

**Forside FRI101****Emnekode:** FRI101**Emnenavn:** Friluftsliv 2: Pedagogikk og ledelse**Dato:** 15. mai**Varighet:** 4 timer**Tillatte hjelpemidler:** Ingen

-----

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:**

- A. Drøft hvordan normer og sosial loffing kan påvirke gruppeprosesser.
- B. Gjør rede for begrepet konformitet. Hvordan kan konformitet påvirke grupper i friluftslivssammenheng.

**Skriv ditt svar her...**

A)

I denne teksten vil jeg først forklare kort om gruppe, normer og sosial loffing, for så å drøfte hvordan det kan påvirke gruppeprosesser.

En grupe kan bestå av 3-8 personer. Det er viktig at gruppa ikke har for mange medlemmer slik at medlemmene føler at de kan bidra med sin kunnskap og ferdigheter. Medlemmene jobber ofte mot et felles mål. Det kan for eksempel være en oppgave som skal løses, en utfordring som er blitt gitt eller en tur som skal gjennomføres. Vi deler grupper inn i kategorier. Primær: Ikke så mange medlemmer, du har et nært bånd til de, for eksempel familie. Sekundær: større grupper, upersonlige bånd, for eksempel organisasjoner som DNT, Røde Kors. En har også formelle og uformelle grupper. De formelle er upersonlige og blir tildelt, ofte i regi av en koordinator. I en uformell gruppe har større personlig tilknytning til medlemmene, som for eksempel i en vennegjeng.

Normer er uskrevne regler og lover som gruppa forholder seg til. Gruppa går gjennom en prosess når den er nydannet: Forming, storming, norming, performing, adjourning. Det er under fasen; norming, at gruppa skaper normene sine. Eksempler på normer er at en er hyggelig mot hverandre, ingen skader hverandre, en skal være hjelpsom, mm. Disse normene er uformelle og blir ikke avtalt innad i gruppa. andre normer. Andre normer blir avtalt på forhånd. La oss ta eksemplet: ut på tur. Da blir det bestemt på forhånd når en skal ta hvilepause, spisepauser, at ingen går med sko inn i teltet, mm.

Sosial loffing skjer som følger av motivasjonstap hos en gruppemedeltaker. Hvis en deltaker føler at de ikke kan bidra med sin kunnskap eller ferdigheter, eller føler at en eller flere deltagere tar mer enn nok ansvar for situasjonen, så kan en miste motivasjonen og bli en sosial loffer. En som støtter seg på kompetansen til resten av gruppa.

I utførelsen av en gruppeprosess spiller normer en sentral rolle. La oss si at gruppa skal grave seg og sove i

en snøhule. Da er det viktig at gruppa på forhånd blir enige om hvem som skal grave, hvor lenge en skal holde på før pause og hvordan rulleringen av graver skal foregå. Uten avtalte normer som strukturerer, vil prosessen bli tidkrevende og sjansen for uenigheter innad i gruppa vil øke. Det er også viktig at hvert av medlemmene tar i betraktning de "tause" normene som ikke er avtalt på forhånd. Hvis en glemmer å gi ros, som er en norm en ikke avtaler på forhånd, så kan det hende at en deltaker lider av motivasjonstap, som igjen reluterer i sosial loffing.

Normer kan kalles gruppas moraler og ved å følge de så øker gruppas kohesjon. Kohesjon er samholdet i gruppa. Økt kohesjon = en sterkere, mer motivert gruppe. Grupper med god kohesjon vil ha sterkere tilknytning til hverandre og være mer effektive enn grupper med dårlig kohesjon. Dårlig kohesjon kan rakst gi motivasjonstap hos deltakerne og igjen resultere i sosial loffing.

