

# BACHELOROPPGAVE

## Friluftsliv – en arena for relasjonsbygging?

av

Kandidatnummer: 104,  
Ragnhild Stangeland

Grunnskolelærer 1-7  
PE369  
Mai 2013

## Innhold

1. Innledning.....	2
2. Teori.....	3
2.1 Friluftsliv.....	3
2.1.2 Friluftsliv i kroppsøvfingsfaget.....	4
2.2 Relasjoner.....	5
2.2.1 Kommunikasjon.....	8
2.2.2 Samarbeid.....	9
3. Metode.....	11
3.1 Valg av metode.....	11
3.2 Datainnsamling.....	12
4. Drøfting.....	14
4.1 Friluftsliv for å bygge sosiale relasjoner.....	14
4.2 Utfordringer.....	16
5. Oppsummering.....	16
Litteraturliste.....	18
Vedlegg nr.1.....	20

# 1. Innledning

Elever bruker mye av skoletiden til å etablere og opprettholde vennskap. Relasjoner er i skolen viktig både for faglig og sosial utvikling, dette gjelder både relasjoner mellom lærer-elev og elev-elev. Relasjoner mellom lærer og elev ansees som en av de viktigste faktorene innenfor læring og undervisning. Gode relasjoner mellom elever og lærere har vist seg å fremme et bedre læringsutbytte både sosialt og faglig. Forskning viser at det er sammenhenger mellom skolefaglige ferdigheter og sosial kompetanse (Linder, 2012). Forbedret sosial kompetanse er forbundet med økte faglige ferdigheter, og omvendt. For svake elever med lav læringsforutsetning har sosial kompetanse vist seg å være vel så viktig som skolefaglig kompetanse for å bli inkludert i læringsmiljøet. En viktig drivkraft for den sosiale atferden er behovet for venner og å bli godtatt blant jevnaldrende (Ogden, 2009). I den forbindelse kan friluftsliv bidra på en god måte, hvor jeg i denne oppgaven vil vektlegge utviklingen av gode relasjoner gjennom friluftsliv.

Opp gjennom tidene har friluftsliv hatt ulik plass i kroppsøvfaget. Som begrep kom friluftsliv inn i lærerplanen i 1974, mens i læreplanverket for Kunnskapsløfte (LK06) fikk det for første gang et eget hovedområde. Læringsmålene innenfor friluftsliv innebærer nødvendig kompetanse for å ferdes i og verdsette opphold i naturen. Det vektlegges at man kan orientere seg og oppholde seg ute i naturen i de ulike årstidene, der lokale friluftstradisjoner og nærmiljøet blir tatt i bruk (LK06). Historisk sett har friluftslivet vært en stor del av vår nasjonale identitet, der naturopplevelsen og naturens nytteverdi har stått høyt. Et liv i naturen har for mange vært en selvfølge (LK06).

Friluftsliv som del av kroppsøvfaget har bestemte hensikter og kompetansemål. I denne oppgaven ønsker jeg å belyse hvordan friluftsliv kan være et nyttig redskap for å nå mål utenfor fagets primære kompetansemål. Nemlig hvordan det kan være en bidragsyter til å skape gode relasjoner i skolen mellom lærer - elev, og mellom elev -elev. Der friluftsliv blir brukt som et redskap til å oppnå et mål som ligger utenfor friluftsliv som mål i seg selv (Mytting & Bischoff, 2008).

Med dette som bakgrunn har det ført meg til problemstillingen:

*«Hvordan kan friluftsliv bidra til å skape gode relasjoner mellom lærer-elev og mellom elev-elev?»*

Problemstillingen er begrenset til å omhandle elever og lærere i grunnskolen, der jeg spesielt konsentrere meg om 5.-7. trinn. Jeg vil vektlegge friluftslivet som en sentral del av kroppsøvfaget, der faget skal medvirke til elevenes opplevelse av glede og mestring, samt til å delta i ulike aktiviteter

sammen med andre. Det blir påpekt i lærerplanen at elevene skal utvikle allsidighet, lære å praktisere og verdsette ferdsel og opphold i naturen (LK06). Rammene for relasjonsbygging ute i naturen vil være annerledes, og kan være med å bidra til at elevene samarbeider og kommuniserer på en annen måte enn i tradisjonell klasseromsundervisning.

Opgaven er bygd opp etter ulike kapitler. I det neste kapitlet skriver jeg om teori, der står friluftsliv og relasjoner i fokus. Videre kommer et kapittel om metode hvor jeg beskriver valg av metode og hvordan jeg har kommet frem til teorien jeg har brukt. Deretter kommer et kapittel hvor jeg drøfter teori opp mot problemstilling, før jeg til slutt kommer med en oppsummering.

## 2. Teori

Teorikapitlet inneholder to hovedtemaer, friluftsliv og relasjoner. Først skriver jeg om friluftsliv, både generelt og som skolefag. Videre velger jeg å legge størst vekt på relasjoner i dette teorikapitlet, der kommunikasjon og samarbeid kommer inn som underoverskrifter.

### 2.1 Friluftsliv

Naturopplevelser og naturen i seg selv har en sentral plass i vår kultur og er en viktig del av den nasjonale identiteten. Det blir ofte sagt at friluftsliv er forankra i den norske folkesjela. Et nært liv til naturen har vært en selvfølge for oss i årenes løp. I hele vår historie har vi nyttet naturen for å sanke nødvendig mat, samtidig som naturen også har fått by på flotte opplevelser (Hansen & Jagtøien, 2001).

Friluftsliv kan ha en egenverdi i form av den umiddelbare gleden over selve aktiviteten, naturopplevelsene og muligheter for rekreasjon, avkobling og det å være sammen med andre (St.meld. nr. 39 (2000-2001)). Vårt forhold til natur har fått en praktisk og erfart side gjennom friluftsliv. Turer i naturen gir erfaringer, utfordringer og aktiviteter som setter seg i kroppen og sinnet som opplevelser. Naturopplevelse kan forstås som å erfare og føle totaliteten av naturen, der stillhet, lyder og lukter både fysiske og sanselige er en sentral del i det som oppfattes som verdifullt i utøvelsen av friluftsliv (Lauritzen, 2010).

