



KANDIDAT

**1400**

PRØVE

**FRI101 1 Friluftsliv 2 - Pedagogikk og ledelse**

Emnekode	FRI101
Vurderingsform	Skriftlig eksamen
Starttid	15.05.2018 09:00
Sluttid	15.05.2018 13:00
Sensurfrist	15.06.2018 02:00
PDF opprettet	09.04.2019 08:20
Opprettet av	Digital Eksamen

## ✓ FRI101 generell informasjon

**Emnekode:** FRI101

**Emnenavn:** Friluftsliv 2 - Pedagogikk og ledelse

**Dato:** 15.05.2018

**Varighet:** 4 timer

**Tillatte hjelpemidler:** Ingen

**Merknader:** Alle oppgaver vektet likt

-----

Det forekommer av og til spørsmål om bruk av eksamensbesvarelser til undervisnings- og læringsformål. Universitetet trenger kandidatens tillatelse til at besvarelsen kan benyttes til dette. Besvarelsen vil være anonym.

**Tillater du at din eksamensbesvarelse blir brukt til slikt formål?**

**Velg et alternativ**

Ja

Nei

Besvart.

## 1 Oppgave 1

### Oppgave 1: Undervisningsmetoder

Gjør rede for induktiv og deduktiv undervisningsmetode.

Bruk egne eksempler og erfaringer fra praksis for å forklare hvordan og hvorfor du selv brukte disse metodene.

**Skriv ditt svar her...**

Ett viktig spørsmål man må stille sig sjelv som veileder i friluftsliv är hvordan man önsker å vara som veileder och vilken undervisningsmetode man önsker å bruke. En friluftsvaileder bör motivere andre till å ta bruk av naturens potential för å förbedra hälse (Markussen, Bishof & Reiten, 2007) och förmiddle gode holdninger och verdier om friluftsliv (Mytting & Bishoff, 2008). För å göra dette är det av stor vikt att man förstår sig på hvordan man bruke didaktikk i friluftssamnnahäng. Didaktikk handler om hva, hvordan och hvorfor man lærer noe, och *hvordan* har en central betydelse i læringsutbyttet elverna får. Brattenborg & Engbretsen (2013) beskriver i kapitel 5 och 6 hvordan induktive och deduktive metoder i undervisning kan se ut. Disse to metoderna är ytterpunkter av hverandre, det vill säga det som är den ene metodens sterke sider är ofte den andre

metodens svakheter og vice versa. Ofte vill man bruke en mellomvariant av disse to extreme eksempelerna, eller en kombination av disse. Jeg ska i denne uppsatsen göra redo för induktiv och deduktiv undervisningsmetode, och diskutera hvordan man kan bruke disse med hjälp av exemplar fra min egen praxis.

En induktiv undervisningsmetode gör bruk av Dewey's välkände læringsprincipp "learning by doing", det vill si att eleverna får prøve sig fram till den bästa metoden utan instruktioner fra veiledaren. Du tar här en mer veiledande rolle som kan komme med inspill underveis och ge feedback når oppgaven är löst. Genom prøving och feiling får eleverna en dypere forståelse för oppgaven, och att komma fram till rätt lösning kun med sin egen kreativitet og kunnskap kan leda till en større mestringsoplevelse. Denne metoden kan dock vara väldigt tidskrävande, og dersom eleverna ikke kommer fram till noen løsning kan det resultera i motivationstap og en dårlig opplevelse. Derfor är det absolut hensiktsmessigt att komme med tips og veiledning under veis, selv om princippet är att eleverna ska finne ut metoden själva. Vid bruk av denne metoden får du som ledare en mer veiledande rolle, og passer den som har en mer demokratisk ledarstil.

