



LINKÖPINGS UNIVERSITET

Institutionen för kultur och kommunikation
Nationellt centrum för utomhuspedagogik

Lisa Behrenfeldt

Möjliggöra och ta tillvara lärosituationer

– en studie om vägledarens roll i förmedlandet av naturligt
friluftsliv under två vinterfärder

Magisterutbildning i miljö- och utomhuspedagogik


Magisterarbete 15 hp

LIU-IKK-MOE-D--13/013--SE

Handledare:

Aimee Ekman

Institutionen för kultur och kommunikation

	Avdelning, Institution Division, Department Institutionen för kultur och kommunikation 581 83 LINKÖPING	Datum Date 2013-08-09
---	---	------------------------------------

Språk Language Svenska/Swedish _____	Rapporttyp Report category D-uppsats _____	ISBN ISRN LIU-IKK-MOE-D--13/013--SE Serietitel och serienummer ISSN Title of series, numbering _____
--	--	--

URL för elektronisk version

Titel Title Möjliggöra och ta tillvara lärosituationer – en studie om vägledarens roll i förmedlandet av naturligt friluftsliv under två vinterfärder To enable and make the most of learning situations – a study of the role of the leader in mediating friluftsliv during two winter journeys Författare Author Lisa Behrenfeldt

Sammanfattning Abstract <p>I pedagogiken som vägledarskap i naturligt friluftsliv baseras på handlar det om att lära genom verkliga situationer. Den syftar till att deltagarna på en färd, genom egna upplevelser och erfarenheter, ska utveckla färdigheter för att själva kunna ge sig ut på liknande färder i framtiden. Huvudsyftet med den här studien är att undersöka hur en lärosituation på en färd kan se ut, och vilken roll vägledaren har för att en situation ska inträffa och leda till lärdomar. Studien bygger på deltagande observation under två vinterfärder och efterföljande intervjuer med vägledarna.</p> <p>Till grund för vad vägledarna förmedlar under färderna finns deras egna uppfattningar om friluftslivet. När vägledarna beskriver sin syn på friluftsliv tar de upp att friluftslivet i princip innebär att flytta sitt liv ut i naturen, och att de känner sig hemma i att vistas i naturen. De beskriver också betydelsen av den upplevda enkelheten, den fysiska aktiviteten och hur ökade kunskaper i friluftsliv förstärker den positiva upplevelsen.</p> <p>Inför de båda färderna har vägledarna olika förutsättningar att förhålla sig till. Hur väl vägledarna känner gruppen sedan innan och hur lång tid de har på sig totalt tillsammans med gruppen är faktorer som har betydelse för hur de agerar under färden.</p> <p>I min analys beskriver jag två olika typer av lärosituationer. Den första är de som direkt bygger på vägledarnas planering av färden och som de i förväg har kunnat räkna med att de ska inträffa. Här har valet av tid och plats en grundläggande betydelse. Den andra typen av lärosituationer är tillfällen när något oförutsett händer och deltagarna eller vägledarna behöver ändra på ursprungsplanen och anpassa sig efter de nya förutsättningarna. I de oförutsedda situationerna finns, förutom erfarenheter kring den konkreta situationen, också lärdomen att vistelse i den oförutsägbara naturen innebär att behöva vara flexibel och beredd att anpassa sig efter de förhållanden som råder.</p> <p>En förutsättning för lärandet i alla de olika situationerna är ett förhållningssätt gentemot gruppen där vägledarna strävar efter att alla ska bli delaktiga och ta eget ansvar. Jag har i min studie kunnat se flera exempel på hur vägledarna på olika sätt arbetar för att främja gruppens delaktighet och medansvar.</p>

Nyckelord Keywords friluftsliv, ledarskap, vägledare, platsbaserat lärande, erfarenhetsbaserat lärande, situationsanpassat lärande, lärosituationer, utomhuspedagogik, naturupplevelser
--

INNEHÅLL

1	INTRODUKTION	1
2	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
3	BAKGRUND	4
3.1	Friluftsliv	4
3.2	Naturligt friluftsliv	5
3.3	Vägledning i friluftsliv	7
4	LITTERATURGENOMGÅNG	9
4.1	Friluftslivets betydelse	9
4.1.1	Naturens roll	10
4.1.2	Friluftslivet som kontrast till vardagslivet	11
4.1.3	Friluftsliv med hela kroppen	12
4.1.4	Ökad erfarenhet spelar roll	13
4.2	Ett lärande baserat på erfarenheter och upplevelser	14
4.2.1	Kunskap byggd på erfarenhet	15
4.2.2	Att lära i ett sammanhang	15
4.2.3	Ett induktivt lärande	16
4.3	Vägledarens roll	17
4.3.1	Vägledarskapets principer	17
4.3.1.1	Valet av plats	17
4.3.1.2	Förhållandet till gruppen	18
4.3.1.3	Tidsperspektivet	19
4.3.2	Att förmedla naturupplevelser	20
4.3.3	Tekniska och sociala färdigheter	20
4.3.4	Förmåga till förberedd improvisation	21
4.3.5	Värdet i att reflektera	22
5	METOD	23
5.1	Urval och tillvägagångssätt	23
5.2	Deltagande observation	23
5.3	Intervjumetodik	24
5.4	Forskningsetik	25
5.5	Analys	25
5.6	Färderna, platsen och vägledarna	26
5.6.1	Första färden, Bäckedals folkhögskola	26

5.6.2	Andra färden, Vildmarksgymnasiet	27
5.6.3	Platsen, Nysätersvallen med omgivningar	28
5.6.4	Vägledarna	28
6	RESULTAT	29
6.1	Vägledarnas perspektiv på friluftslivet	29
6.1.1	Friluftsliv levs i naturen	30
6.1.2	Friluftsliv är vardag utomhus	31
6.1.3	Fysisk aktivitet i friluftslivet	32
6.1.4	Friluftslivet spelar roll	33
6.1.5	Bygga kunskaper i friluftsliv	34
6.2	Vägledarskap i praktiken	35
6.2.1	Faktorer som påverkar färderna	35
6.2.1.1	Vägledarnas tid med gruppen	36
6.2.1.2	Betydelsen av gruppens storlek	37
6.2.2	Förväntade och oförutsedda lärosituationer	38
6.2.3	Planerade platsval	39
6.2.3.1	Vinterfjället som plats för upplevelser	40
6.2.3.2	Fjällnaturens potential för lärosituationer	41
6.2.3.3	Nysätersvallen som plats för upplevelser och lärosituationer	42
6.2.4	Oplanerade situationer	43
6.2.5	Planerar inte i detalj	43
6.2.6	Lärdomar i oförutsedda situationer	44
6.2.7	Planen ändras av vägledarna	46
6.2.7.1	Avfärden uppskjuten på grund av dåliga väderförhållanden	46
6.2.7.2	Vänder före målet	47
6.2.8	Delaktighet och medansvar	49
6.2.9	Alla förväntas ta eget ansvar	49
6.2.10	Ge alla förutsättningar att vara delaktiga	51
6.2.11	Gemensam reflektion	52
6.2.12	Ta tillvara deltagarnas kunskaper	53
6.2.13	Gruppen får vara delaktig	53
6.2.13.1	Utgår från deltagarnas vilja	54
6.2.13.2	Löser problemet gemensamt	55
6.2.14	Ger inte alla svar	56
6.2.15	Alla beslut lämnas inte till gruppen	57

6.3	Sammanfattning av resultatet	59
6.3.1	Friluftslivet som vägledarna vill förmedla	59
6.3.2	Olika förutsättningar för vägledarna	59
6.3.3	Två typer av lärosituationer.....	60
6.3.4	Vägledarnas roll i att lärosituationerna inträffar	60
7	DISKUSSION	62
7.1	Vägledarnas syn på friluftslivet.....	62
7.2	Förutsättningar för vägledarnas roll under färden.....	63
7.3	Olika typer av lärosituationer	65
7.3.1	Platsvalet	65
7.3.2	Lärdomar i oväntade situationer.....	66
7.3.3	Gruppens delaktighet.....	67
7.4	Egen kritik till studien och nya frågeställningar	68
8	REFERENSLISTA.....	70

1 INTRODUKTION

Jag lärde mig att göra upp eld när jag läste vägledarutbildningen på Sjöviks folkhögskola. Under ett års tid var jag ute på färder i naturen vid alla årstider och vi lagade alltid maten över öppen eld. Frukost, lunch och middag, efter ett tag så sitter kunskapen hur man ska göra. Jag vet var jag kan hitta torra kvistar och jag vet att det inte är någon idé att tända innan jag har förberett ordentligt.

Situationerna när vi övade på att göra upp eld, och de färdigheter som de så småningom ledde till, är ett exempel på den typ av lärande som vägledarskap i naturligt friluftsliv går ut på, och som den här studien handlar om: att under en färd försätta deltagarna i sammanhang och situationer som måste lösas och på så sätt låta dem bygga upp erfarenheter som leder till färdigheter i att ägna sig åt friluftsliv.

Det erfarenhetsbaserade lärandet i friluftsliv är en typ av lärande som det finns anledning att använda sig av även i andra utbildningssammanhang. Det finns goda skäl att gå ut i verkligheten och låta undervisningen ske där (Szczepanski 2007). Många lärosituationer uppkommer så att säga ”av sig själva” av att vara där det händer på riktigt (Isberg 1998), och kunskap baserad på egna erfarenheter sitter i regel bättre än den som bara är teoretisk (Priest och Gass 2005).

Friluftslivet, och den utomhusvistelse som det innebär, har också betydelse för hela samhällsutvecklingen i ett land som Sverige. Sandell och Öhman (2010) hävdar att friluftsliv i rekreations- eller utbildningssyfte å ena sidan bidrar till att stärka den rådande samhällsutvecklingen genom att förbättra folkhälsan och utbildningen i skolan, och genom att främja ett miljövänligt beteende. Samtidigt som det i friluftslivets inre värdegrund och syften också finns en underström av ifrågasättande och kritik mot det urbana samhällets utveckling.

För att nå bestämda mål med utbildningen i friluftsliv räcker det dock inte att bara gå ut och låta saker ske av sig själva. Vägledaren för en färd har en viktig roll i att skapa förutsättningar för att lärosituationer ska inträffa och att ta tillvara på dem när de sker (Tordsson 1993; Isberg 1998).

Någon gång i början av min vägledarutbildning fick vi en genomgång av hur man gör upp en eld. Då gavs vi grundförutsättningarna för att klara det själva. Vid varje färd inträffade sedan göra upp eld-situationen gång på gång. Ibland fanns det ett

gammalt hygge i närheten av lägerplatsen och hur mycket torr ved som helst. Ibland hade det regnat i tre dagar och var svårt att hitta något torrt över huvud taget. Det var inte så att våra vägledare hade arrangerat situationer som gav oss erfarenhet av att göra upp eld vid olika förhållanden, men de hade skapat förutsättningar för att de skulle inträffa.

Mitt mål med den här studien är att titta närmare på de lärosituationer som finns under en färd i friluftsliv, och att undersöka vägledarnas roll i att de inträffar.

2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Grunden för vägledarskap i naturligt friluftsliv är att ge gruppen förutsättningar att lära av sina egna erfarenheter. I den här studien har jag fokus på de lärosituationer som deltagarna på en färd, med hjälp av vägledarna, försätts i. Det jag här definierar som lärosituationer är tillfällen som har potential att leda till lärdomar kopplade till de mål som vägledarna har med färden.

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur vägledarskap i friluftsliv kan gå till i praktiken.

Frågeställningar:

- Vad är friluftslivets innebörd och betydelse? Det vill säga vad är det som vägledarna vill förmedla och varför?
- Vilka situationer är lärosituationer enligt vägledarna och hur kan lärosituationerna under en färd se ut i praktiken?
- Vilken roll har vägledarna i att skapa och ta tillvara lärosituationerna?

3 BAKGRUND

För att ge en bild av vad vägledarskap i naturligt friluftsliv innebär beskriver jag inledningsvis både vägledningen som metod att förmedla friluftsliv och själva friluftslivet, eftersom det är vad vägledarna vill förmedla. Jag går här igenom de centrala begreppen friluftsliv, naturligt friluftsliv och vägledarskap i friluftsliv utifrån ett allmänt perspektiv.

3.1 Friluftsliv

Enligt den svenska officiella definitionen är friluftsliv ”vistelse utomhus i natur- eller kulturlandskap för välbefinnande och naturupplevelse utan krav på tävling” (SFS 2003:133). I Nationalencyklopedin beskrivs friluftsliv som ”verksamhet ute i det fria vanligen för längre tid och i vildare natur”.

Definitionerna är vida, och rymmer flera aspekter som i sig innebär olika saker för olika personer. Vad är natur? Och hur länge ska man vara ute för att det ska vara en ”längre tid”? Inom forskningsprogrammet *Friluftsliv i förändring* gjordes 2008 en nationell enkätundersökning om friluftsliv och naturturism i Sverige. Resultatet visar att vandringar i skog och mark samt fjällvandringar är aktiviteter som nästan alla anser vara friluftsliv, följt av kajakpaddling och fågelskådning. ”Gå i en park i staden” är den aktivitet som minst andel av de svarande anser är friluftsliv helt och hållet, men många anser ändå att det är friluftsliv i någon utsträckning (Fredman, Karlsson, Romlid och Sandell 2008). Undersökningen gällde både friluftsliv och naturturism och gränsen mellan turism och friluftsliv är inte alltid självklar. Generellt innebär friluftslivet inte lika långa resor som turismen, verksamheten är inte kommersiell och naturupplevelsen lyfts fram som ett centralt element. Men samtidigt kan friluftslivet betraktas som kommersiellt på det sättet att utövaren investerat i utrustning, och när det gäller naturturism är naturen även där själva kärnan i verksamheten (Emmelin, Fredman, Lisberg Jensen och Sandell 2010). En viktig aspekt som skiljer friluftsliv från turism är att det i friluftslivet traditionellt har funnits ett värde i att de som är ute på tur ska vara oberoende och styra sig själva. Ideologin har varit att man själv ska välja och möta sina utmaningar och aktivt forma sina upplevelser, för att därigenom vinna frihet och personlig utveckling.

Organiserade turer i friluftsliv har framför allt arrangerats av föreningar, utan vinstsyfte och med målet att utbilda deltagarna inom någon gren av friluftslivet (Tordsson 2003).