Men hva er så friluftsliv og hvordan kan vi definere dette begrepet som er en del av vår identitet og lange kulturarv. Den politiske definisjonen av friluftsliv finner vi i stortingsmelding nr. 39 (2000-2001) som definerer det slik: «Friluftsliv er opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelser» (St.meld. nr. 39 (2000-2001):11). Friluftsliv trenger ikke bare være enkelt, tradisjonelt eller kun knyttet til fritiden, men det er vesentlig at friluftslivet er

miljøvennlig og helsefremmende. Vi ser stadig at friluftsliv som begrep også blir brukt som begrep på aktiviteter som ikke foregår i fritiden.

Det kan være vanskelig å sette grenser for hva som er friluftsliv, der det er flere aktiviteter beveger seg i grenseland mellom idrett og friluftsliv. All fysisk aktivitet som skjer ute i områder der det er rom for naturopplevelser kan betegnes som både friluftsliv og idrett, avhengig av rammene og motivene for aktiviteten (St.meld. nr. 39 (2000-2001)).

Friluftslivet er i stadig utvikling og i løpet av de siste 30-40 årene har det kommet til mange nye friluftslivsaktiviteter. Hovedtrekkene med de nye aktivitetene som stadig blir mer populære er at de trenger spesialisert utstyr og kompetanse. En slik spesialisering innenfor friluftslivet er med på å øke fokus på prestasjon og konkurranse, samt skape klare sosiale forskjeller (Odden, 2008 i Mytting & Bischoff, 2008). Dette er med på å bryte med friluftslivets tradisjon som sosialt utjevne, slik det har blitt oppfattet gjennom utøvelse med enkle midler i det tradisjonelle friluftslivet (Mytting & Bischoff, 2008). Med begrepet friluftsliv tar jeg utgangspunkt i det tradisjonelle friluftslivet som ikke stiller store krav til kompetanse eller utstyr.

Bjørn Tordsson (2005) omtaler friluftsliv på denne måten:

Typisk for friluftsliv er et rikt liv med enkle midler i nær kontakt med naturen, som engasjerer oss helhetlig og integrert når det gjelder kropp, tanke og følelser. Typisk er også at vi vektlegger egenverdier som opplevelser og erfaringer snarere enn nytteverdier. (Tordsson, 2005:13)

Dette er egenskaper som bygger opp om de personlig utviklende kvaliteter med friluftslivet som medansvar, handlingskompetanse og fellesskap. Vi møter hverandre på mange ulike plan der friluftsliv gir oss erfaringer av situasjoner som krever og kan utvikle omsorg og deltakelse (Tordsson, 2005).

### **2.1.2 Friluftsliv i kroppsøvingsfaget**

Inn under dette temaet velger jeg å ta utgangspunkt i kompetansemålene innenfor friluftsliv som gjelder etter 7. trinn (se vedlegg nr.1). Målene for opplæringen er delt opp i seks punkt der elevene skal kunne orientere seg i kjent terreng ved hjelp av kart, utføre enkel førstehjelp, planlegge og gjennomføre overnattingstur, delta i ulike friluftslivsaktiviteter og praktisere trygg ferdsel året rundt. I tillegg er det fokus på at elevene skal kunne fortelle om lokale friluftslivstradisjoner samt praktisere noen aktiviteter med røtter i den samiske tradisjon (LK06).

Regjeringen vil styrke barn og unges muligheter til å utvikle seg mentalt, fysisk og sosialt gjennom å leke i, ferdes i og oppleve naturen. Barn har i stor grad behov for friluftslivsaktiviteter og få utfolde seg i naturen gjennom lek (St.meld. nr. 39 (2000-2001)).

Et variert friluftsliv i løpet av de ulike årstidene vil imøtekomme målområdene i kroppsøvfaget. I naturen er det et stort spekter av aktiviteter med mye fysisk og psykiske utfordringer, men det er også mulighet for stillhet og ro (Hansen & Jagtøien, 2001). Friluftsliv kan gi gode muligheter til å utvikle sosiale og medmenneskelige kvaliteter. Vi deler liv sammen, varmer oss på det samme bålet, i samarbeid løser vi utfordringer og hjelper hverandre med hverandres byrder. Dette gir anledninger til å utvikle ansvar, omsorg og empati. Felles matlaging, felles boligform og felles måter å ferdes på er situasjoner som forutsetter gruppespill og fellesløsninger (Tordsson, 2005). I denne sammenheng er møteplasser viktige for sosiale opplevelser. Det er ikke alltid man trenger de store områdene, det kan holde med enkle tilrettelegginger, for eksempel rundt et bål, som er med på å sette rammene for fellesskapet (Vingdal & Hollekim, 2001).

Ulike situasjoner kan oppstå både følelsesmessig og praktisk, friluftsliv er i den forbindelse en god innfallsvinkel til å snakke sammen med hverandre. Gjennom å gjøre noe sammen fysisk skapes det spesielle opplevelser. Skolen har et ansvar for å legge til rette for slike positive opplevelser. Ute i naturen blir eksisterende relasjoner utfordret, elevene må jobbe sammen på en tettere måte og nye sider ved hverandre oppdages (Hansen & Jagtøien, 2000). Friluftsliv kan på denne måten være en arena som styrker den enkeltes elevs sosiale tilhørighet i gruppa og der flere elever får delta i fellesskapet (Lauritzen, 2010). Lav fokus på prestasjon er noe av egenarten ved friluftsliv og oppleves som en egenskap for å inkludere alle elever til deltakelse i praksisfellesskapet (Mytting & Bischoff, 2008).

## 2.2 Relasjoner

Gode relasjoner handler om nære og tillitsfull tilknytning til andre (Bø & Hovdenak, 2011). Røkenes og Hansen (2002) sier at en relasjon betegner et gjensidig forhold der begge parter ser på hverandre som selvstendige individer, der man er en del av en felles virkelighet. Erfaringer gjennom et samarbeid vil gi partene forventinger til hverandre, og de vil etter hvert utvikle et stabilt kommunikasjonsmønster. Relasjonen er noe abstrakt siden den omhandler den enkeltes tanker og holdninger til hverandre, mens kommunikasjonen på den andre siden er observerbar og konkret. Relasjonene kan hele tiden endre seg, de er dynamiske, og de påvirkes av mange ulike faktorer. Når elev og lærer bruker tid sammen og blir godt kjent, vil de etter hvert vite hva de kan forvente av

hverandre. De kan forstå hva den andres signaler og atferd betyr og hvilke grenser som gjelder innen relasjonen (Drugli, 2012).