Når vi var ute i praxis med skoleklasser fra 8 trinn tok vi med 2 grupper ut till Donevann, ett friluftsområde tillrättalagt av Midt-Agder-Friluftsråd. En av aktiviteterna var att eleverna skulle lage bål, og här valgte vi å bruke en induktiv undervisningsmetode. Vi valgte denne metoden för vi tänkte att eleverna skulle lære bäst av å prøve sig fram med forskjellige metoder og se vilken metode som fungerte bäst för dem, istället för att vi skulle hålla en lang teoriökt om den "bäste og rätte" metoden. Vi delte in klassen i sex mindre grupper og lät hver gruppe prøve å lage sitt eget bål utan instruksjoner fra oss. Noen grupper var väldigt flinke og fikk igang bålet med en gang. Noen andre trengte lite mer hjälp, og jeg gav noen tips om att det kanskje kunde vara lurt å prøve å finne noe tändved og näver så det skulle vara lättare å få fyr på det store tjukke vedklossarna. En gruppe lagde bålet väldigt tätt og kompakt, og når jeg såg de sa jeg

att det var viktig at det kommer nok med oxygen in till veden för att den skulle kunna ta fyr. Da rev gruppen isär bålet och begynte på nytt, denna gang med mer luftrum mellom veden, och de fick det till kjempebra med bare denne lille tipsen. Jeg tror att den gruppen hade ett bra læringsutbyte - genom å først prøve en metode som ikke fungerte fikk de en dypere forståelse för hvorfor det är viktig med oxygen, noe som de kanskje ikke hade forstått hvis jeg hade sagt det till de på förhand. I det fleste grupperna var det åtminstone en elev som hade tänt bål förr, men en av grupperna bestod bare av elever som aldrig hade tänt bål förr. Denne gruppen fick ikke till bålet och de trängte mye veiledning fra Anders och mig, och till slut blev de nästan bare mig och Anders om lagde bålet. Dette tror jeg var för att de blev så demotiverte når de ikke fikk de till själv, kanskje disse elevena hade tjänt på en mer deduktiv metode.

Deduktion betyr att man går fra det generelle till det enkelte. I undervisningssituation vill det si att man bruker generelle teorier och etablerte metoder som man vet fungerer, och sier till den enkelte eleven att bruke disse metoderna. Denne metoden är alltså en instruksjonsmetode som också är den som traditionellt brukes i skoler och universitet. Denne metoden är mer tidseffektiv, men ger mindre fri rum för kreativitet och alternative løsninger. Ved bruk av denne metoden kan det lätt ske att du som ledare tar en autoritär rolle, där det är du som bestemmer vad elevena ska göra. Det kan vara det bästa i situationer där man trenger specifik kunnskap om for eksempel utstyr i bergsklättring, där ledaren är den som har mest kompetanse och må sørge för gruppens sikkerhet. I en klättervägg är det uaktelt å bruke en induktiv undervisningsmetode, fordi prøving och feiling kan få katastrofale konsekvenser. Här är det viktig at det göres på en bestämd måte. Trots dette så är det viktig at inte bli för autoritär, utan fortsatt ta hänsyn till alle i gruppen. I en optimal gruppe så påvirker gruppedlemmerna hverandre *gjensidigt*, det vill si att veiledaren fortsatt må ta till sig innspill fra deltakere med mindre kompetanse (Høygard, 2008). Hvis deltakerna føler att veiledaren inte tar hänsyn till de kan det minska gruppens kohesion och sammanhold, vilket kan resultera i ett motivationstap.

Ett eksempel på når vi valgte å bruke en deduktiv metode var når vi skulle leke med lenkegjengen in Donevann. Lenkegjengen är en aktivitet där eleverna kobles sammen med lenker och må klare å löse forskjellige oppgaver, så som å klättere på tau, utan att lenkerna går av. Här gav vi tydlige instruktioner på hvordan disse lenkerne skulle fästas, för att det var viktigt att det blev gjort riktigt av säkerhetsmässige grunder. Vi gick runt och hjälpte eleverna och kollade att de hade brukt "riktig" metode, nämligen å fäste lenken med en slipknote sån att den skulle vara enkel å åpne i en situation där noen faller ned eller har hängt sig fast.