Nå vil jeg trekke frem Steiners modell for gruppeeffektivitet, for å forklare hvordan mindre grupper med normer og uten sosiale loffere, er bedre enn en stor gruppe uten disse forutsetningene. Steiners modell ser slik ut: Reell yteevne = potensiell yteevne - prosesstap + gevinst av gruppeeffektivitet. For lettere å forklare modellen bruker jeg Ringelmanns eksperiment med tautrekking. Han fant ut at hvis en eklet person trakk 100% i tauet (potensiell yteevne) når hun/han var alene, så ville samme person trekke 5-10% mindre (prosesstap) hvis de var del av en stor gruppe. Altså, i en stor gruppe ender du mest sannsynlig opp med flere deltakere som trekker 80% av det de kan, siden de hviler mer på de andre gruppedeltakerne. Da er sjansen for å bli en sosial loffer høy. Men det viser seg at hvis du har en mindre gruppe med avtalte normer og god gruppekohesjon, som minsker sjansen for loffing, så vil gruppa være mer effektiv enn si en gruppe som har flere deltakere. Da kan en legge til gevinsten av gruppas effektivitet i slutten av Steiners modell.

Struktur innad i gruppa i form av normer er viktig for å øke gruppas kohesjon og unngå sosial loffing. Lider gruppa av motivasjonstap og en får sosiale loffere, så vil ikke gruppa kunne oppnå sitt fulle potensiale.

B)

Her skal jeg gjøre rede for begrepet konformitet og hvordan dette kan påvirke grupper i friluftslivssammenheng.

Konformitet er følelsen av et reelt eller imaginært gruppepress. En bøyer seg etter andre og unngår konfrontasjon. Det er litt usikkert hvorfor dette skjer. Kanskje er det fordi en vil passe inn i gruppa eller ikke vil gå mot "strømmen" eller flertallet. Konformitet kan oppstå på flere måter. For eksempel hvis deltaker X har nymotens, dyrt utstyr så vil kanskje deltaker Y, som ikke er så sikker på sin egen kompetanse, ha større sannsynlighet for å gi etter for X sine meninger. Eller hvis deltaker X og Y har høy kompetanse og er sikre på seg selv, så vil ikke deltaker Z konfrontere X og Y, men heller gi etter for deres mening, selv om Z er sikker på at han/hun har det rette svaret i den gitte situasjonen.

En gruppe bestående av fem deltakere er på vandretur fjellet. De går etter kart og kompass. De har avtalt normer og regler på forhånd. Den ene regelen er at det er to som leder ann og viser vei før de etter en gitt tid ruller på deltakerne. Gruppa kommer til et lite vann som ikke vises på kartet, siden kartet er gammelt. Det blir uenigheter rundt veivalget. De to som har ansvar for kartet mener begge at de skal gå mot øst mens de tre resterende deltakerne mener at de skal gå mot nord. Siden de er to mot tre så gir de to med kartansvaret seg til slutt. Selv om de vet at de har rett. Dette er et reelt gruppepress. Samtidig så bryter det mot gruppas normer som er avtalt på forhånd. På denne måten kan det bli dårlig gruppekohesjon. Hadde situasjonen vært anderledes og det var 4 mot 1, så kunne dette gi den ene deltakeren motivasjonstap og resultere i at han/hun ble en sosial loffer.

Det kunne også vært slik at den ene deltakeren i gruppa innså at en hadde lavere kompetanse enn de andre medlemmene og dermed ble konform overfor resten av gruppa. Dette medlemmet vil da ha tendenser til sosial loffing, men det er ikke sikkert at det hadde skadet gruppa siden vedkommende visste at han/hun manglet kompetanse som de andre hadde.

Konformitet oppstår i alle grupper. Det naturlig for mennekser å ville passe inn og bli likt av gruppa. Det er ikke alltid negativt å være konform eller ha deltakere som er det i gruppa. Hos visse personer kan dette presset gi motivasjonstap og en blir en sosial loffer. En loffer er heller ikke alltid negativt, men med en loffer eller to på gruppa så vil en ikke oppnå gruppas fulle potensiale.

Besvart

## 2 Oppgave 2

### Oppgave 2:

A) Forklar begrepet kunnskap (bruk teori).

B) Drøft begrepet ved å bruke eksempel fra friluftsliv.

### Skriv ditt svar her...

A)

Jeg vil ta utgangspunkt i Godals "Kunnskap utenfor bøkene" for å forklare begrepet kunnskap og særlig erfaringsbasert kunnskap, da jeg mener dette er svært relevant for friluftsliv.