Friluftslivets historia i Sverige är i huvudsak drygt hundra år (Sandell och Sörlin 2008). Någon form av friluftsliv, i bred bemärkelse, förekommer i hela den industrialiserade världen och i Sverige utvecklades traditionen med inspirationskällor i till exempel England och Nordamerika, men det nordiska friluftslivet kan också sägas ha sina egna karaktärsdrag som bland annat grundar sig i vår omfattande allemansrätt. Folklighet och enkelhet lyfts också ofta fram som särskilt framträdande i den nordiska friluftslivstraditionen (Sandell 2009). I den Nordamerikanska versionen av friluftsliv (vanligen benämnd outdoor recreation) ger man sig också ut i naturen, men med en annan kulturell bakgrund än här. Den amerikanska synen på naturen reflekterar ett mer imperialistisk och kapitalistisk förhållningssätt med målet att besegra och erövra naturen, skriver amerikanen Douglas Humes (2007). Att friluftsliv inte är något ”naturligt” utan ett kulturellt fenomen som får sin mening i en kulturell kontext beskrivs av Björn Tordsson (2008). Emmerlin et al. (2010) skriver att det nordiska friluftslivet är en aktivitet och ett förhållningssätt som saknar direkt motsvarighet i andra länder och att för den nationella identiteten spelar föreställningen om ett särskilt förhållande till naturen, friluftslivet och den unika friheten att vistas i naturen som allemansrätten innebär, en viktig roll. Friluftsliv, i betydelsen att man frivilligt och för nöjes skull, vistas i naturen utan något nyttomotiv, anses av många skandinaver vara karaktäristiskt för just nordisk kultur (Emmelin et al. 2010). Humes (2007) sammanfattar skillnaderna mellan synen på friluftsliv enligt de olika traditionerna med att i det amerikanska och kanadensiska synsättet är naturen en utmaning, medan vi i den nordiska traditionen betraktar naturen som ett hem. Friluftsliv – med betydelsen att leva i den fria luften.

3.2 Naturligt friluftsliv

Vägledarna i den här studien praktiserar friluftsliv enligt en tradition som jag har valt att kalla för naturligt friluftsliv men som också kan kallas traditionellt, enkelt eller naturvänligt. Axel Edinger (1997) sammanfattar förhållandet mellan det naturliga

friluftslivet och vardagslivet med att friluftslivet innebär få prylar och mycket tid, medan vardagslivet tvärtom innebär lite tid och ett överskott av saker.

Det naturliga friluftslivets egenart, i förhållande till friluftsliv generellt, kan jämföras med hur det moderna friluftslivet tenderar att utvecklas idag. När Björn Tordsson (2003) summerar några av trenderna i utövandet av friluftsliv beskriver han bland annat hur relationen till naturen alltmer förändras, från att ha sin grund i personligt engagemang och egen insats till att betraktas som attraktioner, sensationer och produkter som man enkelt kan köpa sig. En utveckling som också för med sig förhållningssättet att man som betalande äger rättigheter till naturen, snarare än att förhållandet till naturen innebär ömsesidiga förpliktelser. Bilden av vad det innebär att ägna sig åt friluftsliv skapas nu i allt högre grad av media och reklam och att testa nya saker blir ett tecken på att hänga med i tiden. Det moderna friluftslivet präglas samtidigt av effektivisering och högt tempo. Tordsson menar att den tid som det tar att ställa om från vardagen till friluftslivet saknas i vårt samhälle, vilket kompenseras med ökad upplevelseintensitet till exempel genom den spänning som dramatiska utmaningar kan ge (Tordsson 2003).

De här trenderna kan ses i förhållande till det naturliga friluftslivet som karakteriseras av ett liv i naturen på naturens villkor. Det vill säga naturvänligt, spårlost och enkelt. Till exempel genom att färdas av egen kraft och hellre laga maten över öppen eld än på stormkök (Tordsson 1993). Att med enkla medel färdas i naturen, få starka upplevelser och att reflektera över människans förhållande till naturen förväntas skapa förutsättningar till att få perspektiv på det samhälle som många av oss lever i idag (Tordsson 1993; Isberg 1998; Sandell 2006; Sandell och Öhman 2010). Klas Sandell (2006) konstaterar att en naturlig konsekvens av att lyckas öppna upp sina sinnen för ”djupa” och ”verkliga” natur- och friluftsupplevelser blir en kritik mot de samhällskrafter som hotar dessa upplevelser. Naturligt friluftsliv, menar Arne Næss (1976), är en identifikation med allt liv i dess livgivande miljö. En integration mellan människa och natur som innebär att människan – som ett tänkande väsen – blir medveten om det beroendeförhållande som hon står i till naturen (Næss 1976). Starka naturupplevelser i kombination med reflektion över människans roll i naturen skapar en grund för att naturligt friluftsliv också blir en form av samhällskritik (Sandell 2006).

3.3 Vägledning i friluftsliv

Att vägleda i natur kan jämföras med naturguidning. I båda fallen har ledaren som uppgift att förmedla ett direkt möte med naturen, men en stor skillnad ligger i vad ledaren strävar efter att deltagarna ska lära sig. Under en guidetur har ledaren en expertroll och är den som tar beslut om vägval, rastplatser med mera. Den enskilda turen är målet och guiden lär ut så mycket kunskap som krävs, i till exempel kajakpaddling, för att klara den. Deltagarna förväntas inte nödvändigtvis lära sig att kontrollera situationen på egen hand, eller att få all den kunskap som krävs för att själva kunna genomföra en liknande tur. I vägledning däremot är de långsiktiga målen grundläggande. Minst lika viktigt som att deltagarna lär sig enskilda färdigheter är att de själva tränar upp förmågan att lösa problem, bedöma situationer och att de upptäcker sina egna krafter (Tordsson 1993). Grundläggande för vägledning i friluftsliv är också att friluftslivet inte bara används som ett medel för att nå ett mål som kommer efter en färd. Här skiljer sig vägledarpedagogiken från den utomhuspedagogik som bedrivs i skolan, där lärarens syfte ofta är att utevistelsen ska leda till specifika kunskaper i till exempel ekologi. I vägledarpedagogiken är värdet med utevistelsen snarare ett mål i sig självt (Sandell et al. 2010).

Vägledningsmetodiken är en särskild arbetsform, som kommit att spela en allt större roll inom förmedling av friluftsliv i Norden. Själva begreppet vägledning i friluftsliv och dess innebörd har norskt ursprung och det utvecklades från början som ett redskap för att sprida den djupekologiska rörelsens värderingar (Tordsson 1993). Den djupekologiska rörelsen kan, mycket kortfattat, beskrivas med att det handlar om insikten att vi i vårt mänskliga samhälle är beroende av naturen både för vår överlevnad och vårt välmående, och att vi därför måste leva efter en etik som omfamnar växter och djur såväl som människor (Jensen 2000). Det de första vägledarna var ute efter var att hitta en metod där de pedagogiska värden som friluftsliv kan rymma i det här fallet kunde realiseras. De upplevde att övning av friluftsfärdigheter, ren kunskapsförmedling eller guidning inte fullt ut engagerade deltagare på kurser och i andra sammanhang. Istället utvecklades ett arbetssätt som i många avseenden bygger på samma grundelement som den erfarenhetspedagogiska traditionen, det vill säga att lära i och av konkreta situationer, att lära i och genom en grupp och att lära genom att göra (Tordsson 1993).

I Sverige finns en utbildning i vägledarskap i friluftsliv på Sjöviks folkhögskola. Kursen Friluftsliv-Hantverk-Ledarskap är en ett- eller tvåårig kurs med fokus på friluftsliv, kunskaper om naturen och hur man kan förmedla det värdefulla i mötet med fri natur (www.sjovik.eu). På högskolenivå finns det längre utbildningar i friluftsliv enligt vägledartraditionen i både Norge och Danmark (Schants och Silvander 2004).

4 LITTERATURGENOMGÅNG

Litteraturavsnittet börjar med en genomgång av de positiva värden som många upplever i friluftslivet, eftersom det är grunden till vad vägledarna vill förmedla till sina deltagare. Jag fortsätter med att ta upp några olika teorier som är relevanta för pedagogiken som vägledning i friluftsliv bygger på, principerna för vägledning i friluftsliv och olika aspekter på vägledarens roll.

Ordet ”friluftsliv” är ett nordiskt begrepp som inte har någon helt motsvarande översättning på andra språk (Sandell et al. 2010). I litteratur på engelska har beteckningen friluftsliv därför alltmer börjat användas när författaren syftar på utomhusaktiviteter i enlighet med den nordiska friluftslivstraditionen (Henderson och Vikander 2007; Isberg 2007). På engelska motsvaras ordet friluftsliv annars närmast av begreppen outdoor education och outdoor recreation. I förhållande till friluftsliv kan outdoor education sägas motsvara ett pedagogiskt friluftsliv med ett utbildningsmål, medan outdoor recreation innehåller alla de olika friluftslivsaktiviteter som sker oorganiserat och med rekreation som syfte (Bentsen, Andkjær och Ejbye-Ernst 2009). De två begreppen har en väldigt stor spännvidd. När jag har sökt i litteraturen har jag letat efter information som handlar om aktiviteter som stämmer överens med definitionen av nordiskt friluftsliv och som mer specifikt behandlar aspekter på friluftslivet som jag kunnat koppla till just ledarskap i friluftsliv.

När jag refererar till artiklar på engelska har jag i min översättning använt begreppet friluftsliv när det handlar om aktiviteter som ungefär motsvarar vad vi skulle kalla friluftsliv här, och begreppet vägledare när det handlar om ledarskap i enlighet med vägledarpedagogiken (utveckling av begreppen finns i bakgrundsdelen).

4.1 Friluftslivets betydelse

Orsaken till att vi ägnar oss åt friluftsliv kan i huvudsak delas upp i två typer av motiv. Dels används friluftslivet som en metod för olika syften som till exempel hälsa, nationell mobilisering, gruppsolidaritet, personlig utveckling och miljöengagemang. Dels lyfts det fram att det i friluftslivet och den naturkontakt som det innebär finns ett egenvärde som utgör en livskvalitet och mål i sig själv. När det

gäller friluftslivets egenvärde handlar det om att mobilisera till att utöva just friluftsliv. Då är det själva mötet med det naturpräglade landskapet och friluftslivets specifika värden som är den eftersträlvade effekten (Sandell 2004).

Klas Sandell (2004) konstaterar i sin forskningsutblick om friluftslivets värden att det i huvudsak verkar vara samma värden som det på olika sätt refererats till under friluftslivets 100–150 år långa historia som återkommer än idag.

Kopplingarna är tydliga i det tal om friluftslivet som den norska polarforskaren Fridtjof Nansen höll år 1921. Nansens beskrivning av friluftslivet, och hur stärkande det är för personligheten att vara ute och utmanas i naturen, kan fortfarande kännas igen i beskrivningar av de värden som utövare av friluftsliv upplever idag.

Det som skulde gi oss erstatning og føre oss tilbake til en menneskelig tilværelse er og blir nu engang det enkle liv i naturen, skog og mark og fjell, på de store vidder, i den store ensomhet, hvor helt nye tanker strømmer inn på en og setter merker som ikke så hurtig utviskes igjen. En føler seg uvilkårlig som et annet, naturligere og sundere menneske; en føler en har noe som ligger under og som er ens virkelige personlighet, og en vender tilbake med et friskere og sundere syn på livet enn slik som det fortoner seg her inne i byen. Se i ødemarkene, i skogsensomheten, med syn av de store vidder og fjernt fra den forvirrende larm, er det personligheter formes (ur Tordsson 2003 s.14).

I de följande styckena kommer jag att gå närmare in på några av de faktorer som lyfts fram som betydelsefulla delar i upplevelsen av friluftsliv.

4.1.1 Naturens roll

Naturligt friluftsliv är ett möte med fri natur, konstaterar Roger Isberg (1998) och Björn Tordsson (1993 s.32) definierar friluftsliv som: ”färdsl och liv i nära kontakt med den fria naturen där huvudsyftet är upplevelser och erfarenheter”. Att naturen är en viktig del i friluftslivet är givet, men vad som menas med ”fri natur” är inte lika självklart. I dagens Sverige finns ingen plats där människan inte på något sätt har påverkat naturen. När det talas om fri natur i friluftslivssammanhang är det ofta natur som upplevs som fri som det syftas på. Det kan vara på fjället långt från leder och stugor, men det kan också vara i den tätortsnära skogen. Vad som upplevs som ”fri

natur” är en subjektiv bedömning som är beroende av den som upplever naturen (Tordsson 1993; Bentsen et al. 2009; Svanström 2011). Nils Faarlund (1973) definierar den fria naturen som en plats där årstidsrytmer, dygnsrytmer, växternas rytmer och så vidare får leva fritt. Han menar att friluftsliv bör bedrivas i naturliga miljöer eftersom alla inslag från det moderna samhället gör att naturrummet med dess mångfald och samspel mellan olika arter, blir mindre autentiskt, mindre mångformigt och mindre rikt på möjlig stimulans. Alla vägar, vattenkraftdammar, skidliftar och annan tillrättläggning av naturen gör mötet med naturen mindre direkt (Faarlund 1973).

I naturen, jämfört med i miljöer som är ordnade av människan, är det i långt högre grad möjligt att bli överraskad, konstaterar Björn Tordsson (2006). Det faktum att naturen inte är tillrättlagd gör det förvisso på många sätt svårare att planera för aktiviteter där, eftersom omständigheter i form av vädret till exempel inte kan tas för givet. Men oberäkneligheten kan också ses som en utmaning och en del av attraktionen, menar Tordsson. Om vägledaren har förmåga att behärska och utnyttja situationen till att skapa upplevelse och inläring för deltagarna blir just naturens oförutsägbarhet en pedagogisk möjlighet i friluftslivet.

4.1.2 Friluftslivet som kontrast till vardagslivet

Oavsett vad vi söker i friluftslivet ger naturen som motpol till vardagen en känsla av frihet, skriver Mikael Quennerstedt, Marie Sundberg och Johan Öhman (2007). I friluftslivet är situationerna konkreta och greppbara och jämfört med vardagslivet är det en enkel verklighet, där kraven på oss och behoven är tydliga och uppenbara (som att vara hungrig eller trött) (Quennerstedt et al. 2007).

Bengt Molander (1996) beskriver skillnaden mellan teoretisk och praktisk kunskap som att den teoretiska kunskapen är förhandlingsbar och osäker, när det gäller teoretisk kunskap finns det aldrig något definitivt rätt eller fel och det blir aldrig färdigt. Den praktiska kunskapen däremot är tvärtom definitiv och påtaglig (Molander 1996). I friluftslivet är det framför allt praktisk kunskap som används. Björn Tordsson (1993) tar upp att vi i friluftslivet rent konkret kan känna tillfredställelse i att lyckas genomföra egenpåtagna praktiska projekt som att sova i tält, torka sockorna eller komma fram till stugan.

4.1.3 Friluftsliv med hela kroppen

Björn Tordsson (2003) beskriver att vägen till naturupplevelser i friluftslivet i första hand går via konkret och kroppslig handling. Vi seglar, paddlar, vandrar eller åker skidor. Vi skapar oss en mängd små och stora projekt där vi utsätter oss för naturen, och uttrycker vår naturförståelse genom att handla i naturen (Tordsson 2003). Friluftsliv innebär ofta att vi utsätter oss för utmaningar och strapatser, konstaterar Quennerstedt et al. (2007), och de menar att när vi klarar av dem växer vi som människor.