I skolen er et godt læringsmiljø viktig for elevenes og lærerens trivsel. Forholdet mellom lærer-elev og mellom elev-elev står derfor sentralt. Relasjonen mellom lærer og elev kan betraktes som en av de viktigste faktorene innenfor undervisning og læring. Elever som erfarer at de har lærere som anerkjenner, verdsetter og liker dem, har et klart bedre faglig og sosialt læringsutbytte i skolen enn de elevene som ikke har gode relasjoner til sine lærere. Positive relasjoner er med på å skape motivasjon og større arbeidsytelse (Linder, 2012). Dermed står relasjoner også sentralt i en politisk målsetting i arbeidet for et godt læringsmiljø (St.meld. nr. 22, (2010-2011)). Kunnskapsdepartementet ønsker derfor å videreføre satsingen på bedre læringsmiljø, med vekt på skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse og relasjoner i skolen (St.meld. nr. 20, (2012-2013)).

En forutsetning for at undervisning og kommunikasjon skal fungere godt, er man avhengig av gode relasjoner mellom elevene, og mellom klassen og læreren. Har man klart å opparbeide gode relasjoner legger det grunnlaget for positive samhandlinger, også den som er mer konfliktpreget (Ogden, 2009). Relasjonene har mye å si for hvordan lærer og elev har det i skolehverdagen, hvordan undervisningen resulterer i gode læringsprosesser hos elevene, og hvorvidt elevene blir motivert til aktivt å jobbe med fagene (Drugli, 2012).

Er forholdet mellom lærer og elev preget av tillit og engasjement, mener Linder (2012) at det vil gi den profesjonelle forståelse for, og innsikt i barnets behov. Men dette forholdet har også avgjørende betydning for elevens læring, vekst og utvikling, dette både på kort og lang sikt. De sosiale relasjonene knytter seg til betydningen av elevenes trygghet, bekymring, trivsel og følelse av tilhørighet i miljøet. Alt dette spiller inn som viktige roller i elevenes motivasjon og faglige konsentrasjon. Inkluderende sosiale miljøer har positiv innvirkning på elevenes trivsel, interesse for lærestoffet og oppgaveorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

I lærer-elev-relasjoner er det ulike faktorer som har innvirkning. Skolekultur, klassen og klasseledelse, læreren, elevenes familieforhold og elevene selv er slike faktorer som har betydning. For at relasjoner mellom skolens ulike aktører skal være positive, må skolen fungere godt som system. Ledelsen ved en skole har ansvar for å sikre en kultur der elevene møtes med respekt og engasjement fra lærerens side. Det er også ledelsen som må iverksette tiltak om lærer-elev-relasjonene utvikler seg i negativ retning. Klassen er det nivået i skolen som betyr mest for elevene i det daglige. Det som foregår i klassen har stor innvirkning på elevenes utvikling, trivsel og læring (Drugli, 2012).

I følge Drugli (2012) handler klasseledelse om hvordan læreren kommuniserer med elevene. Kommunikasjonen er med på å sette en ramme for relasjonen med den enkelte elev. Gode relasjoner mellom lærer og elevene utvikler seg best når læreren har opparbeidet rutiner og struktur i klassen, er tydelig i sine positive forventninger til elevene. Lærers personlige trekk vil være en faktor som har innvirkning på relasjonen mellom læreren og de ulike elevene. Lærers profesjonelle kunnskap og bruken av denne vil i stor grad ha betydning for kontakten mellom lærer og elev.

Hjem og skole er to viktige utviklingsarenaer for barnet, når de samarbeider og fungerer sammen vil det være med på å fremme positive relasjoner mellom elev og lærer. Eleven er en sentral part når relasjonen skal etableres med læreren. Eleven vil ta med seg sine erfaringer og holdninger inn i relasjonsbyggingen med læreren. Det har vist seg at elevenes alder har innvirkning på kvaliteten i relasjonene mellom lærer og elev. Drugli (2012) sier at det er i størst grad de yngste elevene, psykologisk sett, som er mest knyttet til voksenrelasjoner. Hvor det viser seg at eldre barn har utviklet større grad av selvstendighet. Dette medfører at relasjonene på de laveste klassetrinnene er sterkere mellom lærer og elev.

Positive relasjoner mellom lærer og elev er preget av at både lærer og elev har en positiv innstilling og forventning til hverandre. Dette har de fordi de har gjentatte erfaringer med at kommunikasjon og samspill dem imellom fungerer bra og at de derfor liker å være sammen. (Drugli, 2012:48)

Drugli (2012) beskriver videre den positive relasjonen som kjennetegnes med støtte, omsorg, åpenhet, nærhet, tillit, involvering og respekt mellom partene. Her står også anerkjennelse sentralt. På den andre siden har vi negative relasjoner som ofte er preget av negativitet og høyt konfliktnivå. Når relasjonen er dårlig vil det blant annet forekomme mistillit mellom partene, sinne, trass, kritikk og bekymring. Dette kan føre til mistriksel der lærer og elev vil prøve å unngå hverandre. Verken lærer eller elev vil da ha mulighet til å gjøre nye og positive erfaringer med hverandre, det blir dermed en ond sirkel. Negative relasjoner vil det også føre til at eleven får for lite anerkjennelse og positive tilbakemeldinger fra læreren. Dette vil gå utover elevens følelse av egenverd og følelsen av å ikke være inkludert i fellesskapet.

Negative relasjoner mellom lærer og elev vil kunne føre til utbrenthet og motløshet hos læreren, som igjen vil gå utover elevenes læringsutbytte. Bø og Hovdenak (2011) hevder at negative relasjoner mellom lærer og elev kan være en årsak til at enkelte elever etter hvert faller ut av utdanningsløpet. Om relasjonene trengs å forbedres er det læreren i sin posisjon som har ansvar for at det blir gjort noe med (Drugli, 2012). Hovedmålet for læreren er å sørge for og bidra til en faglig, sosial og personlig læring og utvikling hos eleven (Linder, 2012). Lærers vektlegging av relasjoner, klasseledelse, normer og verdier kan også betraktes som grunnleggende ferdigheter i læreryrket. På



denne måten vil utvikling av læringsmiljøet også handle om å videreutvikle lærerens profesjonsferdigheter (Nordahl, 2005).

