ble disse temaene nedjustert til de tre hovedtemaene: *Kompetanse, læring og guidens utvikling*. Temaene ble igjen gjennomgått og meningsbærende elementer systematisert inn i kodegrupper. For hvert tema er der henholdsvis to og tre subgrupper. Nvivo er brukt til systematiseringen av datamaterialet for å skape overblikk. I kapittel 4 presenteres subgruppene, da hver subgruppe utgjør et eget underavsnitt Diskusjon og resultater. For hver kodegruppe er funnet et gullsitat og skapt et kondensat som omfavner alle de meningsbærende elementer. Disse danner grunnlaget for analyse og drøfting.

Valget av analysemetode bygger på flere årsaker. Som ny i forskerrollen fremstår denne metode som en systematisk og lett forståelig metode der kan brytes ned i definerte trinn (Kvale et al., 2021). Gjennom kodingsprosessen kommer jeg tettere på materialet og oppnår derfor både et godt overblikk og et grundig kjennskap til detaljene (Kvale et al., 2021). Ved denne analysemetoden er det hverken mulig eller ønskelig å opprettholde en analytisk distanse, da analysen er en induktiv, interaktiv og ikke-lineær prosess. Metoden vektlegger erkjennelsen og betydningen av forskerens eget ståsted (Malterud, 2017). Da jeg selv er en del av det kommersielle hundekjøringsmiljø, er det naturlig å velge en analysemetode hvor denne posisjon anerkjennes. I et forskningsetikks perspektiv kritiseres metoden for at undergrave respondentene (Kvale et al., 2021). Et mangfold risikere å bli fjernet fra materialet da utsagn tvinges inn i kodegrupper (St. Pierre, 2008). Disse overveielser er viktig å huske i analyseprosessen. I denne sammenheng kan den hermeneutiske sirkel bidra ved å representere

en dialog mellom forsker og tekst. Tekstdelene som kodes, skal forstås i forhold til helheten og omvendt. Helheten består også av prosjektets teoretiske referansepunkt og egen forforståelse (Gilje & Grimen, 2021). I analyseprosessens siste trin vil der være en fortolkningspluralisme. For å velge den best mulige fortolkning, oppstilles to ulike kriterier. *Aktørkriteriet* betyr at den mest korrekte fortolkning finnes, der tolkningen samsvarer med avsenders motiv (Gilje & Grimen, 2021). Det *holistiske kriteriet* sier at den beste forståelse finnes der, det er sammenheng mellom del og helhet (Gilje & Grimen, 2021). Tiltrodds for disse to kriterier kan flere forhold utfordre fortolkningsprosessen. Tradisjonen for taus kunnskap som eksisterer i miljøet (Bentsen et al., 2009) kan utfordre datamaterialet, da respondentene er vant med en tradisjon hvor ikke all informasjon er språklig formulert. At jeg selv er en del av fagmiljøet, vil her gi meg en fordel. Atkinson (2015) beskriver at jeg derigjennom kan ha en mer følsom forståelse for situasjonen og derfor oppnå tilgang til informasjon som ikke fremgår direkte. En annen vesentlig faktor i fortolkningsprosessen er at respondentens forståelse er reviderbar (Alvesson, 2011). Det er en risiko for at respondentenes forståelse for temaet endres i intervjusituasjonen og de overtolker handlinger, som kanskje ikke tillegges betydning i hundegården i det daglige.

Med et hermeneutisk perspektiv vil det aldri finnes en konkret *sannhet*, men noen fortolkningsmuligheter kan regnes for mer sannsynlige enn andre. Da resultatene utelukkende kan begrunnes ved å henvise til fortolkningsprosessen er det flere elementer å forholde seg til for å sikre god reliabilitet og validitet (Gilje & Grimen, 2021; Kvale et al., 2021; Thornquist, 2018). For å svare på problemstillingen brukes formålsforklaringer. Hundegårdenes handlinger forklares ut fra hundegårdenes intensjon og ikke utfra guidens læringsoppnåelse. Dette understreker valget av et kvalitativt forskningsintervju, hvor muligheten for å forstå aktørens refleksjoner er større enn ved andre metodiske tilganger (Gilje & Grimen, 2021). Gilje og Grimen (2021) oppstiller to prinsipper for utvelgelsen av beste fortolkningsalternativer, som ses spesielt relevante for prosjektet. *Barmhjertighetsprinsippet* sier at fortolkningen som velges skal få respondentene til å fremstå mest mulig fornuftige. Det mest fornuftige resonnement er at bedriftene ønsker at guidene skal bli flinkest mulig, så dette er prosjektets utgangspunkt. Der er en mulighet for at respondentene dekker over dårlig opplæring av guidene av ulike årsaker. Det kan være faktorer som økonomi, tid og kompetanse som motvirker idealet. For å få et mer kritisk perspektiv på fortolkningen kan *mistankens hermeneutikk* brukes til «avsløring» (Gilje & Grimen, 2021). Gilje og Grimen

(2021) mener at disse to prinsipper ikke skal kombineres, men i dette prosjekt ses det som en nødvendighet. Dette gjøres ved å stille spørsmålene: *Er respondentenes påstander sande?* Deltakende observasjon, som tillegg til det kvalitative intervju, ville kunne hjelpe med å svare på dette. Det ville være logistikk krevende å gjennomføre, da hundegårdene måtte besøkes på et passende tidspunkt og observasjonen foregå over en lengre tidsperiode. Dette var ikke mulig innenfor prosjektet rammer. *Følger guidene gyldige normer?* For å svare på dette, er prosjektets teoretiske vesentlig. Egen forståelseshorisont og kjennskap til miljøet er nyttig i denne vurdering. I tillegg er respondentene strategisk utvalgt; det er forventet at de erfarne hundekjørere har et stort erfaringsgrunnlag og avhenger av en høy faglig standard for å levere gode produkter. For å få en forståelse om hva som er normen i miljøet ble respondentene under intervjuet spurt om utsagn er eget inntrykk eller om det er en vanlig forståelse i miljøet (Gilje & Grimen, 2021).

3.5 Etske betraktninger

I prosjektet oppstår der etiske problemstillinger når respondentenes tilgang til temaet utforskes og offentliggjøres. Prosjektet formål er å styrke kommersiell hundekjøring som profesjon. Prosjektets formål er derfor i de kommersielle hundekjøringsbedrifters egen interesse. Gjennom prosjektet defineres den eksisterende standard og diskuteres i forhold til tidligere forskning og muligheter for en forbedret standard fremstilles. Viktigst er prosjektets formål med å synliggjøre hundekjøringsguidens arbeidsform, mens en nasjonal kompetansestandard for naturguiden er under utvikling (se kapitel 1). Prosjektet er altså ment til å ha fordelaktige konsekvenser for et miljø, som ikke tidligere er forsket på (se avsnitt 2.1).

I forkant av intervjuene er der innhentet informert samtykke fra respondentene. Informert samtykke inkluderer et skriv, hvor respondentene informeres om prosjektets overordnet mål samt sikre at respondentene vet hva de går inn til ved deltakelse. Se vedlegg 7.3. Da intervjuene er opptatt med lydopptak er prosjektet underlagt NSDs meldeplikt. For å begynne datainnsamling måtte prosjektskisse, intervjuguide og informasjonsskriv innsendes i søknad til NSD. Vurdering og tillatelse fra NSD (nå Sikt (Sikt, 2023)) er gitt 26.09.2022 og gjenvurdert 12.06.2023 (se vedlegg 7.2). For å sikre respondentenes konfidensialitet presenteres respondentgruppen ut fra utvelgelseskriteriene med en samlet overordnet

presentasjon. Alt innsamlet datamateriale er behandlet konfidensielt i samsvar med personvernregelverk. I prosjektet anonymiseres alle personopplysninger og respondentene kan under prosjektperioden bare identifiseres gjennom koblingsnøkkel. Datamaterialet er oppbevart på innelåst pc og ved prosjektets ferdigstilling blir alle opplysninger slettet. Under analysen er spørsmålet om hvor dypt og kritisk intervjuene kan analyseres, en av del de etiske overveielser (Alvesson, 2011; Kvale et al., 2021). En lojal skriftlig transkripsjon av intervjuene bør ligge til grunn for analysen (Kvale et al., 2021). Prosjektet krever en vurdering av fordelaktige konsekvenser for miljøet oppimot hvordan eventuelle kritikk eller feilfortolkning kan skade respondentene og deres bedrifter. Denne vurdering er basert på egen forståelse for temaet i kombinasjon med kommentarer på analyse, fortolkning og diskusjon fra én respondent. Av den grunn er analysen også foretatt med utgangspunkt i aktørkriteriet, det holistiske kriteriet og barmhjertighetsprinsippet (se avsnitt 3.4). Utvalgte sitater og fortolkninger, hvor det følte nødvendig er godkjent av pågjeldende respondent i etterkant. Utsagn og henvisning er anonymisert så der ikke kan skapes profiler av de ulike respondenter.

Det kommersielle hundekjøringsmiljø er et lite fagmiljø og jeg er selv en del av dette miljø. Egen erfaring vil påvirke forskningsprosjektet og dette kan ses både som en utfordring og en styrke. I mange forskningsparadigmer vil egen erfaring være et forstyrrende element, men i hermeneutikken kan subjektivitet ses som en resurs (Thornquist, 2018). Jeg må reflektere over egen rollen og posisjonere meg ved at tydeliggjøre egne interesser og perspektiv for å utnytte resursen. En mangeårig yrkeserfaring som hundekjøringsguide gir meg en innsikt i miljøet og en langt større forståelse for respondentenes utsagn. Min egen relasjon til respondentene og miljøet kan derfor tenkes som en mulighet for en bedre forståelse. Kvalitativ forskning kjennetegnes nettopp av en nærhet til feltet (Olsson et al., 2003; Repstad, 2007) men utfordrer også både intervju- og analyseprosessen, da min egen forforståelse ikke skal presses ned over materialet. At kunnskapen som beskrives i prosjektet er så verifisert så godt som mulig og at prosjektet samlet sett kan bidra positivt til det kommersielle hundekjøringsmiljø er vektet høyt i prosjektets etiske vurdering.

3.6 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

For å styrke prosjektet skal prosjektet kvalitetsvurderes. Denne vurdering er en prosess som foregår løpende, parallelt med forskningsprosessen (Kvale et al., 2021). På den måte kan der, gjennom hele prosessen reflekteres og valgene som tas begrunnes. Derigjennom kan prosjektets reliabilitet, validitet og generaliserbarhet optimeres og der skapes god konsistens. Den løpende vurdering av prosjektets kvalitet med avsett i parameterne reliabilitet, validitet og generaliserbarhet kombinert med prosjektets styrker og svakheter, gjør at alle tre parametere vurderes som best mulig oppfylt utfra prosjektet rammer, muligheter og begrensninger. Dette avsnitt består av en introduksjon til disse vurderinger.

Reliabilitet handler om hvor pålitelige prosjektets resultater er (Tjora, 2018). Målet er å skape et prosjekt med pålitelige resultater, men i prosjektet er der flere elementer som utfordrer reliabiliteten. Reliabilitet kan handle om prosjektets repeterbarhet. Gjennom metodeavsnittet er de metodiske valg og den praktiske fremgangsmåte grundig beskrevet. Likevel vil en annen forsker, som repeterer prosjektet kunne få andre resultater. Dette skyldes metodiske valg som utfordre repeterbarheten. Valget av et semistrukturert intervju (se avsnitt 3.2) betyr at datamaterialet er skapt i felles dialog mellom forsker og deltaker (Kvale et al., 2021). Gjentas intervjuet, kan datamaterialet få annet innhold. I etterkant av intervjuet hvor intervjuene er transkribert beskriver Kvale et al. (2021) en feilkilde. Transkripsjonen er sjekket opp imot lydfilen, for å styrke nøyaktigheten og reliabiliteten, men prosessen sikres ikke helt mot subjektivitet (Kvale et al., 2021; Tjora, 2018). I analysen og fortolkningen kan reliabiliteten også utfordres. Valget av systematisk tekstkondensering som analysemetode begrunnes i avsnitt 3.4. Dette valg er med til å styrke prosjektets reliabilitet da der gjennom analysemetodens fire faser er mulighet for å kategorisere og omrokere, så det endelige analyseresultat er minst mulig påvirket av egen forforståelse (Malterud, 2017). En personlig relasjon til respondentene påvirker tolkningsprosessen både negativt og positivt i forhold til reliabilitet (se avsnitt 3.5). I avsnitt 3.4 beskrives hvilke prinsipper som brukes til fortolkningen. Ved å bruke disse universale prinsipper styrkes reliabiliteten, da en annen forsker bør få samme resultater ut av datamaterialet (Gilje & Grimen, 2021). Som en del av fagmiljøet, er refleksiv objektivitet viktig i forhold til reliabilitet, da jeg herigjennom reflekterer over mitt bidrag til produksjonen av kunnskap (Kvale et al., 2021).

Validitet handler om hvorvidt prosjektet undersøker det, det er ment å undersøke (Tjora, 2018). Å validere er å stille spørsmål (Kvale et al., 2021) og derfor reflekteres over metodevalg for å styrke prosjektets validitet. Intervjusituasjonen er et punkt hvor validiteten kan utfordres. Respondentene jobber med formidling, er glade i å fortelle og flere ganger under intervjuene var respondentene ved å spore av til et annet tema. For å sikre at nødvendige materialet ble skapt, var intervjuguiden et viktig middel. Intervjuguiden ble rettet mot problemstillingen for å sikre validiteten gjennom intervjuprosessen (Kvale et al., 2021). Tidspunktet intervjuene gjennomføres på, kan påvirke resultatene. Både i forhold til hvor god tid respondentene har til å delta og derfor hvor fyllestgjørende og reflektert de svarer. Også synet på temaet kan tenkes å endres i løpet av en travel høysesong. Grunnet egen faglig lojalitet har jeg et ønske om at hundegårdene er reflektert over egen praksis og generelt har en praksis på høyt nivå. Dokumentasjonen av hundegårdens praksis vil derfor aldri være identisk med reel praksis da der ubevist vektlegges noe fremfor annet (Thornquist, 2018). For å sikre validiteten må der derfor reflekteres over hva som er reelle funn og hva som er ønskefunn. Delvis deltakervalidering er brukt som hjelp til dette (se avsnitt 3.5). Tilgangen til prosjektet er dobbelt hermeneutisk, da det er uunngåelig at respondentene reflekterer over egen praksis. Derfor er det en sjanse for at datamaterialet ikke nødvendigvis stemmer overens med praksis (Gilje & Grimen, 2021). Disse fortolkninger er like interessante for prosjektets problemstilling, og prosjektets validitet er derfor ikke utfordret av dette.

Generaliserbarhet handler om funnene har en gyldighet utover utvalget (Kvale et al., 2021; Tjora, 2018). Knyttet til begrepet er ofte urealistiske assosiasjoner om universell allmenngyldig overførbarhet av kunnskap (Kvale et al., 2021). I en vurdering av prosjektets generaliserbarhet er det viktig å huske at målet med prosjektet er en forståelse av atferd og mening i en spesifikk kontekst. Utvalget av respondentene er med til å påvirke prosjektets generaliserbarhet. Utvalget er valgt for å kunne representere den beste standard innenfor feltet. En generalisering innenfor målgruppen kan gjøres, når metningspunktet for datainnsamlingen nås (Jacobsen, 2015). Antallet av respondenter utgjør en høy prosentdel av den samlede målgruppen selv om antallet utfra en positivistisk tilgang ville utgjøre et for smalt utvalg (Gilje & Grimen, 2021). Gjennom prosjektets induktive, hermeneutiske tilgang kan prosjektets generaliserbarhet forsvares både utfra kombinasjonen av utvalg, prosjektets formål og begrepet naturalistisk generalisering. Naturalistisk generalisering handler om kunnskap basert på personlige erfaringer (Tjora, 2018). Denne form for generalisering bygger

på en taus kunnskap og målet er å skape forventninger fremfor formelle forutsigelser (Kvale et al., 2021). I dette lys styrkes prosjektets generalisering, da funnene er ment til å gi en ny innsikt som både kommersielle hundegårder og en nasjonal utvikling av guidens kompetansekrav kan ha nytte av.

4 Diskusjon og resultater

Prosjektets undersøger hvilke kompetanse kommersielle hundegårder mener hundekjøringsguiden trenger og hvordan der kan fasiliteres for utvikling av denne kompetanse. I avsnittet presenteres resultatene fra en tverrgående tematisk analysemetode på intervjumaterialet samtidig som de drøftes opp imot tidligere forskning. Hvert av kapitelets tre avsnitt representerer et hovedtema funnet gjennom analysen: 4.1 *Kompetanse*, 4.2 *Læring* og 4.3 *Utvikling*. De tre hovedavsnitt består av tre-fire underavsnitt, som hver representerer en kodegruppe definert gjennom analysen. Hvert hovedavsnitt avsluttes med et underavsnitt med en oppsummerende refleksjon.

4.1 Kompetanse

Temaet *kompetanse* handler om hvilke kompetansekrav som settes til hundekjøringsguiden for å gjennomføre kommersielle hundekjøringsturer av den kvaliteten som bedriftene forventer. Avsnittet er delt opp i tre underavsnitt. Avsnitt 4.1.1 omhandler hvilken forkunnskap bedriftene ønsker guiden skal ha før vedkommende ansettes. Disse prioriteringene drøftes oppimot tidligere forskning. Særlig artikkelen *Looking for the Right Kind of Person: Recruitment in Nature Tourism Guiding* av Valkonen et al. (2013) brukes til sammenligning. Avsnitt 4.1.2 kartlegger hvilken kompetanse bedriftene ser som nødvendig for at guiden kan gjennomføre en tur. For å muliggjøre en sammenligning med kompetansekravene til naturguiden, er kompetansekravene delt opp i kompetansedimensjoner; ledelseskompentanse, pedagogisk kompetanse og relasjonskompetanse fremstilt av Andersen og Rolland (2016) i artikkelen *Naturguiding: profesjonalisering eller kommersialisering av friluftslivskompetanse?* Resultatene for hver kompetansedimensjon presenteres tematisk i hvert underavsnitt sammenflettet med diskusjonen. I avsnitt 4.1.3 oppsummeres funnene og reflekteres over som helhet.

4.1.1 Motiverte og sosiale guider søkes

For å få en forståelse for guidens kompetanseutvikling er guidens forkunnskap interessant å få en forståelse for. I dette underavsnitt presenteres hvilken forkunnskap respondentene vektlegger ved guidens ansettelse. Alle respondentene forteller at en interesse, motivasjon og lidenskap for hundekjøring er det mest grunnleggende når de ser etter nye guider. Dette gjelder personer både med og uten tidligere erfaring. Erfaring med hundekjøring nevnes av flere respondenter som en fordel, men bare en respondent ser det som en nødvendighet. Sosiale ferdigheter fremheves av respondentene. Guiden skal jobbe med både hunder, gjester

og kollegaer og i de fleste tilfelle, bo tett sammen. En respondent forteller hvordan han prøver å finne kombinasjonen av interessen for hund og mennesker: «*Ofte de som er veldig flinke med hund, er bare interessert i hund, dem bruker mye energi på å være med folk*» Flere av respondentene forsøker å finne denne kombinasjon av kvaliteter hos personer som har erfaring fra serviceroller. Friluftslivserfaring eller formalkompetanse knyttet til naturguiding vektlegges ikke. Respondentene ser altså etter nye guider hvis forutsetning er motivasjon for hundekjøring, lyst til å lære og deres sosiale ferdigheter. Hvorfor det nettopp er de tre elementer ses som grunnleggende kompetanse er interessant å se på. En respondent svarer på egne vegne:

I den ideelle verden, ville jeg ha bedre økonomi, til å kunne lønne høyere. Så kunne man få mer erfarne folk så man kunne begynne utviklingen av folk, på et høyere level, enn det vi gjør nå. Nå begynner vi fra en servicerolle mens hvis vi kunne ha en erfaren guide og en erfaren friluftslivsperson og bygge derfra [...].