Peter Schantz (2011) konkretiserar hur själva rörelseutförandet är viktigt i friluftslivet. Han menar att sinnesintrycken tillsammans med balanssinnet bidrar till upplevelsen av landskapet vid rörligt friluftsliv:

Vi både ser och känner in landskapet genom vår rörelse. Seendet av landskap kan därigenom även få en kinestetisk dimension. Vi kan översätta landskapets horisontella och vertikala former till en fysisk upplevelse (Schantz 2011 s.99).

Även Jan Nilsson (2011) framhåller att upplevelsen av själva naturen inte är den enda upplevelsekomponenten i friluftsliv. När vi rör oss i naturen får vi upplevelser knutna till den fysiska aktiviteten i kombination med den omgivande naturen. Under en friluftsansaktivitet som telemarksskidåkning erfar utövaren till exempel upplevelsen genom både syn, balans, hörsel och känsel.

Det är populärt att tala om känslan av flow i förbindelse med friluftsliv och friluftslivsaktiviteter (Bentsen et al. 2007; Seger 2011). Mihaly Csíkszentmihályi (2000) som beskrivit tillståndet "flow" förklarar känslan som att livet äntligen kommer till sin rätt när all fysisk och psykisk energi är fokuserad på en uppgift och det man gör är värt att göra för sin egen skull. Bentsen et al. (2007) beskriver flow som att man glömmer tid och rum och är helt uppfylld av upplevelsen av skidorna eller kanoten, kroppen och naturen.

Upplevelser av flow är inte något som är förbehållet endast friluftsliv, men det sättet som friluftsliv bedrivs på, genom fysisk aktivitet i naturen, gör att man ofta har möjlighet att uppleva flow (Bentsen et al. 2007). Ståle Brun (1997) som gjort en studie där han lät friluftsutövare värdera sina upplevelser vid olika tillfällen under en

färd kunde se att de flesta rapporterade optimala upplevelser i förhållande till aktiviteter, och alltså inte när de satt i lugn och ro. Han förklarar det med att det krävs en större förbindelse mellan tanke och handling när utövaren gör något som kräver koncentration och involvering, vilket ger en starkare upplevelse.

4.1.4 Ökad erfarenhet spelar roll

Ståle Bruns (1997) studie av friluftslivsutövares upplevelser visade att för att ge en optimal upplevelse gäller det att aktiviteten är utmanande men inte för svår, vilket stämmer överens med Csíkszentmihályis (2000) beskrivning av aktiviteter som skapar flow. Hur mycket äventyrlighet och utmaning som krävs i en aktivitet är individuellt och beroende av deltagarnas tidigare erfarenheter. I studien kunde Brun också se att studenter med mer erfarenhet hade fler intensiva och positiva upplevelser i förhållande till de med mindre erfarenhet (Brun 1997). Utövarens tekniska kunnande spelar sannolikt en stor roll för upplevelsen, skriver Jan Nilsson (2011) och menar att det är rimligt att anta att en teknisk god utövare har en mer fördjupad upplevelsehorisont under utövandet av till exempel skidåkning jämfört med en utövare som endast har elementär teknik.

I en studie av deltagarnas naturupplevelser under två färder konstaterar Eivind Sæther (1990) att studenternas beskrivningar av sina upplevelser under färderna generellt präglades av stark koncentration på dem själva och att de ofta var distanserade och fattiga i sina uttrycksformer om naturen runtomkring. Detta gällde särskilt de som var ovana vid att utöva friluftsliv, vilket Sæther förklarar med att man som nybörjare har större fokus på behovstillfredsställelsen, det vill säga att hålla sig varm, mätt och så vidare. Det är först när man blir mer erfaren som man verkligen har möjlighet att lyfta blicken och uppleva det som finns runtomkring. Den som har mycket tidigare erfarenhet bakom sig kan dessutom associera en ny upplevelse till tidigare positiva upplevelser. Ytterligare en viktig aspekt i frågan om erfarenheten är om deltagarna känner att de behärskar situationen, menar Sæther och tar upp ett exempel från en av färderna när det regnade väldigt mycket, vilket framför allt uttrycktes som något negativt av dem som var nybörjare. Han konstaterar att om en person inte är bekväm eller känner att den klarar av situationen själv blir det knappast en positiv naturupplevelse.

4.2 Ett lärande baserat på erfarenheter och upplevelser

Friluftsliv lever man på riktigt, konstaterar Roger Isberg (1998). Han menar att om situationen inte är äkta utför man bara sin uppgift på låtsas, utan det allvar som en verklig situation kräver. Som ett exempel på en sådan "låtsassituation" nämner han att sitta inomhus och lära sig knopar utan att ha någon direkt användning för dem. Det Isberg är ute efter är att friluftsliv inte ska vara en sådan aktivitet eller tidsfördriv. Att ägna sig åt friluftsliv är en livsform, det vill säga att när man är på färd lagar man mat för att bli mätt, orienterar för att hitta vägen och bygger ett vindsydd för att ha någonstans att sova. Man lever ett liv med allt vad det innehåller, och maten, sömnen och färden blir på så sätt inte lösryckta aktiviteter utan del av en helhet (Isberg 1998).

Att lära utifrån verkliga situationer är inte något unikt för friluftslivet. Inom till exempel utomhuspedagogiken finns samma tankar om att förstahandserfarenheter av natur- och kulturfenomen utgör en synnerligen viktig motivationsfaktor för meningsfulla och kreativa läroprocesser (Szczepanski 2007). Ett av alla motiv till att flytta ut undervisningen till verkligheten som Anders Szczepanski (2007) lyfter fram är att vår minneskapacitet ökas genom massiv sinnlig stimulering via lukt-, smak-, syn-, och hörselintryck under läroprocessen.

Nils Faarlund kallar vägledning för bestefars eller bestemors pedagogik, det vill säga att de äldsta, som genom ett långt liv har skaffat sig erfarenheter, för dem vidare till den yngre generationen. Ur den synvinkeln, menar Aage Jensen (2000) är vägledningsmetoden lika gammal som mänskligheten.

Itamar Cohn (2011) har undersökt olika ursprungsbefolkningars syn på lärande och satt det i förhållande till utomhuspedagogiken, som i det här fallet också skulle kunna ersättas med friluftslivets pedagogik. Det går att se flera paralleller i ursprungsbefolkningarnas sätt att förmedla kunskap, och lärandet i friluftsliv. Den viktigaste aspekten som förenar dessa två perspektiv på lärande är den holistiska synen på lärandet. Både hos ursprungsbefolkningar och i friluftslivets pedagogik sker utbildning alltid genom direkta upplevelser i naturen, där enskildheter kan ses i sitt sammanhang och förstås i relation till helheten (Cohn 2011).

Bentsen et al. (2009) poängterar att friluftsliv inte är en pedagogik i sig själv. De använder begreppet friluftslivets pedagogik när de menar den pedagogik som kan

praktiseras i friluftslivet och de pedagogiska möjligheter som natur och friluftsliv kan innehålla eller erbjuda. De påpekar att friluftsliv alltså inte rymmer bara en sorts pedagogik – utan många olika idéer, möjligheter och praktiker. Gemensamt för alla är att de bygger på ett lärande som baseras på egna erfarenheter och upplevelser (Bentsen et al. 2009).

Den typ av lärande, som vägledning i friluftsliv bygger på, kan motiveras utifrån flera olika teorier kring hur vi tillgodogör oss kunskap. I följande stycken tar jag upp några av dem.

4.2.1 Kunskap byggd på erfarenhet

Simon Priest och Michael A. Gass (2005) diskuterar det upplevelsebaserade lärandet (experimental learning) utifrån fyra olika lärfaser med successivt ökande djup. Det första steget innebär att en person agerar i en situation och observerar orsak och verkan av sitt handlande. I det andra steget förstår man orsak och verkan och kan omvandla det till en generell princip. Det tredje steget innebär att förstå de generella principerna under olika omständigheter och i det sista steget kan man tillämpa de generella principerna i en ny situation. De jämför experimental learning med information assimilation, det vill säga kunskap baserad på egna upplevelser kontra kunskap som förmedlas via till exempel texten i en bok, och menar att kunskapstrappan i det upplevelsebaserade lärandet förvisso är mer osäker (eftersom olika personer upplever olika saker i en situation) och ofta tar längre tid, men att de kunskaper som man får med sig å andra sidan sitter bättre. Framför allt har den som tillgodogjort sig kunskaper baserade på upplevelser förmåga att använda sig av kunskapen i olika situationer, medan det när det gäller teoretiserad kunskap ofta är ett problem att eleverna inte kan omsätta kunskapen till nya sammanhang (Priest et al. 2005).

4.2.2 Att lära i ett sammanhang

Roger Isberg (1998) beskriver att en grundläggande princip i friluftslivets pedagogik är att lärandet sätts i ett sammanhang under en färd. Det är till exempel nödvändigt att öva på att läsa en fors för att kunna paddla den säkraste vägen ner för den (Isberg

1998). Tanken att deltagarnas lärande ska ske utifrån situationer där de har nytta av kunskapen kan appliceras på Lars Åke Kernells teori om hur vi tillgodogör oss kunskap (Lendahls och Runesson 1995). Teorin går ut på att kunskap kan delas in i tre olika aspekter. Den första aspekten är den konstruktiva som innebär att lärandet är beroende av individens tidigare uppfattningar om världen, det vill säga att varje person utgår från den förståelse som denne konstruerat för att göra omvärlden begriplig. Den andra aspekten är den kontextuella, vilken innebär att lärandet är beroende av sitt sammanhang, och den tredje är den funktionella aspekten som innebär att den nytta vi har av det vi lär oss avgör hur vi värderar kunskapen (Lendahls et al. 1995).

4.2.3 Ett induktivt lärande

Bentsen et al. (2009) menar att det finns ett nära samband mellan induktiva metoder och det upplevelse- och erfarenhetsbaserade lärandet i friluftsliv. Vid lärande i friluftsliv är turen planerad med tanken att deltagarna utifrån enkla erfarenheter och iakttagelser ska kunna koppla dem till en mer allmän princip. Till exempel att deltagarna på en färd får uppleva att vatten är en bristvara, något som det kräver arbete att skaffa och som man därmed hushåller med, och att den erfarenheten i förlängningen kan leda till att de får upp ögonen för hur ett förnuftigt användande av jordens resurser kan vara. De menar också att när deltagarna själva får upptäcka problem och söka egna lösningar på dem leder det till ett engagemang och en entusiasm som gynnar lärprocessen.

Klas Sandell och Johan Öhmans (2010) beskrivning av kursinnehållet på vägledarutbildningen vid Sjöviks folkhögskola, och hur förhållningssättet som förmedlas där kopplas till civilisationskritik, kan ses som ett exempel på hur enkla erfarenheter ligger till grund för mer övergripande insikter. De beskriver att friluftslivsaktiviteterna under utbildningen generellt är utförda med en hög grad av etisk medvetenhet. På kursen strävas det efter att göra så liten inverkan på naturen som möjligt, till exempel genom att tillverka egen utrustning i naturmaterial, tillaga egen vegetarisk mat och laga mat över öppen eld istället för att använda spritkök som drivs av fossila bränslen. Sandell och Öhman (2010) menar att strävan efter att använda så lite och så enkel utrustning som möjligt också kan ses som ett politiskt

ställningstagande på så sätt att det är ett sökande efter alternativ till de materialistiska värdena i det nutida samhället, och att det därmed finns en inneboende civilisationskritik i förhållningssättet som undervisningen grundar sig på.

4.3 Vägledarens roll

Roger Isberg (1998) menar att även om vägledningen bygger på gruppens deltagande och ett ömsesidigt medansvar mellan vägledare och deltagare, så vill man som vägledare också att gruppen ska utvecklas. Det går inte att bedriva en genomtänkt utbildning genom att bara låta saker och ting hända så som det faller sig. Vägledarskap går ut på att söka upp de situationer som deltagarna kan lära sig något av. Mycket av färdens innehåll, och vilka situationer som det finns förutsättningar för, bestäms i förväg av var och hur gruppen ska färdas, under vilken årstid, hur stor gruppen är och vilken utrustning som tas med. Isberg (1998) tar kanotpaddling som ett exempel och beskriver att han, när han ska lära ut paddling, alltid gör det i form av en kanotfärd. Utöver de väntade övningstillfällena kommer sedan oplanerade förutsättningar som hård vind, regn eller konflikter i gruppen att bestämma en del av kursens innehåll. Under själva färden är det vägledarens roll att läsa situationen och anpassa kursinnehållet därefter (Isberg 1998).

4.3.1 Vägledarskapets principer

När vägledarskap i naturligt friluftsliv beskrivs är det ett antal principer som är återkommande. Det handlar till exempel om var vägledaren väljer att förlägga färden, hur länge gruppen är ute och vägledarens förhållande till deltagarna. I det här stycket har jag sammanfattat de grundläggande principerna för vägledning i naturligt friluftsliv.

4.3.1.1 Valet av plats

Nils Faarlund (1973) utgår från att den första pedagogiska principen för naturligt friluftsliv är att det sker i naturen. Det ligger i vägledarens roll att välja ett område som är anpassat efter deltagarnas förutsättningar på så sätt att utmaningarna som

naturen ger är motiverande samtidigt som de skapar behov för inläring av kunskaper och färdigheter. Förutsättningarna ska dock inte vara så krävande att det framkallar en känsla av att vilja besegra naturen eller fly därifrån. Platsen bör väljas utifrån vad det är som deltagarna ska lära sig, och deltagarna ska där kunna få chans att stegvis utveckla sina färdigheter i friluftsliv.

Björn Tordsson (1993) beskriver att ”färd efter förmåga” är en grundläggande säkerhetsprincip där vägledaren har ett självklart ansvar. Vägledaren måste kunna göra rätt bedömning av de krav naturen ställer och hur de varierar efter område, tid, väder, före och så vidare, och ställa dem i förhållande till sin egen förmåga och gruppens förutsättningar. Ett centralt mål för vägledaren är också att träna den enskilde deltagarens förmåga att väga sina egna förutsättningar mot naturens krav.

4.3.1.2 Förhållandet till gruppen

Vidare beskriver Faarlund (1973) att deltagarna bör uppmuntras till deltagande och medansvar. De ska själva i möjligaste mån komma fram till lösningar och vägledaren bör agera instruktör bara när det är helt nödvändigt (på grund av till exempel fara eller tidsbrist). Vägledaren kan också komma med råd men är i princip med i gruppen som en deltagare. Under turens gång kommer deltagarna då själva att få chans att erfara hur väl de lyckats med sina beslut (Faarlund 1973). André Horgen (2010) poängterar att även om deltagarna ska lära av sina egna erfarenheter är det inte någon vits att ständigt låta dem ”uppfinna hjulet på nytt”. I rollen som vägledare ligger att kunna bedöma när det passar att hjälpa till och instruera och när deltagarna hellre ska få pröva sig fram själva.

