

Helga Synnevåg Løvoll

# **Hvordan vekke et friluftslivsengasjement hos idrettsstudenter?**

Didaktiske erfaringer fra et  
3 dagers vinterkurs på Standaleidet

<b>Forfattar</b>	Helga Synnevåg Løvoll
<b>Ansvarleg utgjevar</b>	Høgskulen i Volda
<b>ISSN</b>	0805-8075
<b>Sats</b>	Helga Synnevåg Løvoll
<b>Distribusjon</b>	<a href="http://www.hivolda.no/fou">http://www.hivolda.no/fou</a>

© Forfattar/Høgskulen i Volda

Føresegnene i åndsverklova gjeld for materialet i denne publikasjonen. Materialet er publisert for at du skal kunne lese det på skjermen eller framstille eksemplar til privat bruk. Utan særskild avtale med forfattar/Høgskulen i Volda er all anna eksemplarframstilling og tilgjengeleggjering berre tillate så langt det har heimel i lov eller avtale med Kopinor, interesseorgan for rettshavarar til åndsverk.

**Notatserien** er for ulike slag publikasjonar av mindre omfang, t.d. forprosjektnotat, foredrag, artikkelutkast o.a. Eit hovudføre mål med serien er å stimulere til publisering og fagleg debatt i miljøet. Spreiinga går i hovudsak til fagmiljøet i Volda, til eksterne fagmiljø og personar som forfattar(ar) ønskjer kommentarar frå. Kvar forfattar er ansvarleg for sitt arbeid.

# Innhold

<b>1. Innledning .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Metodedel.....</b>	<b>6</b>
Deltakende observasjon.....	7
Gruppeintervju .....	8
Hermeneutikk .....	8
<b>3. Teoridel .....</b>	<b>10</b>
Å forstå didaktikk.....	10
Motivasjon.....	10
Et postmoderne utgangspunkt .....	11
Hvordan skape gode naturmøter?.....	12
Veiledning i friluftsliv og instrumentalisme .....	12
Pedagogisk levendegjøring .....	13
”Ikke fortell meg hva jeg skal oppleve i naturen!” .....	13
Filosofisk presisering .....	14
Behov for ny forskning .....	14
<b>4. Drøftingsdel: Didaktisk analyse.....</b>	<b>16</b>
Kurset på Standaleidet.....	16
Mål .....	16
Læreforutsetninger .....	16
Innhold .....	17
Læreprosessen .....	18
Rammefaktorer.....	20
Vurdering .....	20
Fra erfaringer på Standaleidet til nye grensesprengende univers: Motivasjon gjennom god lærerrolle .....	21
<b>5. Konklusjon.....</b>	<b>23</b>
<b>6. Veien videre .....</b>	<b>23</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>24</b>

”... *Opplevingar er straks meir enn opplevingar,  
mennesket som opplevande vesen,  
er straks noko meir enn berre opplevande vesen,  
det er eit eksisterande vesen.*”  
(Skjervheim 1996:97)

## 1. Innledning

I studieplanen for kroppsøvningsstudiet står det under temaet ”Friluftsliv” at studentene skal:

- Arbeide med turplanlegging, gjennomføring og etterarbeid.
- Vinterfriluftsliv der ein legg vekt på orientering, sikre vegval, snøskredvurdering, kamerathjelp, kledning, utstyr, ly og kjennskap til overnatting i snøen.
- Planlegge opphald på hytte for ei større gruppe som base for kurs.
- Planlegge, gjennomføre og evaluere ein dagstur på ski om våren. (studiekatalogen, HVO 2005)

For 3 dagers kurset på Standaleidet er det de tre første punktene som er rammen for undervisningsopplegget. Et idrettsstudium på grunnnivå er aktivitetspreget, og mange studenter går ut i undervisningsjobb etter et slikt årsstudium. Med L 06 sin klare målsetting om friluftsliv som en vesentlig del av faget kroppsøving, er det viktig for meg å se hvordan jeg som veileder i friluftsliv innenfor høgskolesystemet kan bidra på en best mulig måte innenfor noen beskjedne tidsmessige rammer. Jeg stiller meg mange spørsmål:

- Er de motiverte på forhånd, og dermed også mottakelige for en relativt stor dose med teori og praktiske ferdigheter?
- Eller er det rimelig å fokusere mer på de gode opplevelsene med vinterfriluftsliv; et overskuddsbasert vinterfriluftsliv, der vurdering av bl.a. veivalg og graving i snø inngår som deler av dette?
- Er det mulig å ivareta de gode opplevelsene i et tett pakket program?

I en slik pedagogisk avveining ligger også et ansvar for å gi studentene tilstrekkelig kompetanse til at de som senere kroppsøvningslærere er i stand til å gjennomføre målene i L06 som omhandler vinterfriluftsliv på en både god og sikker måte.

Disse refleksjonene leder meg fram til min problemstilling:

***Hvordan skape motivasjon for friluftsliv i løpet av et 3 dagers vinterkurs for K4?***

Med ”motivasjon for friluftsliv” mener jeg her å skape interesse for å drive personlig friluftsliv på vinterstid, og inspirere studentene til å satse på vinterfriluftsliv i sin senere undervisningssituasjon. Jeg sikter til ”indre motivasjon” fremfor ”ytre motivasjon”. Målet er at mange studenter blir genuint interesserte i vinterfriluftsliv.

Begrepet ”friluftsliv” vil jeg i denne sammenhengen ikke definere, men noen karakteristikk jeg vil legge vekt på her er ”de gode naturopplevelsene” og ”gleden over å være i fysisk aktivitet i fri natur”. Jeg er åpen for at ”friluftsliv” kan ha mange uttrykksformer. Min bakenforliggende tanke med ”friluftsliv” er at *det gode møtet med naturen gjør noe med oss*, og dette ”noe” må vi ta vare på.

”Vinterkurs for K4” er her helt konkret definert. Det er snakk om et 3 dagers kurs i uke 6, med tidligere nevnte mål konkretisert i studieplanen.

## 2. Metodedel

For å møte problemstillingen, trenger jeg flere metodiske tilnærminger. Det er rimelig å starte med å samle erfaringer fra tilsvarende kurs tidligere år, gjennom diskusjon med mine kolleger. Dette vil være en del av en hermeneutisk prosess: Jeg beveger meg i et spiral-mønster, der møtet med andres kunnskap og erfaringer bringer min refleksjon til et høyere bevissthetsnivå. Jeg erkjenner nye ”forståelseshorisonter” for å bruke et begrep av Gadamer (Gadamer 1998). Tilsvarende vil litteraturstudier kunne bidra til å øke min hermeneutiske forståelse. Teoriinnholdet blir presentert i egen del. Jeg starter altså ikke fra et nullpunkt med min problemstilling, men fra en prosess jeg allerede er inne i.