Argumentet støttes opp om, av den respondent som prioritere hundekjøringserfaring høyt, ved å forklare at lønnsutgiftene derfor blir høyere: «*Gode folk får godt betalt. Hvis de viser deg tilliten verdig og er den selvstendige motoren du ønsker de skal være, så er du også villig til å betale for dem.*» En annen respondent kommer med et annet syn på kompetanseprioriteringen. Her kan det ses som en fordel om guiden lære håndverket fra bunnen hos den konkrete bedrift:

I hundekjøring er det sånt, at man ønsker at alle skal gjøre ting likt – og det kan kanskje være en utfordring for noen som har drevet med hund i mange år, for de drar jo med seg, sine fremgangsmåter og metoder og det trenger jo ikke nødvendigvis å være en fordel. For vi har jo våre måter å jobbe med hund på og ønsker at alle gjør ting likt. Det går på alt fra hvordan man knuter en knute til hvordan man håndtere både gjester og hunder.

Behovet for å holde lønnsutgiftene nede, prinsippet om å lære en guide egne rutiner og ikke først avlære andre rutiner eller en kombinasjon, kan være svaret på kompetanseprioriteringen. Et annet svar kan være at disse elementer kan ses som grunnleggende kvaliteter for guiden samtidig er det kanskje er kvaliteter som respondentene opplever som utfordrende å tilegne seg. Studier fra naturbasert reiseliv i finsk Lappland viser at safariguider (snøscooter-, hundekjøring- og reinsdyrturisme) også primært blir utvalgt utfra personlig egnethet fremfor

erfaring (Koikkalainen et al., 2016; Valkonen et al., 2013). Koikkalainen et al. (2016) beskriver at de personlige egenskaper er viktige av to årsaker. Den ene årsak handler om at guidene skal fungere sammen som et team. Samme årsak beskrives i intervjumaterialet fra hundegårdene. En respondent forteller: *«Jeg synes det er vanskelig, det her med å finne. For det første skal de her folkene bo ganske tett på hverandre, de som bor her og jobber sammen ...»*. Den annen årsak som Koikkalainen et al. (2016) beskriver handler om at guiden har til oppgave å gi gjesten en god opplevelse. Koikkalainen et al. (2016) forklarer at guideyrket er som andre yrker innenfor servicebransjen, hvor et samspill mellom guide og forbruker utgjør en stor del av produktets kvalitet. Valkonen et al. (2013) kommer med en annen begrunnelse for prioriteringen. I dette studie forklares at utdanning innenfor naturbasert reiseliv vektet. Gjennomføringen av en sån utdanning menes å vise en motivasjon for feltet. Deltakerne forklarer at de tekniske ferdigheter kan bedriften lære guiden, så lenge vedkommende er motivert (Valkonen et al., 2013). Hundekjøringsbedriftene vektet ikke utdanning. Men respondentene beskriver fortsatt guidens motivasjon som høyeste prioritet. Årsaken til dette diskuteres i avsnitt 4.3.2. Respondenten som ønsker at en ny guide lærer bedriftens egne rutiner, mener på sammen måte som Valkonen et al. (2013) at motivasjon er grunnleggende samtidig som den nye guiden kan bygge erfaring og kompetanse i egen bedrift. Respondenten forklare at det likefrem kan være en fordel, for da må tidligere rutiner ikke først avlæres. Det ligger i hundens natur, at trives med faste og forutsigbare rutiner (Majuri & Koljonen, 2018). Hundene trives, guidens arbeide lettes, færre risikomomenter oppstår og gjesten mottaker et bedre produkt, om guiden følger bedriftens rutiner – fordi hundene er vant med disse. At respondenten foretrekker en uerfaren guide fremfor først å avlære gamle rutiner hos en erfaren hundekjøringsguide understøttes av Piagets læringstypologier. Akkomodativ læring er en krevende læringsform (Illeris, 2012a, 2012b). Et eksempel respondenten bruker, er hvordan hundene håndteres når de seles på. En erfaren guide har allerede utviklet et kognitivt skjema for hvordan dette skal foregå, og når guiden kommer til respondentens hundegård, må dette skjema derfor nedbrytes, da håndteringen foregår på en litt annerledes måte. Deretter må skjemaet rekonstrueres, så den nye rutine passer inn i guidens kognitive skjema. Denne form for læring krever en ekstra innsats, da det innebærer en overvinnelse å nedbryte resultatene av tidligere læring (Illeris, 2012a, 2012b). Illeris (2012a, 2012b) beskriver at der ofte vil være tilbøyelighet til å unngå akkomodativ læring, med mindre den lærende er veldig oppsatt på å oppnå en korrekt tilegnelse av de nye impulser. Dette dilemma fjerner respondenten fra en kommende guide, ved å prioritere en ny guide uten erfaring. Dette kan være en årsak til at formalkompetanse innenfor hundekjøring heller ikke nevnes av respondentene. Valkonen et

al. (2013) beskriver ansettelsesprosessen hos safariguiderne som en uorganisert prosess med mange aspekter, som utenforstående kan ha vanskelig for å forstå. Dette kan sammenlignes med ansettelsesprosessen som ses i intervju materialet. Ansettelsesprosessen her primært ut til å handle om en personlig egnethet og motivasjon, der kan oppleves ulikt hos ulike bedrifter. Valkonen et al. (2013) beskriver at bedrifter innenfor turisme- og fritidssektoren foretrekker denne uoffisielle og usystematiske form for ansettelsesprosess og der er derfor ikke noe bemerkelsesverdig i prosessen.

4.1.2 Kompetansekrav for hundekjøringsguiden

4.1.2.1 Ledelseskompentanse: Ansvar for både mennesker og hunder

Ledelseskompentanse handler ifølge Andersen og Rolland (2016) om sikkerhet og turlødsledelse av grupper i naturen. En stor del av de kompetansekrav respondentene setter for hundekjøringsguiden er under denne dimensjon. Respondentene legger alle ut med å understreke at hundekjøringsguiden må være en god hundekjører. Dette handler om å lære seg de basale rutiner i hundekjøring: foring og stell, sele på, holde seg fast til sleden og bremse. Dette omhandler både rutiner som er, stort sett universelle i hundekjøring og ifølge alle respondentene; med deres eget unike vri. Guiden må kjenne til bedriftens rutiner og rammer. Derutover er hundekjøringskompetanse og erfaring nødvendig for å planlegge og gjennomføre turen. Det å planlegge turen nevnes også av PTGA (2022) som en nødvendig kompetanse. Respondentene nevner spesifikt erfaring, evnen til konsekvenstenkning, evnen til å vurdere gruppen og individer og justere turen heretter og evnen til å ta trygge veivalg. Andersen og Rolland (2016) beskriver lik kompetanse for naturguiden: Naturguiden må kunne justere vanskelighetsgraden av turen etter både egne og gruppens forutsetninger samtidig som vær og andre forhold er en del av vurderingen. Naturguiden må også ha kunnskap om risikovurderingen og konsekvenstenkning (Andersen & Rolland, 2016). Kompetansene som respondentene beskriver, er tett knyttet til hundekjøring og måten man ferdes på ved hundekjøring med grupper. *Ferd etter evne*-begrepet omfatter her gruppen som helhet; guide, gjester og hunder og konsekvenstenkning i forhold til alle. Naturguiden bør mestre de sikkerhetsmessige ferdigheter så godt at fokus kan være på gjestens opplevelse og læring (Andersen & Rolland, 2016). Bertella (2016) opplever også at gjesten på hundekjøring har en forventning om guidens tilstedeværelse. For hundekjøringsguiden er tilstedeværelsen mer krevende da fokus kan ikke fjernes helt fra hundene. En respondent forteller:

De må jo klare å forholde seg til mye mer end bare menneskene. Man må jo hele tiden ha det overskudd; at man må ha kontroll på en masse hunder. At de er ivaretatt. Og det er en jobb i seg selv, å være ute med mange hunder.

Både gjester og hunder kan kreve guidens fokus samtidig. Det å ha kontroll på både hundene og gruppen fremstilles av PTGA (2022) som krav til guiden. Respondentene forklarer at det derfor er viktig at guiden har et overskudd, selvtilliten og en forståelse for ansvaret. Guidens selvtillit kommer opp i flere sammenhenger og en respondent forteller: *«Det å få frem selvtillit: har du selvtillit mot hundene, så er de rolige. Har du selvtillit rundt gjestene, så er de rolige. Det er behagelig å være rundt folk som har selvtillit og det tror jeg hundene også synes.»* Flere respondenter forteller om hvordan guiden må kunne planlegge og tilrettelegge turen. Ting skjer på avstand og både informasjon og det sosiale må struktureres. For å kunne gjøre dette, mener respondenten at evnen til konsekvenstenking er en god egenskap.

Evnen til å håndtere uforutsette situasjoner går igjen og respondentene forklarer at de mange individer betyr at det er mange flere uforutsette elementer enn ved andre former for naturguiding. Evnen til å håndtere uforutsette situasjoner fremheves også spesifikt av Visit Svalbard (2019) som en nødvendig kompetanse. Dette er en av de store forskjeller mellom naturguiden og hundekjøringsguiden. Naturguiden og friluftslivsveilederen forventes å skape turen i samspill med gruppen og omgivelsene ved å oppsøke og bruke situasjoner på turen (Andersen & Rolland, 2016; Tordsson, 2014; Vikene et al., 2016). Hundekjøringsguiden skal derimot håndtere og løse disse uforutsette situasjoner. Hvis naturguiden passerer en flok med reinsdyr kan møtet brukes til å forsterke opplevelsen. Hvis hundekjøringsguiden utnytter situasjon på samme måte, stopper opp og lar gjestene se på reinsdyrene, risikerer guiden å *skape* uforutsette situasjoner ved hundene eksempelvis sure seg i et spann eller en gjest mister spannet. Evnen til å holde seg innenfor rammene og rutinene vil begrense disse situasjoner. Guiden vil da få mye gratis og nedsette risikoen for uforutsette situasjoner skjer. I naturen kan man møte situasjoner der, det må handles relevant og fornuftig, på bakgrunn av nye og ukjente situasjoner (Vikene et al., 2016). For hundekjøringsguiden vil sådanne situasjoner oppstå oftere på grunn av hundene. Jo mer erfaring guiden har og jo flere ulike situasjoner guiden tidligere har stått overfor, desto enklere vil det være å finne en god løsning (Vikene et al., 2016). Mengden av erfaring der skal til, er respondentene ikke enige om. En respondent forteller at en uerfaren guide, som deltar på høsttreningen av hundene har et godt nok

grunnlag for å guide. En annen sender først guiden ut som hovedguide i løpet av guidens annen sesong hos bedriften. Andre respondenter forteller at det er personavhengig og legger mer vekt på det å ha selvtillit og være komfortable med oppgaven. Tozer et al. (2007) estimerer at friluftslivsveilederen bør ha minst fem år med jobberfaring, for å oppnå ekspertise. Da der ses en stor overlapp mellom yrket som friluftslivsveileder og naturguide, kan man anta at samme estimat gjelder for hundekjøringsguiden. En omfattende treningsmengde er ikke tilstrekkelig da erfaringene skal være hentet innenfor autentiske situasjoner (Tozer et al., 2007). Tidligere forskning viser at kunnskap kun i begrenset grad kan overføres direkte fra ekspert til nybegynner. Tankerne en ekspert danner, kan nybegynneren ikke bruke, da denne mangler praktisk erfaring og intuitiv kompetanse (Vikene et al., 2016). For guiden handler det om å erfare hvilke handlingsalternativer som er mulige, fornuftige valg. For å lære seg dette, må treningen foregå i autentiske og kontekstspesifikke situasjoner med overføringsverdi (Vikene et al., 2016). Hundekjøringsguiden ansatt hos respondentene jobber ikke fem år før de får rollen som hovedguide. Kanskje ekspertisenivå ikke er nødvendig og mindre enn fem år kan gjøre det. Allikevel virker det til at noen respondenter er oppmerksomme på tidsaspektet mens andre vekter andre aspekter høyere. Denne prioritering skyldes kanskje at erfaring ikke er det viktigste, gjennomførelsen er turene er kanskje ikke så komplisert at man trenger lang treningstid? Kan det skyldes et økonomisk aspekt? Opplæringstid koster penge forteller en respondent:

Vi er jo heldige, vi som har mange praktikanter; for da betaler du jo hver fald ikke 200 kr i timen mens de ikke genererer [...] Men å ha overskuddet, tiden og muligheten til at en guide ikke bare kommer inn og leverer og produserer for tidlig. Og da må man jo ha tid.

Denne praksis om opplæringstid, hvor handleren får betalt kost, losji og lommepenger er særlig utbredt i hundegårder med mindre kommersiell aktivitet. En annen faktor der utfordrer erfaringsmengden, er at guiden gjerne ansettes uten tidligere hundekjøringserfaring og mange guider blir en sesong eller to hos bedriften, før de dra videre. Om lang erfaring er nødvendig rekker guiden ikke både å samle nødvendig erfaring og levere produktet som hovedguide. En annen mulig faktor beskrives nærmere i avsnitt 4.2.2 handler om at erfaringsbasert læring som læringstilgang vektes høyt.

På de kortere turer blir kompetanse innenfor vinterfriluftsliv, som navigering, førstehjelp og

skredkunnskap ikke nevnt. Dette står i motsetning til de krav som Visit Svalbard (2019) setter opp for hundekjøringsguiden. Også PTGA (2022) stiller krav til sikkerhetskompetanse for hundekjøringsguiden. At respondentene ikke stiller disse krav eksplisitt kan skyldes flere årsaker. Kortere turer foregå oftest på veletablererte spor, med kort avstand til utgangspunktet. Hundene kjenner seg stort sett igjen og vet hvor de skal (Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021). Dette kan tenkes som en årsak til senkede krav om navigeringskompetanse. Med en scooter til rådighet, kan behovet for akutt tilgang på komplisert førstehjelp tenkes som mindre nødvendig, da en tilskadekommen gjest eller en hund kan hentes i et tempo, der for en hundekjører, oppleves som hurtig. En annen mulighet er at respondentene tenker førstehjelpskompetanse som en selvfølge. Flere respondenter, som alle har lang erfaring og kompetanse innenfor vinterfriluftsliv, forteller hvordan de selv gjerne fungerer som hovedguiden på alle turene. Rent praktisk kan disse utsagn tolkes til at respondentene gjerne har «en finger med en spillet» på turene. Eksempelvis er i nærheten, er med til å sende gruppen av sted eller ta imot turene når de returnere. Vurderinger og beslutninger i forhold til skred, vær og likt kan respondentene derfor selv delta i. Får guiden behov for assistanse er respondentene selv i nærheten og kanskje derfor senker kravene på dette punkt.

På lengere overnattingsturer forholder det seg annerledes, og lang erfaring både med hundekjøring og vinterfriluftsliv beskrives som en nødvendighet. På flerdagesturer vil vær og forhold variere, og flere uforutsette elementer kan oppstå. Hundene vet ikke akkurat hva som skal skje, sånt som de gjør på kortere turer. Guiden vil ofte måtte handle på situasjoner som oppstår. For naturguiden på flerdagesturer forklare Høyem (2016) at guiden må ha forståelse for konsekvensene av egne valg for å handle på sådanne situasjoner. Respondentene forklarer kravet til guiden på lengere turer likt: *«Mens på lengere, mer krevende turer må du ha mer kunnskap, du må improvisere på en helt annen måte og tilpasse deg og være mye mer dynamisk og selvstendig; du må gå vekk fra de helt klare rutinene ofte.»* Der beskrives også en større form for frihet for guiden. En respondent, der primært tilbyr mer krevende turer, forklare at så snart guiden holder seg innenfor de rammer bedriften har stilt opp, er der en frihet. Koikkalainen et al. (2016) beskriver også denne frihet hos safariguidentene, hvor guidens oppgave er å levere produktet til gjesten utfra egen kompetanse og rutiner. De beskrives som relativt frie til å planlegge oppgavens utførelse (Koikkalainen et al., 2016). En annen bedrift forklarer hvordan det kan gjøres:

Og det er helt greit å bryte en regel [...] men da må du være veldig klar over du bryter den regel [...] Det gjelder på lengere turer, men ikke på dagsturer, for da der er der ikke rom for å begynne å bryte regler [...] det er en helt annen måte å jobbe på.

Guiden på de lengere turer må altså ha både lang erfaring fra hundekjøring, vinterfriluftsliv og evne til å jobbe selvstendig og dynamisk.

Guidens lederegenskaper blir nevnt som en viktig kompetanse både på korte og lengere turer og beskrives lik Nordenbo et al.'s (2008) regelledelseskompetanse (se avsnitt 2.2.1).

Respondentene forklarer hvordan guiden skal formulere «spillereglene» overfor gjesten i forkant av turen. Når turen starter, er det opp til gjesten å mestre disse spillereglene.

Utfordringen for guiden beskrives av flere som det å få gjesten til å ta disse regler til seg og forstå konsekvensene av hva som kan skje:

Et er det med å være veldig klar og tydelig, vi gjør jo alltid det når vi gjør en opplæring til gjestene om morgenen [...] Men det med å forstå konsekvensene [...] Og hva som skjer, det er klart du kan si det så mange ganger du overhodet vil, men før problemet blir en realitet, så skjønner dem ikke hvor farlig det kan være.

Generelt omtales lederrollen for hundekjøringsguiden som det å være klar og tydelig og at være bestemt, om gjesten ikke tar imot instruksjonene: *«Det å ha en ledererfaring eller det å kunne gi tydelig [...] Du kan ikke bare si; det er ikke lov å gjøre. Du må kunne være mye mer bestemt på, det kan ikke skje og det er konsekvensene.»* I kravene for hundekjøringsguiden fra PTGA (2022) beskrives lederrollen likt. Dette syn på lederrollen kan tenkes å ha sammenheng med at konsekvensene kan være store. Både hunder og gjester kan bli skadet om sikkerhetsinstruksene ikke følges. Lederrollen hos hundekjøringsguiden baseres på en situasjonsbestemt ledelse, hvor den autoritære og demokratiske leder er sentrale (situasjonsbestemt ledelse omtales i avsnitt 4.2.2). Andersen og Rolland (2016) beskriver at gjesten har en forventning om opplevelsen er morsom, spennende og lærerik. Guiden må derfor ha et bevist forhold til gjestens læringsprosess (Andersen & Rolland, 2016). Selv om respondentene vektlegger den autoritære og demokratiske lederrolle, er der også et fokus på gjestens opplevelse og en respondent forklare: *«Vi jobber med folk og uansett om vi plages eller må hjelpe mye så skal vi gjøre det med et smil i ansiktet hele veien [...] Det er vår jobb at få dem igjennom på en best mulig måte.»* Guiden bør derfor, når situasjonen og gjestens

ferdigheter tillater det, innta en abdikratisk lederrolle. Det vil styrke gjestens drivkraft, motivasjon og læring (Illeris, 2012a). Er guiden bevist på dette, kan guiden fremsette situasjoner, der muliggjør en abdikratisk rolle. Det er mulig denne lederrolle brukes når det er mulig, men fokus er på den mer snevre lederrolle hvor lederskap forbindes særlig med sikkerhet.

4.1.2.2 Pedagogisk kompetanse: Læring gjennom hundekjøring

Forskning på hundekjøringsgjestens perspektiv viser at det ikke bare er i forhold til sikkerhet at guidens faglige kunnskap nødvendig. Gjesten som er med på hundekjøring ønsker å lære om hundekjøring og elementer som guidens kunnskap, holdninger og atferd nevnes som viktig for gjesten (Bertella, 2016). Interessen om guidens holdning og atferd handler om etiske overveielser. Guiden trenger derfor kunnskap om dyrevelferd og etikk og være må være i stand til å formidle dette (Bertella, 2014, 2016). En del av jobben er viten om hundehold og stell. At dyrevelferd vektet høyt hos alle bedriftene ses både på et tydelig sikkerhetsfokus og et fokus på kjennskap og respekt for hundene. Den teoretisk faglige viten om dyrevelferd og etikk virker derimot ikke til å være interessant. For den sikkerhetsmessige gjennomføring av turen er dette ikke viktig, men ifølge Bertella (2014, 2016) vil gjestens opplevelse forsterkes om guiden har kunnskap om dyrevelferd og etikk. Å ha kunnskap og kunne diskutere rundt dette, kan tenkes å være spesielt relevant, da gjester kan være skeptiske til dyrevelferd og etikk i forhold til hundekjøring.