Björn Tordsson (1993) menar att om var och en ska kunna vara deltagande och medansvarig får gruppen inte vara för stor. Som ett mått på gruppstorleken i friluftssammanhang skriver han att den inte bör vara större än att alla kan värma sig kring samma eld. Är gruppen större kommer deltagarna att dela upp sig i undergrupper och man förlorar den lilla gruppens personliga förhållanden till varandra. Gruppstorleken har även betydelse för säkerheten, eftersom en stor grupp är svårare att hålla uppsikt över och att hålla samlad (Tordsson 1993).

Gruppsammansättningen får gärna vara heterogen, vilket både Faarlund (1973) och Tordsson (1993) motiverar med att en mångfaldig grupp ger en mångfald av synpunkter och perspektiv och klarar en mångfald av situationer.

Roger Isberg (2007) framhåller att en viktig aspekt för vägledning i naturligt friluftsliv är att möta natur och människor på ett roligt och lekfullt sätt. Istället för att deltagarna blir instruerade i metoder där det är säkert att inte misslyckas bör det tillåtas pågå en process av att testa olika lösningar på problem som uppstår under färder (Isberg 2007). Friluftslivet en lek, menar också Tordsson (1993), och bör få vara det.

4.3.1.3 Tidsperspektivet

Björn Tordsson (1993) beskriver att tiden är en viktig faktor i allt som har med upplevelser och utveckling att göra. Under en färd är det många processer som kräver tid: tid till omställning, tid till att uppleva naturens rytmer, tid till att lämna den hetsiga, aktivitetspräglade vardagsrytmen, och tid till social utveckling och att hinna uppnå förtroende för varandra i gruppen. Även rent fysiskt går det ofta tungt i början av en färd. Först efter ett tag blir detta att vara där man är mer väsentligt än att vara på väg till en ny plats och först då ger man naturen en chans att helt fylla ens sinnen.

Tordsson konstaterar att i realitetens vägledningssammanhang finns det ofta inte så lång tid som man skulle önska. Som vägledare gäller det då att inte fylla all tid med aktivitet, utan att lämna utrymme för naturupplevelser och socialt umgänge (Tordsson 1993). Bentsen et al. (2009) tar också upp tidsperspektivet utifrån vägledarens perspektiv. När en vägledare förväntas handla på bästa sätt utifrån en given situation, baserat på uppfattningen av situationen och i relation till gruppen, kräver det att vägledaren har god kännedom om sina deltagare. De menar att i en ideal form av vägledning i friluftsliv ingår ett tidsperspektiv som räcker längre än en kurs som bara varar några få dagar.

4.3.2 Att förmedla naturupplevelser

En upplevelse definieras av Søren Kruse (2004) som att en person riktar sin uppmärksamhet mot något, och därmed samtidigt utesluter annat. Kruse beskriver att en upplevelse är en samverkan mellan de yttre omgivningarna och den inre övertygelsen, och då varje människa alltså tolkar de yttre omständigheterna utifrån sina egna tidigare erfarenheter blir varje upplevelse därmed personlig. Bentsen et al. (2009) menar att eftersom man inte kan bestämma vad en person riktar sin uppmärksamhet mot, vad den väljer ut och vad den tolkar från det den har valt ut, är det meningslöst att tro att man kan förmedla en bestämd naturupplevelse till andra. Det en vägledare däremot kan göra är att skapa eller uppsöka rum där naturupplevelser kan uppstå, eller att iscensätta och kommunicera särskilda upplevelsesituationer. Som exempel tar de upp att höjder, vatten, främmande omständigheter (som snö) och vilda djur är faktorer som ofta ligger till grund för positiva naturupplevelser.

När Fredrik Svanström (2011) resonerar kring naturupplevelsernas pedagogiska möjligheter kommer han fram till några viktiga aspekter att ta hänsyn till för den som vill förmedla naturupplevelser till andra. Sammanfattningsvis menar han att det är önskvärt att pedagogen så långt som möjligt utgår från individens förutsättningar och är uppmärksam på att olika elever behöver olika mycket styrning kontra frihet beroende på hur stor erfarenhet de har, och att alla behöver få motoriska utmaningar i lagom svårighetsgrad. Svanström menar också att genom att öka elevernas friluftskompetens kommer de förmodligen känna sig mer trygga inför naturvistelsen, vilket påverkar upplevelsen positivt.

4.3.3 Tekniska och sociala färdigheter

En god vejleder må vare åben mod situationens muligheder og mod de mennesker man er sammen med, og have evne til forskellige måder at handle på. Man bør eje et repertoire af handlemåder, teknikker og måder at tackle situationer på, og må opøve følsomhed og fantasi i forhold til alternative muligheder i en given situation (Tordsson 2006 s.202).

Björn Tordssons (2006) beskrivning av en vägledare inneholder en mengde ulike ferdigheter. Wynn Shooter, Jim Sibthorp og Karen Paisley (2009) kategoriserer de ulike ferdighetene som tekniske og sosiale ferdigheter. Til de tekniske ferdighetene hører fysiske oppgaver som er knyttet til praktiske aktiviteter som til eksempel forspaddling, orientering eller å bygge et leir. Jan Seger (2011) framholder at de tekniske ferdighetene er elementære for lederens mulighet å lede friluftsgruppen. Æven om de tekniske ferdighetene ikke alltid er sluttmålet med friluftslivet finnes de alltid med i prosessen, gjennom hvilken utøverne lærer seg. Til eksempel gjør en god ferdighet å gå på ski leder på en vinterferd til en bedre leder, menar han.

Vidare beskriver Shooter et al. (2009) de sosiale ferdighetene, det vill säga de ferdigheter som er direkte knyttet til møter med deltakerne, både gjennom verbal og tyst kommunikasjon. Eksempel på sådan personlig interaksjon er å lede diskusjoner og å holde en god stemning i gruppen. De konstaterer at det egentlig er nesten umulig å skille ulike typer av ferdigheter fra hverandre, for å lære ut forspaddling (som regnes som en teknisk ferdighet) må leder til eksempel også skape trygghet i gruppen og være bra på å forklare (hvilket er sosiale ferdigheter). For en vägledare i friluftsliv er de ulike egenskapene like viktige (Shooter et al. 2009).

4.3.4 Ferdighet til forberedd improvisasjon

Det er viktig at vägledaren har en bra plan for ferden, menar André Horgen (2010). Ferdplanen, som baseres på målet for ferden, fungerer som en felles ramme for gruppen. I planen skal vägledaren ta hensyn til gruppens sikkerhet, opplevelser og læring. Har vägledaren en gjennomtenkt ferdplan finnes gode forutsetninger for å ta tilvara lærepotentialen i området på best måte. Vid planeringen bør dock vägledaren samtidig ha i beaktning at læring ute i naturen ikke er så lett å planlegge. Horgen kaller arbeidsmåten for ”forberedd improvisasjon”.

Lærerike situasjoner oppstår gjerne uavhengig av ferdplanen. Derfor må man være faglig forberedt på læringsituasjoner som trolig vil dukke opp underveis. Man må også være beredt til å utnytte læringspotensialet i disse situasjonene der og da. Som veileder må man være kreativ og kunne improvisere ut fra forutsetningene i øyeblikket og på stedet. Man kan gjerne kalle måten å arbeide på for forberedd improvisasjon (Horgen 2010 s.100).

Mark Tozer, Ioan Fazey och John Fazey (2007) menar att adaptiv förmåga, det vill säga att vara anpassningsbar och flexibel att använda sin kunskap på olika sätt när en situation förändras, är mycket relevant för en ledare i friluftsliv eftersom man på en färd, ute i den oförutsägbara naturen, hela tiden hamnar i oväntade situationer som man måste anpassa sig efter. I många fall är grunden i ett bra ledarskap att ha förmågan att kunna urskilja omständigheter som kräver förändring i handlandet. Vidare menar de att en förutsättning för att en ledare ska kunna vara flexibel i att använda sina kunskaper är att den har mycket erfarenhet inom området.

4.3.5 Värdet i att reflektera

Att reflektera över sina erfarenheter stärker lärandet, skriver Tozer et al. (2007), liksom att hela tiden sträva efter att vara en ”god tänkare”, det vill säga vara medveten om vad man gör och varför, och hela tiden försöka se saker ur olika perspektiv.

Bengt Molander (1996) beskriver reflektion som att ta ett steg tillbaka, se och tänka över sig själv och vad man gör för att få perspektiv på situationen och ”spegla den” för sig själv. På så sätt upptäcker man så att säga vad man gör medan man gör det. För att kunna reflektera krävs det att man inte är helt upptagen av handlingen, konstaterar Molander, ju mer erfaren och kunnig en praktiker är desto mer kan hon skärpa uppmärksamheten och ju mer det praktiska arbetet blir rutin desto friare kan uppmärksamheten röra sig.

I Eivind Sæthers (1990) studie av naturupplevelser konstaterar Sæther att det var förvånansvärt få deltagare, trots att många var erfarna utövare av friluftsliv, som reflekterade på en högre nivå – det vill säga kopplade naturupplevelser till miljöfrågor och människans beroende av naturen till exempel. En slutsats han drar utifrån det är att vägledaren har en viktig roll i att lyfta konkreta erfarenheter till medveten reflektion. Både för att bearbeta och diskutera möjliga lärdomar utifrån ibland dåliga naturupplevelser och för att deltagarna ska börja reflektera över sina upplevelser på en högre nivå.

5 METOD

Studien bygger på deltagande observation under två vinterfärder och på intervjuer med de ansvariga vägledarna. Syftet med att följa med på färderna var både att själv observera hur friluftslivets lärosituationer kan se ut i praktiken och att ha en bra bakgrundskunskap och förståelse för de situationer som vägledarna valde att berätta om i intervjuerna.

5.1 Urval och tillvägagångssätt

Upptakten till studien var att jag tog kontakt med lärarna på kursen Friluftsliv-Hantverk-Ledarskap vid Sjöviks folkhögskola. Jag har själv läst den utbildningen läsåret 2003–2004. Den vägen fick jag veta vilka grupper som skulle besöka skolans stuga på Nysättersvallen under vintern. Urvalet av färder var sedan delvis slumpmässigt utifrån vilka grupper som skulle besöka Nysättersvallen vid tidpunkter då det var möjligt för mig att följa med, delvis medvetet i att jag valde två från varandra helt oberoende färder, och färder med både kvinnliga och manliga vägledare.

Inför den första färden kontaktade jag båda vägledarna för färden, ansvarig person på skolan och eleverna som skulle delta, för klartecken om att jag kunde följa med och göra min studie. Inför den andra färden hade jag kontakt med en av vägledarna, som i sin tur ställde frågan till den andra vägledaren och till gruppen.

5.2 Deltagande observation

Deltagande observation innebär att man går in i verksamheten och studerar den inifrån. Till fördelarna med deltagande observation hör att man får ”inifrånkunskap” och får del av tyst och utsagd kunskap (Johansson och Svedner 1998). I min studie ville jag konkretisera hur lärandet i friluftsliv sker i praktiken. Jag ville lyfta fram exempel på situationer där lärande sker, och belysa hur vägledarna verkar för att lärosituationer ska uppstå. Det var då naturligt att följa med vägledarna på en färd för att själv uppleva situationerna, och observera hur deltagare och vägledare agerar i dem. Att göra förstahandsobservationer har en viktig metodologisk innebörd, skriver

Karin Rudsberg och Johan Öhman (2010), nämligen att det är möjligt att studera människor i handling. De egna observationerna är direkta och tar inte omvägen via att först beskrivas av någon, vilket gör att när man sedan analyserar resultatet behövs inte någon "översättningsteori" mellan handling och tanke.

Under färderna har jag varit med som en deltagare, det vill säga bött tillsammans med gruppen, varit del i matlag och så vidare. Jag har observerat och fört dagbok över det som hände. Jag har också fört anteckningar då det varit kvällssamlingar med utvärdering av dagen och diskussioner i gruppen. Det var inte praktiskt möjligt att göra kontinuerliga anteckningar under skidturerna. Min rutin för observationerna var att vara uppmärksam på vad som hände under dagen och sedan ur minnet skriva ner en rapport på kvällen inne i stugan. Då jag ville att min närvaro skulle påverka så lite som möjligt upplevde jag också att det var en fördel att inte hela tiden gå med ett anteckningsblock i handen.

Jag har varit på färd många gånger förut, men upplevde att det var stor skillnad att vara ute med ett uppdrag att observera. Det var väldigt givande att se på gruppen och vägledarnas agerande ur perspektivet lärosituationer. Under de efterföljande intervjuerna upplevde jag också att jag hade stor nytta av att själv ha varit med vid de situationer som vägledaren valde att berätta om.

Som medföljare på en färd är det omöjligt att bara vara en passiv åskådare och mitt deltagande påverkade givetvis färden. Men eftersom min roll var som en extra deltagare, och inte en extra ledare, utgår jag ändå från att vägledarna agerade på nästan samma sätt som de skulle ha gjort utan min närvaro. Det faktum att jag själv är vägledare och friluftsmänniska medför en uppenbar risk att detta ska färga resultatet i studien. Det är jag medveten om och jag har gjort mitt bästa för att gå in i rollen som observatör och inte lägga in mina egna värderingar i det jag observerat eller fått berättat för mig.

5.3 Intervjumetodik

Andra delen av studien var semi-strukturerade intervjuer med vägledarna för färderna. Frågorna handlade dels om vägledarens egen bakgrund och syn på friluftsliv, dels om vad de hade för mål med färden och vilka lärosituationer som de

upplevde fanns. Syftet med att göra en kvalitativ intervju var att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt, och då måste frågorna anpassas så att den intervjuade får möjlighet att utveckla sina resonemang (Johansson et al. 1998). Jag hade samma frågor som grund i alla intervjuerna (se bilaga 1), och ställde några följdfrågor utifrån vad vägledarna berättade.

Jag har gjort fyra intervjuer. Var och hur lång tid efter färden som intervjuerna genomförts har varierat beroende på de olika vägledarnas förutsättningar. Alla intervjuer utom en har varit personliga möten. En intervju gjordes via Skype då vägledaren bor i en annan stad och det inte var möjligt att få till ett möte. De som så önskat har fått reda på frågorna i förväg. Intervjuerna var mellan 25–44 minuter långa. De spelades in med en diktafon och inspelningarna har jag sedan transkriberat ordagrant.

5.4 Forskningsetik

Inför färderna presenterade jag mig och berättade vad som var syftet med min studie och vad materialet skulle användas till. Jag såg till att få klartecken från både vägledare och deltagare att det var okej att jag följde med på färden som observatör och förde anteckningar. Även intervjuerna inledde jag med att berätta om min studie.

Jag har tagit upp frågan om anonymitet med alla vägledarna och de har alla uttryckt att de står för vad de har sagt och inte har något emot att nämnas vid namn i rapporten. Eftersom det finns en del betydelsefulla skillnader mellan förutsättningarna för de två färderna som jag observerat ser jag en poäng i att det går att läsa ut vilken färd ett citat handlar om, vilket motiverar att vägledarna namnges på något sätt. Då jag inte funnit någon anledning att anonymisera vägledarna och färderna har jag valt att inte göra det.