Videre må jeg inn i didaktikkens kjerneområder og se på innhold, organisering, pedagogiske arbeidsmåter m.m.. Diskusjonen rundt disse spørsmålene tar jeg hovedsakelig opp senere i oppgaven, dels i drøftingen av didaktikkbegrepet i teorikapitlet, og dels i oppgavens drøftingsdel.

Jeg ønsker altså å finne vitenskapelige metoder for å avdekke motivasjon hos studentene for videre bruk av vinterfriluftsliv, både personlig motivasjon, og en senere profesjonsmessig motivasjon. Dette mener jeg henger nøye sammen. Skal en lærer være engasjert i noe, må det være fordi læreren er genuint interessert. Å så noen spirer til en langsiktig interesse, blir for meg et sentralt mål.

Omfanget til arbeidet med denne problemstillingen begrenser seg til 3 lange dager med studentene, og det vil ikke være mulig for meg å gjøre noen langtidsundersøkelse for å finne resultater med rimelig belegg. Ideelt sett ville det vært veldig spennende å gjøre en empirisk undersøkelse i forkant av kurset, for å avdekke motivasjon før vår påvirkning, og gjentatt undersøkelsen om noen år, for eksempel 5 år, for å se om kurset på Standaleidet har slått ut i form av økt motivasjon. Skulle dette vært seriøs forskning, skulle dette i tillegg vært prøvd med flere studentgrupper, ulike lærere osv. Gjerne også med kontrollgrupper – tilsvarende grupper med studenter som ikke fikk et kurs i vinterfriluftsliv. Disse ressurs- og tidskrevende arbeidsmåtene må jeg i denne omgang se bort fra.

”Motivasjon” er et stort og komplekst område. Til dels kan det knyttes til ”her og nå”-situasjonen, gjennom å observere eller måle den spontane interessen: Hvor mange er ”på”?

Hva slags spørsmål kommer studentene med? Hvordan er stemningen i gruppa? Hva med innsatsen? Er studentene jevnt over aktive, eller er det flere som har inntatt en passiv rolle? Data her vil gi noen inntrykk i forhold til problemstillingen. Jeg vil underveis i kurset legge vekt på registrere flest mulig slike data gjennom:

### ***Deltakende observasjon***

Jeg vil forsøke å være ”våken” i forhold til å observere deltakerne i ulike roller gjennom kurset. Studentene vil veksle mellom ulike roller. Undervisningen vil veksle mellom formidlingspreget og sterkt lærerstyrt aktivitet, og prosessorientert aktivitet, der jeg som lærer har rolle som veileder. Jeg vil observere studentene aktivt innenfor begge undervisningsformene. Observasjonene vil jeg skrive i feltdagbok, tilsvarende en sosialantropologisk arbeidsmåte. Observasjonene bør gjøres så fylldige som mulig.

Data samlet på denne måten vil kunne gi noen verdifulle inntrykk, men spørsmålet om ”motivasjon for vinterfriluftsliv” er langt mer sammensatt enn hva slike data kan gi svar på. ”Her og nå”-opplevelsen vil være sterkt farget av personer og andre ytre forhold. Lærerpersonlighet, gruppesammensetning, ”kjemi”, tidspunkt, utstyr, vær osv. er noen slike variabler som kan spille inn. Ytre motivasjon kommer også inn, for eksempel ønsket om å få positiv tilbakemelding fra lærer (Imsen 2000)?

Går vi dypere til verks, kommer vi ikke utenom noen sentrale momenter i vårt sen- eller postmoderne samfunn. Innenfor sosiologien beskriver f.eks. Giddens (1997) ett av særtrekkene ved vårt tids samfunn tapet av opplevelse av mening. I et samfunn der vi i dag kan velge på en atskilling mer fristilt måte enn vår forrige generasjon, skaper dette store psykologiske utfordringer. Ansvar for egen lykke blir i mye større grad lagt i våre egne hender i form av hvilke valg vi velger. Men noen sentrale spørsmål som står igjen blir ”hvordan skape mening”? Hva er identitet? Og ikke minst: *Hvordan kan vi på et 3-dagers kurs i vinterfriluftsliv bidra til å skape meningsfulle opplevelser i dagens postmoderne samfunn? Hvordan kan vi forstå ”naturopplevelse”?*

For å kunne gå videre inn i denne problematikken, trenger vi å analysere hva postmoderne gode opplevelser i vinterfriluftsliv faktisk er. *Følelsesaspektet* ved motivasjonsspørsmålet blir av stor interesse. En slik analyse kan ta utgangspunkt i det empiriske ved å samle inn et mangfold av uttalelser om hva enkeltpersoner mener er gode opplevelser i vinterfriluftsliv.

Analysen kan også ha en hermeneutisk tilnærming der målet er å artikulere forståelse på bakgrunn av teori. Jeg vil komme inn på begge tilnæringsformene.

### **Gruppeintervju**

Med utgangspunkt i at mening er noe som skapes, og gode opplevelser i vinterfriluftsliv har kvalitative (subjektive) elementer i seg, gjennomførte jeg på slutten av kurset et gruppeintervju med hele studentgruppa. Gruppeintervjuet var et ledd i en oppsummering av kurset. Dette intervjuet hadde to hensikter. Det ene var en pedagogisk hensikt: Å få den enkelte student til å artikulere seg til å si noe om hva gode opplevelser i vinterfriluftsliv er for den enkelte. Dette handler om egen bevisstgjøring, og vil også være et nyttig refleksjonsgrunnlag for resten av studentgruppa. Med fokuset på ”de gode opplevelsene” fikk jeg også et positivt fokus på hva vi arbeider med, og jeg prøvde på denne måten å få studentene til å reflektere lengre enn akkurat de tre dagene vi hadde vært sammen. Det andre var en empirisk hensikt, der jeg fikk fram artikuleringer som inngikk som mine kvalitative data.

Gruppeintervjuet ble gjennomført ved at hver og en fikk ordet etter tur. Noen ganger supplerte jeg med oppfølgingsspørsmål, noen ganger supplerte studentene med oppfølgingsspørsmål. Svarene noterte jeg i feltdagboka.