For naturguiden er gjestens læringsmotivasjon sentral. Ifølge Andersen og Rolland (2016) trenger guiden pedagogisk kompetanse for å legge til rette for gjesten læring. Ut fra intervjumaterialet ses at gjestens læring handler om det å mestre aktiviteten og lære om hundekjøring. En respondent forteller, hva guiden må lære seg: «... *litt om rasen, om hvilke hunder vi har, om hvilken filosofi vi har.*». At Bertella (2016) opplever at gjesten kommer med et ønske om å lære om hundekjøring ser ut til å stemme overens med det, respondentene forventer av guiden. Skal hundekjøringssturisme være naturbasert reiseliv, skal opplevelsen handle om mer enn gjestens opplevelse (Weiler & Davis, 1993). Miljøvernet, som er sentralt i naturbasert reiseliv, kan handle om ulike former for miljø (Jacobsen & Viken, 2014; Viken, 2006). For hundekjøringsbedriftene betyr det at fokus på bærekraftig hundehold og etiske

relatert til dyrebasert turisme og hundekjøring som tradisjon, naturopplevelse og idrett og hundehold generelt ville kunne dekke læringsbehovet som Bertella (2016) ser innenfor dyrebasert turisme. Kunnskap rundt natur og naturbevissthet vil dekke gjesten læringsbehov som Andersen og Rolland (2016) beskriver i naturbasert reiseliv. Som en del av hundekjøringsguidens kompetanse bør pedagogiske verktøyer for formidling uansett prioriteres. Hundekjøring blir ofte markedsført som en bærekraftig aktivitet. Et søk på google viser at bærekraft knyttet til kommersiell hundekjøring er sentralt både for bedrifter og organisasjoner for reiselivsnæringen. Flere bedrifter har også sertifiseringer som Miljøfyrtårn og hos Norsk Økoturisme (Google, 2023). At naturkunnskap, viten om bæredyktig ferdsel i naturen og pedagogisk kompetanse innenfor formidling derimot ikke fremstår som vektet hos respondentene er interessant. Videre i avsnittet drøftes dette paradoks, men videre forskning på temaet er nødvendig, for fullt ut å forstå denne prioritering og hvordan kommersiell hundekjøring rent praktisk kan forbedre potensialet for gjestens læring.

Er det en årsak til at den pedagogiske er nedprioritert i kommersiell hundekjøring? En grunn kan være at kompetansekravene er omfattende og inneholder, sammenlignet med naturguiden, en dypere dimensjon av ledelseskompetanse (se avsnitt 4.1.2.1). For gjesten kan det å delta i hundekjøringsturen være mer krevende; gjesten må forstå og forholde seg til ansvaret de får, ikke i alle situasjoner kan de umiddelbart få hjelp av guiden og da hundene har et lederskap overfor spannet og gjest, mister gjesten en del av sin egen kontroll (Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021). Både for hundekjøringsguiden og gjesten er der altså mye annet å forholde seg til. Guiden har heller ikke på samme måten som andre naturguider, nødvendigvis muligheten for å stoppe og prioritere en god refleksjon. De korteste halvdagsturene med hundekjøring er mellom to og fire timer. Disse timene inneholder allerede en lang rekke elementer gjesten må forholde seg til. Kanskje der er elementer nok, så det er utfordrende å forlange mer enn at turen skal være en god og trygg opplevelse for gjest og hunder. Selv om det tas høyde for at guiden ikke nødvendigvis hverken tidsmessig eller rent praktisk kan legge til rette for de store refleksjoner i løpet av turen, er der et forbedringspotensial, som kan både være med til å forhøye gjestens læringsutbytte. Hund/menneske relasjonen er grunnleggende i hundekjøring (Kuhl, 2011). Bertella (2016) forklarer at, om guiden tilrettelegger for gjestens relasjonsbygging med hundene, kan guiden bruke denne relasjon, som pedagogisk resurs. Andersen og Rolland (2016); Jensen (2003); Vingdal og Hollekim (2001) forklarer hvordan opplevelsen kan brukes som læringsmetode. I erfaringsbasert læring er sanselige og

kroppslige opplevelser sentrale, da kunnskap dannes herigjennom (Jensen, 2003; Vingdal & Hollekim, 2001), kombinert med opplevelsens refleksjonsprosess (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). Den reflekterende prosess av en opplevelse kan både skje samtidig med situasjonen eller i etterkant (Zoglowek, 2010). Ved kommersiell hundekjøring skapes gjestens primære opplevelse gjennom interaksjon med hundene ifølge Bertella (2014). Samtidig viser tidligere forskning at naturopplevelsen får flere, dypere dimensjoner gjennom samspillet med hundespannet (Løken & Lyngstad, 2019; Neumann, 2009; Sanders, 2003). Kommersiell hundekjøring har altså mulighet for å skape både naturopplevelser, læring og en følelse av samhørighet med naturen – kanskje opplevelsen og mestring av aktiviteten taler for seg selv? Andersen og Rolland (2016) mener at guidens kompetanse om hvordan naturopplevelsen kan bearbeides, kan føre til økt læring hos gjesten. En måte hundekjøringsguiden kan forsterke gjestens naturopplevelse på, er ved ha verktøyene til å avslutte turen, med å åpne for refleksjoner gjesten kan gjøre i etterkant av turen. På overnattingsturer har guiden mulighet få å legge til rette for disse refleksjonene på kvelden. Dette kan bidra til forsterkede opplevelser den kommende dag og dermed forsterke både refleksjon og læring hos gjesten (Andersen & Rolland, 2016). Om relasjonen mellom hunder og gjest kan brukes som et pedagogisk verktøy, som Bertella (2016) forklarer, har guiden også en særlig mulighet for tilrettelegge for relasjonsbygging på dette tidspunkt (Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021).

4.1.2.3 Relasjonskompetanse: Samspill mellom mennesker og hunder

«Det er ikke nok å være en god hundekjører. Hvis ikke du kan behandle mennesker og ikke kan lese dem på en ordentlig måte, så hjelper det ikke å være en god nok hundekjører.» forteller en respondent som forklarer hvordan guiden må ha relasjonskompetanse og illustrer hvordan relasjonskompetansen for en hundekjøringsguide er todelt i forhold relasjoner til gjest og til hunder. For naturguiden er formålet med relasjonskompetanse at fungere som vert og legge til rette for naturopplevelser og læring (Andersen & Rolland, 2016; Vold, 2015). Hundekjøringsguiden ser ut til å ha samme rolle. Respondentene forteller at guiden må være i stand til å se mennesker og være *«en menneskekjenner»*. Guiden må også være i stand til å fylde gjestenes ulike behov: *«Han skal sørge for en gruppe han har med seg har det bra. Mennesker er forskjellige, noen trenger lite hjelp, noen trenger masse hjelp. Noen har spørsmål og noen har ikke spørsmål i det hele tatt.»* Den sosiale dimensjon handler ikke bare om gjestens opplevelse, men også om sikkerhet:

Du må være i stand til å evaluere gjestene på en fin måte, så det er de mest selvstendige gjester lang bak i rekken, og de som trenger deg mest, er nærmest guiden. Det handler først og fremst om dem skal gjøre jobben sin så enkel som mulig og samtidig ivareta de andre deltakere i gruppen best mulig.

Denne tanke om hvordan gruppen skal fungere i forhold til sikkerhet understrekes av Andersen og Rollands (2016) som forklare at naturguiden må forstå gruppeprosesser og vite hvordan man skaper god gruppedynamikk for å ivareta sikkerheten. Relasjonskompetansen er altså ikke unik for hundekjøringsguiden, og det er derfor interessant at det er nettopp denne, som vektlegges hos hundekjøringsbedriftene ved guidens ansettelse. Måten hundekjøringsguiden jobber med relasjonskompetanse skiller seg allikevel fra naturguiden. Vold (2015) forklarer hvordan guiden bruker relasjonskompetanse til å forme opplevelser i samspill med gjesten, fremfor å holde seg til en fastlagt plan. For hundekjøringsguiden er at der ikke alltid er rom for dette (se avsnitt 4.1.2.1).

Spesielt for hundekjøringsguiden er relasjonen til hundene. Ifølge respondentene starter relasjonsbyggingen når guiden begynner i jobben. Gjennom trening av hundene blir guiden kjent med hundene. Kuhl (2011) beskriver at for å danne en relasjon til hundene, er det nødvendig at hundekjøreren har kjennskap til hundene og deres personlighet. Relasjonen til hundene er viktig for alle hundekjøringsguider, men respondentene mener at der er forskjell guider på kortere og lengere turer. På kortere turer nevnes evnen til å jobbe med dyr og å være i stand til å se en skade. I tillegg til at guiden må kjenne hundens navn, personlighet og egenskaper. Denne prosess tar mellom et par uker til hele høstsesongen. En respondent forteller hvordan han ønsker at guiden skal bruke ekstra tid til å bli kjent med hundene og behandle dem etter behov: *«Hundene er individer, de har forskjellige måter å reagere på, og det er å akseptere at sådan er det [...] Så man må ha et rom for å ta seg tiden til å behandle den sky tisper, som er litt skeptisk ...»* Respondentene beskriver et forhold likt Kuhl (2011), som bygger på gjensidig tillit og partnerskap. Dette forhold til hundene og viten om hvordan individet skal håndteres fremheves i kravene fra PTGA (2022) og etterspørres av gjesten (Bertella, 2016). En metode en respondent bruker for at guiden kan skape relasjon til alle hundene, er å rotere, så alle hundene av og til går i guidespannet. García-Rosell og Tallberg (2021) nevner også at guiden må ha forståelse for hundenes individuelle oppførsel, i forhold til at fremmede nybegynnere skal håndtere dem. Fra et dyrevelferdsmessig perspektiv, er det

viktig at guiden kjenner dem og kan vurdere gjesten: hvem kan håndtere dette, hvem kan ikke? Da skapes flere positive opplevelser fra både hundenes og bedriftens perspektiv, skapes og færre skader på hundene og et mer etisk hundehold (Campbell, 2012; García-Rosell & Tallberg, 2021).

På lengere turer blir det enda viktigere at guiden har en nær relasjon til hundene. En respondent forteller hvordan en skade kan bli et større problem enn nødvendig, om guiden ikke kjenner hunden veldig godt. Tidligere forskning forklarer hvordan hundekjøringsguiden skal fungere som fasilitator, da hundene krever at guiden organiserer arbeidet for dem. Det krever kjennskap og relasjon til hundene (García-Rosell & Tallberg, 2021; Hoarau-Heemstra & Nazarova, 2021). Relasjonen vil legge til rette for et samspill mellom hunder og guide forteller en respondent:

Da må man jo kjenne hundene og de må kjenne deg naturligvis, det er jo da du virkelig begynner å kjøre hund. Da stoler hundene på deg og du stoler på dem. Og da må du jo ha en veldig tett relasjon, jo tettere, jo bedre blir det, for alt og alle, hunder og gjester. Det gjenspeiles jo i produktet du leverer, at dette er et samspill.

Dette speiles i den gjensidige respekt og de veldefinerende oppgaver som Kuhl (2011) beskriver. Samspillet som omtales av flere respondenter og de forklarer at guiden ikke bare er flinkere til å ta godt vare på hundene når de har en god relasjon, men at de også skaper en mer autentisk opplevelse for gjesten derigjennom.

4.1.3 En hel masse kompetansekrav eller ingen?

Gjennom avsnittet om kompetanse, beskrives hundekjøringsguidens kompetanse i forhold til Andersen og Rollands (2016) tre dimensjoner; ledelseskompetanse, pedagogisk kompetanse og relasjonskompetanse. Kompetansekravene for hundekjøringsguiden, som kartlegges i avsnittet, tar utgangspunkt i kompetansekravet som respondentene fra hundekjøringsbedriftene, ser som nødvendig for å gjennomføre en kommersiell hundekjøringstur. Det ses at personlige egenskaper som sosiale ferdigheter og motivasjon vektes høyt i ansettelsesprosessen. Som ledelseskompetanse stilles der store krav til hundekjøringsguiden og i forhold til naturguiden ses en dypere dimensjon, da

hundekjøringsguiden skal forholde seg både til mennesker og hunder. Naturguiden er forventet å skape opplevelsene i samspill med gjesten (Andersen & Rolland, 2016), mens hundekjøringsguiden er mer låst til planen på grunn av hundene. I forhold til relasjonskompetanse, ses at hundekjøringsguidens behov er lik naturguidens. For hundekjøringsguiden består relasjonskompetansen også av en ekstra dimensjon bestående av relasjonen til hundene. Den pedagogiske kompetanse som naturguiden trenger for å legge til rette for gjestens læringsutbytte (Andersen & Rolland, 2016) ser ikke ut til å være etterspurt hos hundekjøringsguiden. Her handler gjestens læringsutbytte av turen primært om mestring av aktiviteten. I denne sammenheng skiller kommersiell hundekjøring seg ut fra annet naturbasert reiseliv, hvor det er en forventning til om gjestens læring.

Kompetansekravene til hundekjøringsguiden er høye og det er forventet mye. Tiltrods for den lange liste av krav, er det også gjennomgående at respondentene mener at det handler mye om egen menneskekjenning. Forklaringer som dette går igjen: «... *Det er jo ikke noen sjekklister. Mennesker er jo forskjellige. Den jobben her er jo veldig uforutsigbar så det er ikke noen sånn sjekklister over hva jeg mener at en guide skal ...*». Respondentene motsier altså seg selv, ved både å sette høye kompetansekrav og samtidig mene at det er vanskelig å definere. Skyldes denne forvirring en mangel på systematisering og annerkjennelse av hundekjøringsyrket? Flere utdanningsinstitusjoner jobber mot en profesjonalisering og formalisering av naturguideyrket ved å tilby mulighet for formalkompetanse som naturguide (Eide & Borch, 2014; Høgskulen i Volda, 2023; Universitet i Tromsø, 2023a). I disse studier inkluderes hundekjøring ikke spesifikt, selv om det her ses at basiskompetansen for hundekjøringsguiden er relativt lik naturguidens. Mens naturguiding jobber mot en profesjonalisering, virker den kommersielle hundekjøring, ikke så interessert i å delta i denne profesjonalisering. Om det skyldes den manglende inkludering av hundekjøring som naturguideform, manglende lovkrav rundt hundekjøringsguiden eller en motstand mot å bli definert og profesjonalisert fra hundekjørerne diskuteres i avsnitt 4.3.3. Hundekjøringsguidens kompetanse utvikles i dag hos bedriftene. Hvordan guidens utviklingsprosess skjer, diskuteres i det følgende avsnitt 4.2.

4.2 Læring

Temaet læring handler om hvordan de kommersielle hundegårder legger til rette for at guiden kan lære seg den nødvendige kompetanse. Avsnittet bygger på kompetansefunn i avsnitt 4.1. Avsnittet om læring er delt opp i fire underavsnitt, som gradvis går dypere inn i hvordan læringen foregår. Avsnitt 4.2.1 beskriver overordnet læringsprosessen som den foregår i dag. Med avsett Piagets og Illeris læringsteori, kommes med foresla på hvordan læringen kan forsterkes. Avsnitt 4.2.2 diskutere hvordan erfaringsbasert læring brukes og hvordan veilederens lederrolle balanseres. Dette avsnitt bygger på Dewey og Kolbs læringsteori om erfaringsbasert læring og Faarlunds modell for situasjonsbasert ledelse. I avsnitt 4.2.3 drøftes bruken av ulike former for mesterlæring, basert på Nielsen et al.s (1999) todeling av mesterlæringsbegrepet. Avsnitt 4.2.4 oppsummerer temaet læring og drøfter årsaken til bedriftenes pedagogiske valg.

4.2.1 Tid for refleksjon

I avsnitt 2.4.1 ses en bred definisjon av læring. Noen fremhever det synlige læringsresultatet, andre vektlegger hvordan den lærende aktivt mottar, organiserer og bruker informasjonen (Illeris, 2012b). En tredje tilgang er å fremheve selve læringsaktiviteten (Kolb, 2012). Denne brede definisjon avspeiles i intervjumaterialet, hvor ulike læringstilnærminger brukes skiftevis. I løpet av de første dagene for den nye guide har respondentene et felles mål: å introdusere guiden til arbeidsrutiner, forventninger og bli kjent med hundene. Halvparten av respondentene sender ut *guidelines* til guiden i forkant. Her beskrives rutiner, hms og bedriftens filosofi. Alle bedriftene starter ut med at guiden skygger en erfaren guide og deltar i de aktiviteter som skjer. Mange guider starter på høsten, hvor høsttrening er i fokus og der er et minimum av gjester. I begynnelsen er lærings situasjonen planlagt med læring som intensjon. Den erfarne guide, som den nye guide følger, har til oppgave å vise hvordan rutiner gjøres: «*Alt fra hvordan du setter opp en slede, seler på en hund, håndterer, hvordan vi tenker når vi setter hundene frem i spannet ...*» og forklarer hvorfor: «*Man forteller dem underveis at grunnen til at vi stopper kun kort tid her, det er fordi hundene er hette og stressnivået er høyere. De er med, og du prøver å orientere dem underveis*». Når den nye guide har fått den kompetansen og selvtilliten som ses som nødvendig for å jobbe alene med hunder og gjester, får de lov å prøve selv. Med et ulikt tempo hos de ulike bedrifter slippes guiden ut på egenhånd. Respondentene forteller hvordan guiden lære mye av å bygge egen erfaring. Dette er altså en annen lærings situasjon, hvor læringen oppstår som en konsekvens av aktiviteten

(Ronglan, 2008). Denne kombinasjon av ulike lærings situasjoner mener Illeris (2012b) er særlig givende for læringsprosessen.

I den første lærings situasjon lærer den helt uerfarne guide basale rutiner innenfor hundekjøring, sådan som bedrift ønsker dem utført. Læringsinnholdet vil være likt, mens varigheten av prosessen vil variere om guiden har tidligere erfaring. Følges Piagets teori om læringstypologi (Illeris, 2012a, 2012b) vil guidens læringsform variere. Om guiden ikke har tidligere erfaring, vil deler av den nye læring ikke kunne knyttes til eksisterende skjemaer. Læringsresultat ved kumulativ læring vil derfor ikke henge sammen med annen læring og kan derfor kun reaktiveres i situasjoner der kan identifiseres med den opprinnelige lærings situasjon (Illeris, 2012a, 2012b). Har guiden tidligere erfaring med hundekjøring vil all læring være enten assimilativ eller akkomodativ. Har guiden tidligere erfaring med rutiner, som er lik bedriftens, vil guiden gjennom assimilativ læring knytte denne læring til et eksisterende skjema (Illeris, 2012a, 2012b). Samme læringsform vil den uerfarne guide oppleve, når guiden først er introdusert til de mest basale rutiner. Den assimilative læring er bruksorientert kunnskap som guiden kan bruke i situasjoner som minner om lærings situasjonen (Illeris, 2012a, 2012b). Når guiden etter hvert bygger opp erfaring, vil guiden oppleve at ny læring ikke alltid passer inn og læringsformen vil bli akkomodativ. Om en ny guides tidligere erfaring er ulik fra de nye rutiner, vil læringstypen også være akkomodativ. Dette er en krevende læringsform, som brukes når den nye læring ikke passer inn et utviklet skjema. Skjemaet må da nedbrytes og rekonstrueres (Illeris, 2012a, 2012b). Læringsformen menes å utvikle en forståelse- og fortolkningsorientert kunnskap, som guiden vil kunne gjenkalle og bruke i mange sammenhenger. Når guiden senere opplever uforutsigbare situasjoner (se avsnitt 4.1.2) kan læringen brukes i den spesifikke kontekst (Illeris, 2012a, 2012b). Når respondentene forklarer at guiden på lengere turer må være i stand til å improvisere og bryte rutinene, vil guiden derfor være avhengig av å ha gjennomgått en akkomodativ læringsprosess. Piaget mener at optimal læring skjer i kombinasjon av læringstypene (Kolb, 2012). Det er derfor viktig at hundegårdene legger til rette for å utfordre guidens tidligere kognitive skjemaer, så guidens læring understøttes ved å skape akkomodativ læring tidlig i prosessen. Illeris (2012a) beskriver hvordan akkomodativ læring kan oppnås om der settes av tid og rom til refleksjon før og etter den initiale læringsprosessen. Bedriftene kan da, ved å være beviste refleksjonen og bevist utsette guiden for situasjoner hvor

vedkommende er tvunget til å rekonstruere tidligere etablerte skjemaer, skape mulighet for akkomodativ læring.