För alla medverkande har det tydligt framgått att deltagande i studien är frivilligt, vad det innebär och att det är möjligt att när som helst avbryta sitt deltagande. I och med det anser jag att jag följt de etiska riktlinjer som är relevanta för den här studien (Vetenskapsrådet 2002).

5.5 Analys

Utifrån det insamlade materialet har jag analyserat mina observationer och intervjuer genom att läsa och kategorisera de transkriberade texterna. För att få struktur på

intervjumaterialet skrev jag ut texterna och klippte dem i bitar, med ett citat på varje lapp. Jag sorterade sedan de olika delarna efter vad de handlade om. Samma sak gjorde jag med mina renskrivna färddagböcker. Jag skilde olika situationer från varandra och sorterade dem i samma högar som den del av intervjumaterialet som handlade om färderna.

På så sätt fick jag ut en grovsortering av materialet. Utifrån de olika högarna klippte och klistrade jag sedan i datorn så att varje kategori fick sitt eget dokument att arbeta vidare utifrån. Jag har valt ut de citat och situationer som är mest belysande för de olika kategorierna. I citaten har jag, utan att ändra innebörden i det som sägs, redigerat talspråket för att öka läsbarheten. I några fall har jag också delat upp eller kortat ner citaten.

Analysen är uppdelad i två delar. Vägledarnas syn på friluftsliv utgör en del, den andra delen handlar om själva färderna.

5.6 Färderna, platsen och vägledarna

Här redovisar jag kort förutsättningarna för de båda färderna som jag följde med på samt presenterar platsen de var förlagda till och vägledarna.

5.6.1 Första färden, Bäckedals folkhögskola

Färden pågår i fyra dagar, 31 januari–3 februari 2012, och är förlagd till Nysättersvallen. Gruppen består av elva elever som läser kursen Människa – Natur – Teknik på Bäckedals folkhögskola, en ettårig utbildning med fokus på historiska hantverkstekniker. Eleverna har gått i samma klass sedan starten på höstterminen och flera av dem bor på skolans internat. Gruppen består av fyra killar och sju tjejer. Majoriteten är omkring 20 år gamla, några få är äldre. Vanan vid att vara ute och kunskaperna om friluftsliv på vintern är mycket varierande.

Färden leds i vanliga fall av en lärare på skolan. På grund av en bruten handled har Maja och Beke kallats in som ledare. Maja och Beke känner varandra, men de har inte jobbat tillsammans som vägledare tidigare. De har ungefär samma syn på

friluftsliv som den ordinarie läraren, alla har läst vägledarutbildningen vid Sjöviks folkhögskola, och de känner till platsen, Nysätersvallen, ganska väl.

Eleverna har arbetat med att tillverka egna skidor i trä, i olika traditionella modeller. De som inte blivit klara med sina skidor åker på militärens "Vita blixten". Gruppen är indelad i två matlag som planerat maten till färden tillsammans, och som bor uppdelade i varsitt hus på Nysätersvallen. Maja och Beke ingår i varsitt matlag under färden. Maja och Beke känner inte klassen sedan tidigare, och har heller inte varit inblandade i förberedelser och planering. Dagen före avfärd håller de i en teoretisk genomgång med klassen på skolan.

Skolans mål med färden är att eleverna ska få uppleva hur vintern och fjällnaturen ter sig under de primitiva förhållanden som är förutsättningarna på en fåbodvall.

5.6.2 Andra färden, Vildmarksgymnasiet

Färden pågår i sex dagar, 19–24 mars 2012 och har Nysätersvallen som bas. Gruppen består av fem elever som går i årskurs tre på Vildmarksgymnasiet. De är fyra killar och en tjej och utgör den del av sin klass som har valt inriktningen "vildmark" på sin utbildning. Inriktningen innebär att de en dag i veckan ägnar sig åt friluftsliv och hantverk, samt att de är ute på flera längre färder vid olika årstider. Färderna blir fler och längre under utbildningens gång. I fjol hade de sin första vinterfärd, då var de också på Nysätersvallen men höll till i skogen och inte på fjället. Eleverna bor på internat på skolan och känner varandra väl, liksom sina lärare Magnus och Juha som de haft i nästan tre år vid färdtillfället. Gruppen åker antingen på träskidor som Magnus byggt eller på "Vita blixten". De har arbetat med att tillverka egna stavar på skolan men bara en elev har hunnit klart och har dem med. På grund av krockar med lov och annat har de bara haft en dag med förberedelser på skolan, samma vecka som de åker iväg på färd. De är indelade i grupper och varje grupp har planerat och förberett sin mat. Magnus och Juha ingår inte i elevernas matlag.

Målet för färden är att eleverna ska uppleva friluftsliv i fjällen på vintern och få utökade kunskaper i att vistas i en vintermiljö med allt vad det innebär för hur man bor, färdas och anpassar sig efter vädret till exempel.

5.6.3 Platsen, Nysätersvallen med omgivningar

Nysätersvallen ligger några mil norr om Särna i Dalarna. Husen är omgivna av gammal barrskog, myrar och fjäll och fåbodvallen gränsar i princip till Vedungsfjällens naturreservat. Några skoterleder leder förbi vallen och vidare upp i Särnafjällen. Den del av Nysätersvallen som ägs av Sjöviks folkhögskola består av två större hus (Storstugan och Ladan, med sovplats för cirka tio personer i varje) och ett litet med plats för två. Det finns ingen elektricitet. Stearinljus och fotogenlampor används för belysning och husen värms upp och maten lagas med hjälp av en vedspis. Det är utedass som gäller och vatten hämtas i hinkar från bäcken. På vintern är den lilla vägen upp till vallen inte plogad, då finns bara ett skoterspår och alla måste åka skidor (eller skoter) med sin packning knappt tre kilometer för att komma dit. Hela Nysätersvallen består av flera hus. De flesta används som fjällstugor och det är sällan folk där annat än vid långledigheter. Undantaget är Leo, en pratsam äldre man som bor i princip året runt i grannhuset tillsammans med sin hund.

5.6.4 Vägledarna

Vägledarna är födda mellan 1968–1985. De har alla stor erfarenhet av friluftsliv och har bakgrunder som bland annat ungdomsledare, lärare och naturguider i olika sammanhang. Tre av dem har läst vägledarutbildningen vid Sjöviks folkhögskola.



Nysätersvallen. Teckning: Lisa Behrenfeldt

6 RESULTAT

Resultatet är indelat i två delar. Den första delen utgår från min första forskningsfråga, alltså vad friluftslivet innebär för vägledarna. Det är intressant i sammanhanget för den här studien eftersom det ligger till grund för vad vägledarna vill förmedla under färderna och varför de vill göra det. Del två handlar om vägledarskapet i praktiken och behandlar resultatet från färderna. Den andra delen är indelad i fyra kategorier som på olika sätt handlar om vilka lärosituationerna under en färd är och vilken roll vägledarna har i att de finns där. Exempelen på lärosituationer och vägledarnas inflytande i att de inträffar hör ihop. I den andra delen kretsar resultatet kring mina två forskningsfrågor: Vilka situationer är lärosituationer enligt vägledarna och hur kan lärosituationerna under en färd se ut i praktiken? Och vilken roll har vägledarna i att skapa och ta tillvara lärosituationerna?

6.1 Vägledarnas perspektiv på friluftslivet

Det övergripande målet för färderna som vägledarna beskriver är att förmedla upplevelser och kunskaper i att utöva friluftsliv på olika sätt. Vad friluftsliv är för något är inte helt lätt att definiera. Utöver olika officiella definitioner har olika personer också sin egen tolkning av begreppet. Helt klart är att många upplever stora värden i att ägna sig åt friluftsliv och att det finns flera gemensamma nämnare i vilka de värdena är och hur de uppnås, men att det också finns personliga skillnader i vad en positiv upplevelse i friluftslivet innehåller och vad som ligger bakom den. I litteraturavsnittet tog jag upp friluftslivet och dess värden utifrån hur det beskrivs i forskningen och litteraturen. När jag intervjuade vägledarna lät jag dem beskriva sin personliga syn på friluftsliv. I den här första delen av analysen går jag in på vad det innebär när vägledarna ska förmedla friluftsliv i det här fallet. Först beskriver vägledarna hur de definierar friluftslivet och vilka värden de själva upplever i dess olika delar. I de avslutande styckena beskriver de på en mer övergripande nivå vilka värden de ser i att ägna sig åt friluftsliv, och varför de vill förmedla friluftslivet till andra.

6.1.1 Friluftsliv levs i naturen

Själva det att vara i naturen utgör en viktig del när vägledarna beskriver vad de upplever för värden i friluftslivet. Beke beskriver hur naturupplevelsen och de sinnesintryck som finns i den har mycket stor påverkan på upplevelsen av friluftslivet.

Jag tror det är rätt så mycket stämningen. Både att det är bra luft, och att till exempel i skogen kan man höra löven och fåglarna eller känna snön under fötterna eller alla såna små saker som jag tror är väldigt viktiga. Istället för bilbus... att man bara hör naturen liksom och inte får så mycket intryck från alla håll. (Beke)

När Beke ger sin beskrivning av friluftsliv spelar det ingen större roll vad hon gör eller hur länge hon är ute, det viktiga är att hon är ute i naturen.

När jag säger friluftsliv så menar jag i princip bara uteliv. Att man är utomhus, i naturen och det spelar egentligen ingen roll vad man gör, eller om man gör någonting. Det räcker att man bara är ute och sitter i skogen, men man kan också hålla på och klättra eller paddla eller så. Det spelar ingen roll om man är ute en vecka eller en dag liksom, det är friluftsliv ändå. (Beke)

Att friluftsliv sker ute i naturen är en grundläggande faktor som alla vägledarna är överens om. De har dock svårt att definiera vad som egentligen är "natur" och en ganska tillåtande inställning till hur vida friluftsliv kräver en särskild sorts natur. Majas försök att definiera vad hon menar är natur i friluftslivssammanhang visar på svårigheterna i att ge en generell definition av begreppet.

Det ska vara mer natur än kultiverat tycker jag. Det duger inte med ett jordbrukslandskap. Men i och för sig, skogar är ju också åkrar nu för tiden. Men det är ändå skillnad, det ska verkligen vara skog och man ska kunna nyttja den till ved och så, till skillnad från en odlad åker där man knappt får gå. Det är svårt att säga, det beror kanske lite på miljön. Är det på vintern kan man ju skida över åkrarna, och då är det också friluftsliv. [...] Vi kan låta det sägas att det är natur i

alla fall. Marken under fötterna ska inte vara asfalt, då stämmer det inte (skratt).

(Maja)

Alla är ense om att det inte behöver vara vildmark utan att friluftsliv även kan ske i tätortsnära natur. Som Magnus uttrycker det:

Alltså det finns ju definitioner på vad som är fri natur och så vidare, men om man ser på var vi lever idag så skulle vi inte ha något friluftsliv kvar till slut för det finns i princip ingen fri natur kvar. (Magnus)

De poängterar dock att friluftslivet ger helt olika typer av upplevelser beroende på vilken typ av natur som man är ute i.

Det kan räcka att gå till den lilla holmen i älven utanför stan, där man ser och hör bilar men ändå tänder en eld, det är på nåt sätt också friluftsliv för mig. Men det är så stora kontraster till när man är ute på fjället och inte möter nån... (Maja)

6.1.2 Friluftsliv är vardag utomhus

I Juha och Magnus definition av vad som är friluftsliv måste det till vissa aktiviteter. De anser att det i begreppet "liv" ligger att det ska innehålla de vardagliga behoven, som att äta och sova. Juha gör skillnad på att utöva friluftsliv och att ägna sig åt en friluftaktivitet. I friluftslivet flyttar man ut vardagen i naturen.

Min bild av friluftsliv är ett helhetsgrepp om att vistas i naturen. För om man bara tittar på den enskilda lilla modulen att åka skidor då är det för mig en friluftaktivitet. Ett liv innebär hela förloppet så att säga. Alltifrån att vistas ute, till att laga mat, till att gå på toaletten, till att sköta hygien. Ungefär som man lever hemma. Så att hålla på med friluftsliv det är egentligen ungefär som att bo hemma, i ett vanligt hus eller lägenhet eller någonting sånt där det är bara att det sker utomhus, i utomhusmiljö. (Juha)

För att leva det vardagsliv i naturen som Magnus och Juha är ute efter blir också tidsaspekten viktig. Magnus menar att friluftsliv kräver minst ett dygn på färd.

Jag tycker faktiskt att det blir friluftsliv när man sover ute. Jag tycker att det är skillnad. Det har ju också att göra med det här att man får in dygnsrytmerna. Att man gör alla de saker som man normalt gör hemma [...] och för att hinna med det behöver man vara ute minst över en natt. (Magnus)

Förutom att en längre tid i naturen är en förutsättning för att hinna med vardagsbehoven beskriver Magnus att det också krävs en viss tid för att hinna koppla bort den vanliga vardagen och landa i friluftslivets vardag.

Och sen gör det också en väldig skillnad att vara ute en längre tid. När man har varit ute i tre dygn så börjar de flesta människor komma in i det väldigt bra. Det är något man brukar se, återkommande. (Magnus)

Vägledarna beskriver flera skillnader mellan den vanliga vardagen och friluftslivets vardagsliv i naturen, skillnader som bidrar till att de trivs när de ägnar sig åt friluftsliv. En viktig del i friluftslivet är att besluten som ska fattas ofta är okomplicerade. De hör ihop med situationen man befinner sig i och resultatet av ett beslut är tydligt. Maja beskriver det okomplicerade beslutsfattandet i friluftslivet som något positivt.

Besluten som man fattar är konkret kopplade till det man gör för stunden. Om det är att man ska äta eller inte, om man ska gå till höger eller vänster, om man ska använda yxan eller sågen, vad det nu kan vara. Men det är där och då, och inte är en massa beslutsfunderingar om någon annanstans. (Maja)

6.1.3 Fysisk aktivitet i friluftslivet

Enligt de intervjuade vägledarna är en annan viktig faktor som ofta skiljer den vanliga vardagen mot friluftslivet att friluftsliv nästan alltid innebär någon form av fysisk aktivitet. Magnus menar att en förutsättning för friluftsliv är att använda sig av den egna kroppen istället för av motorfordon.

Jag tycker nog att friluftsliv är ett försök att leva i naturen på naturens villkor, att inte använda motorfordon eller andra sådana... utan man använder kroppen för att färdas eller vistas i naturen. (Magnus)

Maja lyfter fram att själva den fysiska aktiviteten är en viktig faktor till trivseln ute på färd.