I Drugli (2012) kan vi se at forskning viser sammenheng mellom relasjonene lærer-elev og relasjonene elev-elev. Barn legger merke til om læreren har dårlige relasjoner til enkelte elever, noe som kan føre til at eleven selv utvikler negativ relasjoner til de samme elevene. Det ser ut til at elevene bruker lærerne som referanse når de selv skal gjøre seg opp et bilde av medelever.

Sosial kompetanse og relasjoner til andre mennesker blir utviklet ved at vi gjør noe sammen er med andre (Hansen & Jagtøien, 2001). Venner fungerer både som lærere og modeller ovenfor hverandre. Elvene utvikler sosial kompetanse gjennom samarbeid, ved å se situasjoner fra andres perspektiv og å følge regler i lek. Sosialt kompetente barn kan lese og tyde signalene fra omgivelsene, de kan løse problemer og ta beslutninger om å kontrollere sin egen atferd gjennom å tilpasse seg. De kan også ta initiativ for å ivareta sine egne interesser og behov (Ogden, 2009).

Thomas Nordahl (2005) sier at relasjonene mellom elevene er en viktig del av skolens læringsmiljø. For elevene i skolen er disse relasjonene noe av det mest betydningsfulle i skolehverdagen. Her er det relasjoner som er nært knyttet til sosial status og utvikling av sosiale ferdigheter. Det ser ut til at skolen er en viktig sosial arena for elevene, hvor det å være som de andre er vesentlig.

Elevgrupper gjennomgår en utvikling i relasjonsbyggingen. Først dannes elevgruppen, videre blir rollene fordelt og de etablerer normer, før de videre blir en virkelig produktiv gruppe. Hos de aller fleste er det et stort behov for å bli akseptert og inkludert i gruppen av jevnaldrende. Mange er villige til å strekke seg langt hvis de tror det kan øke deres status i klassen (Ogden, 2009). Jevnaldersgruppen utvikler normer for hva som er akseptabel oppførsel og gruppen har i skolen minst like stor innflytelse på den sosiale kompetansen som lærerne (Lillejord, Manger & Nordahl, 2010).

I alle former for relasjoner er det mange viktige og betydningsfulle faktorer, i denne oppgaven velger jeg å vektlegge spesielt kommunikasjon og samarbeid.

### **2.2.1 Kommunikasjon**

Kommunikasjon omhandler alt budskapet vi sender mellom oss og er dermed grunnleggende i relasjonsbygging.

Det er et skille mellom naturen som læringsarena og klasserommet, inne er det ofte begrenset muligheter for kommunikasjon og elevene forholder seg til oppgaver av en mer lukket form. Rammene for kommunikasjon blir friere ute i naturen. Elever deler tanker og følelser lettere når de er sammen i naturen. Her er det ikke så farlig om noen sier noe dumt og de blir ikke redd for å si det

de faktisk mener og føler. Naturen og uterommet skaper mindre formelle og styrte rammer for kommunikasjon (Jordet, 2010 i Lauritzen, 2010).

Røkenes og Hansen (2006) sier at gjensidig kommunikasjon er et grunnleggende behov for oss og at det ligger en elementær evne til kommunikasjon i oss alle. Av den grunn klarer vi til en viss grad å kommunisere med mennesker som verken snakker samme språk eller kommer fra samme kultur. Våre opplevelser blir tilgjengelig for andre ved at vi deler de med dem. Når vi kommuniserer utveksler vi meninger, opplevelser og forsøker å skape et fellesskap.

Åpenhet og tillit er kjennetegn på god kommunikasjon. På den andre siden har vi dårlig kommunikasjon som er preget av å være lukket. I og med at kommunikasjonen kan være uklar eller skjult, kan det ofte oppstå misforståelser, noe som medfører til usikkerhet. Vi kan jobbe med å forbedre vår kommunikasjon slik at vi på best mulig måte blir oppfattet slik vi ønsker (Gjørund & Huseby, 2009).

Å være relasjonskompetent har med det å være profesjonell i utøvelsen av lærerrollen å gjøre. Å være profesjonell innebærer blant annet å ta ansvar for og kontroll over egen kommunikasjon og adferd, slik at denne fungerer til beste for elevene. (Drugli, 2012:45)

Kommunikasjon innebærer alle former for budskap som sendes mellom oss. Dette inkluderer alt vi sier og viser med kroppen vår, tonefall, ansiktsuttrykk og blikk. Alle sitter inne med ulike erfaringer, dette medfører at vi har forskjellige måter å uttrykke oss på, samtidig har vi forskjellige oppfatninger om hva som formidles. Som lærer er det viktig å skape god kommunikasjon med elevene, slik at det kan være et grunnlag for å danne gode relasjoner med elevene (Gjørund & Huseby, 2009).

Kommunikasjon i en gruppe er avhengig av den enkelte deltaker. Som enkeltperson kan man gjøre mye for å påvirke klimaet i en gruppe, og bidra til en mer positiv kommunikasjon. Dette kan gjøres ved å gi ros og positive omtaler når det er grunnlag for det, som igjen medfører at flere ønsker å bidra. Men hvis det på den andre siden blir omtalelser som er av den kritiske sort og preget av negativitet, vil gruppen heller bli passive og det er få som ønsker å bidra (Gjørund & Huseby, 2009).

### **2.2.2 Samarbeid**

Som en del av relasjonsbyggingen er samarbeid viktig. I et samspill med andre utvikler en person sin identitet og sine evner. Omgivelsene er med på å forme og blir formet av mennesket (LK06).

I den generelle delen av lærerplanen (LK06) står det at skolen skal bidra til å utvikle elevenes samarbeidsevne, der de også skal få prøve seg i problem- og konflikthåndtering. Samarbeid inngår som en av flere ulike nivåer av sosiale ferdigheter. Når vi snakker om samarbeid innebærer det å følge regler og beskjeder, dele med og hjelpe hverandre. Å samarbeide kan både dreie seg om å

samarbeide med voksne og med jevnaldrende. Et horisontalt samarbeid med likestilte partnere kan best beskrive samarbeid mellom medelever. Et samarbeid mellom voksne og barn kan beskrives som et asymmetrisk samarbeid. Det er i større grad forventet at barn må følge de voksenes beskjeder og regler (Ogden, 2009).