Det finns alltså forskjellige metoder som en veileder kan bruke i undervisningssituation. Noen ganger passer det bäst med en induktiv metode, och noen andre ganger kan det vara mer effektivt med en deduktiv metode. Dette kommer ofte an på gruppe och situation, och också din egen personlighet som veileder. Där de är lite tid eller där eleverna har lite erfaring, vill de sansynligvis tjene på intruktionsmetoden, mens de som har mer erfaring fra förr vill tjene på en problembasert oppgave (Høyem, 2010). En metode är varken bättre eller sämre än den andre i friluftssammenheng.. En god veileder klarer å anpassa undervisningsmetoden till situation och gruppe, och veksle mellom teoretiske och praktiske oppgaver.

---

Besvart.

## 2 Oppgave 2

### Oppgave 2: Gruppedynamikk

Du skal ha ansvar for en vandretur med ei gruppe studenter som ikke kjenner hverandre fra før. Vandreturen er vinterstid med to overnattinger i hytte og to overnattinger i snøhule. Du ønsker å få til ei velfungerende gruppe på tur, og at alle skal ha gode opplevelser.

Drøft hvilke gruppedynamiske prosesser og fenomen som kan påvirke gruppeprosesser i en slik vandregruppe, gi eksempler og drøft hvilke tiltak du som leder for gruppen kan gjøre for å få en vellykket tur.

#### Skriv ditt svar her...

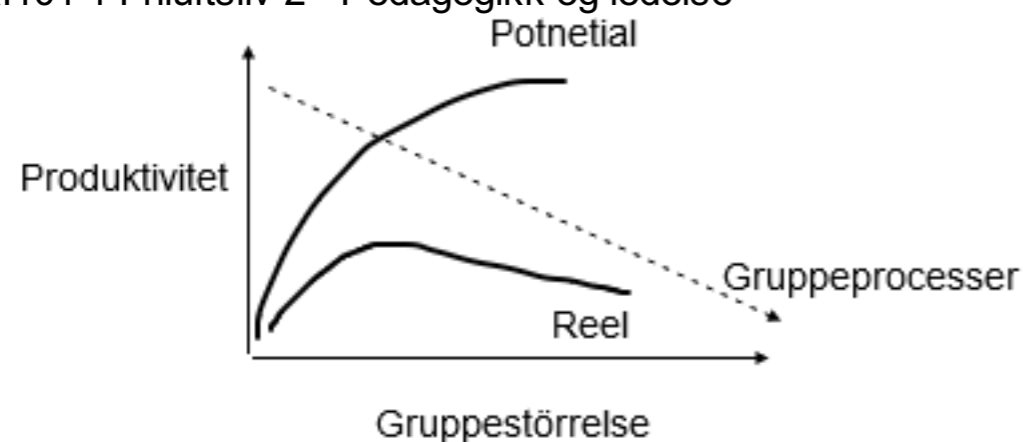
Når vi är ute i friluft är vi often i socialt umgänge med andre folk i grupper. En gruppe är en social enhet där individerna står i relation till hverandre på en eller annan måte. I en gruppe delar man ofte interesse och

har noe till felles, også kalla for kohesion. I en gruppe sker det hela tiden så kalla gruppeprocesser, det vill säga interaksjoner mellom gruppemedlemmarna. Når man ska ut på tur med en gruppe är det viktig att deltakerna fungerer gott sammen så att alle får en god opplevelse. Jeg ska diskutere noen faktorer som utgör en optimal gruppe, hvordan gruppeprocesser så som normer, social loffing, kohesion & konformitet kan påvirka gruppens trivsel och produktivitet, och hvordan man som veiledare kan få till en välfungerande gruppe på vinterfjellet.