Jag mår väldigt, väldigt bra när jag är ute. Och efter att jag varit ute också. Delvis så har det att göra med att det ingår mycket rörelse, att hela kroppen får vara i rörelse. Visst, man kan sitta stilla vid en eld eller sådär, men det är sällan det är bara det man gör. Det är ofta liksom, ja men fysisk aktivitet, och det är viktigt. (Maja)

6.1.4 Friluftslivet spelar roll

Man kan väl säga att en anledning att jobba med det här är ju att vilja påverka och förändra människor. (Magnus)

Vägledarnas beskrivning av friluftslivets innehåll ligger till grund för vad det innebär när de förmedlar friluftsliv under en färd. I intervjuerna beskrev de också friluftslivets betydelse och motivationen både för dem själva att ägna sig åt friluftsliv och till att vilja förmedla friluftslivet till andra. Förutom de värden som vägledarna upplever ute på färd beskriver de också värden i friluftslivet som de tar med sig hem efteråt, som de har nytta av i det vanliga livet och som de hoppas att även deltagarna på en färd ska få med sig. Det Magnus lyfter fram i det inledande citatet är en förhoppning om att naturupplevelser ska leda till ett ökat engagemang i natur- och miljöfrågor. Det kan också handla om upplevelser som stärker en personligen. Juha beskriver till exempel att han kan se en nytta i att han under en färd får vara ute i en miljö som ibland kan vara hård och slitsam, men där han måste bita ihop och göra det han ska ändå. Erfarenheter som han tror att också eleverna kan ha nytta av i sitt vardagsliv när de kommer hem från en färd.

Jag upplever att man får, jag brukar prata om en mental tuffhet, att kunna klicka på när det behövs. Det är ju ett verktyg som jag drar med mig tillbaka igen. För

det finns en massa saker som ibland blir kärvt, även i livet, och då kan man klicka på den mentala tuffheten, som hjälper en igenom. (Juha)

Genom att arbeta som vägledare förmedlar de friluftslivet, dess upplevelser och värden till andra. Juha beskriver hur han upplever att människor är sig själva när de är ute på färd, och att erfarenheten av att behöva fungera socialt i en grupp där alla är beroende av varandra är något han hoppas att de får med sig hem efteråt.

När man är ute med grupper av människor så tycker jag att man ser det jag brukar kalla för människans sanna natur. Vi lär oss samarbeta exempelvis, och kan man bara lära sig att ta med alla de här verktygen tillbaka då tror jag att vi också bygger ett mycket trevligare och vänligare samhälle. (Juha)

6.1.5 Bygga kunskaper i friluftsliv

Vägledarna beskriver att ökade kunskaper i friluftsliv ökar de positiva upplevelsorna när de är ute. Juha motiverar varför han tycker att det är viktigt att bygga upp sina praktiska färdigheter i friluftsliv. Han menar att goda kunskaper i friluftsteknik gör det möjligt att vara nöjd oavsett yttre omständigheter, och att det öppnar upp möjligheter att vidga vyerna och uppleva mer än att det är kallt och blött till exempel. Något som han verkar för att också eleverna på Vildmarksgymnasiet, genom att successivt öka sina kunskaper, ska uppleva.

När väl teknikerna sitter på plats kan man börja trivas i naturen oavsett vad som händer så att säga. Man börjar trivas med att det är kallt, man börjar trivas med att det är varmt, man börjar trivas med att det regnar. Och då händer nånting för då börjar man lyfta blicken, och börjar se allting runtomkring sig. Det kan ju vara allt ifrån resurser, till landskapet, ja dom människor man är. Man börjar se sambanden. Och det uppskattar jag. (Juha)

Majas beskrivning av en situation där hon kände att hon inte hade nog med kunskaper för att behärska situationen fungerar som ett exempel på hur otillräckliga kunskaper kan göra att upplevelsen av friluftslivet blir mer negativ än positiv. För Maja innebar upplevelsen att hon blev motiverad att lära sig mer.

Jag var ute själv och åkte skidor på fjället och jag hade väl inte riktigt bra koll på hur man skulle tänka med säkerhet och så. När jag var där ute fick jag för mig att det höll på att bli mörkt och så blev jag osäker på vilken väg jag kunde ta hem. Så var jag ensam och det var kallt och så blev jag jätterädd liksom. Det gick ju bra, jag tog mig hem, men det var jobbigt där och då. [...]

I samband med det började jag tänka att det här håller inte, jag måste lära mig det här bättre. Så ett par år efter det gick jag en friluftsutbildning. (Maja)

Kunskaperna i friluftslivet bygger på erfarenheter som det tar tid att samla på sig. Juha beskriver att kunskaperna i friluftsliv kan byggas upp under korta turer men att det finns ett stort värde i att bli så säker på friluftsteknikerna att man också kan vistas en längre tid ute i naturen.

Jag tror att man sakta men säkert måste bygga upp sin kunskap och sin erfarenhet och det kan man göra under kortare turer. Men jag tror att det finns saker man kan lära sig av att vistas längre tid i naturen, som är ovärderliga. Det tror jag. (Juha)

6.2 Vägledarskap i praktiken

Vilka situationer är lärosituationer enligt vägledarna och hur kan lärosituationerna under en färd se ut i praktiken? Vilken roll har vägledaren i att skapa och ta tillvara lärosituationerna? Den här delen av analysen kretsar kring de av mina forskningsfrågor som handlar om vägledarskapet i praktiken och behandlar de delar av resultatet som direkt hör ihop med de två studerade färderna. Resultatet är indelat i fyra kategorier. I den första finns givna förutsättningar som påverkade färderna, därefter kommer de planerade lärdomarna, de oförutsedda situationerna och sist i analysen finns vägledarnas olika sätt att främja gruppens delaktighet och medansvar samlat.

6.2.1 Faktorer som påverkar färderna

Under de två studerade färderna agerar vägledarna på olika sätt för att lärosituationer ska inträffa. Vägledarna för de två olika färderna hade i flera avseenden markant

olika grundförutsättningar att jobba utifrån. För att få en bakgrund till vägledarnas agerande och vilka situationer som inträffar tar jag först upp de förutsättningar som varit givna för de två färderna, och som jag sett har haft betydelse.

6.2.1.1 Vägledarnas tid med gruppen

En förutsättning där det finns en markant skillnad mellan de två färderna är när det gäller vägledarnas tid att lära känna gruppen. Det är en betydelsefull förutsättning. Medan Magnus och Juha som känner sina elever väl beskriver det positiva i att ha ett långt tidsperspektiv, tar Maja och Beke upp svårigheterna i att bara träffa en grupp under så kort tid.

Förutsättningen för Magnus och Juha är att de känner varandra och sina elever sedan tidigare. De har varit ansvariga för vildmarksinriktningen på skolan i flera år och har över två år som lärare för deltagarna på färden bakom sig. De har redan varit ute på flera färder tillsammans med gruppen, bland annat en färd till Nysäterna förra vintern. Deltagarna har en hel del kunskaper i friluftsliv redan, och Magnus och Juha vet vilken kunskapsnivå eleverna befinner sig på. Magnus berättar att eleverna känner igen och vet hur de ska agera i de flesta situationerna som uppstår under färden, och att de förväntas ha de grundläggande kunskaperna som behövs för att göra det.

De reagerar för det mesta ganska självklart. Det är nånting som de vet kommer hända och de vet, i de flesta fall, hur de ska tackla det också. Och det är ju också lite så att de här eleverna går i årskurs tre och de ska kunna det mesta här. Egentligen så är det ju lite fördjupning, vi går vidare lite grann men huvuddragen ska de kunna. (Magnus)

Att Juha och Magnus är lärare för sina elever i tre år innebär att den här färden bara är en liten del i deras utbildning. Juha beskriver det positiva i att de inte behöver bli stressade över att missa chanser på samma sätt som när man bara har ett tillfälle på sig med en grupp.

Här har man ett länge perspektiv i åtanke hela tiden och det betyder att det gärna får gå upp och ner med olika saker. Man behöver inte alltid uppfylla allting exakt vid det ögonblicket, utan man kommer att få många, många fler chanser. Det är ju egentligen så jag anser att verkligheten ser ut, så det tycker jag är bra. (Juha)

För Maja och Beke är situationen annorlunda. De känner inte deltagarna i gruppen från Bäckedals folkhögskola sedan tidigare. Alla förberedelser inför färden har klassen gjort tillsammans med sina ordinarie lärare på skolan. I vanliga fall är det läraren som också leder färden, men på grund av en bruten handled har Maja och Beke fått uppdraget. De kommer in i förberedelserna väldigt sent och är egentligen bara ansvariga för gruppen under de dagar som de är ute på färd tillsammans. Beke beskriver flera svårigheter med att vägleda under de givna förutsättningarna.

Jag ser det som en ganska speciell vecka. Att jobba sådär, att man för det första inte känner folk, plus att de har sån här hemmabyggd utrustning som man inte riktigt känner till eller var med när de byggde. Plus att man inte har varit med när de planerade maten och sånt. Det var mycket: ja, det blir nog bra vi får se när det väl kommer. Och det var, annorlunda, om man säger så, mot vad jag har jobbat med hittills. Annars har det alltid varit så att man har full kontroll, och känner till alla delarna. Nu kände vi inte till de andra delarna liksom. Kommer det finnas mat, kommer de ha kläder med sig, kommer skidorna att hålla? (Beke)

Att Maja och Beke bara har de här dagarna med gruppen från Bäckedal och inget mer gör att de inte heller hinner lära känna gruppen under färden. Maja beskriver det som en stor nackdel att de träffar sin grupp under så kort tid:

Tyvärr var det så kort tid. Det kändes som att vi började få till nånting, som att vi började lära känna varandra lite den sista dagen och då skulle vi åka hem sen. Och det kändes lite snopet, att nu är vi på gång med nånting, men nu ska vi åka hem, jaha! (Maja)

6.2.1.2 Betydelsen av gruppens storlek

Vägledarna för de båda färderna agerar på olika sätt när det till exempel gäller att få hela gruppen delaktig i beslut, vilket jag har tolkat som att storleken på gruppen är en av de faktorer som har betydelse för vägledarnas ledarskap.

Gruppen från Bäckedal är elva elever. Det är för sammanhanget en relativt stor grupp, vilket innebär att det tar tid att samla alla, och att det blir väntetid innan alla är klara att ge sig iväg. Varje gång alla ska få del av information och komma till tals

krävs det att gruppen samlas. När Maja och Beke vill att hela gruppen ska vara med på ett beslut när vi är ute på tur samlar de alla i en cirkel och låter det gå en runda där alla i tur och ordning får uttrycka sin åsikt i frågan.

Gruppen från Vildmarksgymnasiet är bara fem elever, vilket inte kräver lika mycket uppstyrande. Det är till exempel lätt att spontant resonera och enas kring var vi ska stanna och äta matsäck och hela gruppen kan vara med på ett beslut utan att det behövs en speciell form för det.

6.2.2 Förväntade och oförutsedda lärosituationer

Utifrån de givna förutsättningarna, vägledarnas planering och deras agerande inträffar hela tiden olika situationer under färderna. Det är omöjligt att bestämma exakt vilka situationer som är lärosituationer eftersom jag inte vet vad olika personer tar till sig och allt som händer egentligen kan leda till lärdomar på olika sätt. Det jag här definierar som lärosituationer är de som har potential att leda till lärdomar kopplade till de mål som vägledarna har med färden. Jag har delat in de lärosituationer som framkommit vid mina observationer och intervjuer i två kategorier: De förväntade lärosituationerna och de oförutsedda.

När Magnus beskriver två typer av lärosituationer som han menar fanns under färden är det dels situationer som han som vägledare har kunnat planera för i förväg, och dels är det oförutsedda händelser.

Det var ju olika så klart. Jag menar många lärosituationer var ju planerade, var sånt som man kan förutse. Men givetvis kan man inte förutse allt. Man förutser ju inte att köttet blir dåligt till exempel så att man måste improvisera ihop en annan rätt, det är inget man planerar eller hoppas på ska hända. Men givetvis är det planerat att man kommer sätta upp tält, och att man kommer åka skidor, ja hela den vanliga delen. (Magnus)

Till de planerade lärosituationerna hör till exempel vad jag har valt att kalla för ”vardagslärdomar”, det vill säga lärdomar som deltagarna får utifrån de situationer som hela tiden inträffar i ”vardagen” i och med att de under färden befinner sig på en viss plats vid en viss tid på året.

De oförutsedda lärotillfällena som vägledarna lyfte fram är kopplade till situationer när något oplanerat händer, och deltagarna måste agera utifrån det. Dit hör också lärdomar som uppstått i situationer där vägledarna ändrat på planen för att förutsättningarna krävt det.

Jag börjar analysen av färderna med att lyfta de planerade lärdomarna och hur vägledarna genom val av tid och plats för färden har skapat förutsättningar för att de ska inträffa. I nästa kategori finns olika aspekter kring de oförutsedda lärotillfällena och den sista kategorin handlar om gruppens delaktighet och medansvar, vilket är en viktig förutsättning för samtliga lärosituationer.

6.2.3 Planerade platsval

Båda färderna är förlagda till Nysätersvallen – en isolerad fäbodvall omgiven av skog och fjäll. Både det enkla boendet i stugorna och den omgivande naturen är betydelsefullt för vad deltagarna kommer att uppleva under färden. I och med att vägledarna förlägger färden i den miljön vid den här tiden på året har de skapat förutsättningar för en mängd upplevelser och lärosituationer. Maja beskriver en förväntad lärosituation som uppstår i och med att de är ute och åker skidor på vintern:

Ja, men kanske en sån här banal sak som att när vi stod stilla och folk pratade eller vi väntade på nån, då var det kallt. Men så åkte vi en stund och så började halsdukarna åka av. Att såhär: för att hålla sig varm så ska man röra på sig. En jätteenkel sak, man kan höra det i ord flera gånger, men det fastnar inte förrän man upplever det, tror jag. (Maja)

Vägledarna lyfter fram flera konkreta lärdomar som kan kopplas direkt till valet av tid och plats för färden, och betonar att det bara är några exempel på alla lärosituationer som uppkommer ”i vardagen”, av att vistas på den här platsen vid den här tiden. Vardagssituationerna är lärotillfällen som de kunnat förutse skulle uppkomma, och som de också sett att deltagarna upplevt under färden.

Lärosituationen är ju konstant, den finns där hela tiden. Det är ju att vara i den där miljön och för många utav de här eleverna så är den där miljön inte en miljö som de har varit i mycket kan man säga. Så bara att vara där och att åka skidor och ta sig fram är ju en stor grej, faktiskt. Skidåkning. Gå upp på ett fjäll, komma ner igen. Hitta vägen med karta och kompass. Till exempel. (Magnus)

Listan på förväntade lärosituationer som är kopplade till valet av plats kan göras lång. Magnus tar upp några fler exempel:

Sen är det ju vedhuggning, hämta vatten ur bäcken, uppleva hur det är när snön töar igenom så att man sjunker... Slå upp tält, laga mat på kök. (Magnus)

6.2.3.1 Vinterfjället som plats för upplevelser

Platsvalet har inte bara betydelse för vilka praktiska kunskaper som deltagarna får öva. Vad som är en lärosituation beror på vägledarnas mål med färden. Magnus beskriver att ett mål med färden är att eleverna ska få uppleva fjällnaturen under vintern, och förklarar vad det innebär:

Att uppleva fjället det kan ju vara väderskiftningar, och växter, djur. Det sker ju liksom med alla sinnen, hur man tar in naturen och i det här fallet fjället. (Magnus)

Beke beskriver att ett av målen med färden är att deltagarna ska få positiva upplevelser av att vistas i naturen.