I en skoleklasse er målet at elevene skal bli en sammensveiset gjeng. Det vil innebære at elevene samhandler, er gjensidig avhengig av hverandre, at de har felles normer og fastsatte roller. At de jobber mot et felles mål og at elevene opplever det som bekreftende å være i gruppa (Ogden, 2009). Hansen og Jagtøien (2001) skriver at det i samarbeidsoppgaver er viktig at man bytter partnere med jevne mellomrom. Dette gir elevene anledning til å kunne jobbe sammen med alle, noen de trives med, samtidig vil det også være gruppesammensetninger som kan være utfordrende for elevene. Systematisk rullering av samarbeidspartnere ser ut til å ha betydning for å forbedre slike relasjoner.

I samarbeidssituasjoner kan elever få oppleve tilhørighet, akseptering, støtte og omsorg (Skaalvik & Skaalvik, 2005). I klasserommet vil samarbeidsoppgaver ofte dreie seg om faglig arbeid, men ute i naturen må man samarbeide på en ny måte. I leken tvinges barn til å sette seg inn i andres reaksjonsmåter, og etter hvert gjøre seg erfaringer slik at de forstår andres reaksjoner ut fra sine egne opplevelser. Barna lærer å måtte tilpasse sin atferd, respektere andre og å samarbeide. De utvikler evnen til å sette seg inn i andres tankemåter, dette er med på å legge til rette for diskusjoner, snakke om ulike alternative måter å løse situasjoner på, og samtidig komme fram til en løsning i fellesskap (Hansen & Jagtøien, 2000). Menneskelige forskjeller kan verdsettes som kvaliteter, ut fra hvordan den enkeltes egenart kan komme til berikelse for gruppen. Ute i naturen kan gruppen være tvunget til å løse krevende situasjoner sammen, dette gir elevene en felles historie og samholdet vil bli sterkere (Tordsson, 2005).

I Kunnskapsløftets generelle del står det at opplæringen skal gi elevene «kyndighet og modenhet til å møte livet sosialt, praktisk og personlig» (LK06: 31). Det påpekes at skolen ikke bare skal dreie seg om fag, men det skal også arbeides med elevenes sosiale og personlige ferdigheter. Samarbeid, selvkontroll og empati for andre er noe av det elevene skal utvikle på skolen. Vi kan beskrive dette med begrepet sosial kompetanse, noe vi alle er avhengige av for å kunne delta i det sosiale fellesskapet (LK06).

I Skaalvik og Skaalvik (2005) blir læringsmiljø presentert som totaliteten av de fysiske forholdene, planer, lærestoff, læringsmidler, organisering av undervisningen, arbeidsformer, vurderingsformer, sosiale relasjoner og holdninger til læring. Med andre ord kan vi si at læringsmiljø er det miljøet som har innvirkning på elevenes trivsel, helse og læring, både de rasjonelle og de fysiske forholdene. Det

viser seg at det er en rekke faktorer utenom selve undervisningen som spiller inn på elevenes læringsutbytte.

Elevenes sosiale miljø viser seg å ha stor innvirkning på elevenes faglige prestasjoner. Et viktig område av dette er de sosiale relasjonene mellom elevene, og mellom elevene og læreren. Samtalen og dialogen står sentralt i læringsprosessen hvor elevene kan få se fagstoffet i et nytt lys, og ut fra andres erfaringer tilegne de seg stoffet på en ny måte (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

### **3. Metode**

I forskningsprosjekter er datainnsamling en viktig del av oppgaven. «Forskeren må samle inn data som er relevant og pålitelig ut fra problemstillingen» (Christoffersen & Johannessen, 2012:19). Et grundig forarbeid er avgjørende for et godt grunnlag for videre tolkning og diskusjon. Ut i fra problemstilling og formålet med oppgaven blir metoden valgt. Metoden deles inn i kvalitative metoder eller kvantitative metoder. Hovedforskjellen på disse er grad av fleksibilitet. Der kvantitativ metode er generelt lite fleksibel. Derimot er kvalitativ metode mer fleksibel og det blir gitt større åpenhet. Gjennom hele prosjektet er det viktig å sikre oppgavens reliabilitet og validitet. Det omhandler i hvilken grad studien undersøker det den var ment til å undersøke. Om litteraturen er av relevans og gyldighet, og om det er å regne som pålitelig (Dalland, 2012). Reliabilitet dreier seg om nøyaktigheten i de innsamlede dataene. Om flere forskere har kommet fram til de samme svarene vil det være med på å bygge opp om reliabiliteten til fagstoffet (Christoffersen & Johannessen, 2012). I oppgaveskrivingen er det viktig at man har et bevisst forhold til kildekritikk. Kildekritikk handler om å bruke kilder på en reflektert måte. Kildene må vurderes og analyseres. Der dokumenter kan vurderes etter sammenhengen kilden ble til i, troverdighet, representativitet og kildens betydning (Dalland, 2012).

#### **3.1 Valg av metode**

I denne oppgaven har jeg valgt kvalitativ metode i form av et litteraturstudie, der jeg baserer meg på og belyser problemstillingen ut fra allerede eksisterende litteratur (Dalland, 2012). Fordelene med et litteraturstudie er at det kreves mindre ressurser og tid enn om man skal gjennomføre et empirisk forskningsprosjekt. I min situasjon var dette avgjørende argument for valg av metode, hvor jeg så at intervju ville tatt for mye tid. Litteraturstudier har også sin fordel ved at man får sett på forskningen som er gjort og går i dybden innenfor det området man har valgt. På den andre siden kan et litteratursøk utelukke og sette begrensinger for å finne aktuell litteratur. I prosessen kunne jeg brukt andre søkeord, hvor kombinasjoner av disse som kunne ført frem til annen relevant litteratur. Jeg må

også ta høyde for kompetanseforskjeller mellom meg som leser og forfatter. Det kan danne grunnlag for feiltolkninger av litteratur, da forfatteren sitter med en annen kompetanse enn meg leser.

### 3.2 Datainnsamling

Metodelæren dreier seg om hvordan man kan gå fram i å undersøke om antagelsene stemmer overens med virkeligheten eller ikke (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg skal her gå nærmere inn på hvordan jeg kom fram til fagstoff både innenfor friluftsliv og relasjoner. Fra tidligere erfaringer og studier hadde jeg forkunnskaper til friluftsliv før jeg startet på prosjektet. Friluftsliv er et stort tema hvor jeg i denne oppgaven ville sette søkelyset inn mot friluftsliv i politiske dokumenter, faglig litteratur og lærerplanen.