Kohesion är ett centralt begrepp som har stor betydelse för gruppens trivsel och produktivitet. Som nämt i introduktionen så är kohesion det som håller samman gruppens individer, en laganda eller grad av enighet om gruppens mål (Höygar, 2008). I dette scenariot där jeg ska ha ansvar for en gruppe studenter som ikke kjenner hverandre fra förr, kan man snakke om en sekundär och formell gruppe, det vill si elevenna har blitt kastet sammen fordi de delar ett interesse om å komme sig ut på vinterfjellet. I formelle grupper är forholdet mellom deltagere ofte svagare än i uformelle och primäre grupper, och kohesion kan därför vara lav i begynnelsen når deltakerne träffar hverandre for første gangen. For å øke gruppens kohesion ville jeg derfor i begynnelsen av turen ha lagt in en aktivitet där gruppemedlemmarna blir kjente med hverandre och med mig, for eksempel en namnlek. Da bildes det mer personlige relationer mellom delatkerne vilket økar sammanholdet i gruppen.

En optimal gruppe består av 3-8 personer (Mytting & Bishoff, 2008), selv om noen menar att det på vinterfjellet kan vara hänsiktsmässigt med grupper opp till 10-12 medlemmar. Ett relativt lavt antal gruppemedlemmar vill gi fler muligheter till interaksjon med alle medlemmarna, och därmed øka gruppeprocesserna. Dette kan visualiseres med hjelp av Steiners modell om gruppeproduktivitet (Höygar, 2008):





Här kan vi se att antalet gruppeprocesser sjunker med ökande gruppestørrelse, och gruppens produktivitet är högre med en liten gruppe jämfört med en större gruppe. Dette må du som veileder ta hänsn till når du ska ta beslut om gruppens størrelse, fordi du ønsker att gruppen ska mästre sine oppgaver och få gode opplevelser. Hvis gruppens produktivitet är lav kan det minska kohesjonen i gruppen och leda till motivationstap, och motivationstap kan i sin tur leda till en process som kallas for social loffing. Det innebær att gruppedlemmerna reduserar insatsen sin når de arbeitar i grupp jämfört med hvis de skulle arbeita individuellt. For eksempel kan år det vanskelig å motivere sig sjålv till å gi 100 % vid snöhulegraving når man märker att de andre i gruppen bare ger 50%. For å forhindre social loffing år det viktig att man som veileder år flink på å oppmuntra god insats, hålle stämningen och motivationen uppe och ser hver enkeltes deltagares innsats. Hvis deltagarna føler att det de gör år betydelsefullt vill de minska social loffing. Enighet om målet år också centralt for å minska loffing. Som veiledare ville jeg derfor ha oppmuntrat hver gruppe att diskutera sammen om hvordan de vill lage snöhulen sin, sån att alle år motiverte och enige om hvordan snöhulen ska se ut for gravingen begynner.

Det år också viktig med stabilitet i en gruppe sån att normer och holdinger kan dannes etterhvert, vilket i sin tur ökar gruppens kohesion. Når en gruppe dannes genomgår den forskjellige faser, där gruppedlemmerna først prøver å lære känna hverandre och medvetet eller undermedvetet jämför sig med andre gruppedlemmerna. Etterhvert dannes normer och oskrivne regler som man förholder sig till i gruppen. Normer år en slags konkretisering av samfunnets verdier, och reglerar hvordan vi oppför oss i sociale kontekter (Høygard, 2008). Det kan for eksempel betraktas som en norm att man år tyst i ett klasserum når læreren pratar. Att bryta mot denna norm kan leda till att du blir ogillad

och till och med utfrust. På tur kan normer for eksempel reglera hvordan vi oppför oss på hytta eller hvor mye alle hjälper till med matlagning. Normer är ofta stabile mot förändring, och det är därför viktigt för gruppens trivsel att allrede i begynnelsen etablera gode normer. Det är ofte vanskelig å si exakt hvordan en norm etablerar sig, men å föregå med gott eksempel är nok den bäste måten å utvikle en god gruppeatmosfær med gode normer. Jeg ville ha etbalert høye normer om innsats och oppmuntrat andre till å gi 100 %, gjort det tydeligt att alle i gruppen må respektera hverandre, och att konflikter bør løses umiddelbart. Genom å vara åpen och årlig vill förhåpningsvis deltakarane ta etter mig och i sin tur vara åpne och årlige tilbake, vilket etablerer gode normer.