Att man har det bra ute liksom. Att även om man åker skidor och kanske har kalla tår så är det ändå värt det, för att man har det bra annars, och får se på utsikten och så. Glädjen av att vara ute tror jag är det jag vill förmedla. (Beke)

Ett exempel på en positiv naturupplevelse är turen upp på fjället den sista utflyktsdagen med Bäckedal. På morgonen är det -17°C och mullet, men vädret klarnar alltmer under förmiddagen. När vi kommit upp på myren och kan se fjällen är det strålande solsken. Det är perfekt skare att skida på och vi gör en tur upp på

Hamstöten, som är ett lågt fjäll. Vi åker ner på baksidan och även de som var oroliga för nerförsbacken klarar det utan problem. När vi ska äta lunch gräver vi bänkar i snön i en solig sluttning. Delar av gruppen åker några åk i en brant backe, innan vi glider tillbaka hem över myren. Tallarna och granarna på myren är snöglittrande, det är lätt nerförslut och sol i ögonen.

Maja beskriver det som en dag då hon lyckades förmedla en fin upplevelse till deltagarna:

Jag tror alla hade en jättefin dag. Och det är liksom en viktig grej för mig att förmedla, som kanske inte är uttalad, men att det är jäkligt skönt och fint att vara ute. Att även på vintern, som kan vara kall och blåsig och jäklig, så är det helt fantastiskt. Och det kändes som att vi lyckades känna så, allihop som var ute den dagen. (Maja)

Vid utvärderingsrundan på kvällen är det flera som uttrycker sig positivt om att det varit fint väder, vackert att se fjällen och roligt att åka utför i backen. Exempel på kommentarer från deltagarna är:

”Fin dag. Mäktigt att komma över trädgränsen.”

”Jättebra. Trevligt med fint väder och att komma upp lite på fjället och se landskapet.”

6.2.3.2 Fjällnaturens potential för lärosituationer

Vägledarna har valt att förlägga färden i fjällmiljö eftersom att vistas på vinterfjället är en förutsättning för de kunskapsmål som vägledarna har för färden. Magnus beskriver ett av målen med färden för Vildmarksgymnasiet:

[...] Och sen är det meningen att de ska vara i fjällen på vintern. Lära sig att åka skidor och kunna hantera all teknisk utrustning och så. (Magnus)

Under färderna gör vi olika utflykter på skidor på dagarna. Utfärderna ger förutsättning för många erfarenheter, som att åka skidor i skogs- och fjällterräng, att

vara ute i kylan och att känna hur mycket man orkar. Skidturen innebär också erfarenhet av hur energinivån påverkas av att man äter, hur värmen i kroppen påverkas av rörelse och hur man plogar för att bromsa i nerförsbackarna till exempel. Bäckedal har två dagar till förfogande för dagsturer. De skidar i skogen den första dagen och upp på fjället den andra och Beke berättar om tanken bakom de planerade dagsturena:

Vi tänkte att de skulle få uppleva olika miljöer, alltså som myr och skog, och att de skulle få testa de olika förutsättningarna som finns på fjället om det nu är kalfjäll eller inne i skogen eller så. (Beke)

6.2.3.3 Nysättersvallen som plats för upplevelser och lärosituationer

Vägledarna har förlagt boendet till Nysättersvallen, ett platsval som de räknar med har potential att skapa många upplevelser och lärosituationer. Det är en boendesituation som kräver att man utför vissa sysslor för att det ska fungera. Det måste huggas ved, tändas i vedspisen och hållas liv i elden. Det måste hämtas vatten i bäcken. Det måste hållas sams på en liten yta och det är nödvändigt att gå ut i mörkret för att komma till utedasset på kvällen till exempel. Magnus beskriver varför de har valt att fara till Nysättersvallen:

Anledningen till att vi är på Nysättersvallen är att det är en enkel stuga. Det är som ett mellanled kan man säga, mellan hur de flesta har det hemma och när man lever ute i tält och så. Det finns inte rinnande vatten, och det finns inte toaletter och det finns inte el. Och det är en bra boendeform. Det är ganska bekvämt, men ändå måste man arbeta lite, för att ha det bekvämt. Och det är bra. (Magnus)

I utbildningen på Bäckedal står det gamla hantverket i fokus, och färden är en möjlighet att känna på de förhållanden som rådde förr i tiden. Bekes beskrivning av kursens mål med färden är samtidigt en beskrivning av förväntade lärosituationer.

Syftet var bara att eleverna ska få komma ut och få känna på hur det var förr i tiden att leva utan lika mycket lyx i princip, utan el och vatten och känna hur det är med lite mindre saker. Plus att de ska få uppleva vintern lite närmare, till exempel att det kan vara svårt att hålla på med hantverk om man har kalla fingrar. Sådär ren basic, de skulle inte lära sig något särskilt... utan bara uppleva hur det är. (Beke)

Bara genom att bo på Nysättersvallen fick deltagarna upplevelser av att leva under enkla förhållanden. Maja beskriver att det var ett av målen med färden som uppfylldes ”av sig själv” i och med valet av plats.

Det här med att leva på vallen och hela den biten kom ju av sig självt när vi var där. För vi sov där och åt där och så vidare, så det var väl ingenting som vi fokuserade på mer djupt. (Maja)

6.2.4 Oplanerade situationer

Den andra typen av lärosituationer som jag sett, hör ihop med att deltagarna behövt agera i oförutsedda situationer. Att situationerna i sig är oplanerade innebär dock inte att de bara uppstår av sig själva. Jag har kunnat se flera faktorer som bidragit till att situationerna uppkommer, kan tas tillvara och bli givande. Det handlar framför allt om en inställning hos vägledarna att inte räkna med att allt går att planera i detalj och att vara beredd på att vara flexibel när det behövs.

Juha sammanfattar sitt förhållningssätt till att planera färder i förväg, och uttrycker att just oförutsägbarheten under en färd är en del av värdet med friluftslivet.

Jag personligen gillar ju att färder är oförutsägbara. Alltså att man inte totalt kan planera saker och ting [...] jag brukar säga att här sker allting på riktigt, det är inte konstlat. Och det tycker jag är otroligt trevligt. (Juha)

6.2.5 Planerar inte i detalj

När vägledarna beskriver planeringen för färden är det inte i form av en detaljerad plan utan mer i generella drag för vad gruppen ska göra de olika dagarna. Att inte ha

en detaljerad plan är ett medvetet val. När vägledarna beskriver sin planering framgår det att de utifrån sin erfarenhet vet att det inte är någon idé att planera i detalj för en färd tillsammans med oförutsägbara deltagare i den oförutsägbara naturen. De är förberedda på att anpassa sig efter de förhållanden som råder.

När vägledarna beskriver den översiktliga plan för turen som de lagt upp i förväg berättar de att de första dagen ska anlända till Nysäterna och komma tillrätta. Skidturen från parkeringen upp till stugorna blir en första test på deltagarnas skidåkning. Därefter är Maja och Bekes plan att gruppen från Bäckedal ska göra en dagstur i skogen och en dagstur på fjället. Magnus och Juhas plan för Vildmarksgymnasiet är att göra en dagstur och en övernattningsstur med två natters övernattnings på fjället.

Utöver det har vägledarna inte någon detaljerad planering för vad som ska hända. Målen är ganska löst satta och kan uppnås på olika sätt. För båda färderna handlar det mycket om att uppleva fjällnaturen och dess förutsättningar, och att vara bekväm under de förutsättningarna (som att inte frysa och inte vara hungrig). Vägledarna har också en målsättning att förmedla kunskaper inom friluftsteknik, som skidåkning och orientering. Juha beskriver planeringen inför färden:

Vi brukar säga att vi sätter upp, man kan kalla det för stolpar, för vad vi vill uppnå. Men däremot så har vi genom alla åren lärt oss att inte vara för fasta med dom. Utan vi vet vilka stolpar som vi vill uppnå och så anpassar vi resten efter det som händer egentligen. Och det är både utifrån hur gruppen reagerar, hur enskilda individer reagerar och vädret. Så det får styra i slutändan. (Juha)

Som exempel på en sådan stolpe nämner han att komma upp på fjället, och att göra några övernattnings där.

6.2.6 Lärdomar i oförutsedda situationer

Under färderna uppstår situationer som vägledarna inte har förutsett skulle ske, men som de i efterhand kunnat se blev bra lärosituationer. Jag tar upp tre exempel. Något som jag ser som viktigt i de här fallen är att de alla, förutom konkreta lärdomar

utifrån vad som händer i situationen, också innehåller erfarenheten att ibland behöva ändra sin ursprungsplan för att förutsättningarna förändras.

I det första exemplet upptäcker eleverna att det frysta köttet som de haft med sig tinat och blivit skämt eftersom det varit plusgrader i flera dagar. Erfarenheten leder till att Magnus har en diskussion med eleverna om hur de kunnat planera sin mathållning annorlunda och vad de istället kan tillaga med den mat de har kvar. Magnus beskriver det som en situation när en negativ händelse kunde användas till något positivt.

Ja, det var i går kväll när vi skulle laga middag, helt enkelt. Det var att köttet hade blivit dåligt, alltså skämt, och att vi då fick improvisera ihop en annan rätt utav såna matvaror som eleverna hade kvar. [...] Alltså ett klassiskt exempel på att man har en plan, men man måste gå ifrån den, och lyckas ändå bra med det. Att ett misslyckade inte behöver innebära att det blir dåligt utan man gör någonting annat av det istället. (Magnus)

Ett annat exempel från turen med Vildmarksgymnasiet är i samband med att de ska ge sig iväg på övernattningsstur. På morgonen kommer en elev till Magnus och Juha och säger att han känner sig sjuk och inte orkar åka med. Juha lyfter upp det som en oplanerad situation där eleverna, precis som i exemplet med det dåliga köttet, måste anpassa ursprungsplanen efter nya förutsättningar.

En situation som inte är planerad utan den bara sker, men som är en ganska bra lärdom, det är när man tittar på att vi bestämde oss för att vi skulle upp till Solgropen och göra en övernattnings och samtidigt så har vi en person som inte kan följa med. Då tvingas ju eleverna plötsligt att kasta om allting och skapa en ny tältgrupp, skapa lite nya förutsättningar för matlagen, kanske förändra maten lite grann för att se till att den som blir kvar har kvar mat. Det finns många aspekter kring det här men en är ju det här att man måste kunna vara beredd i de här situationerna och ha den här flexibiliteten att kunna anpassa sig efter omständigheterna. Det tycker jag att dom, i det här läget, har fått lära sig och fått en erfarenhet av. (Juha)

Oplanerade situationer kan också vara en positiv överraskning. Som sista dagen när gruppen från Bäckedal är uppe på fjället och vi får tid till att åka i backarna vid Solgropen. Deltagarna får en upplevelse som varken de eller vägledarna har räknat med, och lite mer erfarenhet av att åka skidor. Under utvärderingsrundan på kvällen är det flera som uttrycker att det varit roligt och när Maja berättar om den soliga utflyktsdagen lyfter hon särskilt fram den oväntade tiden vi fick till att åka skidor i backen som något positivt.

Vi hade så pass mycket energi och tid och bra väder så att vi kunde dessutom, om än bara en halvtimme, så leka lite i utförsåkning som är lite steget efter det här enkla att bara åka på plattan och åka på tur.. möjligheten att göra någonting lekfullt i det. Det kändes väldigt bra att få in det också tycker jag. (Maja)

6.2.7 Planen ändras av vägledarna

Jag beskriver här två exempel på situationer där förutsättningarna får vägledarna att besluta om påtagliga förändringar jämfört med den ursprungliga planen. Det är två situationer som jag noterade under färden, och som också lyfts fram av vägledarna i intervjuerna efteråt. Situationer som, utifrån den ursprungliga planen, kan ses som misslyckanden men som de i efterhand har kunnat konstatera ledde till lärdomar, om än något annorlunda än de först tänkt.

6.2.7.1 Avfärden uppskjuten på grund av dåliga väderförhållanden

Den första situationen inträffar när Vildmarksgymnasiet enligt planen ska göra en tur upp på fjället med två övernattningsnätter. På morgonen är det plusgrader ute och det har regnat under natten. Vägledarna har klivit upp tidigt, de har kollat temperaturen och Juha har åkt en testtur med skidorna. De bedömer att det är för dåliga snöförhållanden för att ge sig iväg och beslutar att starten ska skjutas upp.

Magnus motiverar varför de inte gav sig iväg på övernattningsstur morgonen då det var planerat:

Man hade kanske kunnat åka iväg då när vi hade planerat att åka iväg, när det var väldigt blött. Det är klart att man hade kunnat ta sig iväg då och genomfört hela den här turen. Då hade vi varit iväg fler nätter och tagit oss längre kanske men jag tror ju att skulle jag hamna i samma situation en gång till så hade jag antagligen gjort samma sak. För man ger sig inte iväg när det kanske regnar till exempel, den risken tar man ju inte. Man sticker inte iväg långt då när man vet att det kanske blir regn och att det stöper igenom rejält. (Magnus)

Juha beskriver hur själva beslutet att välja att ändra planen blir en lärdom som deltagarna kan tillämpa vid andra färder i framtiden.

Helt plötsligt få det vädret vi har här. Och de inser på något sätt att här måste vi göra en förändring, vi kan som inte fullfölja det som var tanken från början. Och det tror jag är bra för framtiden om dom gör färder, att veta att jag kan backa ur så att säga. Om det kommer en storm så tänker jag inte hålla på att försöka trotsa elementen utan jag backar ur istället, för det är smartare. Och det visar ju lite grann att man förstår faran och det föder ju en respekt för saker och ting. (Juha)

6.2.7.2 Vänder före målet

Den andra situationen inträffar när gruppen från Bäckedal är ute på sin första dagstur. Planen är att göra en tur i skogen och det utannonserade målet för turen är att komma till det frysta vattenfallet. Kvällen innan har det varit genomgång av kartan och lämpligt färdval har föreslagits av vägledarna.

När vi ger oss iväg på morgonen får deltagarna turas om att gå i täten och hitta vägen. Gruppen färdas mycket långsammare än vad vägledarna räknat med och att gå på kompasskurs genom skogen visar sig dessutom vara svårare än förväntat. Vi hittar inte fram till sjöarna som vi har som riktmärke och Maja och Beke inser att vi inte kommer hinna fram till vattenfallet och tillbaka igen innan det blir mörkt, och vi vänder utan att ha nått målet.