Denne refleksive prosess beskrives av Illeris (2012b) som en likeverdig del av læringsprosessen. Ved erfaringsbasert læring er refleksjonsprosessen også en påkrevd del av læringsprosessen (Kolb, 2012). Det virker ikke til at respondentene er opptatt av denne prosess. En enkelt respondent forteller hvordan han legger vekt på å følge opp guiden når de begynner å guide selvstendig: *«Da er jeg jo selyfølgelig opptatt av å høre hvordan det har gått. Og det er vi veldig opptatt av få tilbakemelding på. Hvordan har det gått?»*

Respondenten er den eneste som nevner den refleksive prosess, hvilket kan tyde på at prosessen ikke skjer eksplisitt. En respondent ble spurt om refleksjonsbiten og forteller *«... så det vil jo være når vi er ute på tur og vi snakker daglig.»* og henviser da til en uformell veilederrolle, hvor refleksjon og tilbakemelding foregår når der passer. Dette kan tenkes å ha en praktisk forklaring, da flere respondenter forklarer at de gjerne skulle ha hatt mer tid til å følge opp guiden. Flere respondenter forklarer hvordan guiden relativt hurtig går fra en mer observerende rolle på tur, til å fungere som hjelpeguide. At guiden får denne funksjon har flere fordeler: Guiden kan få mulighet for å lære gjennom erfaringsbasert læring (se avsnitt 4.2.2) og guiden bidrar tidlig i læringsprosessen til driften. Ulempen for den nye guide, beskrives av en respondent: *«Så det er jo på det rent sånt fysiske. Mye skjer på avstand, hvor man ikke kan prate underveis. Man må komprimere informasjonen og det sosiale. Det blir litt mer oppdelt ...»* Hovedguiden, med veilederrollen, kjører fremst, mens hjelpeguiden gjerne er plassert på siste spann. Dette betyr at kommunikasjon vanskeliggjøres. Samtidig vil guiden på førstespann ha et annet overblikk over situasjonen og se andre elementer, enn guiden på siste spann. Én respondent har derfor gjerne hjelpeguiden sammen med seg på første slede, men da falder bort mange av fordelene, i forhold til gjennomføring av turen, som en hjelpeguide på siste spann har. En respondent beskriver er at der er *«... Masse hunder og gjester på toppen av det hele ...»* og derfor kan guidens egen refleksjon under turen utfordres, da guiden er opptatt av det som skjer i øyeblikket. Refleksjonsprosessen er en subjektiv prosess og guiden kan gjøre dette alene i etterkant av turen. Om veilederen hjelper guiden, med å tilrettelegge denne prosess, kan det tenkes at guidens læringsutbytte økes. Følges Piagets læringstypologier kan guiden utvikle kompetanser som selvstendighet, fleksibilitet og evnen til å improviser (Illeris, 2012a), om der prioriteres å bruke tid på felles refleksjon i etterkant av turen. For å fremme læringsprosessen, beskriver Illeris (2012b) at didaktiske prinsipper

som variasjon, aktivitet, medbestemmelse og problemorientering bør karakterisere prosessen. Disse prinsipper ser respondentene ut til å vektlegge. Flere respondenter forklarer hvordan den nye guide helt fra starten deltar på flest mulig aktiviteter «*Men i all hovedsak så er det jo det de første 14 dagene går til [...] å delta i flest mulig aktiviteter*» Prinsippet om aktivitet og problemorientering ses tydelig vektet i neste avsnitt 4.2.2.

4.2.2 Balansen mellom prosess og kompetanseutvikling

Respondentene forteller at læringen i begynnelse skjer ved å følge en erfaren guide. Når den nye guide har ervervet den kompetansen og selvtiliten, som ses som nødvendig, får guiden mulighet for å prøve selv. Respondentene beskriver da en form for situert læring, hvor læringssituasjonen ikke bare påvirker læringen, men er en del av læringen (Illeris, 2012a; Vikene et al., 2016). Både friluftsliv og idrett har tradisjon for erfaringsbasert læring (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008) og det innsamlede intervjumateriale tyder på at hundekjøring også har denne tradisjon. Respondentene beskriver selv læringsprosessen som «... *en form for learning by doing under kontrollerte former*» og henviser her (kanskje ubevist) til Deweys teori om erfaringsbasert læring. Når respondenten tilføyer at dette foregår under kontrollerte former, antydes at de ikke utelukkende holder seg til erfaringsbasert læring. Flere respondenter forteller hvordan guiden lærer mye av å prøve selv. Da kan guiden lære å kjøre hund samtidig med erfaring skapes. Dette er veldig lik erfaringsbasert læringsteori hvor læringsbegrepet er helhetlig, fordi læring og erfaring er sammenvevd (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). Læring oppstår som et samspill mellom guide, gjest, hunder og natur: «*[...] det får man jo igjennom hundetreningen. Vi kjører jo tre ganger i uken, de kjører stort sett med storspann på ATV og etter hvert som de begynner å skjønne hvor mye kraft, og kjenne hundene og så får de lov å kjøre selv.*» Når guiden får prøve selv, blir læringen knyttet til egen handling, tenkning og utprøving. Dette understeker Dewey, ved å beskrive kjernen i læringsprosessen som fysiske handlinger og eget initiativ (Hopkins & Putnam, 2013; Zoglowek, 2010). Denne erfaringsbaserte læringsform er implisitt læring, hvor læringen skjer som en konsekvens. Resultatet er en høy læringsuksess med et stabilt læringsutbytte (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008).

Faarlund (1973) beskriver en modell for situasjonsbestemt ledelse i friluftslivet, hvor veilederens rolle avhenger av situasjonen alvor og gruppens forutsetninger. Veilederen beveger seg mellom en autokratisk lederstil, hvor veilederen har et hovedansvar i beslutningene, til en demokratisk lederstil, hvor der inviteres til dialog og videre til den abdikratiske leder, hvor deltakerne får et selvstendig ansvar. Om omgivelser og individuelle ferdigheter tillater det, bør veilederen velge en abdikratiske rolle. Om situasjonen endres, endres veilederens rolle til en mer demokratisk eller autoritær rolle (Vikene et al., 2016). Den abdikratiske veilederrolle kan relateres til Deweys læringsteori. Her ser lederen, hva den lærende er i stand til å mestre og den lærende kan gjennom en målrettet prøvning og feiling, lære under trygge forhold. Oppstår en situasjon, som den lærende ikke mestre, skal veilederen skifte ledelsesstil (Vikene et al., 2016). En respondent forklarer hvordan denne veilederrolle brukes når guiden er ny: «Jeg kunne ha sent en ut foran meg for at han skulle kunne lære og erfare det å være ute på tur, å ta de rette avgjørelsene når du er ute på tur» Denne veilederrolle har til oppgave å skape, understøtte og ta vare på situasjoner som har potensialet for læring og utvikling (Bentsen et al., 2009). Respondentene ser ikke ut å ha samme behov for å oppsøke læringssituasjoner da de ifølge respondentene oppstår konstant.

Igjennom den implisitte erfaringsbaserte læring kan hundekjøringsguiden lære taus kunnskap. En umiddelbar gjenkjennelse, muliggjør handling under tidspress, da man ikke trenger tid til fortolkning og overveielse (Ronglan, 2008). For hundekjøringsguiden vil det oppstå situasjoner, som skal gjenkjennes konstant. Dette kan være en kontinuerlig utfordring. For en uerfaren guide er dette vanskelig og der må brukes tid på fortolkning av situasjonen for å finne en løsning. Over tid, vil erfaringsbasert kunnskap gjøre det lettere for guiden å løse disse situasjoner. Ved denne implisitte erfaringsbaserte læring er prosessen og ikke resultat sentralt (Bentsen et al., 2009). I avsnitt 4.1.3 ses hvordan respondentene vektet prosessen er mer enn resultatet. Dette fokus på prosessen, og tilsynelatende uformelle tilgang, kjennetegner hele hundekjøringsmiljøet (Neumann, 2009). Den prosessorienterte læringsdiskurs kan kritiseres for å mangle en retning i det pedagogiske arbeidet (Bentsen et al., 2009). Kommersiell hundekjøring kan kanskje få samme kritikk? Dette diskuteres i de oppsummerende avsnitt 4.2.4 og 4.3.3.

Ikke bare en implisitt tilnærming til guidens læring preger perioden fra guiden er ny til vedkommende fungerer som selvstendig guide. Med et erfaringsbasert læringssyn er der en tendens til å definere læring i form av resultater som *ikke-læring* (Kolb, 2012). Dette gjør det utfordrende for hundekjøringsbedriftene, da målet er definert av at guiden innenfor en bestemt tidsramme forventes å utføre en selvstendig jobb. En respondent forklarer at implisitte erfaringsbasert læring er måten å lære hundekjøring på men dette utfordres av sikkerhetshensynet: «*Så kanskje kan det bli litt problematisk for det er jo ikke alltid det er like lett å lære å kjøre hund mens du guider, for man må jo hele tiden drive å begrense risikoen*» og fortsetter «*Da blir det fort at du stagnere som hundekjører, fordi du hele tiden tar den tryggeste og enkleste veien.*» Først senere i prosessen, når guiden har oppbygget erfaring, er mer plass til å skape erfaringsbasert læring. I idrett og friluftsliv brukes eksplisitt læring til læring av nye teknikker (Bentsen et al., 2009; Ronglan, 2008). En respondent forteller at «*Dem blir på en måte håndholdt, inntil dem føler nå trenger jeg ikke det lengere. I mine øyne er det den beste opplæring i en hundegård*» I hundegårdene ser den pedagogiske tilgang særlig ut til å bestå av eksplisitt kunnskap tidlig i prosessen, hvor den nye guide får vist og fortalt hvordan oppgaver skal løses. En annen respondent forklarer hvorfor dette behov eksisterer: «*Det er jo vel stort sett det som går på sikkerhet, hvor det er veldig svart/hvit.*» og utdyper «*Man kan iaktt, delta og lære av å være med, men det er en tid for alt. Enkelte gange er det rett og slett ikke tiden å prate om tingene.*» Her omtaler respondenten en autokratisk lederstil, hvor hovedansvaret i beslutningene ligger hos den erfarne hundekjører. Ovenfor forklarer respondentene hvordan en demokratisk ledelsesstil brukes når det er mulig. Her vises rutinene samtidig som der inviteres til dialog. I sådanne situasjoner knyttes læringen til normer og handlingsregler. På samme måte forklarer Ronglan (2008) at en veileder kan hjelpe med å håndtere situasjonen gjennom instruksjoner og input. Respondentene kommer med flere eksempler på dette. En forklarer hvordan hundene er i system, oppdelt etter funksjonen i spannet. Da kan guiden sette sammen spannet, uten først selv å måtte oppdage i hvilken posisjon hunden fungerer best. Når guiden er ny, vises guiden retningslinjene, og heretter skal disse følges. Dette skaper et dilemma, da guiden ikke får anledning til å delta eller ta selvstendige beslutninger når lederskapet blir demokratisk eller autokratisk. Ved erfaringsbasert læring, lærer man best ved å føle og oppleve konsekvensene av eget ansvar (Vikene et al., 2016). Valget av ledelsesstil må derfor være bevist: Muliggjøres den autokratiske rolle, vil drivkraft og motivasjon styrkes, og muligheten for læring økes (Illeris, 2012a). Dette dilemma er, ifølge respondentene stort i hundekjøring. Hundene skaper en ekstra dimensjon, som gjør at behovet for et autokratisk eller demokratisk lederskap ofte

oppleves. Denne bruk av ledelsesstil speiles i forventningene til guidens lederrolle (se avsnitt 4.1.2.1).

4.2.3 Læring gjennom relasjoner

Alle respondentene bruker mesterlæring aktivt gjennom hele prosessen og mener alle, at nye guider uansett bakgrunn, skal begynne med å følge en erfaren guide. I friluftsliv og hundekjøring er det en tradisjon for mesterlæring (Bentsen et al., 2009; Neumann, 2009; Tordsson, 2014) og det kan tyde på at denne tradisjon går igjen i kommersiell hundekjøring. Hos respondentene ses at personsentrert mesterlæring står sterkt, hvor gjerne hele fortellingen om bedriften er personsentret. På nettsiden fremstilles bedriftene alle som familiebedrifter. Det kan se ut til, at eiers navn og erfaring ofte er med til å selge turene. I intervjumaterialet ses også et stort fokus på respondentens egen rolle, og flere forteller at de enten selv har alt opplæring, selv guider alle turer eller alle lengere turer. For noen kan dette stemme, for andre henger denne fortelling kanskje igjen fra da bedriften var mindre. Felles for alle kan tenkes at personens egen rolle er sentral for opplæringen. Mesterlærerrollen er basert rundt vedkommende og personens rutiner, verdier og holdninger rundt hundekjøring. En respondent er selv bevist på hvordan mesterlærerrollen kan brukes som primær læringsmetode for en ny guide:

Min pedagogiske tilnærming er *det konkrete håndverket*; hvordan man reparerer en slede og håndverket med å lære en hund å respektere andre hunder. Altså de konkrete tingene [...] jeg tror at den pedagogiske tilnærming er å skygge, å lære av andre folk der kan det.

Andre respondenter forteller også hvordan de viser rutinene til den nye guide og lar den nye guide være med på tur som hjelpeguide, så guiden senere kan imitere mesteren. Skal dette fungere, er det ifølge Ronglan (2008) viktig at læremesteren er oppmerksom på hvordan vedkommende opptrer i hundegården og på tur, da vedkommende også fungerer som en rollemodell med hensyn til ferdigheter, engasjement, kommunikasjon og verdier. I avsnitt 4.1.2.1 ses en forventning om at guiden både skal kunne planlegge og gjennomføre turen og håndterer hundene. I tillegg beskrives at guiden gjerne skal følge en oppskrift og holde seg til planen på dagsturer. Samtidig skal de kunne håndtere uforutsette situasjoner. Dette er kompetanser som respondentene ser ut til å mene at guiden kan utvikle gjennom mesterlæring. I avsnitt 4.1.2.1 diskuteres guidens lederrolle. Flere respondenter mener at

guider skal være i stand til å bruke situasjonsbasert ledelse. Her vektlegges den autoritære og demokratiske lederrolle, mens der i avsnitt 4.2.2 diskuteres hvordan den abdikratiske lederrolle bør være en del av lederrollen. Når mesterlæring brukes som læringsmetode er det avgjørende at mesterlæren selv behersker og bruker denne form for lederskap. Guiden vil nemlig speile seg. Hvordan lederrollen hos mesterlæren praktiseres i hundegårdene, diskuteres i avsnitt 4.2.2. Mesterlæring bygger på at der i starten gis mye hjelp og veiledning, som etter hvert avtar, i takt med at selvstendigheten vokser (Nielsen et al., 1999). Dette praktiseres også i hundegårdene. I avsnitt 4.2.2 ses hvordan guiden i starten av læringsprosessen følger en erfaren guide og etter hvert får muligheten for å prøve selv. Mengden av veiledning er faldende i takt med at hundekjøringsguiden utvikler seg. Hvordan veiledning og tilbakemelding brukes, diskuteres i avsnitt 4.2.2. Hvordan ansvaret for egenutvikling overlates mer og mer til guiden selv, diskuteres i avsnitt 4.3.2.

Nielsen et al. (1999) beskriver at mesterlærerrollen består av en helhetlig tilnærming til fag og felleskap, som er spesiell relevant for hundekjøring (se avsnitt 4.3.). Dette handler om hvordan mesterlæren opptrer for å uttrykke forholdet mellom mestring og prestasjon, medbestemmelse og styring (Ronglan, 2008). Dette kan være relevant i hundekjøring som er sterkt preget av følelsesmessige relasjoner til hundene samtidig som taus kunnskap er en stor del av læringsprosessen. At fremgangsmåten for hvordan der jobbes med hundene fremstår som gunstig i én hundegård, betyr ikke at alle andre gjør feil. Alle respondenter virker oppmerksomme på dette. Igjennom intervjuene henvises til andre bedrifter, deriblant de andre respondenter og deres styrker. Denne holdning går igjen fra læremester til guide og kan gå igjen videre til gjesten. Også guidens relasjonskompetanse kan styrkes gjennom mesterlærerrollen, når guiden opplever hvordan gjester og hunder håndteres. Ved mesterlæring har den lærende ofte ulike læremestere. Derved kan man utvikle personlig kompetanse som bygger på elementer fra ulike læremestere og øke eget faglige nivå (Nielsen et al., 1999). I avsnitt 4.1.1 ses at tidligere erfaring med hundekjøring ikke er en nødvendighet. Feillæring er en av de læringsbarrierene er knyttet til læringens innholdsdimensjon og begrepet kan være med til å forstå hvorfor respondentene ikke foretrekker at guiden har hatt tidligere hundekjøringsmesterlærere. Feillæring forekommer når innholdet av læringen er feil (Illeris, 2012b). Ronglan (2008) understreker derfor at hvis mesterlæring skal fungere som læringsmetode, er det viktig at mesteren har gode nok ferdigheter til å fungere som rollemodell. Respondentene er utvalgt etter forventet høy faglig kunnskap og lang erfaring

med hundekjøring og kommersiell. Feillæring kan derfor være mer relevant for kommersielle hundegårder hvor nøkkelpersonene har kortere erfaring. En respondent forteller at hvis en guide med tidligere erfaring søker jobb vil respondenten allerede kjenne personen der har fungert som mesterlærer for vedkommende, og vil derfor på forhånd vite litt om hva guiden har lært om hundekjøring. Dette kan være både positivt og negativt, avhengig av respondentens forhold til hundekjøreren på den tidligere arbeidsplass.

Bruken av mesterlæring i kommersiell hundekjøring kan tenkes å komme fra en mesterlærertradisjon som er utbredt i ikke-kommersiell hundekjøring, hvor en mindre erfaren handler hjelper en erfaren hundekjører, i retur for å gå i mesterlærer (Neumann, 2009). Kommersiell hundekjøring har i Norge utspring hos langdistanse hundekjørere (Jæger & Viken, 2016). Det kan tenkes at de da tok læringstradisjonen med seg derfra. Når de kommersielle hundegårder bygger opplæringen rundt personorientert mesterlæring, blir utfordringen tid. Respondentene forteller at de enten selv, eller en av bedriftens mest erfarne guider har rollen som mesterlærer og flere utfordres på tidsmangel:

Uansett så kjemper vi alltid imot en ting, som er et stort problem hele tiden, og det er det med å ha nok tid. Jeg skulle gjerne ha hatt mer tid til å følge dem opp enda bedre, jeg skulle gjerne ha mer tid til at jobbe med dem.