Kunnskap tilegnes på mange måter. Før i tiden gikk kunnskapen fra generasjon til generasjon. Dette er erfaringsbasert kunnskap. Det bare noen få som gikk på skolen og fikk kunnskapen sin fra bøker og forelesere. Dette kalles for abstrakt kunnskap. En kan mye om mange forskjellige ting, men det sitter ikke i kroppen slik erfaringsbasert kunnskap gjør. For eksempel så har min generasjon lært navnene og litt om egenskapene til en mange planter som vokser i naturen. Mens en eldre generasjon kan, ved å høre navnet, se for seg planten, lukte den og vet hva den kan brukes til. De har erfaringer knyttet til kunnskapen sin.

I Godals "Læring utenfor bøkene" beskriver han fem punkter som han mener er sentrale for erfaringsbasert kunnskap.

#### Deltakelse:

Så tidlig som i femårsalderen var det vanlig at barn begynte å hjelpe til med oppgaver i hjemmet. Mange eldre husker den første kniven de fikk som femåring, for den var et tegn på at de begynte å bli voksne. Nå kunne de bli med far mens han jobbet i verkstedet eller hjelpe mor i fjøset. Ved å delta på denne måten tilegnet en seg kontinuerlig kunnskap i form av fortellinger, leksjoner, "taus kunnskap", som jeg kommer tilbake til, og erfaringer ved å være en deltaker. Denne læringsmetoden minner om mesterlære som jeg vil ta for meg senere i teksten.

#### Trygghet:

Et eksempel Godal bruker om trygghet er: Hvis et barn har klart, helt på egenhånd, å klatre til toppen av et tre og en voksen ser det og roper: "Nå må du være forsiktig så du ikke detter!" Da flyttes tilliten barnet hadde til seg selv og sine ferdigheter over på den voksne som forstyrret barnets aktivitet. Det vil dermed bli vanskelig for barnet å stole på seg selv, og et faremoment som ikke var der til å begynne med vil ha oppstått.

#### Hemmeligheter:

Kunnskap i form av hemmeligheter kan være den klassiske: Mors hemmelige oppskrift. Som barn får du servert yndlingsretten din, men du vet ikke hvordan mor tyller frem dette magiske måltidet. Etterhvert så blir du sugen på å finne ut hvordan du selv kan lage retten og du fotfølger mor mens hun kokkelerer. På denne måten er det ingen som vil eller skal tilegne deg kunnskap, men en selv som ønsker å tilegne seg kunnskap som egentlig ikke er tilgjengelig.

#### Kunnskap og moral:

Dette punktet omhandler det at kunnskapen en innehar og har tilegnet seg er ens egen. Den kan ha vært vanskelig å få tak i, tidkrevende og noe har kommet i form av andres erfaringer og hemmeligheter som de har delt med deg. Godal skriver i sin tekst at det var en gutt som kunne så utrolig mye, og når han ble spurt om hvordan han hadde lært så mye sa han: "Jeg er tett mellom tennene." Altså, folk visste at han kunne holde på en hemmelighet og hvis han lærte noe, så ville han ikke gå rundt å prate til gud og hvermann om det.

#### Politisk:

Hvis jeg har tolket Godal rett, så kan de se ut som han mener at det kanskje er politiske krefter som for eksempel vil at det barnet i treet, som jeg nevnte tidligere, ikke skal stile fullt og helt på seg selv. Kanskje er det krefter som ønsker at tilliten en har til seg selv, ikke skal være 100%?

B)

Kunnskap i friluftsliv er ofte erfaringsbasert. Vi er ofte ute i naturen og tilegner oss kunnskap ved å være deltagere. En del av ferdighetene vi lærer oss kommer gjennom Rognhaugs uttrykk: "taus kunnskap". Det betyr at det vi skal lære er vanskelig å formulere i et klasserom og må derfor erfares istedet. Et eksempel på dette er klatring. En kan sitte å prate om teknikker i klasserommet, men det er først i fjellveggen, når du observerer instruktøren, at du får en forståelse av teknikkene. Da kan du prøve selv og få den erfaringen du trenger for å mestre klatring.