### **Hermeneutikk**

Fagfeltet ligger i spenningsfeltet mellom samfunnsvitenskapen og humaniora. Mens samfunnsvitenskapen søker å systematisere kunnskap på bakgrunn av empiriske undersøkelser, vil en fra et humanistisk perspektiv kunne problematisere empiriske undersøkelser på en undervisningssituasjon. Humaniora, representert ved filosofien, vil fokusere på å søke innsikt og artikulert forståelse. Filosofen Hans Skjervheim har gitt vesenlige bidrag til grensesettingen omkring hva vi kan forske på. Vi må med Skjervheim akte oss vel for å objektivisere vår kunnskap om mennesket ved å gå ut i fra at mennesket er noe statisk og ikke inkludere menneskets frie vilje. Vi må også akte oss for ikke å foreta ”det instrumentalistiske mistaket” (Skjervheim 1992).

Humaniora har vesenlige etiske sider å bidra med til kunnskapsfeltet. I tillegg til kunnskap om praksisfeltet, trenger vi også kunnskap om det refleksive aspektet i læringsprosessen og utdype spørsmålet om hvordan erfarings- og læringskvaliteten kan bli bedre. Herbert Mead og



John Dewey kommer med vesentlige bidrag til forståelsen av intersubjektivitet og ”det å ta andres perspektiv” som en forutsetning for læreprosessen (Vaage 2001).

Det filosofiske og metodiske grunnlaget for å gå inn på området med å si noe om hva gode opplevelser i vinterfriluftsliv er, er svært omfattende, og jeg vil i den hermeneutiske delen (i teorikapitlet) presentere noen skisseaktige tanker for et større forskningsprosjekt.

### 3. Teoridel

Etter en kort innføring i didaktisk tenkning og ”motivasjon” i pedagogisk tenkning, tar jeg for meg noen ulike perspektiver jeg mener har svært stor relevans for forståelsen av feltet.

#### **Å forstå didaktikk**

Synet på kunnskap og didaktikk er farget av hva slags filosofisk oppfatning som blir lagt til grunn. Den naturvitenskapeligsentrerte didaktikken er svært innholdsfokusert. Tanken er da at ved utvelgelse av rett innhold, blir læringssituasjonen bra. Dette er en forståelsesmåte som har vært utbredt, særlig i vitenskapssentrert didaktikk, men som i dag kan regnes som en *snever* forståelsesramme for didaktikk (Hiim & Hippe 1998). Denne måten å tenke didaktikk ligger nær behaviorisme og mål-middel-pedagogikk. Læreren formidler deduktiv kunnskap. Åndsvitenskapelig tilnærming til didaktikk går på å betrakte mennesket som individer i vekst og utvikling, der mange flere faktorer vil spille inn på læringssituasjonen. Vi får med dette en *vid* forståelsesramme for didaktikk. Den *didaktiske relasjonsmodellen* er fundert på et slikt syn:

Hensikten med den didaktiske relasjonsmodellen er snarere kritisk analyse og forståelse av undervisningen, ut fra en *vid*, kritisk orientert vitenskaps- og didaktikkoppfatning. (Hiim & Hippe 1998:63)

Den didaktiske relasjonsmodellen tar vanligvis for seg temaområdene mål, innhold, læreprosessen, vurdering, læreforutsetninger og rammefaktorer som grunnlag for den didaktiske situasjonen (ibid.). Dette er en skjematisk framstilling som gir rimelig god oversikt over aktuelle faktorer i en *vid* forståelsesramme for didaktikk, men en slik modell kan neppe fange alle relevante perspektiv. I drøftingsdelen vil jeg ta utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodellen, men jeg vil i tillegg gå noe videre med perspektiver som jeg mener er relevante for friluftslivsundervisning. Disse perspektivene trekker jeg først inn i teoridelen, deretter også i drøftingsdelen.

#### **Motivasjon**

”Motivasjon” er et stort og innholdsrikt sekkebegrep i den pedagogiske psykologien, som omhandler mange menneskelige behov, fra ulike forsvarsmekanismer pga. sosial utrygghet, til mer lystbetonte gledes- og selvrealiseringsverdier. Jeg har tidligere nevnt forskjellen på *indre* og *ytre* motivasjon. Begge disse formene kan være lyst- og gledesbetonte, men den ytre motiverte har kortere perspektiver enn den indre motiverte. Indre motivasjon kan koples til identitet og selvrealisering, mens ytre motivasjon gir kortsiktig glede, gjerne i form av belønning, sosial status eller lignende.

I skolesammenhenger blir gjerne prestasjonsmotivasjonen trukket fram, med fokus på mestringsperspektivet (Imsen 2001). Det handler da i stor grad om å skape motivasjon for kunnskap og læring. I en friluftslivssammenheng vil mestrings- og kunnskapsaspektet også være viktig, men i tillegg til dette vil opplevelses- og følelsesaspektet være vesentlig. Disse aspektene er også nærliggende i mange slags læringssituasjoner, men jeg tør påstå at det er et kjernepunkt for friluftslivet. I tillegg til å utvikle kunnskaper, ferdigheter og lyst til å lære mer om disse elementene, tolker jeg også i motivasjonsspørsmålet et ønske om en følelsesmessig tilknytning til naturen, i retning identitet, selvrealisering og opplevelse av mening. Et vesentlig aspekt ved friluftslivet er jo også at læringen foregår *ute*, vekk fra den vanlige inneundervisningssituasjonen.

### ***Et postmoderne utgangspunkt***

I et postmoderne perspektiv skaper vi mening i stedet for å lete etter sannheten.

Kunnskapens fakta er tekstuelle og sosiale konstruksjoner som er skapt av oss i et forsøk på å forstå vår egen situasjon. (Lather i Dahlberg, Moss og Pence 2002:43)

Noe som kjennetegner det postmoderne perspektivet, er mangelen på tro på absolutt virkelighet, absolutt kunnskap, absolutt sannhet. Den store universelle forståelsen, slik modernismen forfektet, blir nå nedtonet og i stedet blir verden og vår kunnskap betraktet som en sosial konstruksjon, og vi er alle aktive meningsbærere i denne prosessen.

Verden blir i postmodernismen forstått som sosialt skapt, sprunget ut av historien og basert på verdier. (Lather i Dahlberg, Moss og Pence 2002:44)

I dette perspektivet blir ikke friluftslivet og naturopplevelsen noe vi kan forstå som noe statisk, eller som noen faste kvaliteter. Det å utvikle en naturopplevelse blir til syvende og sist en konstruksjonsprosess, en sosial konstruksjon, basert på tolkning av møtet med naturen. Innholdet i hva denne konstruksjonen består i, vil rimelig nok variere fra person til person. Som lærer, eller veileder innenfor friluftsliv, mener jeg at *bevisstheten om at vi er menings-skapere* er en vesenlig innsikt, en del av en yrkesfaglig integritet.

Det kan være fruktbart å se på en lærer eller veileder i friluftsliv som en *konstruktør av mening og regissør av sett med opplevelser*. Paralleller til estetiske fag som fokuserer selve formidlingen, *uttrykket* er nærliggende.