En process som næstan automatisk sker i grupper är konformitet. Det innebær att man åndrar sitt beteende som följd av en reel eller inbildad gruppepress, utan att nødvendigvis åndra sin åsikt (Ash, 1955). Dette sker bevisst eller ubevisst fordi vi som mennesker har ett grunnleggande behov om tilhørighet (Tajfel, 1970), och ønsker å bli likt av de andre i gruppen. Det finns mange faktorer som påvirker konformitet, som for eksempel gruppestørrelse, kompetanse och usikkerhet, kjønn och kultur. Hvis for eksempel gruppen ska lese kart på vinterfjellet och är uenige om veivalget, kan det ske att en som är usikker konformerar till det de andre sier på grund av gruppepress. Hen kanskje føler att hen burde bli enig med de andre fordi de har mer kompetanse och erfaring, selv om hen egentlig är sikker på att de andre har feil. I en slik situation kan konformitet vara negativt, da det leder till att gruppen gjør feil valg. Det mer vanlig att kvinner bøyer sig gruppepress än men, och det är också mer vanlig att konformera i kollektivistiske kulturer än i individualistiske kulturer. Dette är viktig å kjenne til som veileder hvis du for eksempel ska lede en international gruppe. Jeg ville ha oppmuntrat alle till å si sin egen mening och etbalert normer om att det ikke er farlig å si noe som kanskje er feil, for å minske denne typen negativ konformitet. Men konformitet kan også vara positiv, for eksempel kan en deltager som er lite entusiastisk till å grave konformere hvis de andre gruppelemmerna



gir 100% for å ikke bli utanfor.

Det finns altså mange processer som sker i en gruppe och disse är helt naturlige. Som veileder i friluft kommer man garantert å møte problem i samband med gruppeprocesser så som social loffing, dårlig kohesion eller negativa normer, och det är därför viktig å ha kunskap om sociale interaktioner for å etbalera ett gott klima i en gruppe. Hvis gruppen interagerar gott och klarer å løse opgaven vil hele gruppen få gode opplevelser och mestringsfølelser uavhengig av de individuelle deltakarena kompetanse.

---

Besvart.

### 3 Oppgave 3

#### Oppgave 3: Veiledning

Hva er veiledning i friluftsliv?

Lag et friluftslivsopplegg for en skoleklasse, en gruppe personer på en institusjon eller en selvvalgt gruppe og drøft veilederes rolle.

**Skriv ditt svar her...**

I friluftslivssammenheng sker det ofte att man går på tur med en veileder eller en guide, och hvor flink denne guiden är till å leda gruppen har stor effekt på de erfaringar och opplevelser av naturen som gruppen får. En friluftslivsveileder bör motivere andre till å ta bruk av naturens potential for å forbedra helse (Markussen, Bishof & Reiten, 2007) och formidle gode holdninger och verdier om friluftsliv (Mytting & Bishoff, 2008). Jeg ska diskutera hvad som menas med veiledning i friluftsliv, vilken rolle en veileder kan ta samt hvad som utgör en god veileder. Till slut ska jeg ge ett forslag på ett opplagg i friluft for en skoleklasse och komma med eksempel på forskjellige metoder du kan bruke som veileder i forskjellige situationer.