En kan trekke tråder fra mesterlære til friluftslivslinja. Ofte er vi ute og ser på mens Kjetil, mesteren, viser oss

elever, lærlingene, hvordan en oppgave skal utøres. Vi tilegner oss kunnskap i form av fortellinger, historier, leksjoner og observasjoner. Og hele tiden kan vi knytte erfaringer opp mot kunnskapen.

Læringsmetodene induktiv og deduktiv spiller også en viktig rolle for hvordan vi skal tilegne oss all den nye kunnskapen. De er ytterpunkter av hverandre. Det som er positivt og gunstig med den ene metoden er ofte negativt og ugunstig med den andre.

Induktiv, problemløsningsmetoden, er en metode hvor prosessen er selve målet. Et eksempel er når vi skulle lage singlehuler på Bjåen. Alt vi fikk av instruks var at vi skulle lage kantgrop eller hule og vi skulle tilbringe et døgn i den. Ved å bruke denne metoden måtte vi prøve og feile på egenhånd, og vi fikk kun litt hjelp når veilederne kom bort for å se hvordan vi lå an. Når en veileder bruker induktiv metode så er han/hun passiv og lar eleven lære av sine egne erfaringer. Kunnskap som en tilegnes seg ved hjelp av denne metoden sitter i kroppen og blir værende i lang tid siden en har erfaringer knyttet til kunnskapen. En vet også hvorfor en tok de valgene en gjorde, siden en måtte prøve og feile til det ble riktig. Problemløsningsmetoden er en tidkrevende og lang læringsprosess som ikke passer i alle situasjoner. Samtidig vil ikke denne metoden egne seg i risikofylte aktiviteter siden den er lite instruerende. Du vil ikke si til en gruppe at idag skal vi hoppe i fallskjerm, her er skjermen, versågod pakk, og lykke til.

Deduktiv, instruerende metode, er metoden som hele veien forklarer hva som skal gjøres. Det er sluttresultatet som er målet. Hvis en har ansvaret for en gruppe så gir en gjerne hver enkelt deltager en spesifikk oppgave og forklarer hvordan det skal utføres. Da vi var på Oggvann så brukte Kjetil en deduktiv læringsmetode da han viste oss hvordan padletakene skulle utføres. Denne metoden er tidsbesparende siden den er konkret. Du lærer det du trenger for gitt oppgave. Kunnskapen er derimot ikke så inngrodd som den ville vært ved bruk av den induktive metode. Ved bruk av instruerende metode har en ikke samme mulighet til å lære av erfaringer og feilene sine, siden det er færre av dem, og kunnskapen kan da være lettere å glemme.

Som nevnt tidligere så kan en tilegne seg kunnskap på mange måter og det finnes ingen fasit på hvilken måte som er den riktige. Det er forskjellige former for kunnskap og personer tilegner seg den på like forskjellige måter. Det beste er å variere på metodene slik at en får litt av alt og oppnår deretter størst bredde.

Besvart

### 3 Oppgave 3

#### Oppgave 3:

- A. Gjør rede for den didaktiske relasjonsmodellen.
- B. Bruk egne eksempler og erfaringer fra praksis for å beskrive de ulike kategoriene i modellen.

#### Skriv ditt svar her...

A)

Den didaktiske relasjonsmodellen består av 6 punkter:

Forutsetninger (for elev og lærer)

Innhold

Metode

Vurdering

Rammer

Mål

Alle er knyttet sammen og illustreres ofte ved bruk av en slags stjerne. I modellen er alle punktene likestilte og blir én forandret, så gir det utslag i alle leddene.

Forutsetninger for elev kan være: alder, handicap og språk. Mens for lærer kan det være: Erfaring og kompetanse.

Innhold er hva for eksempel hvilke aktiviteter skal inneholde. Tautrekking, ballspill og grilling.

Hvilken metode du velger å bruke kan være problemløsningsmetode, instruerende metode eller en blanding av begge.

Vurdering av en selv og eleven gjøres hele tiden. Til slutt kan en også ha en samtale med deltakerene for å høre hva som kunne vært anderledes eller hva som var bra med dagen.