De kommersielle hundegårder er altså utfordret, da opplæringen primært bygger på personsentrert mesterlæring samtidig som personen som fungerer som mesterlærer, har mange andre oppgaver. Dette virker som et problem uten en løsning, men respondentene har selv funnet en løsning. En respondent forteller at «*Når guiden og bedriften er trygg på å sende guiden ut på egen hånd, sendes de ut som hovedguide. Oftest sendes en hjelpeguide med på de første turer, så den nye guide ikke er alene med hunder og gjester.*» Her skjer et skifte, når den nye guide begynner å bli mer selvstendig. Da overlades guiden mer til et praksisfelleskap blant kollegaer. Denne tendens går igjen hos de andre respondenter. Praksisfelleskapets helhetlige interaksjon skaper og viderefører praktiske ferdigheter og verdigrunnlag (Ronglan, 2008). Det kan virke som om sentreringen omkring mesteren som person fortsatt er viktig, i hundegårdenes fortolkning av praksisfelleskaper. Det er fortsatt eieren av bedriftens rutiner, verdier og holdninger rundt hundekjøring som er i sentrum. En utpreget fordel ved å benytte praksisfelleskaper for guidens utvikling, er at der blir skapt en mulighet for å utnytte den

differensierte kompetanse der vil finns blant kollegaene (Ronglan, 2008). Guidegruppen kan da internt bestå av et mangfold av mester-lærling relasjoner. Guiden kan få en kollega som har en annen tidligere erfaring. Dette kan bidra til å unngå en sementering av uhensiktsmessige praksisformer og normer, som personorientert mesterlæring ellers kan kritiseres for (Nielsen et al., 1999). Læringsarenaen blir samtidig et sosialt felleskap, hvilket kan virke stimulerende for guidens utvikling (Ronglan, 2008) (se avsnitt 4.3.2). Flere respondenter forteller at guidene bor sammen på arbeidsplassen, hvilket kan styrke det sosiale felleskap. Bentsen et al. (2009) og Ronglan (2008) beskriver en prosess hvor en lærende går gjennom prosessen fra å observere og utføre de enkleste arbeidsoppgaver, til overtid å bli en større del av problemløsningen. Denne prosess går igjen hos respondentene. Har starter guiden typisk med å være med i hundegården, plukke litt bajs, sele på hunder og gradvis få mer ansvar, før vedkommende gjennomfører turen med fullt ansvar. Koikkalainen et al. (2016) beskriver et likt prinsipp, hvor er at det å arbeide med et team bestående av mer erfarne guider, gjør en nyansatt til en guide. For at læring kan oppstå i praksisfelleskapet er det viktig å være oppmerksom på maktforholdet. Det er her veilederens rolle å gi alle mulighet for aktiv medvirkning og medbestemmelse, så de med mindre erfaring får mulighet for å utvikle seg i praksisfelleskapet (Vikene et al., 2016). En respondent forteller hvordan de kan være krevende å finne guider som passer inn i dette praksisfelleskap og det er en av grunnene til å prioritere en guide med gode sosiale ferdigheter. Når de kommersielle hundegårder bruker praksisfelleskapet til opplæring av guider, er et godt arbeidsmiljø viktig blant guidene. En respondent forklarer et ønske om et godt arbeidsmiljø: *«Det jeg prøver på, det er å få en god arbeidskultur med flinke folk og en kontinuitet i at de er der og en kontinuitet i deres utvikling»* Ellers nevnes arbeidsmiljø stort sett ikke hos andre respondenter hvilket kan vitne om at der i dag ikke er et stort fokus på arbeidsmiljø. I avsnitt 4.1.2.3 ses at relasjonskompetanse er sentralt for hundekjøringsguiden. Denne kompetanse vil det da være opplagt å vektlegge internt blant guidene, for å skape både et godt arbeidsmiljø som legger til rette for guidens læring og for å gi guiden mulighet for å utvikle sin relasjonskompetanse i et trygt miljø. Innenfor hundekjøring kan mesterlæring inneholde en ekstra dimensjon. Den nye guide skal jobbe med hundene som har erfaring og er profesjonelle innenfor feltet. Hundene kjenner jobben veldig godt og følges rutinene, vil hundene vite hva som skal skje. Hundene kan derfor bidra til å lære guiden hvordan turen skal gjennomføres, hvordan de skal håndteres og hvordan uforutsette situasjoner kan løse. Hundene gir guiden en direkte tilbakemelding som kan være givende for læringsprosessen (se avsnitt 4.2.1). Har guiden skapt en relasjon til hundene og er guiden i stand til å gi tillit til hundene, vil der oppstå et praksisfelleskap, hvor

guiden kan utvikle hundekjøringskompetanse. Denne læringsdimensjon, hvor guiden lærer av hundene, nevnes ikke direkte av respondentene, men guidens relasjon til hundene og samspillet med disse vektet høyt, samtidig som relasjonsbygging til hundene prioriteres fra guidens første dag. Ved alle former for mesterlæring, er der positive og negative sider, så når bedriftene benytter flere former for mesterlæring til guidens utvikling, kan det ses positivt. Guiden får gjennom flere dimensjoner av mesterlæring mulighet for personlig og faglig utvikling. Nielsen et al. (1999) mener at det er viktig å unngå en polarisering mellom de ulike former for mesterlæring, da begge handler om mellommenneskelige relasjoner og kan brukes parallelt. Dette ses i hundegårdene, som ikke bare bruker personorientert mesterlæring og praksisfelleskaper side om side, men også blander en personorientering inn i praksisfelleskapet.

I avsnitt 4.1.1 fremgår det at respondentene vektlegger guidens relasjonskompetanse når nye guider ansettes. Det diskuteres hvilke årsaker som ligger til grunn for denne prioritering. I dette avsnitt ses stort ønske om å bruke mesterlæring som læringsform, selv om det ikke alltid gjennomføres i praksis. Det kan ha sammenheng med at læringsarenaen beskrives som et sosialt felleskap (Ronglan, 2008). I hundekjøring ser Neumann (2009) det sosiale felleskap som en viktig årsak til å drive med hundekjøring og Thomassen et al. (2019) ser tilsvarende at det sosiale miljø i hundekjøring er en viktig motivasjonsfaktor. Kanskje respondentene rett og slett ønsker guider som de har lyst å bruke tid med. I avsnitt 4.3 fremgår det, hvordan jobben skal ses som en livsstil og lidenskap, hvor mange er bosatte på arbeidsplassen og bruker mye tid med hundene. En respondent underbygger denne antagelse med en forklaring om guidens relasjonskompetanse: *«Noen er menneskekjennere og kan se forskjell på mennesker, andre kan ikke det. De kan jo guide, men [...] det er jo ikke akkurat de guidene jeg har lyst å jobbe med.»* Her beskriver respondenten altså at relasjonskompetanse er vanskelig å utvikle og respondenten er tydelig på hvilke guider, vedkommende selv ønsker å jobbe med.

4.2.4 Pedagogikk eller tradisjon?

I avsnittet om læring, ses et ønske om primært å bruke erfaringsbasert læring og mesterlæring. Tradisjonen for mesterlæring er en etablert læringsform i hundekjøringsmiljøet (Neumann, 2009) og tradisjonen for mesterlæring, kan tenkes at det kommersielle hundekjøringsmiljø har

overtatt. Spørsmålet er da om valget av læringsmetode kommer fra en tradisjon, fordi det er den beste læringsmetode eller har blitt valg av andre praktiske årsaker? Ingen av respondentene har pedagogisk utdanning og virker ikke til å ha reflektert særlig over læringsformen som tradisjonelt er knyttet til aktiviteten. Én respondent har utdanning innenfor ledelse. Denne respondent skiller seg ut i sin tilgang og gjennomføre tidlig et målrettet program med blant annet en risikoanalyse dag, en dag med fokus på guiding og gjestebehandling, for å lære guiden teori de kan knytte til det praktiske. Dette er en ny praksis som testes ut og underbygges av Dewey og Kolb som mener at den erfaringsbaserte læringsprosess kjennetegnes av et gjensidig samspill mellom teori og handling (Kolb, 2012; Zoglowek, 2010). Respondenten har reflektert over læringsprosessen i bedriften og kritiserer den tidligere tilgang: *«Sånt som i gamle dage så vet jeg at det var mer; her er bajs-plukker, her er hunder, her er sånt - bare fiks det»* gjennom et ønske om å endre dette: *«Sånt er det ikke i nærheten, de får teori, de får tid: til å bosette seg, til å få egne rutiner, til å bli kjent med de andre og hundene.»* Da tilnærmingen er ny, hadde respondenten enda ingen erfaringer på hvordan læringsresultatet påvirkes av tilgangen. Dette kan være interessant å undersøke videre. Denne respondent bruker dog også mesterlæring som primær læringsform, så snart guiden er ute i hundegården. Mesterlærertradisjonen står altså sterkt i de kommersielle hundegårder. Mesterlæring foregår konstant og er helhetlig (Nielsen et al., 1999) i forhold til en mer didaktisk planlagt undervisning. Det helhetlige konsept ser ut til å passe inn hos bedriftene. I avsnitt 4.2.2 forklares at fokus gjerne er på prosessen fremfor resultatet, tiltrods for fagets kommersielle preg. En prosessorientert læringsdiskurs, kan kritiseres for å mangle en pedagogisk retning (Bentsen et al., 2009) men denne kritikk kan tenkes at hundekjørerne ikke bryr seg om. Alle respondenter ble spurt deres pedagogiske tilnærming til guidens utvikling. Svarene gav en antydning om at fokus ikke er på å ha en tydelig pedagogisk retning. Dette kan komme fra hundekjøringsmiljøet som kjennetegnes av en uformell tilgang (Neumann, 2009). Den mer situasjonsbestemte arbeidsform som ses i de kommersielle hundegårder, hvor relasjoner, motivasjon, natur og sikkerhet er medvirkende til å sette målene der arbeides etter er vanlig innenfor uformelle lærings miljøer (Bentsen et al., 2009). Alternativet til dette, ville være å bruke didaktiske teorier som har til formål å skape tydelighet og gjennomsiktighet ved pedagogiske valg. Didaktikk handler ikke kun om valg av mål, innhold og metoder, men også om overveielser, spørsmål og argumentasjoner. Veilederen har en rolle som instruktør og didaktiker og undervisningen bygger på deduksjon og planlagt undervisning. Noe som kanskje ville være et mer opplagt valg i den kommersielle, rutinepregede sammenheng. Mesterlæring er derimot langt mer helhetlig og nettopp det, kan

være en årsak til hvorfor tilgangen prioriteres, da denne tilgang omfavner kommersiell hundekjøring som en livsstil. Mosgaard Andreassen et al. (2019) beskriver *the totality of dogsledding*, som en pakke bestående av hele aspektet fra livet som hundekjører. Dette er ikke bare tiden på sleden, men også daglige rutiner, logistikk, forpliktelser og bekymringer. Alt dette, inklusiv hundekjøringsguidens kompetanse, relasjonsbygning til hundene, mellommenneskelig relasjoner, verdier rundt dyrehold og alt det annet, kan bli en del av mesterlæringen og dagligdagen. Denne helhetlige og uformelle læringsprosess, passer godt inn holdningen om hundekjøring som en livsstil og lidenskap som diskuteres i neste avsnitt 4.3.

4.3 Hundekjøring som livstil

Temaet hundekjøring som livsstil handler om guiden selv som sentral i læringsprosessen og om hvordan livsstilsbegrepet er del av guidens utvikling. Teamet bygger på funn og diskusjoner fra avsnitt 4.1 om guidens kompetanse og avsnitt 4.2 om guidens læring. Temaet livstil er delt opp i tre underavsnitt. Avsnitt 4.3.1 handler om hvordan en danningsprosess kan bidra til å utvikle guidens relasjonskompetanse. Avsnittet bygger på danningsteori og tidligere forskning om relasjoner mellom mennesker og dyr. I avsnitt 4.3.2 diskuteres hvordan guidens egen motivasjon er en del av læringsprosessen og hvordan bedriftene kan fasilitere en utvikling av guidens motivasjon. Avsnittet bygger på dualismen ved lidenskap som Vallerand et al. (2003) fremstiller kombinert med selvbestemmelsesteori av Deci og Ryan (2002) og forskning om motivasjon i idrett og hundekjøring. Avsnitt 4.3.3 er en oppsummerende diskusjon av funnene innenfor temaet kombinert med funn fra temaene kompetanse og læring.

4.3.1 Empati utviklet i relasjonen til dyr

Formålet med hundekjøringsguidens relasjonskompetanse er både at guiden skal fungere som vert for gjesten, i forhold til sikkerhet og for å skape en relasjon med hundene (se avsnitt 4.1.2.3). Respondentene forklare hvordan de mener å kunne hjelpe guiden med å utvikle relasjonskompetanse. En respondent forklarer hvordan erfaringsdeling brukes:

Så da må du begrense hvor mye du prater med folk om enkelte ting. For enkelte folk de kan jo prate for mye, eller for lite naturligvis. Da må man jo fortelle dem om det: min erfaring tilsier at dette her ikke fungerer, at du likesom er for ivrig, du har for mye

informasjon du prøver å formidle for tidlig. Mens andre kanskje ikke tar seg tiden til å gå i detaljer.

Er guiden ny i forhold til kundeføring brukes tid på å lære dette: «Å være en åpen person når du skal fortelle ting til gjestene [...] og hvordan man skal oppføre seg som person når du tar imot gjestene. Kroppspraak kan man kanskje si, at det må være det første».

Respondentenes tilgang til å utvikle guidens relasjonskompetanse, er å forklare og fortelle guiden hvordan det man skal opptre overfor gjesten. Men hundegårdene har flere utviklingsmuligheter enn det. I avsnitt 4.2.3 ses en læringsform med et helhetlig preg. Denne tilnærming passer godt inn i respondentenes egen oppfattelse om yrket som en livsstil og ønsket om å beholde en autentisk tilnærming tiltrods for en kommersialisering. Den uformelle tilgang til læring ligner på danningstradisjonen, som Grundtvig definerer ut fra ordet skal være levende og hånden en virksomhet og en være en forbindelse mellom hånd og ord (Broadbridge et al., 2011; Mikkelsen, 2014). Altså veldig lik samspillet som ses mellom teori og praksis ved erfaringsbasert læring (Kolb, 2012). For hundekjøringsguiden betyr det å bli dannet å utvikle de karaktertrekk og idealer, som forventes av hundekjøringsguiden.

Danningstradisjonen passer inn i hundekjøernes uformelle læringsmiljø og livsstilsbegrep, da danning er en åpen prosess, hvor mål og innhold sjeldent omtales (Straume, 2013). Danning har et lengere tidsperspektiv over seg (Grimeland, 2016). Det beskriver respondentene også ved å fortelle at hundekjøring ikke kan læres på bare en uke eller et år. Straume (2013) beskriver at danning kan oppstå i mange situasjoner: Når man må ta stilling til nye idéer og teorier; som når guiden oppnår akkomodativ læring. I arbeidet med spørsmål som ikke har et entydig, endelig svar; som når guiden må løse uforutsette situasjoner. Når man møter nye mennesker som er annerledes og derfor må forholde oss til dem på nye måter; som guiden konstant gjør i møtet med turistene. Danning innebære ofte motstand og anstrengelse (Koselleck, 2007; Straume, 2013). Hundekjøring innebærer tungt arbeide i all slags vær og sjansen for at guiden vil møte på motstand er stor. For å bevare guidens motivasjon, utfordres hundegårdene på å finne en god balanse mellom det å gi guiden plass til å prøve selv og unngå negative opplevelser (se avsnitt 4.2.2). Følges danningsteori, kan guiden gjerne utsettes for motstand da det er en del av prosessen (Gurholt, 2010; Straume, 2013). Guiden har altså mulighet for å utvikle seg gjennom en dannelsingsprosess ved å lære av erfaringene som skapes. Denne prosess fremgår ikke av det innsamlede datamateriale, hvilket tyder på at prosessen skjer ubevist. Personen som dannes skal sette egne mål og dannelsingsprosessen krever en intensjon og medvirkning (Koselleck, 2007; Straume, 2013). Prosessen skal altså synliggjøres

for å gi resultater. Det er ikke bedriftene som skal utføre arbeidet, men de kan allikevel vel bidra til å fremme prosessen. I et moderne danningssyn er bevegelsen vektlagt og veilederen, som person og pedagogiske handlinger, er en del av bevegelsesaspektet (Straume, 2013). I hundegårdene hvor veilederen har en helhetlig mesterlærerrolle (se avsnitt 4.2.3) er det et behov for veilederens egen didaktiske selvrefleksjon og vurdering. Hvilke verdier formidles og hvilken betydning har dette, er relevant i et danningperspektiv (Grimeland, 2016). Ut fra intervjumaterialet virker respondentene ikke til å ha gjort seg denne vurdering. Valget av læringsprosess virker mer til å bygge på tradisjon enn beviste valg (se avsnitt 4.2.4). Deltakelsen i dette kvalitative intervju, kan tenkes å ha startet en refleksjonsprosess for respondentene (Kvale et al., 2021) og prosjektet har derfor en egenverdi. For å bidra til guidens danningprosess skal veilederen også ha en rolle som tilrettelegger, formidler og samtalepartner (Gurholt, 2010). I et danningsteoretisk perspektiv er hjemkomsten fra turen viktig, der man kommer hjem og reflekterer over prosessen (Gurholt, 2010; Magnussen, 2018a). I avsnitt 4.2.1 diskuteres det hvordan en høyere prioritering av refleksjonsprosessen, kan forbedre læringsprosessen hos guiden. Dette gjelder også guidens danningprosess.

Grimeland (2016) beskriver at det er sentralt at veileder og den som dannes må være empatisk til stede i møtet med hverandre, i situasjonen og i konteksten. Denne egenskap beskrives også som en del av hundekjøringsguidens kompetanse (se avsnitt 4.1.2.3). En respondent forteller en historie om en ny guide fra Afrika uten erfaring med vintervær. En dag opplever guiden snø for første gang og utbryter: «*wauw, it is snowing so much!*» og respondenten svarer guiden «*det er veldig viktig å ta vare på den følelsen. For deg er det noe helt ekstremt, det å oppleve det.*» Denne respondent vet at forståelsen for hvordan det å oppleve noe nytt føles, er relevant for å forstå gjesten. Her hjelper respondenten guiden å få forståelsen for det, ved en kobling til guidens egen opplevelse. Det å kunne sette seg inn i andres perspektiv er en del av det en danningprosess, kan være med til å utvikle (Straume, 2013). Beskrivelsen av relasjonskompetanse av Nordenbo et al. (2008) baseres på respekt, toleranse, empati og interesse. Disse verdier er lik egenskapene Kuhl (2011) beskriver som nødvendige for hundekjørersens samspill med hundene. Flere forskningsprosjekter viser hvordan arbeidet med dyr, kan bidra til utvikling av empatiske egenskaper. Sanders (1999) beskriver at empati, er sentralt i relasjonen mellom mennesker og dyr som arbeider sammen. García-Rosell og Tallberg (2021) opplever at relasjoner bygget i dyrebasert turisme kan være med til å styrke menneskelige egenskaper som omsorg, respekt og selvbeherskelse. Kuhl (2011) ser at

hundekjørerne opplever styrkede empatiske egenskaper som kan brukes i andre sammenhenger. Endringen forklares ved det å kommunisere og samhandle på hundens premisser, kan være en grunn til at hundekjørerne opplever en forbedret evne til å jobbe med mennesker (Kuhl, 2011). Ascione (1993) konkluderer i et prosjekt omhandlende barns forhold til hund, at det å kunne føle empati overfor dyr, kan oversettes direkte til menneskeorientert empati. Også Selby (1995) ser at den positive effekt dyr har på mennesket, kan overføres til mellommenneskelig relasjoner. McConnell et al. (2011) konkluderer i et prosjekt at kjæledyreiere har bedre selververd og opplever mindre stress. Da alle disse prosjekter omhandler profesjonelle relasjoner mellom dyr og hunder og mennesker, hundekjørere og dyrebasert turisme, er der god grunn til å anta at disse funn kan overføres til hundekjøringsguiden. I avsnitt 2.4.1 forklares læring som en relasjonell prosess og i et interaksjonistisk perspektiv vil læring skje i samspill med omgivelsene (Illeris, 2012b). For at læringen skal skje, må guiden utvikle sin relasjon til hundene. Ifølge Kuhl (2011) krever det kjennskap og forståelse for individene, et forhold bygget på gjensidig tillit og partnerskap og respekt for hundenes egenskaper. Guiden kan da utvikle sin relasjonskompetanse og overføre denne kompetanse til arbeidet med gjesten. Rahbek (2017) fremstiller en underdeling av dannelsesbegrepet, hvor *faglig danning* inneholder et dobbelt perspektiv. På den ene siden knyttes det til faglige kunnskaper og evner. På den annen side er hensikten med faget ikke alene faget selv, men også en allmenn dannelse (Rahbek, 2017). Hundekjøring inneholder muligheter for personlig utvikling gjennom samspillet med hundene og da læringsprosessen i hundegårdene har en helhetlig orientering, kan faglig danning gi en opplagt læringsmulighet for hundekjøringsguiden. Respondentene er opptatt av guidens relasjonsutvikling med hundene. Denne relasjon virker mest til å handle om sikkerhets- og dyrevelferdshensyn og gjestens opplevelse: «*Det er ekstremt viktig at de har relasjoner til dem [...] Du må ha det for å ta vare på hundene og for å kunne gi en autentisk opplevelse til gjestene.*»

Utviklingspotensialet av relasjonskompetanse som finnes i faglig danning, fremgår ikke av intervjumaterialet. Sammenholdt med at relasjonskompetanse vektlegges som guidens forkunnskap, tyder det på at bedriftene ikke er oppmerksomme på utviklingsmuligheten som skiller yrket fra andre naturguideformer. Dilemmaet om å finne balansen i det situasjonsbasert lederskap (se avsnitt 4.2.2) kan understøtte et fokus på en dannelsesprosess, da et sånt syn kan innebære at guiden utsettes for noe motstand så lenge sikkerhet for to og firebeinte er ivaretatt. Den faglige dannelsesprosess krever både kunnskap, perspektiv, fordypelse og interesse (Rahbek, 2017). Kunnskap og perspektiver kan skapes gjennom erfaringsbasert læring og mesterlæring i hundegårdene (se avsnitt 4.2). Hvordan interesse og fordypelse er

avhengig av guidens egenmotivasjon diskuteres i neste avsnitt 4.3.2. En økt bevisstgjøring og tilrettelegning for danning, er et punkt hvor bedriftene kan utvikle seg. Danning er en læringsprosess som hvor individet, den som skal lære, er i fokus (Gurholt, 2010; Straume, 2013). Dette står i motsetning til dagens praksis hvor personsentrert mesterlæring er et bærende element i guidens læringsprosess (se avsnitt 4.2.3). Kanskje en bevist kombinasjon at disse to utviklingsmuligheter, ville være en gunstig balanse for guidens ideelle utvikling.