Ut fra mulige alternative meningskonstruksjoner må vi alltid foreta valg: Hvordan man velger å presentere seg selv som *rollemodell*, det sagte og det usagte, gjennom utstysvalg, man skaper konstruksjoner gjennom valg av *naturtype*, valg av *aktivitet*, valg av innslag av *risiko*, valg av *overnattingsform*, valg av *pedagogisk arbeidsform* osv. Veiledning i friluftsliv er en sosial konstruksjon, der veilederen og gruppe medlemmene til enhver tid er skapere av meningskonstruksjoner.

### ***Hvordan skape gode naturmøter?***

I hvilken grad trengs en organisert situasjon for å fremme gode naturmøter? Asbjørn Flemmen argumenterer varmt for, særlig i forhold til barn, mulighetene for spontanutfoldelse. Leik som er egendrevet og egenorganisert er for Flemmen en medfødt evne og vilje. Denne typen kvalitativ leik kaller Flemmen ”ekte leik” (Flemmen 1990).

I dette perspektivet er det tilstrekkelig at voksenpersonen gir gode rammer for leiken, ved å sørge for tilgang på et interessant leikemiljø og gi tid til disposisjon. Overført på studentgruppen kan én tilnæringsform være å legge til rette for spontan utfoldelse gjennom å lage trygge og fine rammer for opplegget. Deltakerne konstruerer da sine egne meninger på et nokså fritt grunnlag.

Jeg har mye til overs for denne tilnærmingen. I en tid da samfunnet allerede er gjennomorganisert, kan det virke frastøtende å ”bli fortalt og vist hva vi skal oppleve som gode opplevelser i naturen”. Jeg vil umiddelbart likevel anta en sterk sammenheng mellom *kunnskap* og *opplevelse*, og at mye av vår didaktiske tilnærming handler om å gi noen drypp til glede, refleksjon og ettertanke, som igjen vil danne grunnlag for en forståelse av hvordan naturmøter kan skapes og egenverdien som ligger i dette naturmøtet. Respekt for naturen gjennom kunnskap er også et vesentlig moment i denne sammenheng.

### ***Veiledning i friluftsliv og instrumentalisme***

Viljen til å påvirke andres verdier og idealer står sterkt i norsk pedagogisk friluftslivstradisjon. Det pedagogiske friluftslivet skyter for alvor frem på 1960-70-tallet, ridende på ”den grønne bølge”. Friluftsliv blir et høyskolefag. Hva som er *det rette friluftsliv* og hvordan dette skal utføres, blir store temaer for seminar og artikler. Innholdet i friluftsliv skal *formes*. En åpenbar felle i pedagogisk arbeid med friluftsliv er det Skjervheim kaller ”det instrumentalistiske mistaket” (Skjervheim 1996). Ønsket om å tillegge andre ens egne verdier i friluftsliv,

gjennom å fokusere på ”de rette handlingene” og ”de rette meningene”, kan vi karakterisere som et instrumentalistisk prosjekt. Selv om motivasjonen for ens egne verdier dreier seg om helhetstekning mellom menneske og natur, kan formidlingsformen virke mot sin hensikt hvis jeg med min praksis formidler et budskap på en slik måte at enkelte deltakere med annen mening og oppfatning kan føle seg mindre interessante/mindre verdt.

Det instrumentalistiske mistaket er med Skjervheim ”å oversjå det kantianske skillet mellom pragmatiske og praktiske handlingar, og på den måten gjera pragmatiske handlingar til grunnmodell for rasjonelle handlingar generelt” (Skjervheim 1996: 246). En pragmatisk handling kan i dette tilfelle være en kunnskap, basert på verifisert eksperimentell kunnskap om miljøtilstanden vi har i dag. Den praktiske handlingen retter seg mot det sosiale feltet, der måten et budskap blir formidlet på blir vurdert i forhold til allmennmenneskelige normer. Sammenblanding av kunnskap og moral er her et kjernepunkt. En felle kan være å ”predikere” en teori.

### ***Pedagogisk levendegjøring***

Midt i en vanskelig balansegang mellom å visualisere og konkretisere eldre kunnskap om bruk av naturen og instrumentalisme, finner vi ”pedagogisk levendegjøring” som en arbeidsform innenfor friluftsliv. Det kan her være snakk om rekonstruksjoner og bruk av eldre bruksbåter, rekonstruksjon og innlevelse i selvbergingsgarden og kunnskapen knyttet til de ulike gjøremålene på garden. Den kan være rekonstruksjon av samiske boformer, som gammen, og innlevelse i kunnskap knyttet til livet i gammen. En rekke spennende innfallsvinkler til å skaffe seg kunnskap gjennom opplevelser om hvordan naturen kan fortolkes og brukes. Det historiske perspektivet og betydningen dette har for dannelsen av personlig identitet, kommer også inn i bildet. Problematikk knyttet til å finne gode arbeidsmåter med pedagogisk levendegjøring blir utdypet av Løvoll (1998) med utgangspunkt i Ytste Skotet, et levende museum ved Storfjorden på Sunnmøre. Balansen mellom visualisering, konkretisering på den ene siden og etikk på den andre siden blir et kjernepunkt.

### ***”Ikke fortell meg hva jeg skal oppleve i naturen!”***

Det tause, uforklarlige, opphøyede, stillheten og ensomheten blir ofte fremhevet som grunnpilar i møtet med naturen. Synspunkter for dette synet finner vi bl.a. hos Nansen, utdypet av Repp (2001).

Tanken om å verbalisere, konkretisere og uttrykke selve naturopplevelsen, møter motstand hos mange. Det er nettopp stillheten, roen, det kontemplative, det guddommelige som mange fremhever som selve meningen med naturmøtet. Det er fristende å trekke inn Ludwig Wittgenstein, som i lange perioder bodde i en eremittlivelse ved Sognefjorden mens han arbeidet med store filosofiske verk. I hans tidlige arbeid med *Tractatus* var han opptatt av å utforske grensene for språket. Hva kan man ha språk om, og hva kan man ikke ha språk om? Kanskje ligger selve naturopplevelsen utenfor sigbarhetens grense?

Martin Buber (2003) fremhever *relasjonen* mellom menneske og natur som en opphøyet verdi, nærmest guddommelig. Det er viktig i tilnærmingen videre til forståelsen av ”hva naturopplevelse er”, at vi ikke uforsiktig sier noe om sannhetsinnholdet i dette.