Det blir mer og mer vanlig at man som turgåer velger å ansluta seg til en gruppe og dra nytta av en veileder. Kanskje dette beror på at vi driver med flere og flere ekstreme friluftslivsaktiviteter (Markussen, Bishof & Reiten, 200?) og mangler kompetanse? Eller at de nye friluftslivsaktivitetene er mer energikrævende enn de gamle (Høyem & Westersjø, 2011) og at det dermed skjer en forandring i *vem* som utøver friluftsliv? Kanskje det beror på at friluftsliv kommer i kommersialseras (Fredheim & Sandberg, 2001), at det gjøres reklamer for guidede turer og det finnes flere tilbud? Uansett vad som er orsaken så er det åpenbart at veiledning i friluftsliv blir mer og mer populært, og da er det viktig å stille seg spørsmålet om vad som utgjør en god veileder. Som veileder må du selvsagt ha en grundleggende kompetanse i det område som du ska vara ledare i. Hvis du ska ta med en gruppe ut på skitur må du ha kompetanse om skredfare, medan du som kajakguide ikke har så stor nytta av denne kunnskap utan istället må ha kompetanse om hvordan du reddar noen som har vält ned i vannet.

Denne kompetansen kan vara vanskelig å tillägna sig, og man må ha mye erfaring før man får nok med kompetansen for å klara av å leda en gruppe. Det er nemlig ikke nok å kunna en masse teoretisk kunnskap om skred, man har ansvar for at alle gruppelemmerna klarar turen og må derfor ha ett overskudd til å hjelpe andre. Derfor må kunnskapen om hvor det er skredfare sitte så dypt at den kommer næstan intuitivt. Denne typen kunnskap blir mer og mer sjelden menar Godal (1991), fordi læring skjer på en helt annan måte enn förr. Förr lærte man det föräldrarna och besteföräldrarna kunde genom prøving & feiling. Denne type erfaringsbasert læring är den mest effektive måten å lära på enligt Piaget's læringsmodell (Kolb, 2000). Nå sitter vi i skulebänken og hører på en lærare hela dagen utan å vara i aktivitet. Dette är inte optimalt for læring da det innskränker elevenas handlingsmuligheter (Kolb, 2000). Vi har idag en mye bredare kunnskap og kan lite grann om mange forskjellige ting, allt fra stricking till kvantfysik. Men vi har inte like dyp og ingående kunnskap og forståelse som förr. Mye av den gamle kunnskapen går förlorad når den ikke ges vidare fra generation till generation. Kanskje det

är akkurat därför som det är så viktigt med en veiledare i friluftsliv, som kan ge vidare noen av de verdier och holdinger som är så viktige för norsk friluftsliv.

Denne kompetanse som en veileder har är ofte vanskelig att definera. Det är vanseligt att sætta fingret på exakt vad i terrenget som får en veileder till å misstänk att det kan vara skredfare. Det kommer ofta intuitvt, en form av kroppslig kunnskap som kan sammanliknas med taus kunnskap (Rognhaug). Taus kunnskap är næstan umulig å ge vidare i en traditionell skolesituation, och det är nok det Godal mener når han sier att vi mister kunnskap. En måte å gi videre denne type taus kunnskap är genom mesterlære (Nielsen & Kvale). Mesterlære brukes tradisjonelt for å lære ett hantverk så som snikkring eller glasblåsning, men kan i vissa situationer sammanliknas med de læringsprosesser som sker når en gruppe är ute på tur med en friluftslivsveiledare, där veilederen tar rollen som mester. En central del av mesterlære är att man lærer gjennom imitation av sin mester, eller friluftslivsveileder. Man får kontinuerlig feedback på det man gör, og lærer på en aktiv måte gjennom prøving og feiling. Att lære sig i aktivitet är den beste måten å lære på enligt Dewey's kända læringsprinsipp "Learning by doing", og man kan på denne måten tillægna sig noen av den kunnskapen som mesteren har.