4.3.2 En lidenskap mer enn en jobb

Respondentene vektlegger alle guidens egen motivasjon når guiden ansettes (se avsnitt 4.1.1). Guidens egen motivasjon kommer også opp når guidens kompetanse diskuteres (se avsnitt 4.1.2). At egen motivasjon er avgjørende for læringsprosessen understøttes av Piaget og Dewey som vektlegger at læring skjer gjennom egen aktivitet og interesse (Illeris, 2012a). Også danning ses som et personlig ansvar og krever en intensjon og medvirkning fra personen som dannes (Straume, 2013). Respondentene forklarer hvordan de mener de kan være med til å skape motivasjon for guiden ved å legge til rette for å oppleve flere aspekter ved hundekjøring. Det kan gjøres ved å gi guiden mulighet for å kjøre lengere turer, delta i hundeløp og gå kløvtur. En annen forklarer hvordan de starter og slutter sesongen med medarbeidersamtaler for å planlegge arbeidsoppgavene, så alle kan jobbe med det de finner interessant. Andre respondenter forteller hvordan de legger til rette for at guiden kan oppnå annen kompetanse gjennom utdanning. At bedriftene er spesielt opptatt av å styrke guidens egen motivasjon kan være relatert til tanken om en livstilsbedrift og det å jobbe som hundekjøringsguide som en lidenskap. Mageau et al. (2009) beskriver at en lidenskap vil bety at man bruker mye tid på aktiviteten og derfor vil kunne utvikle stor kompetanse. Da både erfaring, en relasjon til hundene og lokalkunnskap er kompetanse (se avsnitt 4.1.2) som krever tid for å bli utviklet, er det forståelig hvorfor det er viktig for respondentene, at guiden er tett involvert i bedriften. *«Det viktigste er jo at guiden er sulten på å holde på med det. At man ønsker noe mer, ønsker de opplevelsene, å lære hundene å kjenne. Ønsker å holde på med de tingene, det er vel det.»* forteller en respondent, og forklarer da hvordan lidenskapen og motivasjonen er viktig for jobben. Med en harmonisk lidenskap vil guiden føle en frihet til å involvere seg i hundegården på grunn av gleden guiden opplever, ikke fordi det er en jobb. Hundekjørere med harmonisk lidenskap for hundekjøring kan oppnå glede fra arbeidet og aktiviteter relatert til hundene og hundekjøring. Gjennom denne form for lidenskap fremstår

aktiviteten fleksibel, selvregulert og kontrollert av hundekjøreren (Thomassen et al., 2019). En harmonisk lidenskap vil da styrke tanken om kommersiell hundekjøring som en livsstil. Vallerand et al. (2003) ser en markant tilstedeværelse av flytopplevelse ved harmonisk lidenskap. Dette kan forsterke en indre motivasjon og læringsutbyttet (Mageau et al., 2009). Er guiden derimot styrt av en ytre motivasjon, vil guiden oppleve et press for å engasjere seg og lidenskapen kan bli besettende (Vallerand et al., 2003). Besettende lidenskap er ikke nødvendigvis relatert til dårligere prestasjon (Thomassen et al., 2019). Allikevel kan det tenkes at hundegårdene gjerne unngår guider med besettende lidenskap. En respondent forklare hvordan, en jobbsøknad fra en erfaren guide, følges opp ved å ta kontakt til tidligere arbeidsgiver: «*Hvordan jobber de? Hvordan fungerer de med mennesker? Står dem på? Er det en god arbeidskraft det her? Er det noen som er utbrent og bør finne seg noe annet å gjøre?*» Å unngå utbrente guider, er et utsagn som flere respondenter bruker. Det at en guide blir utbrent kobles gjerne til en besettende lidenskap og en overveiende ytre motivasjon (Thomassen et al., 2019; Verner-Filion et al., 2017). Hundekjøring kan sammenlignes med andre toppidrettsutøvere og det kan derfor defineres som en livsstil der krever stor harmonisk lidenskap (Mosgaard Andreasen et al., 2019; Thomassen et al., 2019; Waaler & Thomassen, 2019). Det kan tenkes at denne forskning kan overføres til hundekjøringsguiden. Respondentene beskriver en jobb som er fysisk krevende med en høy arbeidsbelastning og stort tidsbruk. Det store ansvaret som følger med, kan resultere i en opplevelse av forpliktelse. Forpliktelsen kan både være intern; en følelse av egenverd eller selvforbedring eller være eksterne, ytre motivasjoner. Kombinasjon av dette kan skape en risiko for en besettende lidenskap, som kan føre til utbrenthet. Vallerand (2015) beskriver harmonisk lidenskap som relatert til problemløsning og lav kognitiv angst. Som motsetning er besettende lidenskap relatert til angst og stress. Problemløsning og god stresshåndtering er kompetanser som vektet høyt hos hundekjøringsguiden (se avsnitt 4.1.2.1). Det er altså flere grunner til at det er i bedriftens interesse å understøtte en harmonisk lidenskap hos guiden. For et par av respondentene er dette en vesentlig faktor. «*Hvis man finner de gode, og har et godt miljø rundt dem, så er det mange som vil være her lengere.*» forklare en respondent og håper på å skape en god arbeidskultur, hvor guiden fortsetter å bli motivert.

Waaler og Thomassen (2019) undersøker hvilken motivasjon hundekjørere har for å begynne med aktiviteten. Her ses det at de fleste hundekjørere begynner med hundekjøring, med et ønske om å drive med friluftsliv og være med hunder. Fasinasjonen av polarhelter og en

plass i det sosiale hundemiljø var grunder som ble vurdert mindre viktige. Deltakerne selv mener at indre motivasjoner, var grunnleggende for å begynne med hundekjøring (Waalder & Thomassen, 2019). Det kan tenkes at det er samme årsaker for å begynne å jobbe som hundekjøringsguide. Samtidig med at jobben beskrives som en livsstil og en lidenskap, så er det å være hundekjøringsguide en også en jobb. Da guiden trenger en inntekt er løn en naturlig del av guidens motivasjon. Bonneville-Roussy og Vallerand (2017) beskriver en utvikling over tid, hvor lidenskap kan gå fra en kombinasjon av harmonisk og besettende lidenskap til ren harmonisk lidenskap. Denne utvikling følger personens utvikling fra begynner til ekspert. Det betyr at hundegårdene over tid har mulighet for å hjelpe guiden med å endre sin lidenskap til å være utelukkende harmonisk. Til dette bruker de selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 2002), uten selv å være oppmerksomme på det. Deci og Ryan (2002) beskriver at konstruktive tilbakemeldinger er eksempler hvordan motivasjon og innstilling til lidenskap kan endres. I avsnitt 4.2.1 diskuteres hvordan denne refleksjonsprosess ikke er i fokus hos bedriftene. De er derimot fokusert på hvordan de kan understøtte guidens indre motivasjon. Respondentene ønsker å understøtte de tre psykologiske behov som selvbestemmelsesteorien oppstiller (Deci & Ryan, 2002). Behovet for sosial tilhørighet vektet i bedriftene, hvor mesterlæringskulturen er bygget rundt det sosiale felleskap, hvor alle bor og jobber sammen (se avsnitt 4.2.3). Den mellomartslige relasjon mellom guiden og hunder (se avsnitt 4.2.3 og 4.3.1) er med til å skape en hel unik sosial tilhørighet. Respondentene legger bevisst til rette for dette. En forteller hvordan guiden oppfordres til å skape en ekstra tett relasjon til en hund. En annen forteller hvordan den enkelte guide kan støttes gjennom dialog: «*Hva synes du er interessant? Hva kan vi gjøre for deg?*». På sammen måten mener Thomassen et al. (2019) at fysisk og mental support fra nøkkelpersoner rundt utøveren gir motivasjon.

At kompetansebehovet har en sentral rolle ses i avsnitt 4.2.2, hvor det diskuteres hvordan respondentene vektet at guiden får en god mestringsopplevelse høyere enn guidens erfaringsbaserte læringsprosess. Alle respondentene er også flinke til å fokusere på kompetansebehovet, ved å gi guiden ulike opplevelser innenfor hundekjøring. En forteller hvordan løpskjøring prioriteres:

Det å ha tid til å kjøre det hundeløpet eller gjøre de tingene som ikke akkurat er så økonomisk gunstig. Planlegge at man freder de hundene, for ikke å gå så mye turistkjøring, for å kjøre løp. Det er veldig mye lærdom i at kjøre løp.

Flere andre respondenter legger også til rette for at guiden kan delta i løp, som enten handler eller deltaker. Flere respondenter lar nye guider oppleve de lengere turer ved å bli med som hjelpeguide. Gjennom faglig danning kan guidens kompetanse styrkes (Rahbek, 2017). Ikke kun i forhold til guidens egen behovsoppfyllelse er dette en fordel, men også overfor gjesten. Ifølge Jæger og Viken (2016) er det en fordel om hundeløp og turistguiding kombineres, da dette menes å gi mer dybde på formidlingen. En respondent forklare likt at guiden da fremstår mer autentisk overfor gjesten. Flere bedrifter ligger også til rette for at guiden kan utvikle seg faglig innenfor friluftsliv ved å gi muligheten for å delta i kurs og skape andre erfaringer. Bedriftene kan igjennom oppfyllelsen av kompetansebehovet gi guiden en mulighet for at skape en dypere forståelse for hundekjøring, skape mer erfaring og utvikle relasjonen til hundene. Ikke bare utvikles guidens kompetanse, men der støttes også opp om en indre motivasjon.

Behovet for autonomi handler om opplevelsen av selvbestemmelse (Deci & Ryan, 2002). I avsnitt 4.2.2 diskuteres hvordan bedriftene ikke alltid er like flinke til å la guiden lære gjennom erfaringsbasert læring. Dette handler om sikkerhet, et ønske om både guider, gjester og hunder får en god opplevelse og en tradisjon for overføring av erfaringer. Blir guidens behov for autonomi ikke oppfylt, er det en risiko for at lidenskapen blir besettende (Thomassen et al., 2019). En respondent forklare hvordan kunstnerisk frihet i jobben er viktig. Andre respondenter fokuserer ikke på den nye guides behov for autonomi og kunne med fordel vektlegge dette. Når guiden er ny, og hundegårdene utfordres i dilemmaet mellom å gi plass til en erfaringsbasert læringsprosessen og prioritere sikkerhet og gode opplevelser, kan autonomibehovet ifølge Kristiansen og Berntsen (2021) oppfylles ved å gi guiden gode, rasjonale forklaring for oppgaver, rutiner, begrensinger og struktur. Senere i læringsprosessen når guiden får et tydelig ansvar for gjennomføringen av turen, oppfylles autonomibehovet. Brukes danning som utviklingsmetode blir dette behov automatisk oppfylt, da et grunnlag i danning er en autonomi (Straume, 2013).

Når hundekjøringsguiden har lært de basale rutiner innenfor hundekjøring endres mesterlæringsformen fra å være personorientert til primært å foregå i praksisfelleskaper. Denne prosess skjer på samme tidspunkt som guiden får et selvstendig ansvar som guide. På dette tidspunkt forklares det, at guiden må ha et ønske om å lære mer, selv oppsøke opplevelsene, ønske å skape relasjon med hunder og aktivt tilegne seg erfaring. Det er viktig for respondentene at guiden har en egen motivasjon for å utvikle seg som hundekjører og guide. Dette tidspunktet markerer et skille i læringsformen, hvor erfaringsbasert læring får mer plass og guiden større mulighet for å skape egne erfaringer. På det tidspunkt vil en stor grad av lidenskap være nødvendig for guiden, da videreutvikling av kompetanse stort sett virker til å være avhengig av guidens egen motivasjon. I denne sammenheng er det guidens erfaring med hundekjøring og friluftsliv og relasjonen med hundene som utvikles. Respondentene er fokusert på å understøtte en utvikling av guidens indre motivasjon. Med en harmonisk lidenskap og en høy indre motivasjon vil guiden arbeide med hundene over lengere tid og utvikle høyere kompetanse og mer erfaring. Basert på Vallerand (2015) mener Thomassen et al. (2019) at en høy harmonisk lidenskap hos en langdistanse hundekjører, medfører et høyere energinivå, handlekraft og en entusiasme. Denne antagelse kan kanskje også gjelde hundekjøringsguiden. Høyt energinivå, handlekraft og entusiasme er ikke bare positivt for guiden, men også i bedriftens interesse, da guiden da vil være en bedre arbeidskraft.

Generelt virker fokus på guidens motivasjon til å handle hundekjøring og ikke om jobben med gjesten. Dette fokus er interessant, da flere respondenter forteller at det at guiden er interessert i å jobbe både med hunder og mennesker er vektet høyt (se avsnitt 4.1.1). At utviklingen av motivasjon bare omtales i forhold til hundene kan ha flere forklaringer. En forklaring kan være at respondentene mener at relasjonskompetansen er ferdigutviklet, da guiden ansettes på bakgrunn av denne. En annen forklaring kan være at forholdene for guidens utvikling av relasjonskompetanse ligger så godt til rette, at utviklingen kommer så lenge guiden er motivert (se avsnitt 4.3.1). En tredje forklaring kan handle om respondentene selv. De er lidenskapelige hundekjører, og derfor finner de det kanskje mer interessant å utvikle og sette ord på motivasjon i forhold til hundekjøring. Å skape en hunderelatert motivasjon kommer også bedriftene til fordel, da det guiden gjør med hundene på fritiden både handler om guidens og hundenes utvikling. At valpene får litt ekstra sosialisering, hundene litt ekstra stell, en kløvtur, en hyttetur eller et løp vil skape erfaring, utvikling og

mestring for både hunder og guide. Samtidig er der alltid en risiko i forhold til skader på hundene forbundet med disse aktiviteter og prioriteringen av aktivitetene er ikke alltid økonomisk gunstige for bedriften. Svaret kan derfor tenkes å være en kombinasjon av disse forklaringene.

4.3.3 Eventyret i hundekjøring

I dette avsnitt og i avsnitt 4.2 ses at læringsprosessen primært bygger på mesterlæring og guidens egen motivasjon. En årsak til dette kan bygge på tradisjon som de kommersielle hundegårder tok med seg, da hundekjøringen ble kommersiell. Tradisjonen for mesterlæring og hundekjøring som en livsstil, lever fortsatt blant ikke kommersielle hundekjørere og bygger på tradisjonen som de første norske hundekjørere tok med seg fra inuitene i Arktisk sammen med landets første trekkhunder (Knudsen, 2021). Mens andre former for naturguiding jobber mot en profesjonalisering (Fredman & Haukeland, 2017; Universitet i Tromsø, 2023a) virker det til at den kommersielle hundekjøring ikke har noen interesse i dette. Personlige egenskaper vektet fremfor formalkompetanse ved ansettelsen av nye guider. Selv om kompetansekravene til hundekjøringsguiden er høye, ses også en holdning om at det ikke handler om kompetansekrav, men mer om egen menneskekjenning. Når det både settes høye kompetansekrav og samtidig menes at det er vanskelig å definere hva guiden skal kunne, motsier de kommersielle hundekjørere seg selv. Denne forvirring kan skyldes enten en mangel på systematisering og anerkjennelse av hundekjøringsbransjen eller et ønske fra bedriftene selv, om å unngå en systematisering og anerkjennelse.

Respondentene ligger vekt på autentisitet. Gjesten skal få en autentisk opplevelse, og for å skape en autentisk opplevelse må hundekjøring være guidens livsstil. Men det kan også tenktes at hundegårdene ønsker å bevare fortellingen og hundekjøringens identitet. Da hundekjøringens norske historie starter med polarhelter som Astrup, Amundsen, Nansen og Ingstad (Hofmann et al., 2018; Knudsen, 2021) samtidig som hundekjøring ikke er en aktivitet folk flest har tilgang til i det daglige, fremstår hundekjøring eksotisk og eventyrlig. Samtidig beskriver Neumann (2009) et sosialt hundekjøringsmiljø som går på tvers av sosiale lag. Et felleskap hvor er alle er kledd likt i slitte klær og kaffekoppen samler miljøet. Her foretrekkes uformell fremfor systematisering. Hundetypen *Alaskan Husky*, som typisk brukes

til kommersiell hundekjøring i Norge, er en blandingshund og ikke en FCI godkjent hunderase (Norsk Kennel Klub, 2023; Sundby, 2019). Av flere årsaker er det ikke i hundekjørernes interesse å få innført en rasestandard på disse hunder. Dette skyldes til dels muligheten for å kunne avle på egne ønskede trekkhundeegenskaper (Huson et al., 2010), men kanskje der også er en sammenheng med ønsket om å unngå systematisering og standarder og hellere beholde friheten. Intersant er også valget av mesterlæring og erfaringsbasert læring som primær læringsprosess. En stor del av guidens primære læring handler om rutiner og metoder for å gjennomføre turen (se avsnitt 4.1.2). Dette står i motsetning til valget av læringsmetode, ønsket om en uformell tilgang til yrket og fortellingen om alle turer er et eventyr. Årsaken til valget av læringsprosess belyses i avsnitt 4.2 og kan tenkes både å bygge på økonomiske hensyn, tidsmangel og mangel på pedagogisk kompetanse. En annen forklaring som kan tenkes å være tungtveiende, handler om tradisjon: Felles for alle respondenter er at bedriften er startet ut fra et ønske om å drive med hundekjøring. Kommersiell hundekjøring er én av få muligheter for å ha hundekjøringen som levevei. Flere respondenter fremstiller gjesten som en av guidens største utfordringer (se avsnitt 4.2.2). Dette kan tolkes som at gjestens primære funksjon er *betalende* gjest som muliggjør hundekjøringen som både livsstil og jobb. Gjestene er mest med på turen fordi bedriften ønsker å drive med hundekjøring, ikke på grunn av et stort ønske å jobbe med gjester. Dette beskriver et paradoks som kommer frem gjennom prosjektet. Et ønske om å beholde hundekjøringstradisjonen, drive med hundekjøring og videreføre håndverket til neste generasjon. Samtidig er kommersiell hundekjøring en mulighet for å drive med lidenskapen på full tid, og bransjen fremstår her som en mellomting mellom en (praktisk) profesjonalisering og en (ønsket) hundekjøringstradisjon. Denne mellomting ses også i produktet som gjesten får. Respondenten beskriver at gjesten skal få en autentisk opplevelse. Dette er også ønsket av gjesten som deltar i denne form for reiseliv ifølge Cohen (1988). Den autentiske opplevelse skapes av guiden, som ikke bare er på jobb, men har denne lidenskap, og en eier av bedriften som har hatt livstilen i mange år, som gjerne er tet involvert i det meste. Den uformelle tilgang til guidens læringsprosess (se avsnitt 4.2.4) og kompetansekravene til guiden (se avsnitt 4.1.3), kan tenkes å prege hele bedriften inkludert relasjonen til gjesten. Valget av læringsmetode ser ut til å bygge på en tradisjon, hvor en uformell tilgang til hundekjøring er den herskende diskurs. Dette utfordres av kommersialiseringen av hundekjøring, hvor hundekjøring som et eventyr, passer dårlig inn i det kommersielle opplegg med faste rutiner og rammer som dagsturguiden må holde seg innenfor for. Ønsket om å bevare dimensjonen med hundekjøringen som en autentisk

eventyrer, ser ut til å prege den kommersielle hundekjøring og profesjonaliseringsprosessen sterkt.