### **Filosofisk presisering**

Vi må innføre et skille mellom ”naturopplevelse” som en ontologisk verdi, en verdi i seg selv, en privat verdi, et mål i seg selv og ”naturopplevelse” som perseptuell verdi, en verdi som kan tillegges, veiledes, oppdages.

”Naturopplevelse” som ontologisk verdi vil vi forstå som noe kvalitativt annet enn ”naturopplevelse” som perseptuell verdi. Som perseptuell verdi kan vi tenke pedagogikk.

### **Behov for ny forskning**

”Motivasjon for friluftsliv” har vært gjenstand for flere vitenskapelige undersøkelser i Norge. Variabler som økonomiske, sosiale og kulturelle forskjeller er blitt studert gjennom empiriske undersøkelser med store populasjoner (Kaltenborn 1989, Vaagbø 1990 m.fl.). Dette er vesentlig en *deskriptiv* tilnærming til å forstå fenomenet.

Alf Odden og Øystein Aas har i sin empiriske breddeundersøkelse fra 2002 sett på motiver for friluftslivsutøvelse i perioden 1974-2001, med tanke på å avdekke eventuelle endringer i fenomenet i denne perioden. Hoveddimensjoner som generelt kan trekkes fram i motivene er: Kontemplasjon, fysisk aktivitet, sosialt samvær, oppleve natur, glede, høsting og mestring/spenning. Underdimensjoner av å ”oppleve natur” er identifisert som estetisk opplevelse og oppleve tilhørighet (Odden & Aas 2002: 136). Jeg oppfatter her ”estetiske opplevelser” som en kategori som respondentene har krysset av for, med ens egne begrep om ”estetikk” som forståelsesramme.

Odden og Aas mener også å ha belegg for at mer opplevels- og mestringsfokuserede aktiviteter er i ferd med å styre utviklingen videre, på bekostning av mer tradisjonelle aktiviteter som for eksempel høstning. Dette er i tråd med utviklingen av det postmoderne samfunn på et mer generelt grunnlag. Fritids- og opplevelsarenaen og betydningen av estetiske opplevelser blir stadig viktigere i opplevelsen av identitet (Pedersen & Viken 2004). Noe som gjenstår som en vitenskapelig utfordring er å *forstå kopleingene mellom estetikk og opplevelser*, primært naturopplevelser. En *induktiv* tilnærming vil gi oss ny og verdifull kunnskap: Hva består den estetiske dimensjonen for vår opplevelse av naturen i, hvor kommer den fra og hva betyr den? Hvordan kan kunnskap om den estetiske dimensjonen i naturopplevelsen benyttes i en aktiv konstruksjon av mening? Hvordan kan denne kunnskapen igjen være grunnlag for reflekterte valg i planleggingen, gjennomføringen og evalueringen av undervisningssituasjonen?

**Tese: Veilederens metode og engasjement til å fortolke naturopplevelsen er av stor betydning for evnen til å skape interesse for naturen.**

## 4. Drøftingsdel: Didaktisk analyse

Jeg vil i denne delen starte med å kople empiriske funn og didaktisk teori. Jeg vil deretter, på bakgrunn av konkrete erfaringer, drøfte problemstillingen på et friere hermeneutisk grunnlag.

### ***Kurset på Standaleidet***

Kurset på Standaleidet var et intensivt kurs med mye undervisning. Vi hadde undervisning fra kl. 09.00 om morgenen til 22.00 om kvelden, bare avbrutt av 3 timers pause til middag, selvpleie og sosialt samvær. Allerede her er vi på kollisjonskurs med forestillingene om å ta vare på de gode opplevelsene i friluftslivet. Nettopp avkopling fra stress og forventninger er en av de kjente kvalitetene i friluftsliv. Til tross for dette valgte vi likevel å gjennomføre kurset med lange undervisningsdager. Det er mye stoff knyttet til å ivareta sikkerheten på en god måte som er nødvendig å gjennomgå på de dessverre altfor korte dagene. Jeg tror mye kunne vært annerledes om vi fikk mer tid til disposisjon. Den pedagogiske utfordringen med de gitte rammer blir da å flette inn opplevelsedimensjonen der dette er mulig. Kvalitative data knyttes til først til faktorene i den didaktiske relasjonsmodellen, for å bygge opp et bilde av spørsmålet om motivasjon.

### **Mål**

Målet med kurset var å bygge opp en kunnskaps- og vurderingsplattform i forhold til at studentene skal kunne ta ansvar for en skoleklasse på tur om vinteren. I tillegg til dette ligger opplevelsesaspektet sterkt inne, med ønsker om mange gode opplevelser til å utvide interessen for vinterfriluftsliv. Jeg oppfattet det slik at målene var rimelig bra kommunisert med studentene på forhånd. Ikke alle var like orientert og fokusert. ”Det å dra på tur med klassen” var nok også et klart mål for mange, selv om dette ikke var like kommunisert i plenum.

### **Læreforutsetninger**

Studentene på årsstudium kroppsøving har jevnt over brukbare ferdigheter på ski, og de fleste er motiverte for å reise på tur med klassen. Det sosiale aspektet ved dette er viktig. Jeg observerte at det var et godt støtteklime i gruppa, med mange humørsprekere. Et godt utgangspunkt for læring generelt.

Studentene representerer mange ulike interesser, og i valg av utstyr var det stor spredning. Fra tynne langrennsski til carvingski, men de fleste hadde fjell-/telemarksski. Vi hadde også med oss 2 tyrkiske studenter, noe som var en utfordring både for studentene og lærerne. Disse



studentene hadde aldri gått på ski før, hadde dårlig utrustning, og forsto bare engelsk. Med andre ord: De tyrkiske studentene hadde et stort behov for tilpassa opplæring.

## **Innhold**

Innholdet på turen er definert gjennom studieplanen, referert i innledningen. Det er likevel rom for en del tolkningsvarianter og vektlegging av ulike tema. Opplevelsesaspektet er ikke nevnt i studieplanen, men ligger under som grunnpilar for arbeid med friluftsliv. Gjennom en avveining mellom kunnskapsfokusering og opplevelsesfokusering kan en se for seg at flere ulike varianter kan legitimeres gjennom studieplanen. Jeg valgte en linje som var relativt kunnskapsorientert, men med bevisste innsnitt av opplevelsesaspektet. Jeg vil gjøre rede for denne avveiningen:

Jeg valgte å starte undervisningen nede ved parkeringsplassen. Presentasjon og felles mål for å skape en god gruppedynamikk, og deretter startet jeg en bevisstgjøring i forhold til å observere interessante fenomener, fenomener som danner grunnlag for større læringssammenhenger. Gruppepsykologiske faktorer ble også trukket frem og problematisert underveis. Vi hadde mange stopp på veien opp til Standalhytta. I tillegg til læringssituasjonene ga disse stoppene også hvile, slik at gruppa kunne holde seg samla, og turen fikk preg av å være overskuddsbasert. Etter praktisk innløsning, lunsj og pakking til dagstursekk, skulle vi ut og grave snøprofiler. To studenter fikk hovedansvar for orienteringen. Jeg la inn et stopp og fortalte om bjørka. Ga bjørka flere ulike tolkninger. Dette for å fokusere på opplevelsesdelen igjen. Etter graving av snøprofil, som er beskrevet under læreprosesser, åpnet jeg opp retur i eget tempo under en spennende kveldshimmel. Studentene virket rimelig konsentrerte og interesserte mens vi holdt på ute. Kveldens teoritema ble en forelesning om skredteori og skredvurdering. Stoffet er vanskelig og tungt, og det er en stor pedagogisk oppgave å formidle dette på en spennende og engasjert måte slik at dette fenger studentene etter middagsøkta. Levendegjøring, med bruk av praktiske eksempler fra dagen og historier/fortellinger knyttet til temaet, fenger. Jeg merket meg at noen etter hvert datt litt av i krokene, men også at det var flere ivrige studenter som stilte våkne spørsmål langt utover i sekvensen. Denne økta ble avbrutt tidligere enn jeg hadde tenkt pga. tidsbruk. Ikke verdt å holde studentene gående med undervisning etter kl. 22.00.

Neste dag startet vi med teori om boformer i snø. Dette for å gi et bilde av mulighetene som finnes i snøen. To personer fikk igjen ansvar for orientering. Det var til dels sterk vind, og når

vindrossene kom, hadde vi nok med å holde oss på beina. Vi var varme, og studentene opplevde vindrossene som spennende. Vi kjente også at snølaget kollapset under oss, og fikk gjennom denne erfaringen knyttet gårsdagens teori til en praktisk situasjon igjen. Ved en skavl som ble vurdert som trygg, delte jeg opp grupper i arbeid. Å få søke ly av vinden inne i snøhulen og spise mat lunt og trygt, var for mange en stor og ny opplevelse. Mange trakk frem nettopp denne kontrasten som spennende på oppsummeringen.

Etter lunsj hadde vi trening på kameratredning i skred. Det ble først instruert i bruk av søkestenger. Studentene fikk deretter organisere seg selv i en konstruert skreditsituasjon, der to fiktive personer (ryggsekker) lå begravet under snøen. Læringen her kan gå under PBL. Skredet var på forhånd designet av min øvingslærer. Studentene fikk her noen grunnleggende erfaringer som videre utgangspunkt for læring; først i form av oppsummering og ”hva kunne vært gjort annerledes”-diskusjon, deretter med teori på kvelden. Før middag bygget vi også en iglo utenfor Standalhytta. Noen var nå våte og kalde, men kom ut igjen etter å ha skifta. Selv om det var blitt langt på dag, og lyset begynte å minke, opplevde jeg stor felles innsats for å få igloen ferdig. Å få toppblokka på plass ga en stor mestringsfølelse. Fint å komme inn i igloen og se hvelvingen innenfra. Noen studenter ville overnatte. Kvelden fortsatte med middagsøkt og teoriøkt om kameratredning. Også denne kvelden ble det seint.

Siste dag startet med teoriøkt om førstehjelp. Deretter fikk studentene konstruere skikjelke og behandle en medstudent for beinbrudd. Metoden her var også preget av PBL. De fikk prøve seg fram og gjorde endringer etter hvert. De fikk ganske stor frihet til dette. En praktisk lærdom som kom ut av dette er bl.a. hvor hjelpeløs man er uten noen form for grunnutrustning. Studentene samarbeidet stort sett bra og tok oppgaven på alvor. Kurset ble avsluttet med en oppsummering/evaluering. Fri fart nedover bakkene hjem igjen.

## **Læreprosessen**

Vi varierte mellom fellesundervisning med alle 25 studentene og inndeling i 2 grupper med en veileder i hver gruppe. Fellesundervisningen var lagt opp til forelesning, med rom for diskusjon underveis. Veiledningen var situasjonsbetinget. Under transportetapper fikk 2 personer hovedansvar for orienteringen og for å lede gruppa, med veiledning fra meg. Noen ganger stoppet jeg gruppa for å fortelle om et interessant fenomen eller bevisstgjøre i forhold til en læringssituasjon. Vi hadde inndeling i smågrupper til løsning av ”problembaserte oppgaver” som tidligere er nevnt. Demonstrasjon av SM-utstyr ble også benyttet. Valget av ulik

organisering virket som om det var motiverende. I dette tilfelle kunne jeg registrere hvor mange som var ”på”, dvs. konsentrerte og i arbeid. Så lenge oppgaven var uløst, observerte jeg stor deltakelse og arbeidsinnsats. Men jeg kunne ikke uten videre avdekke om innsatsen var ytre eller indre motivert. Tyrkerne ble delvis integrert inn i grupper etter hvert. Det var krevende for disse studentene å holde seg varme.

Steinar Brattenborg og Berit Engebretsen (2003) legger huskeordet KAMPVISE til grunn for gode undervisningsprinsipper. Dette er en forkortelse av konkretiseringsprinsippet, aktiviseringsprinsippet, motiveringsprinsippet, progresjonsprinsippet, variasjonsprinsippet, individualiseringsprinsippet, samarbeidsprinsippet og evalueringsprinsippet. Motiveringsprinsippet vil bl.a. inneholde bruk av de andre undervisningsprinsippene. Et eksempel på konkretiseringsprinsippet som vi brukte, var å bli kjent med snøen gjennom å grave i den og kjenne på den og avsløre ulike strukturer. På bakgrunn av dette kunne vi gå videre gjennom progresjonsprinsippet å sette sammen disse erfaringene til mer kompleks skredteori, som ble temaet på kvelden. Som et grunnleggende prinsipp: Erfaring først, bevisstgjøring og refleksjon etterpå. Det er en god egenskap som veileder å gripe tak i gode erfaringssituasjoner å bygge videre kunnskap ut i fra.

Aktivisering er viktig når vi er ute, og spesielt på vinterstid. Uten at basisbehov som det å være varm, trygg og mett er dekket, vil opplevelsen av turen sjelden være god. Dette er grunnleggende perspektiv å ha med seg i arbeid med friluftsliv. Da er det viktig å oppmuntre til arbeid eller spesialoppgaver for å få studentene i aktivitet. Et eksempel på en slik oppgave var å lage en gliblokk i samme området som snøhulene. Når alle var ferdige med snøhulene, kunne vi sammen ta en gliblokkdemonstrasjon på bakgrunn av ekstrainsatsen til noen studenter. Dette var med på å øke erfaringene og kunnskapen om snø. Jeg antar de tyrkiske studentene fikk redusert utbytte siden de ikke hadde egnede votter. Men til tross for frysing, ville de gjerne delta. De fikk gå tilbake litt tidligere enn de andre studentene.