Men att ge vidare kunnskap är inte din enda rolle som veileder. Det är viktig å sørge for alle i gruppen trives og att gruppen får en god opplevelse. Det är också viktig att kunne *lære bort* den kunnskap som du har, det vill si du må ha kunnskap om didaktikk. Här må du som veileder ta ett aktivt valg i måten du formidler din kunnskap på og vilken undervisningsmetode du bruker. Å bruke den klassiske instruksjonsmetoden (deduktiv undervisningsmetode) kan vara det mest effektive når det är lite tid, eller når deltakerne har veldig lite erfaring fra før (Høyem, 2010). Hvis deltakerne har mer erfaring kan det vara att de tjener mer på en induktiv metode där de får finne ut den beste metoden gjennom prøving og feiling, så kalled erfaringsbasert læring (Kolb, 2000). Da kanskje ikke slutresultatet blir helt optimalt, men deltakerne får en mye

dypere forståelse og kan forklare valget av metode og dess for- og nackdelar på ett mycket djupare plan än hvis de hade fått ett korrekt facist på förhand (Høyem, 2010). En deduktiv metode kan likeväl ha sine fördelar i visse situationer, men som veiledare må man da tänka efter hvordan man ska handtere situationen. Som instruktör kan det ske att man tar en väldigt autoritär rolle, vilket inte alltid är bra för gruppekohesjonen och gruppens sammanhåld (Brattenborg & Engbretsen, 2013), (Höygarð, 2008).

### Friluftsopplegg för en skoleklasse:

- **Samling och information om dagen.** Veilederens rolle: Autoritär, ge tydlige besked om sikkerhetsmessige regler, for eksempel att eleverna må krysse den farlige veien i samlad gruppe. Kort introduktion om sig själv kan göra att du som veileder fremstår mer lätttilgänglig, eleverna får en relation till dig och det är mye lättare å spørre om hjælp når de kan ditt navn. Du som veilederer prøver alltså å öka gruppens kohesjon genom att öka personlige tillknytninger (Höygarð, 2008).
- **Förste aktivitet:** Lage bål. Veilederens rolle: här kan veilederen velge å bruke en induktiv undervisningsmetode, det vill si å ikke gi så mye instruksjon på förhand utan låta eleverna prøve å finne ut sine egne metoder. Lederen trecker sig tilbake och får en mer veiledande rolle, kommer med tips underveis om for eksempel tändved. Därmed får eleverna erfaringsbasert läring genom prøving & feiling, vilket förhåpentligt leder till det bästa læringsutbyttet.
- **Andre aktivitet:** Lunch over bål. Veilederens rolle: Eleverna har nå klart å lage bål och känner sig stolte över att ha mästrat oppgaven. De har nå förtjänat sig en pause och det oppstår en social stämning där du som veileder kan ta en mer passiv rolle, och interagere med eleverna. Kanske fortelle om noe spennande om naturen för å

inspirera elevena å vara mer ute i friluft. Som veileder är du i position till å få folk till å inse hur enkelt friluftsliv kan vara, och motivere folk till å förbedre helsen sin genom friluftsliv.

- **Tredje aktivitet:** Klättring. Veiledarens rolle: Deduktiv & autoritär, veilederen instruerar om hvordan klätterselen ska fästes og hvordan tauet ska knyttes till selen. Här är det viktig att det blir gjort rätt av sikkerhetsmessige skäl, så här det lov å vara sträng og tydelig. Pröving & feiling är ikke aktuelt i en klättervägg. Du som veileder har mest kompetanse og oppfyller dermed rollen som mester.
- **Avslutning.** Veiledarens rolle: Du takker elevena för god insats og kanskje trekker fram noe som de har gjort extra bra, för å ge de følelsen att det har mästret dagen og kan gå hjem og fortelle om den gode naturopplevelsen de hatt og kanskje få med familien ut på tur. Du kan som veileder spørre om vad elevena tyckte fungerte bra, vilke oppgaver de tyckte var bäst og vad de skulle vilja förändra till nästa gang. Därmed får du som veiledare feedback og lærer kanskje noe nytt som du kan ha med dig vidare (Röys, Huseby & Gjösund, 2002).

---

Besvart.