5 Oppsummering

Prosjektet er en refleksjon om guidens rolle i kommersiell hundekjøring. Dette er første forskning om hundekjøringsguidens rolle og temaene kompetansekrav og guidens utvikling undersøkes. Naturguideyrket er under en pågående profesjonaliseringsprosess (Fredman & Haukeland, 2017; Universitet i Tromsø, 2023a). Dette prosjektet er ment til å danne første grunnleggende kunnskap om hundekjøringsguiden, for å muliggjøre en inkludering av kommersiell hundekjøring som bransje og hundekjøringsguiden som profesjonelt yrke i profesjonaliseringsprosessen – *ut fra hundegårdenes egne premisser*. Prosjektets undersøger problemstillingen:

Hvilke kompetanse vektlegges hos hundekjøringsguiden og hvordan utvikler hundekjøringsguiden denne kompetanse hos kommersielle hundegårder?

Prosjektet undersøger problemstillingen med en hermeneutisk tilgang og gjennom fem semistrukturerte kvalitative forskningsintervju er datamateriale, bestående av de kommersielle hundegårdens erfaringer og refleksjoner rundt temaet, skapt. Respondentene er strategisk utvalgt og menes å forvalte fagfeltets beste praksis. Til analyse av datamaterialet brukes en tverrgående tematisk analyse hvor materialet deles i tre temaer: *kompetanse, læring og guidens utvikling*. Dette er oppgavens avsluttende kapittel som består av fire avsnitt, hvor avsnitt 5.1 og 5.2 oppsummerer prosjektets viktigste funn i forhold til problemformuleringen og avsnitt 5.3 er en oppsummering av prosjektets kvalitetsvurdering. Avsnitt 5.4 er en perspektivering av prosjektet og forslag til videre forskning.

5.1 Hundekjøringsguidens kompetanse

Hundekjøringsguiden beskrives i avsnitt 1.1 som en naturguide. Mens hundekjøringsguidens kompetanse kartlegges og diskuteres, sammenlignes funnene med tidligere forskning om naturguiden. For å strukturere hundekjøringsguidens kompetansekrav deles de opp i dimensjoner ledelses-, pedagogisk og relasjonskompetanse oppstilt av Andersen og Rolland (2016).

Ledelseskompetanse

Innenfor ledelseskompetanse stilles det store krav til hundekjøringsguiden. I forhold til naturguiden, har kravet til hundekjøringsguiden en ekstra dimensjon, da guiden skal forholde seg til både gjester og hunder. Hundekjøringsguiden må kunne planlegge og gjennomføre turen, også i forhold til hundene. Da hundene er levende dyr og det er mange individer som

guiden skal håndtere, skapes en ekstra dimensjon hvor uforutsigbare situasjoner noe guiden relativt ofte må forholde seg til. Guidens evne til å holde seg innenfor rammer og rutiner, vil begrense disse situasjoner. Hundekjøringsguidens arbeide er ofte preget av rutiner, særlig på kortere turer. For gjesten er den primære opplevelse gjennomføringen av turen. Det betyr at guidens oppgave er senteret om en fornuftig gjennomføring av aktiviteten mer enn noe annet. På lengere turer er mer rom og et større behov for at guiden jobber mer dynamisk. Overskudd, selvtillit og det å være komfortabel med jobben kreves av hundekjøringsguiden. Guiden skal være trygg i rollen, da både gjester, hunder og naturen krever gjerne guidens udelte oppmerksomhet. Lederrollen hos hundekjøringsguiden baseres på en situasjonsbestemt ledelse, hvor det autoritære og demokratiske lederskap er i fokus. Lederrollen omfatter også et lederskap overfor hundene. På kortere turer er sikkerhetskompetanse innenfor vinterfriluftsliv ikke nevnt som en del av kompetansekravet. Hundekjøringsguiden på lengere overnattingsturer stilles der flere krav til. På overnattingsturer kreves det, at guiden har lang erfaring fra hundekjøring og vinterfriluftsliv og har evnen å jobbe selvstendig og dynamisk.

Pedagogisk kompetanse

I forhold til pedagogisk kompetanse skiller kommersiell hundekjøring seg ut fra andre former for naturbasert reiseliv. Ved kommersiell hundekjøring handler gjestens læringsutbytte primært om mestring av aktiviteten og en pedagogisk kompetanse er ikke etterspurt. En forklaring kan handle om, at hundekjøringsguiden er bundet til en fastlagt plan og har mindre handlingsfrihet på turen enn naturguiden. En annen forklaring kan baseres på at både gjesten og guiden, er opptatt av gjennomføringen av aktiviteten og der derfor ikke er rom for et fokus på gjesten læring av andre elementer. Mangel på pedagogisk kompetanse blant ledelsen i bedriftene kan også påvirke nedprioriteringen av denne kompetanse. Basert på tidligere forskning om naturguiden (Andersen & Rolland, 2016) og gjestens perspektiv på kommersiell hundekjøring (Bertella 2014,2016) vil hundekjøringsguiden kunne forsterke gjestens opplevelse og læring, om guiden har kunnskap, kan reflektere og diskutere rundt henholdsvis natur og naturbevissthet og dyrevelferd og etikk kombinert med bruken av en formidlingskompetanse.

Relasjonskompetanse

I forhold til relasjonskompetanse ses hundekjøringsguidens behov veldig lik naturguidens. For hundekjøringsguiden består relasjonskompetansen av en ekstra dimensjon grunnet hundene. Guidens relasjon til hundene er nødvendig for gjennomføringen av turen og det

kreves at hundekjøringsguiden har kjennskap til hundene og respekt for hundens individuelle egenskaper, for at kunne danne en tett relasjon. På lengere turer forventes det at guiden har en enda tettere relasjon til hundene.

5.2 Hundekjøringsguidens utvikling

Når hundekjøringsguiden ansettes vektet sosiale ferdigheter og motivasjon høyt mens tidligere erfaring og formalkompetanse stort sett ikke prioriteres. Flere årsaker til denne prioritering diskuteres. Økonomiske årsaker kan være en forklaring. Ønsket om å lære guiden bedriftens egne rutiner fra start, fremfor en avlæring av andres rutiner kan være en annen forklaring. En prioritering av de sosiale relasjoner internt på arbeidsplassen kan være en forklaring utfra bedriftens valg av læringsprosess. At motivasjon er så sentralt for guidens utvikling, at bedriften hellere selv lærer guiden kompetansen som kreves, er også en forklaring. Prosjektet undersøker hvordan de kommersielle hundegårder jobber med å utvikle kompetansen de forventer av guiden. Overordnet ses to tilganger til guidens læring. Disse markerer et skifte, mellom den nyansatte guide og en guide med lidt mer erfaring. Når guiden er helt ny, ses en læringssituasjon hvor guiden blir vist hvordan rutiner og prosedyrer skal utføres. Når guiden har fått mer erfaring skjer læringen gjennom situert læring. Her får guiden mulighet å prøve selv, skape erfaring og forståelse, ved å fungere som hovedguide.

Mesterlæringstradisjonen står sterkt i de kommersielle hundegårder i ulike former: En tradisjonell læremester; en hundekjører med lang erfaring kombinert, med praksisfelleskaper bestående av kollegaer og hunder. Skillet mellom de to læringstilganger markerer også et skille i forhold til mesterlæringsformen. Mens læremesteren har sin primære rolle i begynnelsen av guidens læringsprosess overtar praksisfelleskapene rollen når guiden blir mer erfaren og får mer ansvar. Begge mesterlæringsdimensjoner er sterkt preget av læremesterens holdninger og verdier. På tidspunktet hvor guiden skal lære gjennom egne erfaringer og overlades mer til praksisfelleskapet, ser bedriftens rolle primært ut til å handle om å støtte guidens motivasjon. Dette gjøres primært ved å gi guiden mulighet for å skape faglig danning, gjennom å oppleve ulike dimensjoner av hundekjøring. En dannelsingsprosess ser ut til å kunne styrke guidens relasjonskompetanse, mens den faglige danning kan styrke både guidens hundekjøringsfaglige kompetanse og gjennom en relasjon til hundene, styrke guidens relasjonskompetanse. Prosessen virker til å skje ubevist. Om de kommersielle hundegårder setter et bevisst fokus på en dannelsingsprosess, kan hundegårdene støtte og forsterke dannelsingsprosessen for hundekjøringsguiden.

5.3 Prosjektets kvalitetsvurdering

Sett med et kritisk blikk, er prosjektets største svakhet også prosjektets største styrke. Med en egen rolle som hundekjøringsguide, har jeg som forsker en egenforståelse for temaet som uunngåelig påvirker prosjektet. Intervjusituasjonen og fortolkningsprosessen blir, tiltrods for en refleksiv objektivitet, påvirket av egen rolle. Samtidig kan relasjonen til respondentene gi en dybde på intervjuet som ellers ikke ville oppnås, samtidig som egen forståelseshorisont gir fortolkningsprosessen en dypere dimensjon. Tidligere forskning innenfor hundekjøring er brukt til drøfting av prosjektets funn. Da det eksisterende forskningsfelt er smalt, er bruk av kilder som ikke er fagfelle vurdert og oppgave på bachelor og masternivå vanlig praksis innenfor hundekjøringsforskning (Mosgaard Andreasen et al., 2019). Dette påvirker reliabilitet av prosjektets teoretiske kunnskapsgrunnlag. Prosjektets reliabilitet og validitet vurderes ellers som relativt god, da prosjektet bygger på metodiske refleksjoner fortatt opp imot løpende kvalitetsvurderinger. De strategisk utvalgte respondenter er utvalgt etter høy faglighet. Dette betyr at prosjektet ikke har en overførbarhet til hele det kommersielle hundekjøringsmiljø. Dette er derimot heller ikke prosjektets intensjon og den naturalistisk generaliserbarhet vurderes, som prosjektets viktigste intensjon, høy.

5.4 Prosjektets betydning og veien videre

Valget av erfaringsbasert læring og mesterlæring utfordres av hundekjørings kommersielle preg. Faktorer som tid, økonomi og sikkerhetshensyn kommer frem, som elementer der påvirker gjennomføringen, av den ønskede prosessorienterte læringstilgang. Der er en forventning om at jobben ikke bare er en jobb, men en livsstil for en lidenskapeligopptatt guide.. Valget av læringstilgang, virker til å bygge på en tradisjon for en autentisk, uformell og eventyrlig tilgang som ses innenfor hundekjøring. Denne uformelle tilgang, ser ut til å prege hele bedriften. I prosjektet ses et ønske fra bedriftene om å unngå en systematisering. Dette ses både i forhold til kompetansekrav og utviklingsprosess. Det kommersielle hundekjøringsmiljø står med et ønske, om å bevare denne autentiske fortelling, som stammer fra ikke-kommersiell hundekjøring. Mens naturbasert reiseliv jobber mot en profesjonalisering, virker den kommersielle hundekjøring, ikke interessert i å delta i prosessen. Paradokset som den kommersielle hundekjøring står overfor handler at hele

bransjens identitet, som bygger på en autentisitet. Ved en profesjonalisering, er der en risiko at eventyrfortellingen, som er en del av hundekjøringen, forsvinner.

Spørsmålet er da, om det vil være en fordel for kommersiell hundekjøring å bli en del av profesjonaliseringsprosessen? Eller om det er en nødvendighet? Den autentiske opplevelse gjesten får, vil gjesten ikke oppleve ved andre former for naturbasert reiseliv, og fortellingen om kommersiell hundekjøring som et eventyr risikerer å forsvinne ved en profesjonalisering. Å sette lys på hundekjøringsguidens rolle og hvordan denne skiller seg fra andre naturguider, ses her som en nødvendighet. Når profesjonaliseringsprosessen medfører nasjonale krav til naturguidens kompetanse, kan kommersiell hundekjøring bli tvunget inn i prosessen. Mer forskning til å underbygge dette prosjekt er derfor presserende for at bevare hundekjøringens eventyrlige karakter. Forslag til videre forskning, er å undersøke hvordan den eventyrlige dimensjon kan forenes med en profesjonalisering. Videre ville det være naturlig å inkludere hundekjøringsguidene: Hvordan opplever guidene egen læring og utvikling? Guidene har oppdatert fersk erfaring om egen utvikling. Hvilken holdning har guidene selv til en profesjonalisering av yrket? Guidene en likeverdige aktører i en profesjonaliseringsprosess og guidenes perspektiv bør derfor inkluderes i en videre prosess. Hvordan hundekjøringsguiden kan utvikle og bruke formidlingskompetanse for å forsterke gjestens opplevelse og læring er også et interessant tema for videre forskning, om det forventes at naturguidens kompetansekrav om pedagogisk kompetanse også skal gjelde for hundekjøringsguiden.

6 Referanseliste

- Alvesson, M. (2011). *Interpreting Interviews*. Sage.
- Andersen, S. & Rolland, C. (2016). Naturguiding - profesjonalisering eller kommersialisering av friluftslivskompetanse? I A. Horgen, M. L. Fasting, T. Lundhaug, L. I. Magnussen & K. Østrem (Red.), *Ute! Friluftsliv: pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 153-181). Fagbokforlaget.
- Arluke, A. & Sanders, C. (1996). *Regarding Animals*. Temple University Press.
- Ascione, F. (1993). Children Who Are Cruel to Animals: A Review of Research and Implications for Developmental Psychopathology. *Anthrozoos: A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*, 6, 226-247.
<https://doi.org/10.2752/089279393787002105>
- Atkinson, P. (2015). *For Ethnography*. Sage.
- Bentsen, P., Andkjær, S. & Ejbye-Ernst, N. (2009). *Friluftsliv: natur, samfund og pædagogik*. Munksgaard Danmark.
- Bertella, G. (2014). The Co-creation of Animal-based Tourism Experience. *Tourism recreation research*, 39(1), 115-125.
<https://doi.org/10.1080/02508281.2014.11081330>
- Bertella, G. (2016). Experiencing Nature in Animal-based Tourism. *Journal of outdoor recreation and tourism*, 14, 22-26. <https://doi.org/10.1016/j.jort.2016.04.007>
- Bonneville-Roussy, A. & Vallerand, R. (2017). The Role of Passion in the Development of Expertise: A Conceptual Model ID. Z. Hambrick, G. Campitelli & B. N. Macnamara (Red.), *The Science of Expertise: Behavioral, Neural and Genetic Approaches to Complex Skill*. (s. 376-397). Routledge.
- Broadbridge, E., Jonas, U. & Warren, C. (2011). *The School for Life: on Education for the People*. Aarhus University Press.
- Calogiuri, G. & Weydahl, A. (2017). Health challenges in Long-distance Dog Sled Racing: A Systematic Review of Literature. *International journal of circumpolar health*, 76(1).
<https://doi.org/10.1080/22423982.2017.1396147>
- Campbell, M. (2012). Ethical Analysis of the Use Of Animals for Sport. I (s. 201-215). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118384282.ch14>
- Cohen, E. (1985). The Tourist Guide: The Origins, Structure and Dynamics of a Role. *Annals of tourism research*, 12(1), 5-29. [https://doi.org/10.1016/0160-7383\(85\)90037-4](https://doi.org/10.1016/0160-7383(85)90037-4)
- Cohen, E. (1988). Authenticity and Commoditization in Tourism. *Annals of tourism research*, 15(3), 371-386. [https://doi.org/10.1016/0160-7383\(88\)90028-X](https://doi.org/10.1016/0160-7383(88)90028-X)
- Curran, T., Appleton, P. R., Hill, A. P. & Hall, H. K. (2013). The Mediating Role of Psychological Need Satisfaction in Relationships Between Types of Passion for Sport and Athlete Burnout. *Journal of Sports Sciences*, 31(6), 597-606.
<https://doi.org/10.1080/02640414.2012.742956>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. University of Rochester Press.
- Eide, D. & Borch, T. (2014). *Kvalitetssystem og sertifisering innen naturbasert reiseliv: Erfaringer og effekter i Skotland, New Zealand og Island* (UiN-rapport 3-2014). Universitetet i Nordland.
- Fennell, D. A. (2012). Tourism and Animal Rights. *Tourism recreation research*, 37(2), 157-166. <https://doi.org/10.1080/02508281.2012.11081700>
- Folkehøgskolene. (2023). *Søk: Hundekjøring*.
<https://www.folkehogskole.no/resultat?q=hundekj%C3%B8ring>

- Fredman, P. & Haukeland, J. V. (2017). Forskning for morgendagens reiseliv. *Praktisk økonomi & finans*, 33(2), 233-236. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2871-2017-02-07>
- Faarlund, N. (1973). *Friluftsliv: hva, hvorfor, hvordan*. Norges Idrettshøgskole.
- García-Rosell, J.-C. & Tallberg, L. (2021). Animals as Tourism Stakeholders: Huskies, Reindeer and Horses Working in Lapland. I J. M. Rickly & C. Kline (Red.), *Exploring non-human work in tourism: From beasts of burden to animal ambassadors* (s. 103-121). De Gruyter Oldenbourg.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2021). *Samfunnsvitenskapelige forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (Bd. 17). Universitetsforlaget.
- Google. (2023). Søk: Bærekraftig hundekjøring. Hentet 14.12.2023 fra <https://www.google.dk/search?q=hundekj%C3%B8ring+b%C3%A6rekraft>
- Granås, B. (2018). Destinizing Finnmark: Place Making Through Dogsledding. *Annals of tourism research*, 72, 48-57. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2018.05.005>
- Grimeland, G. (2016). Bærekraftig Fagdidaktikk i Friluftsliv. I A. Horgen, T. Lundhaug, K. Østrem, M. L. Fasting & L. I. Magnussen (Red.), *Ute! : friluftsliv : pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 85-105). Fagbokforlaget.
- Gurholt, K. P. (2010). Eventyrlig pedagogikk: Friluftsliv som dannelsesferd. I K. Steinsholt & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 175-204). Tapir Akademisk Forlag.
- Haukeland, J. V., Fredman, P., Siegrist, D., Tyrväinen, L., Lindberg, K. & Elmahdy, Y. M. (2021). Trends in nature-based tourism. *Nordic perspectives on nature-based tourism. From place-based resources to value-added experiences*, 16-31.
- Hellesnes, J. (1969). *Ein utdana mann og eit dana menneske: framlegg til eit utvida daningsomgrep*. Filosofisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Hermanowicz, J. C. (2002). The Great Interview: 25 Strategies for Studying People in Bed. *Qualitative sociology*, 25, 479-499. <https://doi.org/10.1023/A:1021062932081>
- Hoarau-Heemstra, H. & Nazarova, N. (2021). Distributed Leadership in Tourism Experiences: Russian Sled Dogs and Icelandic Horses Leading the Way. I J. M. Rickly & C. Kline (Red.), *Exploring non-human work in tourism: From beasts of burden to animal ambassadors* (s. 123-139). De Gruyter Oldenbourg.
- Hofmann, A. R., Rolland, C. G., Rafoss, K. & Zoglowek, H. (2018). *Norwegian Friluftsliv: A Way of Living and Learning in Nature*. Waxmann.
- Hopkins, D. & Putnam, R. (2013). *Personal Growth Through Adventure*. Routledge.
- Horgen, A. & Unsgård, J. (2010). *Friluftslivsveiledning vinterstid*. Høyskoleforlaget.
- Huson, H. J., Parker, H. G., Runstadler, J. & Ostrander, E. A. (2010). A Genetic Dissection of Breed Composition and Performance Enhancement in the Alaskan Sled Dog. *BMC genetics*, 11(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/1471-2156-11-71>
- Høgskulen i Volda. (2023). *Friluftsliv og naturguide*. https://www.hivolda.no/studietilbod/friluftsliv-og-naturguide/haust?gclid=EAIaIQobChMI9ZK9xMWtggMVuhAGAB3MmwvVEAAYASAAEgLIZ_D_BwE#search
- Høyem, J. (2016). Å grave kantgrop med Aristoteles: En beskrivelse av praktisk kunnskap i friluftslivsfag. I A. Horgen, M. L. Fasting, T. Lundhaug, L. I. Magnussen & K. Østrem (Red.), *Ute! Friluftsliv: pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 27-45). Fagbokforlaget.
- Haanpää, M. & García-Rosell, J.-C. (2020). Embodied Tourism Experiences in Animal-based Tourism in the Arctic. I S. K. Dixit (Red.), *The Routledge handbook of tourism experience management and marketing* (s. 229-237). Routledge. <https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=kXHnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA2>