Samarbeid og variasjon har jeg tidligere vært inne på. Individualisering er vanskelig med tanke på at vi er en samlet gruppe på tur, men når det åpner seg sjanser – slik som muligheten til å gi enkeltstudenter spesialoppdrag – vil dette kunne virke motiverende. Rom for individuelle opplevelser som frivillig overnatting i iglo, vil kunne være en slik faktor.

## Rammefaktorer

Tre dager til mye undervisningsstoff er som tidligere problematisert ikke det optimale, men det er dessverre rammen som gis for dette. Standaleidet som geografisk sted for plassering av kurset er på mange måter godt egnet. Det er ikke så langt å reise, og vi finner mange interessante fenomener/lokaliteter i nærmiljøet som gir gode lærings situasjoner.

Opplevelsesaspektet blir også ivaretatt med høye tinder som rammer, i hjertet av Sunnmørsalpene. Studentene stilte med noe varierende utstyr, men med unntak av de to tyrkiske studentene, så det ut til at utstyret ikke i særlig grad var til noe hinder for gjennomføringen av opplegget. Studentene ga uttrykk for begeistring for stedet, men etterlyste mer tid.

## Vurdering

Evaluerings hadde vi rett etter aktivitetene og i oppsummeringen på kveldstid. Oppsummeringen på kveldstid hadde mest preg av kunnskapsområder som vi hadde vært inne på i løpet av dagen. Opplevelsesaspektet ble bare i liten grad berørt på disse oppsummeringene. Avslutningsvis tok vi en runde der hver enkelt skulle artikulere deres ”gode opplevelser” med vinterfriluftsliv, både fra Standaleidet og ellers. Momenter som kom fram her var:

- ”Opplevelsen av kontraster”
- ”Skiftninger i naturen”
- ”Fin naturopplevelse å få snøføyke i ansiktet”
- ”Det å komme seg inn i snøen – helt stille”
- ”Følelsen av mestring: finne ryggsekken som var nedgravet i skredet”
- ”Oppleve lun og fin stemning i snøen”
- ”Sosialt. Gleden over å være på tur med hverandre”
- ”Tenne et stearinlys i igloen og oppleve en stille stund før de andre studentene kom”
- ”Gleden over å lære mer om snø og snøskred”
- ”Sosialt god stemning: Noen var kalde da vi holdt på, men det var ingen som klaget.”
- ”Glede over gode måltider sammen”
- ”Oppleve å ligge bakerst med glatte ski, og så få granbarfeller under skiene”
- ”Hadde lave forventninger, men opplevde at det var gøy å være på tur likevel”

Mange ga også uttrykk for at de ønsket å utvide oppholdet, og gjerne få mer undervisning i forkant av kurset for å få større utbytte. Det ble etterlyst mer lærerkontakt på kveldstid, noe som jeg tolker mest positivt. Det ble ikke gitt uttrykk for dyptgripende kritikk, men jeg har

fått høre noen hjertesukk i etterkant om at det ble for liten tid til leik og utfoldelse, for eksempel til å lage hopp.

### ***Fra erfaringer på Standaleidet til nye grensesprengende univers: Motivasjon gjennom god lærerrolle***

Jeg har med mine empiriske funn koplet til den didaktiske relasjonstenkningen, fått et inntrykk av at vi langt på vei lykkes med å motivere for vinterfriluftsliv innenfor rammene vi fikk for opplegget. I hvert fall hvis vi tenker motivasjon som lyst- eller gledesbetonte opplevelser. Hva empirien ikke avslører er forskjellen mellom ytre og indre motivasjon. Hva sitter studentene egentlig igjen med for utvikling av sitt eget vinterfriluftsliv? Er dette noe de er blitt mer tent på, og som de vil utvikle videre, eller er det ett av mange mer eller interessante innslagene på K4 – noe som er nødvendig for å få godkjent studiet?

Valgene som ble presentert som faktorer i den didaktiske relasjonsmodellen, fungerte relativt bra. Slik som jeg ser det i etterkant, er det ikke nødvendig å gjøre de store endringene neste år. Kunnskap og opplevelse er etter min vurdering mulig å kombinere. Det er interessant også at flere studenter trekker fram kunnskapsaspektet som en del av deres gode opplevelser. Form, organisering, innhold, ramme osv. er det god grunn til å fortsette å bygge videre på. Noe som gjenstår som et spørsmål er: *Hvordan kan undervisningen bli enda mer engasjerende, spennende og inspirerende med tanke på utvikling av studentenes friluftslivs-interesse?* Hvordan kan opplevelsedimensjonen løftes fram innenfor de rammene som allerede eksisterer?

Interessant er det her å trekke frem lærerrollen. Hva slags engasjement klarer jeg som lærer og veileder å formidle? For å få svar på dette er det vanskelig å få empiri fra studentene, hvert fall i selve undervisningssituasjonen. Dette er innhold som er sensitivt, men som også er viktig å reflektere over hvis en som lærer har ambisjoner om å engasjere. Dette er spørsmål som rører ved lærerens selvforståelse. Vel så interessant som å ta et empirisk utgangspunkt for dette, kan det her være interessant å ta et hermeneutisk utgangspunkt: Skape en dypere forståelse gjennom refleksjon og analyse over meningssammenhenger.

I teoridelen trakk jeg frem veilederen og gruppedeltakerne som aktive konstruktører av mening. Videre presenterte jeg en tese om at veilederens metode og engasjement til å fortolke naturopplevelsen er av stor betydning for evnen til å skape interesse for naturen.

Betydningene av disse faktorene blir forsterket innen for en postmoderne forståelsesramme, der *fortellinger og formidling av et følelsesinnhold* er viktige bærebjelker for utvikling av personlig identitet. Den perseptuelle delen av naturopplevelsen blir viktig for veilederen å fokusere på: Artikulere, fortolke og gi kreative innspill. For å gi denne dimensjonen en faglig tilnærming, vil studier av estetikk, læren om sansning (jfr. Kant) og læren om det skjønne, gi oss vesentlig innsikt. Forholdet mellom naturen og det menneskeskapte uttrykket av naturen er nettopp en bærende diskurs innen kunstfaglige miljø. Å gi den estetiske dimensjonen en friluftslivsfaglig identitet er en didaktisk utfordring. Det er skrevet lite om dette per i dag. Pedagogisk levendegjøring kan være et steg i en slik retning. Dette er en praktisk metode, mer enn en filosofisk, sosiologisk og etisk begrunnet arbeidsmåte.