De politiske dokumentene var noe jeg ikke hadde god kjennskap til fra før, det var dermed veldig spennende å gå nærmere inn på. Jeg gjorde systematiske søk i kunnskapsdepartementets dokumenter der jeg besluttet å se på dokumentene som var publisert etter L97. De mest sentrale dokumentene ble nærmere undersøkt. Jeg valgte ut seks stortingsmeldinger ut i fra relevans til oppgaven og gikk systematisk til verks i de enkelte dokumentene. For min oppgave falt valget på St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*, St.meld. nr. 16 (2006-2007) ... *og ingen sto igjen*, St.meld. nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*, St.meld. nr. 11 (2008-2009) *Læreren Rollen og utdanningen*, Meld. St. nr. 22 (2010-2011) *Motivasjon – Mestring – Muligheter*, Meld. St nr. 20 (2012-2013) *På rett vei*. Det viste seg at «friluftsliv» i disse stortingsmeldingene, i den sammenhengen jeg var ute etter, ikke var å finne da jeg søkte gjennom dokumentene. Jeg fikk dermed ikke benyttet dette fagstoffet inn i teorikapittelet under friluftsliv.

Da jeg skulle velge fagstoff til oppgaven var det viktig for meg at det var av nyere dato. Litteratur som var publisert før 2000 ble ekskludert i søkeprosessen. Det er stadig utvikling i fagfeltet og ved bruk av eldre litteratur vil man gå glipp av fagstoff som er oppdatert og dagsaktuelt. Dette gjorde jeg helt praktisk i de ulike søkemotorene til biblioteket, ved at jeg valgte vekk det som var utgitt før 2000. På samme måte valgte jeg også bort litteratur som ikke var skrevet på norsk, dansk, svensk eller engelsk i søkeprosessen.

Jeg benyttet meg av BIBSYS da jeg søkte etter relevant fagstoff til oppgaven. BIBSYS er høgskolens bokkatalog. I tillegg benyttet jeg meg av databasene Idunn og Norart. I prosessen der jeg skulle velge ut litteratur fant jeg artikler og bøker som omhandlet aktuelle tema for oppgaven min. Det var viktig at både bøker og artikler var basert på forskning og var normative. Dette for å få en dybde i fagstoffet. Artikler som kunne virke interessante ble fortløpende vurdert om de kunne være relevante. Da jeg hadde lest overskriften gjorde jeg en vurdering om det var relevant for videre

arbeid. Om jeg kunne se at artikkelen var av interesse leste jeg hele artiklene eller sammendraget. Jeg var kritisk til hvor artikkelen var publisert, dette var med i beslutningen om videre lesing. I forbindelse med søk i Google fant jeg blogger som omhandlet interessante temaer. Disse valgte jeg likevel bort med tanke på at jeg ikke kunne se at de innebar nok faglig tyngde.

I søket etter fagbøker var det i første omgang bokens tittel som ble vurderingen for videre lesning. Senere ble også innholdslisten viktig. For min del var det avgjørende at boken skulle inneholde tema friluftsliv og skole. Det ble dermed mange bøker som ble stående igjen når jeg hadde tatt mine valg.

I søk etter artikler brukte jeg søkemotoren Idunn. I søkeprosessen brukte jeg ordene «friluftsliv», «uteskole» og «naturopplevelse», disse også i forbindelse med «relasjoner» og «skole».

Lærerplanen som har det juridiske aspektet hadde jeg gjennom studietiden kjennskap til fra før. På internett ligger det mye oppdatert informasjon som jeg benyttet meg av, samt LK06 i utgitt form.

Da jeg videre skulle søke opp «relasjoner» i de politiske dokumentene falt valget på de samme stortingsmeldingene som jeg tok utgangspunkt i da jeg søkte på friluftsliv. Det viste seg at det bare var to av de seks stortingsmeldingene som inneholdt stoff som var av interesse. Disse var Meld. St. nr. 20 (2012-2013) *På rett vei* og Meld. St. nr. 22 (2010-2011) *Motivasjon – Mestring - Muligheter*.

Faglig litteratursøk innenfor relasjoner ble gjort på samme måte som ved friluftsliv. Jeg benyttet meg av søkemotorene BIBSYS, Idunn og Norart. Søkord som ble brukt enten alene eller kombinert med hverandre var: «relasjoner», «læringsmiljø», «samarbeid», «kommunikasjon», «lærer-elev» og «elev-elev». Også her ble tittel på bok eller artikkel utgangspunkt for videre lesing, noe som førte til at mange ble stående igjen uten å bli videre undersøkt.

I Idunn valgte jeg å søke innenfor pedagogikk og fant tre artikler som omhandlet relasjoner og friluftsliv, men de var dessverre ikke relevante til bruk i oppgaven.

I litteratursøk, både etter fagstoff som dreide seg om friluftsliv og relasjoner, benyttet jeg meg også av snøballmetoden i datainnsamlingen (Grønmo, 2004). Det startet med at jeg fant noe stoff som var av interesse. Der kunne det hende at det ble henvist til annen litteratur som passet for oppgaven min, som jeg igjen valgte å se nøyere på. Litteraturen jeg kom fram til kunne sende meg videre til nye bøker eller artikler. Det samme skjedde i samtaler med lærere og medstudenter der de kom med forslag til litteratur som kunne passe til oppgaven min, som igjen henviste videre.

## 4. Drøfting

Teorien som kom fram i kapittel to vil jeg i denne delen drøfte opp mot problemstillingen.

*«Hvordan kan friluftsliv bidra til å skape gode relasjoner mellom lærer-elev og mellom elev-elev?»*

### 4.1 Friluftsliv for å bygge sosiale relasjoner

I samarbeidssituasjoner kan elevene oppleve tilhørighet, akseptering, støtte og omsorg (Skaalvik & Skaalvik, 2005). I naturen samarbeider man på en annen måte enn inne i et klasserom. En gruppe vil bli utfordret til å samarbeide, ved å jobbe mot felles mål. Det vil gi muligheter for at elevene kan lære av hverandre (Dysthe, 2001). Når man er på tur i skogen og skal lage en leirplass er oppgavene mange. Noen av elevene kan ha erfaring fra tidligere, mens andre vil stille med blanke ark. En bålplass skal lages, brensel skal sankes, kanskje en gapahuk skal konstrueres, oppgavene står i kø. I en gruppe vil det være mye kunnskap som alle vil dra lærdom av, enten man er den som deler sine erfaringer, eller den som innhenter kunnskapen (Lauritzen, 2010).