Rammer er alt fra: Stedet, vær og utstyr.

Målet er sluttresultatet av innholdet som er valgt og bruken av metoden for å nå målet.

Modellen er et verktøy og et hjelpemiddel for å planlegge et opplegg, eksempelvis en aktivitetsdag, slik vi hadde i Helleviga.

B)

Jeg vil bruke aktivitetsdagen i Helleviga som eksempel for de forskjellige kategoriene.

Da vi planla opplegget for Helleviga lagde vi en plan for hvilke aktiviteter vi ville gjennomføre med elevene, hvor lang tid hver enkelt aktivitet skulle ta og vi lagde en plan B i tilfelle noe ikke gikk som planlagt.

Forutsetningene vi hadde var at det var en frisk og rask ungdomsskoleklasse. Ingen handicap, bare et par matallergier. Ikke noe kritisk. For oss som veiledere var dette første gangen vi hadde fullt ansvar for en hel klasse. Kathrine hadde jobbet på SFO så hun hadde mest kompetanse når det kom til håndtering av barn i store grupper.

Vi diskuterte hva dagen skulle inneholde og hvorfor. På begynnelsen av dagen valgte vi aktiviteter som engasjerte hele klassen og så etter lunsj hadde vi aktiviteter gruppevis. Vi valgte å dele klassen i fire og ta ansvar for en gruppe hver. Dette fungerte utmerket i praksis, da vi fikk et nærmere bånd til de elevene vi hadde ansvar for. Det var også lett å ha kontroll på en mindre gruppe, enn en stor.

Vi hadde en blandig av induktiv og deduktiv metode når vi instruerte. Noen aktiviteter trengte en grundig forklaring av fremgangsmåte og regler, mens andre aktiviteter var enkle å lære eller de kunne reglene fra før. Den første aktiviteten vi hadde på planen var 50-leken. Denne krevde mye forklaring, men etterhvert som leken holdt på ble det en god flyt. Det vi ikke hadde tatt regning med var at elevene var mye raskere enn forventet og vi endte opp med over en time som måtte fylles med aktiviteter.

Dette var en vurdering vi tok underveis og med hjelp av Kjetil så kom vi opp med tre aktiviteter. Den ene, middelalderleken, brukte vi slik at vi kunne jøre klar til kanonball og monsterball. På denne måten var det ingen dødtid for elevene og vi ødelag ikke flyten vi hadde. Vi erfarte at det elevene ikke vet legger de heller ikke merke til. For den var alt som det skulle, mens for oss var det litt mer kaos.

Vi så også at i praksis så holder en seg ikke alltid til planen som er lagd, for vi valgte å supplere med helt andre aktiviteter enn det vi hadde på plan B. Vi måtte altså endre på innholdet for å oppnå målet.

Den ene rammen vår, tid, ble forandret og det ga utslag på innhold. Plutselig hadde vi mye tid til overs. Det var også mye vind, en annen rammefaktor, og vi bestemte oss derfor for ikke å tenne bål, men holde oss til bålpanner med grillkull. Dette var for sikkerhetens skyld.

Til slutt oppnådde vi målet vårt som var å gjennomføre dagen slik at ungdommene og oss selv hadde en givende dag. På slutten tok vi også en sluttevaluering sammen med gruppen vi hadde ansvar for. På den måten kunne vi avslutte dagen sammen med den gruppen vi startet med og forhåpentligvis ville de gi ærlige tilbakemeldinger til oss. Jeg fikk oppleve effekten av økt gruppekohesjon da elevene hadde lettere for å åpne seg på slutten av dagen kontra begynnelsen. De var blitt tryggere på meg og de andre deltakerne i gruppen.

Til slutt hadde vi en evaluering med vår veileder, Kjetil, hvor vi tok for oss dagen og hva vi hadde lært. Det var lettere å se sammenhengen mellom den didaktiske relasjonsmodellen og hva det vil så i praksis, mens vi satt og diskuterte. Vi planla så godt vi kunne. Vi tok for oss det vi kom på av eventuelle utfordringer. Men likevel så blir det aldri helt som en skulle tro når en skal ut å praktisere det.

Besvart