Ut fra dette kan en god lærer og veileder i friluftsliv, i tillegg til å ha gode pedagogiske evner og gode kunnskaper, bevisst utvikle det estetiske aspektet i det fysiske møtet med natur, og trekke denne kunnskapen inn i undervisningen for å styrke engasjementet og opplevelsesverdien.

Oppsummert vil jeg sette opp noen punkter jeg mener er motivasjons-skapende for arbeid med friluftsliv:

- 1) *Glede over å være på tur sammen med gruppa.* Legge til rette for en god turopplevelse. Sørg for at alle opplever kontroll over primærbehov: Tørr, varm, mett, trygg. Mestring: gi alle følelse av å være en aktiv del av gruppa. Gi glede over å lære. Sørg for at alle blir sett i gruppa.
- 2) *Opparbeide overskudd* i forhold til situasjonen vi er oppe i gjennom å bygge opp veilederkompetanse: God turplanlegging (med kriseplan), oversikt over lovverk/hensyn til grunneier osv. Kunnskap om naturforhold, kameratredning og førstehjelp.
- 3) *Hjelp deltakerne i gruppa til å fortolke naturen.* Veilederen som aktiv fortolker av natur. Mål: Inspirere til interesse for naturen. Åpne opp for flere nyanser i opplevelsen og med det også et *rikere friluftsliv.*

## 5. Konklusjon

Selv om rammene for opplegget ikke er ideelle pga. for liten tid til disposisjon, mener jeg at de empiriske funnene viser at opplegget likevel kan berettiges i den form vi har valgt. Studentene ga generelt uttrykk for bra trivsel og motivasjon, både gjennom observasjon og gruppeintervju. Hvor dypt denne motivasjonen sitter, er imidlertid vanskelig å si noe om. Spørsmålet om motivasjon er svært sammensatt. Jeg har her fokusert på avveiningen mellom kunnskapsaspektet og opplevelsesaspektet, og også sett at det er en interessant kopling mellom disse aspektene. Langt på vei kan den didaktiske relasjonsmodellen ligge til grunn for en didaktisk analyse på et 3 dagers vinterkurs i friluftsliv, der mange vesentlige motivasjonsfremmende faktorer blir problematisert.

Det er likevel grunn til å reflektere videre over særtrekk ved friluftsliv som fenomen i samfunnet, for å avdekke *kvalitative* sider ved fenomenet som bør tas hensyn til i undervisningen. Jeg har her gitt en begrunnelse for at den opplevelsesmessige og følelsesmessige, herunder *estetiske* siden av friluftslivet er svært sentral, og at vi som veiledere i friluftsliv har et spesielt ansvar for å fremme engasjement og aktive tolkninger i møtet med natur. Dette aspektet trenger ikke nødvendigvis å gå på bekostning av den kunnskapsorienterte undervisningen, men kan aktualiseres og flettes inn og krydre undervisningssituasjonen med bevisste grep. En friluftslivsfaglig estetisk selvforståelse kan her gi verdifull innsikt. Aspekter som for eksempel kontemplative eller lekende kvaliteter ved naturopplevelsen er vanskelig å fylle innenfor de stramme undervisningsrammene gitt på et 3 dagers vinterkurs med K4.

## 6. Veien videre

Jeg har i denne oppgaven i fagdidaktikk bare så vidt begynt å pirke i et stort og spennende univers i forhold til å forstå koplingene mellom opplevelser i friluftsliv og konstruksjon av mening med tanke på å utvikle personlig identitet. Hva betyr naturopplevelser for oss i dag i lys av postmodernismen? Hva slags helsemessig gevinst ligger i naturmøtet utover den fysiske aktiviteten? Hva slags betydning har naturopplevelsen for utvikling av personlig identitet? Hva kan utvikling av en estetisk forståelse bidra med i vår tolkning av naturopplevelsen? Kan en slik kunnskap brukes til å utvikle en veiledningsmetodikk? Mange spørsmål blir virvlet opp, og noen av disse håper jeg å kunne gi svar på gjennom et større forskningsprosjekt.

## Litteraturliste

- Brattenborg, S. & Engebretsen, B 2003: *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Høyskoleforlaget. Oslo, 2. opplag
- Brügge, B., Glantz, M. & Sandell, K. 2002: *Friluftslivets pedagogik*. Liber. Stockholm.
- Buber, M. 2003: *Jeg og du*. De norske bokklubbene. Oslo
- Dahlberg, G., Moss P. og Pence, A 2002: *Fra kvalitet til meningsskapning – morgendagens barnehage*. Kommuneforlaget. Oslo
- Flemmen, A. 1990: *Skileik*. Universitetsforlaget. Norges skiforbund.
- Gadamer, H. G. 1998: *Truth and method*. The Continuum Publishing Company. New York
- Giddens, A. 1997: *Modernitet og selvidentitet*. Hans Reitzels forlag. København
- Hiim, H & Hippe, E 1998: *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Imsen, G. 2001: *Elevens verden*. Universitetsforlaget. Oslo. 3.opplag.
- Imsen, G. 2002: *Lærerens verden*. Universitetsforlaget. Oslo. 3. opplag.
- Kaltenborn, B. P. 1989: *Nordmenns reiser og fritidsmønster*. Norsk institutt for naturforskning. Trondheim.
- Løvoll, H. S. 1998: *Ytste Skotet – fortolkning, formidling, etikk*. Hovedfagsoppgave NIH/ Høgskolen i Telemark
- Odden, A. & Aas, Øystein 2002: ”Motiver for friluftslivsutøvelse” i *Forskning i friluft*, Rapport fra konferanse 19.-20. november 2002 på Øyer.
- Pedersen K. & Viken, A. 2003: *Nature and identity*. Høyskoleforlaget. Oslo.
- Repp, G. 2001: *Verdiar og ideal for dagens friluftsliv. Nansen som føredøme?* Dr.scient.-avhandling. Norges idrettshøyskole.
- Skjervheim, H 1996: *Deltakar og tilskodar*. Aschehoug. Oslo.
- Skjervheim, H 1992: *Filosofi og dømmekraft*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Vaagbø, O 1990: *Atferd og reisemotiver i den norske befolkning*. DU-notat nr. 9/90
- Vaage, S. 2001: ”Perspektivtaking, rekonstruksjon av erfaring og kreative læreprosesser: George Herbert Mead og John Dewey om læring” i Dysthe, O (red.) 2001: *Dialog, samspel og læring*. Abstrakt forlag. Oslo.