[29&dq=animal+based+tourism+dog+sledding&ots=oWS4fCdCW0&sig= KgF7vxd8 PbBzzqD8BxNiq0jrTo&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://doi.org/10.1177/0894439319893612)

- Illeris, K. (2012a). Forskjellige læringstyper. I K. Illeris & Y. Nordgård (Red.), *Læring* (s. 49-71). Gyldendal Akademisk.
- Illeris, K. (2012b). Læringsteoriens elementer - hvordan henger det sammen? I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 17-38). Samfundslitteratur.
- Internkontrollforskriften. (2017). *Forskrift om systematisk helse-, miljø- og sikkerhetsarbeid i virksomheter* (FOR-1996-12-06-1127). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1996-12-06-1127?q=internkontrollforskrif>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, J. K. S. & Viken, A. (2014). *Turisme: fenomen og næring* (4. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Jensen, A. (2003). Veiledning i friluftsliv for barn og unge. I T. E. Bagøien (Red.), *Barn i friluft* (s. 109-124). SEBU forlaget.
- Johnson, D. R., Scheitle, C. P. & Ecklund, E. H. (2021). Beyond the in-person interview? How interview quality varies across in-person, telephone, and Skype interviews. *Social Science Computer Review*, 39(6), 1142-1158.
<https://doi.org/10.1177/0894439319893612>
- Justis- og beredskapsdepartementet & Nærings- og fiskeridepartementet. (2021). *Forslag til ny forskrift om sikkerhet i felt mv. på Svalbard* (feltsikkerhetsforskriften) [Høringsnotat]. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-av-forslag-til-ny-forskrift-om-sikkerhet-i-felt-mv.-pa-svalbard-og-forslag-til-ny-forskrift-om-pakkereiselovens-anvendelse-pa-svalbard/id2869600/?expand=horingsnotater>
- Jæger, K. (2020). Event Start-ups as Catalysts for Place, Sport and Tourism Development: Moment Scapes and Geographical Considerations. *Sport in society*, 23(1), 40-55.
<https://doi.org/10.1080/17430437.2018.1555218>
- Jæger, K. & Viken, A. (2016). Sled Dog Racing and Tourism Development in Finnmark. A Symbiotic Relationship. I A. Viken & B. Granas (Red.), *Tourism Destination Development* (s. 131-150). Routledge.
- Klafki, W. (2001). *Dannelsese teori og didaktik: nye studier*. Klim.
- Knudsen, I. B. (2021). From Polar Exploration to Sled Dog Racing. A Brief Overview of some Important Elements in Norwegian Sled Dog History. I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 15-44). LIT Verlag.
- Koikkalainen, S., Valkonen, J. & Huilaja, H. (2016). Drunken Sled Dogs: Celebration, Alcohol use and Teamwork in Nature Tourism Guiding. *Journal of Comparative Research in Anthropology & Sociology*, 7(1).
- Kolb, D. A. (2012). Erfaringslæring - processen og det strukturelle grundlag IK. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 283-298). Samfundslitteratur.
- Koselleck, R. (2007). Dannelsens antropologiske og semantiske struktur. *Slagmark*, (48), 11-48.
- Kristiansen, E. & Berntsen, H. (2021). *Idrettspsykologi: motivasjon, ledelse og prestasjon*. Universitetsforlaget.
- Kuhl, G. (2011). Human-sled Dog Relations: What Can We Learn From the Stories and Experiences of Mushers? *Society & Animals*, 19(1), 22-37.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. utg.). Gyldendal Akademisk.

- Lindberg, F., Hansen, A. H. & Eide, D. (2014). A Multirelational Approach for Understanding Consumer Experiences Within Tourism. *Journal of hospitality marketing & management*, 23(5), 487-512.
<https://doi.org/10.1080/19368623.2013.827609>
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid* (4. utg. utg.). Gyldendal.
- Løken, A. & Lyngstad, I. (2019). Experiences in Nature with Dogs on Outdoor Excursions and Wildlife Trips. I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 95-116). LIT Verlag.
- Mageau, G. A., Vallerand, R. J., Charest, J., Salvy, S. J., Lacaille, N., Bouffard, T. & Koestner, R. (2009). On the Development of Harmonious and Obsessive Passion: The role of Autonomy Support, Activity Specialization, and Identification with the Activity. *Journal of personality*, 77(3), 601-646. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00559.x>
- Magnussen, L. I. (2018a). Lek, mening og danning. I L. I. Magnussen & T. Vold (Red.), *Friluftsliv og guiding i natur : teori og praksis* (s. 35-43). Universitetsforlaget.
- Magnussen, L. I. (2018b). Lær! Forståelse og ferdigheter i friluftsliv - veien til å blive naturguide. I L. I. Magnussen & T. Vold (Red.), *Friluftsliv og guiding i natur: teori og praksis* (s. 23-43). Universitetsforlaget.
- Majuri, K. & Koljonen, S. (2018). Sledge dog welfare. I J. Ojuva (Red.), *ANIMAL WELFARE IN TOURISM SERVICES* (s. 30-61). Lapland UAS.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg. utg.). Universitetsforlaget.
- McConnell, A. R., Brown, C. M., Shoda, T. M., Stayton, L. E. & Martin, C. E. (2011). Friends with Benefits: On the Positive Consequences of Pet Ownership. *Journal of personality and social psychology*, 101(6), 1239-1252.
<https://doi.org/10.1037/a0024506>
- Meld. St. 16 (2015-2016). *Fra utenforskap til ny sjanse — Samordnet innsats for voksnes læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/>
- Mikkelsen, A. (2014). *Frihet til å lære: Frilynt folkehøgskole i 150 år*. Cappelen Damm Akademisk.
- Mosgaard Andreasen, S., Butz, C. & Waaler, R. (2019). Dog sledding as a Field of Study and Research. Shedding Light on the Research Gaps. I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 277-301). LIT Verlag.
- Neumann, I. B. (2009). Meningen med hundekjøring sprenger artsgrenser. I K. Steen-Johnsen & I. B. Neumann (Red.), *Meningen med idretten* (s. 91-114). Unipub Forlag.
- Nielsen, K., Kvale, S., Bureid, G. & Jensen, K. (1999). *Mesterlære : læring som sosial praksis*. Ad Notam Gyldendal.
- Nordenbo, S. E., Larsen, M. S., Tiftikçi, N., Wendt, R. E. & Østergaard, S. (2008). Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole. *Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole*.
- Norsk Kennel Klub. (2023). *Rasestandarder FCI*.
<https://www.nkk.no/rasestandarder/category972.html>
- NOU 2023: 10. (2023). *Leve og oppleve: Reisemål for en bærekraftig fremtid*. Nærings- og fiskeridepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/1d876bb6e74642908297a9e2bc981118/no/pdfs/nou202320230010000dddpdfs.pdf>

- Olsson, H., Sørensen, S. & Bureid, G. (2003). *Forskningsprosessen: kvalitative og kvantitative perspektiver*. Gyldendal akademisk.
- PTGA, P. T. G. A. (2022). *Lead a dog sled journey*. https://polartourismguides.com/wp-content/uploads/2022/07/PQ-LeadADogSledJourney_v6_may22.pdf
- Rahbek, R. K. (2017). Dannelsesforestillinger i de danske folkehøjskoler-conceptions of bildung within danish folk high schools. *Nordic Studies in Education*, 37(2), 69-83.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Rokenes, A., Schumann, S. & Rose, J. (2015). The Art of Guiding in Nature-Based Adventure Tourism – How Guides Can Create Client Value and Positive Experiences on Mountain Bike and Backcountry Ski Tours. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 15(1), 62-82. <https://doi.org/10.1080/15022250.2015.1061733>
- Ronglan, L. T. (2008). *Lagspill, læring og ledelse: om lagspillenes didaktikk*. Akilles.
- Rubin, H. J. & Rubin, I. S. (2011). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. Sage.
- Ruud, C. B. (2006). Flerbent fellesskap. En kommentar til Iver B. Neumann. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 17, 293-296. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2898-2006-03-04-10>
- Sanders, C. R. (1999). *Understanding Dogs: Living and Working With Canine Companions*. Temple University Press.
- Sanders, C. R. (2003). Actions Speak Louder than Words: Close Relationships between Humans and Nonhuman Animals. *Symbolic interaction*, 26(3), 405-426. <https://doi.org/10.1525/si.2003.26.3.405>
- Selby, D. (1995). *Earthkind: A Teachers' Handbook on Humane Education*. Trentham Books. <https://books.google.no/books?id=Fbn8u43IeHcC>
- Sikt, K. t. (2023). *Personverntenester for forskning*. <https://sikt.no/tjenester/personvertjenester-forskning>
- Skjesol, K. & Ulstad, S. O. (2019). Dog Sledding and Achievement Goal Theory. I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 227-248). LIT Verlag.
- St. Pierre, E. A. (2008). Decentering Voice in Qualitative Inquiry. *International Review of Qualitative Research*, 1(3), 319-336. https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=0o99AgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA221&dq=Decentering+Voice+in+Qualitative+Inquiry&ots=CIIqKZ1e12&sig=XjR6GypQeryuIQ3xj1IIP41TZ6U&redir_esc=y#v=onepage&q=Decentering%20Voice%20in%20Qualitative%20Inquiry&f=false
- Strand, T., Kvamme, O. A. & Kvernbekk, T. (2016). *Pedagogiske fenomener: en innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Straume, I. S. (2013). *Danningens filosofihistorie*. Gyldendal Akademisk. <https://doi.org/10.33112/nm.9.1.11>
- Sundby, J. (2019). Dog Mushing Tensions. Why do we Need so Many Organizations? I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 77-94). LIT Verlag.
- Thing, L. F. & Ottesen, L. S. (2013). *Metoder i idrætsforskning*. Munksgaard.
- Thomassen, T. O., Ulstad, S. O. & Waaler, R. (2019). The effect of passion on need satisfaction and vitality, pressure and effort among mushers in sled dog racing. I R. Waaler & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 249-276). LIT Verlag.
- Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: for helsefag* (2. utg. utg.). Fagbokforlaget.

- Tjora, A. H. (2018). *Viten skapt: kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm Akademisk.
- Tordsson, B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Høyskoleforlaget.
- Tordsson, B. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik* (2. utg.). Books on Demand.
- Tozer, M., Fazey, I. & Fazey, J. (2007). Recognizing and Developing Adaptive Expertise within Outdoor and Expedition Leaders. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(1), 55-75. <https://doi.org/10.1080/14729670701349780>
- Troms og Finnmark Fylkeskommune. (2023). *Landsdekkende hundekjøringslinje*. <https://tana.vgs.no/utdanningstilbud/landsdekkende-hundekjoringslinje/>
- Universitet i Tromsø. (2023a). *Arktisk Friluftsliv og Naturguiding - Bachelor*. https://uit.no/utdanning/program/345108/arktisk_friluftsliv_og_naturguiding_-_bachelor
- Universitet i Tromsø. (2023b). *Arktisk Natur Guide*. https://uit.no/utdanning/program/sub?sub_id=585325&p_document_id=345066
- Valkonen, J., Huilaja, H. & Koikkalainen, S. (2013). Looking for the Right Kind of Person: Recruitment in Nature Tourism Guiding. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 13(3), 228-241. <https://doi.org/10.1080/15022250.2013.837602>
- Vallerand, R. J. (2015). *The Psychology of Passion: A Dualistic Model*. Oxford University Press.
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M. & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'ame: On Obsessive and Harmonious Passion. *Journal of personality and social psychology*, 85(4), 756. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- Verner-Filion, J., Vallerand, R. J., Amiot, C. E. & Mocanu, I. (2017). The Two Roads from Passion to Sport Performance and Psychological Well-being: The Mediating Role of Need Satisfaction, Deliberate Practice and Achievement Goals. *Psychology of Sport and Exercise*, 30, 19-29. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.01.009>
- Viken, A. (2006). Ecotourism in Norway: Non-Existence or Co-existence. I S. Gössling & J. Hultman (Red.), *Ecotourism in Scandinavia: Lessons in theory and practice* (Bd. 4, s. 38-52). Cabi.
- Vikene, O. L., Vereide, V. & Hallandsvik, L. (2016). Ledelse og læring i friluftsliv. I A. Horgen, T. Lundhaug, K. Østrem, M. L. Fasting & L. I. Magnussen (Red.), *Ute! : friluftsliv : pedagogiske, historiske og sosiologiske perspektiver* (s. 107-128). Fagbokforlaget.
- Vingdal, I. M. & Hollekim, I. (2001). *Barn i naturen: utfordringer, opplevelse, læring*. Gyldendal Undervisning.
- Visit Svalbard. (2019). *Generelle retningslinjer for organisert turistferdsel på Svalbard*. <https://www.visitsvalbard.com/dbimings/Generelleretningslinjerfororganisertturistferdseip%C3%A5Svalbard.pdf>
- Vold, T. (2015). *Venner på tur: naturguiding som relasjonell kunnskap* [Norges Idrettshøgskole]. <http://hdl.handle.net/11250/283084>
- Weiler, B. & Davis, D. (1993). An Exploratory Investigation into the Roles of the Nature-based Tour Leader. *Tourism management*, 14(2), 91-98. [https://doi.org/10.1016/0261-5177\(93\)90041-I](https://doi.org/10.1016/0261-5177(93)90041-I)
- Waalder, R. & Thomassen, T. O. (2019). Long-Distance Sled Dog Racing in Light of Modern Society. I R. Waalder & K. Skjesol (Red.), *Dog Sledding in Norway: Multidisciplinary Research Perspectives* (s. 45-75). LIT Verlag.
- Zoglowek, H. (2010). Experience-based Learning: Reflections about a Modern Didactic Approach in Education. I I. Surina & H. Zoglowek (Red.), *Experience-based Learning* (s. 305-314). Impuls.

7 Vedlegg

7.1 Intervjuguide

- *Intervjuet tas opp som digital lydfil, Intervjuet er anonymt og navn, firmanavn eller annen faktisk, privat bakgrunnsinformasjon skal ikke nevnes*
- *Orienterer om formålet med prosjektet*

Bakgrunn

- Hva er bakgrunnen for at jobbe med hundekjøring og naturguiding?
- Kan du fortelle litt om din bedrift; størrelse? produkter? HMS-system?

Nye guider

- Hva vektlegger du når du ansetter nye guider?
- Hvilke rutiner har du for opplæring av nye guider?
 - o Hvem styrer opplæring av nye guider og hvilken kompetanse har de?
 - o *Hvordan bruker du tiden, de første 2 uker, med en ny guide?*

Kompetanse

- Hva vil du at guiden kan, før vedkommende kan jobbe som selvstendig guide? *Hvordan ser du at guiden kan det der skal til?*
- Hvilken tilleggskompetanse tror du en hundekjøringsguide trenger, til forskjell fra
 - o En hundekjører
 - o En «vanlig» naturguide
- Tror du det kreves ulik kompetanse til ulike produkter?
- *Hva tenker du forskjellen på å lære en person å være på tur med hundespenn og bli hundekjøringsguide er?*

Læring

- *Hvilken pedagogisk tilnærming har du til opplæring av nye guider?*
 - o I hvilke situasjoner tror du, du kan legge til rette, for at den nye guide utvikler seg som guide?
- Jobber du annerledes med opplæring av guiden, etter hvert som guiden utvikler seg?
- Hvordan ligger du til rette for at guiden kan utvikle en relasjon med hundene? Hvor viktig tror du dette er?

Utfordringer

- Er det noe du har lyst å gjøre annerledes?

Avrundning:

- Er det noe du har lyst at tilføye?

7.2 Godkjenning fra NSD

Vurdering av behandling av personopplysninger

12.06.2023

Referansenummer

238609

Vurderingstype

Standard

Dato

12.06.2023

Tittel

Opplæring av hundekjøringsguiden

Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Det helsevitenskapelige fakultet / Idrettshøgskolen

Prosjektansvarlig

Sigmund Andersen

Student

Anja Åse Wied

Prosjektperiode

01.07.2022 - 31.12.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2023.

Meldeskjema

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektsluttdato. Vi har nå registrert 31.12.2023 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger. Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

7.3 Informasjonsskriv

Vil du delta i masteroppgaven

Hundekjøringsguiden: kompetansekrav og utvikling i kommersielle hundegårder

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke kompetanse hundekjøringsguider trenger og hvordan disse kan erverves. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er en masteroppgave til masterutdanning i idrettsvitenskap hvor formålet er at undersøke, hvilke kompetanse hundekjøringsguiden trenger og hvordan kommersielle hundegårder fasilitere for opplæring av guider. Problemstillingen for oppgaven er *Hvilke kompetanse vektlegges hos hundekjøringsguider og hvordan kan hundekjøringsguider utvikle denne kompetanse hos kommersielle hundegårder?* Datainnsamlingen består av et kvalitativt intervju med ca. fem deltakere.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Tromsø, Idrettshøgskolen er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir spurt om å delta i prosjektet da du eier/ daglig leder i en hundegård, med en høy standard på produkter som tilbyde og kvalifiserte guider. Alle deltakere er utvalgt etter kriterier omhandlende erfaring og lengde på turene som tilbydes.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et muntlig intervju. Intervjuet kan foregå online eller fysisk, etter avtale. Intervjuet opptas som lydfil, for etterpå å bli transkribert.

Det er frivillig å delta

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

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Kun student og veileder vil ha tilgang til materialet. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, lagre datamaterialet på innelåst pc. *Hverken du eller din bedrift vil ikke kunne gjenkjennes i den ferdige oppgave.*

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i Maj 2023 (*rettelse: Desember 2023*). Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres og lydopptak og koblingsnøkkel mellom deltaker og transkripsjon slettes. I prosjektet anonymiseres alle personopplysninger og deltakerne kan bare identifiseres gjennom koblingsnøkkel.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Idrettshøgskolen, Universitet i Tromsø har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til prosjektet, ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med student Anja Wied: awi@052@uit.no eller veileder Sigmund Andersen: sigmund.andersen@uit.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Anja Wied (masterstudent) og Sigmund Andersen (veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