Tordsson (2005) sier at friluftsliv åpner opp for allsidig og helhetlig utfoldelse og legger grunnlag for utvikling av sosial kompetanse. Lav fokus på prestasjon, kan bidra til at elevene yter høy grad av innsats og økt deltakelse ved at de opplever høye forventninger til mestring og lav risiko for nederlag (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Ut i fra dette synes det naturlig at man skal fortsette å bygge opp om det tradisjonelle friluftslivet som er med på å skape mestring og inkludering for alle.

Både forskning og politiske dokument viser at relasjoner står sentralt i arbeidet om et godt læringsmiljø (Nordahl, T. 2005 og Meld. St. nr. 22 (2010-2011)). Den tradisjonelle lærerrollen går man bort i fra når man beveger seg vekk fra skolen. De fysiske miljøforandringer virker inn positivt, naturen er en friere og mer uformell læringsarena gir anledning til å skape relasjoner på elevenes premisser. Da gjør man alt sammen med elevene og gapet mellom de voksne og barna blir ikke så fremtredende (Jordet, 2010 i Lauritzen, 2010).

I følge Tordsson (2005) antydes det at friluftsliv åpner for kommunikasjon og gir elevene mulighet til å se hverandre i en ny setting. I friluftsliv er det mange veier til målet og man lærer underveis i prosessen. I ett av kompetansemålene for 5. til 7. trinn skal elevene være med å planlegge og gjennomføre en overnattingstur (LK06). Her gis det rom for å samarbeide i ulike deler av prosessen gjennom planlegging og gjennomføring. Som Tordsson (2005) sier gir kompetansemålet rom for å se hverandre i en ny setting. Her er både elever og lærer sammen med hverandre over lengre tid og man får anledning til å se hverandres sterke og svake sider. Noen har sin styrke i å lese kart og legge opp en rute for turen, mens andre har god kompetanse på å sette opp et telt eller en lavvo. For

enkelte kan det hende at de er best på å oppmuntre og hjelpe andre som trenger det i løpet av turen, men ikke er så sterke på den praktiske delen. Med dette som bakgrunn kan vi se at en klasse vil utfylle hverandre på alle plan.

Når elevene er med i planleggingsprosessen for en tur må også de kunne ta høyde for klassens forutsetninger, der fokuset er at veien er målet og ikke prestasjonene (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

Vi ser at friluftslivet er i stadig endring. Grensene mellom friluftsliv og idretten er vanskeligere å sette, hvor det er aktiviteter som overlapper hverandre. Større krav til kunnskap og utstyr kan for mange være med på å sette begrensninger. Skolen har et ansvar for at friluftslivet skal være inkluderende og senke terskelen for deltakelse (LK06). Denne utviklingen av friluftslivet er med å bidra til en negativ utvikling av læringsmiljøet. Dette med bakgrunn i at elevene vil føle på krav om mestring av fysiske ferdigheter, kompetanse og utstyr. Dette går utover den iboende kvaliteten i friluftslivet, der naturen kan være en inkluderende arena med fokus på lav terskel for prestasjoner (Odden, 2008 i Mytting & Bischoff, 2008).

På den andre siden er det også aktiviteter som ikke regnes som de tradisjonelle friluftslivsaktivitetene som kan ha en positiv innvirkning når det gjelder samarbeid og relasjonsbygging. Her ønsker jeg å ta fram klatring og buldring utendørs som eksempler. Dette er aktiviteter som krever mer utstyr og kompetanse både hos læreren og elevene. Samtidig er det en fin arena for samarbeid, kommunikasjon, relasjonsbygging. I disse aktivitetene er man helt avhengig av de andre som er med for at aktiviteten skal være trygg. Man må våge å stole på hverandre og skape gode rutiner for kommunikasjon slik at man forstår hva de andre prøver å formidle. Når man klatrer sammen blir man knyttet til hverandre, bokstavelig talt, hvor det bygges opp et gjensidig tillitsforhold. Nivå tilpasset den enkelte er enda en kvalitet ved aktiviteten, som igjen fører til at terskelen for mestring er lav. Mulighetene for å buldre kan også være mer tilgjengelig enn man i utgangspunktet tror. Det kan hende at man finner noen store steiner i området rundt skolen som kan benyttes (Grimeland, 2004). En forutsetning er at friluftsliv utøves bevisst i forhold til de intensjoner man har og at den nære naturopplevelsen med enkle midler bør utgjøre grunnlaget for utøvelsen (Mytting & Bischoff, 2008).

Friluftsliv utfordrer oss til å samarbeide og kvalitetene man finner i friluftsliv finner vi ikke like sterkt i andre fag (Lauritzen, 2010). I lærerplanen (LK06) står det at opplæringen skal utvikle evnen til omsorg og forpliktende samarbeid, som er forutsetninger for positive opplevelser sammen med andre. Man har mulighet til å bryte med den tradisjonelle gruppedynamikken i klassen, der man kan legge til rette for nye sammensetninger av arbeidsgrupper. Det kan være en utfordring at det er de



samme som går sammen på skolen og når man er på tur. Her har læreren en viktig oppgave med å være bevisst og sette opp grupper med ulike sammensettinger.

Lærerens holdninger til elever smitter over på elevenes relasjoner og forhold til hverandre (Drugli, 2012). Om en lærer har dårlige relasjoner til en elev, vil den eleven ha dårlige relasjoner til sine medelever også. Som lærer er det viktig at man gjør seg bevisst på sin posisjon og hvordan man blir rollemodeller for klassen. I den generelle delen av lærerplanen (LK06) står det at det er læreren som har ansvar for å skape gode relasjoner mellom elev-elev.

## 4.2 utfordringer

Jeg ser at bruken av friluftsliv i skolen kan by på ulike utfordringer. Det som ofte er den største utfordringen kan være knapphet på lærerressurser. Dette har jeg selv fått erfare fra praksisfeltet. Skal man gjennomføre et opplegg ute med en klasse er man avhengig av å være flere voksenpersoner. Dette med tanke på sikkerhetsmessige årsaker, samt at det vil gi muligheten for tilrettelegging og tilpassing til den enkeltes nivå. Er man alene vil det medfører at hele klassen må gjennomføre samme opplegg og alternative tilrettelegginger av større betydning vil ikke være gjennomførbart.

Lærerens kompetanse innenfor friluftsliv vil ha innvirkning på elevenes utbytte. Det er synd å se at enkelte skoler og lærere ikke har den kompetansen som trengs for at elevene skal få mest mulig ut av undervisningen. En lærer som underviser i friluftsliv blir utfordret til å søke de situasjonene som gir pedagogiske utfordringer for elevene og til å dra nytte av friluftslivets iboende pedagogikk (Tordsson, B., 2005). Det oppnås best resultat når elevene støtter hverandre gjennom samtale, gir råd, hvor de kan tenke og finne løsninger sammen. Man må stole på og ha tillit til sine medelever, hvor det også må skape følelse av tilhørighet for alle (Bjørnsrud & Nilsen, 2008 i Lauritzen, 2010).

Gode relasjoner vil ikke automatisk oppstå ved friluftslivsaktiviteter. Her må læreren som den profesjonelle være bevisst i sin rolle, hvor han tilrettelegger undervisningen ute til å skape gode rammer for relasjonsbygging. I planleggingen og gjennomføringen må det også legges vekt på motivasjon for aktivitetene for elever som er mindre motiverte.

## 5. Oppsummering

Gjennom denne oppgaven har jeg forsøkt å se på hvordan friluftsliv kan være med å skape gode relasjoner mellom lærer-elev og mellom elev-elev. Her har det kommet fram at når vi legger til rette for friluftslivsaktiviteter gir det rom for kommunikasjon, samtale, relasjoner og fellesopplevelser.

Klassen og læreren får se hverandre på en ny måte i et annerledes undervisningsrom, der de er gjensidig avhengige av hverandre for å gjennomføre aktivitetene.

Friluftsliv, som en del av kompetansemålene innenfor kroppsøvningsfaget, legger til rette for samarbeidssituasjoner der elevene får oppleve tilhørighet, akseptering, støtte og omsorg. Når friluftslivets egenart står i fokus og med det tradisjonelle friluftslivet som ramme for undervisningen vil det gi muligheter til å skape gode relasjoner mellom lærer-elev og mellom elev-elev. Nyere aktiviteter som krever mer kunnskap og utstyr kan også være gode arenaer for relasjonsbygging, der har vi blant annet klatring/buldring som eksempel. Det stilles store krav til læreren som den profesjonelle ved å tilrettelegge undervisningen slik at faglige mål, samt det sosiale får utvikle seg.

Lærers forhold til elevene farger over på elevenes holdninger til hverandre, noe som igjen viser at gode relasjoner mellom lærer-elev er viktig. Kommunikasjon er med på å sette rammer for relasjonen mellom den enkelte elev. Det er lærerens ansvar å legge til rette for relasjonsbygging. Det viser seg også at et godt læringsmiljø med gode relasjoner har innvirkning på elevenes faglige prestasjoner.

## Litteraturliste:

- Bø, A.K. & Hovdenak, S.S. (2001). Faglig og personlig støtte: Om betydningen av en god relasjon mellom lærer og elev sett fra elevens ståsted. *Tidsskrift for ungdomsforskning 2011*, 11(1):69-85.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utgave). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Drugli, M.B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag
- Gjørund, P. & Huseby, R. (2009). *To eller flere – basiskunnskaper i gruppepsykologi*. Oslo: Cappelen Damm.
- Grimeland, G. (2004). *En historie om klatring i Norge 1900-2000*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hansen, K. & Jagtøien, G.L. (2000). *I bevegelse. Sansemotorikk – leik – observasjon*. Oslo: Gyldendal Undervisning.
- Hansen, K. & Jagtøien, G.L. (2001). *Aktiv læring – fagdidaktikk i kroppsøving*. Oslo: Gyldendal Undervisning.
- Lauritzen, Å. (2010). *Friluftsliv – en vei mot et inkluderende læringsmiljø?* (masteroppgave). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. (Red.). (2010). *Livet i skolen 2 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Linder, A. (2012). *Dette vet vi om å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- LK06, (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløfte, midlertidig utgave juni 2006*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

- Meld. St. nr. 20 (2012-2013). *På rett vei*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- Meld. St. nr. 22 (2010-2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- Mytting, I. & Bischoff, A. (2008). *Friluftsliv*. Oslo: Gyldendal Undervisning.
- Nordahl, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse - En beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. Oslo: NOVA.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2. utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Røkenes, O.H. & Hanssen, P.H. (2006). *Bære eller bryte – Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena – Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik E.M. & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass - Trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- St.meld. nr.11 (2008-2009). *Læreren Rollen og utdanningen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- St.meld. nr. 16 (2006-2007). *... og ingen sto igjen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- St.meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- St.meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- St.meld. nr. 39 (2000-2001). *Friluftsliv – Ein veg til høgare livskvalitet*. Oslo: Miljøverndepartementet.
- Tordsson, B. (2005). *Perspektiv på naturmøtets pedagogikk*. Bø: Eget
- Vingdal, I.M. & Hollekim, I. (2001). *Barn i naturen, utfordring – opplevelse – læring*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

## Vedlegg nr.1

Hentet fra: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Kompetansemaal/?arst=372029323&kmsn=-632498266> 29.04.13

Kompetansemål etter 7. årssteg i friluftsliv.

Hovudområdet friluftsliv omfattar kompetanse som trengst for å kunne ferdast i og verdsetje opphald i naturen. Det skal leggjast vekt på lokale friluftstradisjonar, bruk av nærmiljøet og korleis ein kan orientere seg og opphalde seg i naturen til ulike årstider.

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

- orientere seg ved hjelp av kart i kjent terreng
- fortelje om lokale friluftslivstradisjonar
- vere med i ulike friluftslivsaktivitetar og praktisere trygg ferdsel under varierte vêrtilhøve
- planleggje og gjennomføre overnattingstur
- praktisere nokre aktivitetar med røter i samisk tradisjon
- utføre enkel førstehjelp