På väg tillbaka hamnar vi av en slump på en av sjöarna. Vårt eget spår åt andra hållet hittar vi i närheten, och vi kan konstatera både att vi hade rätt i att vi måste ha passerat sjöarna när vi vände, och att vi trots allt haft en ganska bra kompasskurs.

Maja beskriver en potentiell lärdom från dagen i skogen:

Hur noga det är att hålla lite koll på kompass och sånt där kom ju fram när vi höll på att inte hitta vart vi skulle (skratt). Det tänker jag också liksom förmedlades, att det är viktigt att ha koll på hur man orienterar sig. (Maja)

Under den gemensamma samlingen på kvällen var det också flera deltagare som kommenterade att de lärt sig att det är svårt att navigera på vintern när allt är snötäckt. Det var ingen av deltagarna som uttryckte att det var ett misslyckande att inte nå fram till vattenfallet, utan de flesta var nöjda med att ha åkt skidor i den fina skogen.

Kommentar från en av deltagarna:

”En bra dag. Det var mysigt i skogen. Jag har lärt mig att det är svårt att hitta, och ännu klurigare när det är snö och man till exempel inte kan se att det är en sjö.”

När Beke beskriver situationen berättar hon att även om hon valde att ändra på planen och vända så var hon inte själv helt nöjd med att behöva göra det från början, men att hon höll skenet uppe inför gruppen och i efterhand kunde se att det som hon först uppfattade som ett misslyckande kunde vändas till att bli en positiv lärosituation när hon ser på den i efterhand.

Just i den situationen, när vi var där och jag insåg att inte ens den första gruppen kom fram så tänkte jag: oj vad misslyckat det här går inte alls som vi har tänkt oss. Jag tyckte att det var väldigt negativt [...] Men sen när vi kom hem och hade utvärdering på kvällen hörde man ju att folk ändå hade haft en väldigt bra upplevelse under dagen och att det gick bra, och då kände jag: Oj just ja, det såg inte jag liksom. För mig var det alltför vanligt att bara åka skidor och jag hade tänkt mycket på att komma fram till det där vattenfallet. Men när jag förstod det blev jag helt nöjd och tänkte att det blev ju en bra upplevelse plus en ganska bra lärdom liksom. Det kändes ju fortfarande som att det hade vart mycket bättre om vi hade hittat rätt, men de har nog lärt sig minst lika mycket på det här viset. (Beke)

6.2.8 Delaktighet och medansvar

Att vägledarna inte agerar som styrande ledare utan att alla i gruppen förväntas ta ansvar är en av de faktorer som jag både observerat och som vägledarna själva också lyft fram som betydelsefulla för flera av lärosituationerna. Jag har kunnat se tydliga skillnader i Maja och Bekes agerande i förhållande till gruppen jämfört med Magnus och Juhas. Maja och Beke var instruktörer i högre utsträckning. De hade uppstyra former för hur de samlade gruppen när vi skulle ta ett beslut, och för hur alla skulle komma till tals och bli delaktiga i beslutet. Jag upplevde att det fanns ett större behov av det när de inte kände gruppen, deltagarnas kunskapsnivå var varierande och gruppen var så pass stor. Magnus och Juhas ledarskap innebar snarare att de överlämnade mycket av beslutsfattandet till gruppen genom att de själva sällan tog initiativ i situationer utan överlät det åt deltagarna.

Hur vägledarna under de båda färderna på olika sätt främjar gruppens delaktighet är i många fall planerat och en medveten strategi. Det är också ett övergripande förhållningssätt som ger förutsättningar både för att de planerade och de oförutsedda situationerna ska leda till lärdomar.

6.2.9 Alla förväntas ta eget ansvar

I vägledarnas roll ligger att skapa förutsättningar för alla att lära av egna erfarenheter. Maja och Beke jobbar medvetet med att göra det klart och tydligt för deltagarna att alla förväntas ta eget ansvar under färden. När de träffar klassen och håller i en genomgång på skolan dagen före avfärd presenterar de sig, går igenom praktiska saker som utrusning och förbereder deltagarna på vad de har att vänta sig. Beke berättar att de förutom att gå igenom det praktiska också pratat om förhoppningar och farhågor och poängterat att deltagarna förväntas säga ifrån om något inte känns bra. Under färden litar vägledarna på att deltagarna känner sina egna förmågor och handlar utifrån det. Beke berättar om en situation när hon upplevde att de lyckats förmedla ansvars känslan till deltagarna:

Den andra dagen var det några som redan på morgonen bestämde sig för att stanna hemma och sen när vi började åka så var det några som vände hem, och allmänt tycker jag att det kändes skönt att de upplevde att de kunde säga att: nej

jag vill hellre stanna hemma, eller att nu vill jag vända för jag orkar inte eller för att bindningen är jobbig. Att de upplevde att de kunde lyssna på sina egna förmågor och att det inte var så att alla måste åka ihop och att de kände ett gruppträck att de måste vara med på allt, utan de kunde själva känna att de kan välja liksom. Det kändes skönt. (Beke)

När Beke berättar om dagen när några valde att stanna hemma är det som ett positivt exempel från färden när hon upplevt att det fungerade som hon och Maja hade tänkt.

Vi ville att de skulle känna att allting är ganska mycket på deras eget ansvar, så vi pratade ganska mycket om det under genomgången i skolan: att de fick säga ifrån ifall de inte kände för att göra någonting eller om de var för kalla eller nåt sånt där. Så det var planerat och det gick som vi hade tänkt. (Beke)

Att ta eget ansvar innebär också att ta ansvar för sig själv i förhållande till de andra i gruppen. Juha lyfter fram att en av anledningarna till att de valt att bo på Nysäteren är att boendeformen innebär flera potentiella lärdomar i utmaningen att lyckas fungera socialt som grupp. Deltagarna förväntas kunna samsas på en liten yta i husen, och dela på vardagssysslorna som är betydligt krångligare än hemma. För att alla ska trivas krävs det att alla tar sitt ansvar, samarbetar och visar hänsyn.

En grej som man kan säga är väldigt planerad är ju hela det att vi har börjat använda Nysäteren, det gör vi både i årskurs två och tre nuförtiden. Och det har ju dels med det här trånga utrymmet att göra kan man säga. En av målsättningarna är i alla fall att de ska få känna att det går ju att bo i ett trångt utrymme, både kortare och längre tider och lära sig på nåt sätt att samarbeta, respektera människor, och att människor ska kunna ha ett privatliv fast vi lever så trångt. Jag tycker att det är ganska intressant för det är ju såhär många urbefolkningar bor och lever egentligen, eller människor som bor i naturen överhuvudtaget. De har ju skapat en form av lokalt, eller internt regelsystem över hur man verkar gentemot varandra, och det kan man få här, nästan gratis. Jag tror att i början är det lätt att det blir både irritation och konflikter så att säga, men sen måste man hitta en väg runt det så man letar lösningar hela tiden. Och det tror jag också är ganska nyttigt. (Juha)

6.2.10 Ge alla förutsättningar att vara delaktiga

När det gäller praktiska göromål i och omkring husen, som att hämta ved och vatten, är det vägledarnas mål att alla ska känna sig ansvariga för att de blir gjorda. För att lyckas med det krävs både att deltagarna är med på vad som förväntas av dem och att de har kunskap att utföra sysslorna. Beke beskriver att de redan vid genomgången före färden gjorde det tydligt att alla förväntades dela på ansvaret.

Och så hade vi också pratat massvis om det då på måndagen att alla ska ta ansvar och alla ska göra lika mycket och pratat om just slaskhinken och att hämta vatten och sånt, så jag tror vi la en ganska bra grund redan där vid genomgången på skolan. (Beke)

Eftersom de flesta i gruppen kommer till Nysäterna för första gången håller Beke i en grundlig genomgång av hur allt det praktiska fungerar direkt när vi kommer fram dit. Hon demonstrerar hur man hugger ved på ett säkert sätt, visar var slaskhinken ska tömmas, var vattnet ska hämtas och berättar vilka platser vi behöver hjälpas åt att skotta till. Hon konstaterar att den tydliga genomgången gav resultat.

Den genomgången var jag nöjd med, man märkte att folk verkligen gick ut med slasken och hämtade vatten och att de förstod vart de skulle. (Beke)

Gruppen från Vildmarksgymnasiet har varit på Nysäterna tidigare. När de nu kommer igen förväntas de veta vad som ska göras och vägledarna håller inte i någon genomgång. De kommer inte heller med några förmaningar om vad som måste göras utan litar på att deltagarna tar itu med det själva.

Matlagningen är ett exempel på en återkommande vardagssyssla som vägledarna i förväg har kunnat se till att deltagarna har förutsättningar att klara själva. Inför de båda färderna har eleverna delats in i matlag som planerat och packat sin mat i förväg. Genom att deltagarna själva planerat maten och har koll på vad de har med sig har de förutsättningar att sköta matlagningen oberoende av vägledarna. När Beke beskriver förberedelserna inför färden lyfter hon fram det positiva i att deltagarna själva fått ansvara för att göra sin matplanering.

Och fördelen med det var ju också att de själva hade planerat maten. Då visste de ju vad som gällde så att de inte behövde oss för att veta vad som skulle lagas och så. Det underlättade ju massvis. (Beke)

Ett annat tydligt exempel på när vägledarna aktivt verkar för att fördela ansvaret till gruppen är när det gäller orienteringen. Under båda färderna låter vägledarna deltagarna vara ansvariga för att sköta orienteringen när vi är ute och skidar.

Magnus gör klart för gruppen att vi kommer turas om att ha ledningen så det är viktigt att hålla reda på var vi är och var vi ska när vi ger oss ut på tur. Eleverna från Vildmarksgymnasiet har lärt sig orientera vid tidigare tillfällen och alla deltagare har med sig varsin karta och kompass.

Maja och Beke lär ut hur man använder karta och kompass under sin genomgång inför färden på skolan. Första kvällen på Nysättern repeterar de hur man läser kartan och hur man tar ut en kompasskurs, eftersom planen är att alla ska få testa på det när vi ska ut dagen därpå. Beke motiverar att de ägnade sig åt att lära ut orientering:

Orientering var inget som de måste lära sig men vi tänkte att det vore kul om de fick lära sig hur man tänker när man väljer vilken väg man ska ta till exempel, och att man kanske inte åker direkt den kortaste vägen utan där det är lite lättare istället. (Beke)

Under turen dagen därpå ser Maja och Beke till att deltagarna får turas om att gå i täten och sköta orienteringen.

6.2.11 Gemensam reflektion

Maja och Beke ser till att hela gruppen blir delaktig i att utvärdera dagen och ta gemensamma beslut genom att de tar initiativ till att samla hela gruppen på kvällarna. Vid kvällssamlingarna låter de det gå en runda där alla får chans att kommentera dagen. Maja och Beke presenterar ett förslag för morgondagens färd och ställer sedan frågor till gruppen för att få dem delaktiga i besluten. Verkar det vara en bra plan eller har ni andra önskemål? Planen diskuteras tills gruppen är enad.

Under färden används kvällssamlingarna fortlöpande som ett forum för att diskutera dagens upplevelser och komma överens inför morgondagen.

Under färden med Vildmarksgymnasiet samlas det inte till reflektion under ordnade former. Magnus berättar att de har utvärdering med eleverna, både i grupp och enskilt, när de kommer tillbaka till skolan.

6.2.12 Ta tillvara deltagarnas kunskaper

Vägledarna främjar också gruppens delaktighet genom att uppmana deltagarna att lära av varandra.

Till exempel uppmuntrar Maja och Beke initiativet att bygga en så kallad quinzieegrotta (en stor snöhög skottas ihop, som sedan grävs ur till ett rum inuti) utanför stugan den första kvällen, och att några vill testa att sova i den. Initiativet kommer från en deltagare som har erfarenhet av sådana byggen sedan tidigare.

Ett annat exempel är Bekes svar på en fråga som kommer upp vid en av kvällssamlingarna. En av deltagarna föreslår att vi vid morgondagens utfärd ska tänka oss att vi skulle stanna och övernatta och resonera kring var det skulle vara smart att slå läger i så fall. Beke svarar: ”Bra att du säger det. Imorgon kan någon, antingen jag och Maja eller någon annan i gruppen som vet, svara på den frågan.”

6.2.13 Gruppen får vara delaktig

Under färden är det tydligt att Maja och Beke strävar efter att inte vara styrande ledare som löser alla problem åt gruppen. Ett exempel på hur de jobbar med att låta hela gruppen vara delaktig i att lösa ett problem som uppstår är när det gäller svårigheten i att skida hela gruppen tillsammans. De ser till att alla i gruppen görs delaktiga både i att styra upp situationen när den inträffar och i att använda erfarenheten från dagen till att göra förändringar inför nästa dag.

6.2.13.1 Utgår från deltagarnas vilja

Bakgrunden till situationen är att Maja och Beke, när de har lagt upp planen för färden, har tagit hänsyn till deltagarnas önskemål inför den. Det gällde en oro för att gruppen ska bli splittrad som uttrycktes under genomgången i skolan och det finns en önskan hos deltagarna att de ska göra saker alla tillsammans. Beke motiverar att de startade hela gruppen tillsammans den första dagen.

Vid genomgången på skolan uttrycktes det en ganska stor rädsla att gruppen skulle splittras. För de hade ju delat in sig i två grupper [två matlag inför färden] och den delningen har de också ganska mycket i skolan [...] Så då tänkte jag att, som ett delmål, att de inte ska uppleva det så under färden att det alltid är den ena gruppen mot den andra, utan att de ändå har med varandra att göra. (Beke)

Under skidturen bidrar olika utrustning och olika stor vana vid att åka skidor till att deltagarnas tempo är varierande och det uppstår frustration i gruppen. De som är snabba börjar frysa när de måste stå still och vänta, samtidigt som de som åker långsammare blir stressade av att de andra måste vänta.

Efter synpunkter från deltagare tar vägledarna initiativ till att samla ihop gruppen och föreslår att vi ska dela den i två: en grupp som åker snabbare och satsar på att komma hela vägen fram till vattenfallet som är dagens mål och en grupp som åker långsammare och nöjer sig med att komma fram till sjöarna som ligger längs vägen. De frågar gruppen om alla tycker att det är ett bra förslag och när alla håller med tar de en runda där alla får välja vilken grupp de vill vara i.

Beke lyfter fram exemplet som en positiv situation under färden. En situation där de som vägledare valt att inte gå in och styra upp från början, utan där deltagarna fick testa att göra som de vill, för att sedan själva delta i beslutet att ändra planen:

Jag tycker att det är kul när eleverna kommer med egna initiativ. Och det var just första dagen, när vi åkte mot vattenfallet. Då hade både jag och Maja sagt till varandra att vi borde dela upp gruppen men samtidigt hade vi i åtanke att: nej vi borde hålla ihop eftersom de inte vill bli splittrade, för det var det de önskade så starkt före färden. Men då var det gruppen själv som kom med förslaget att man kanske borde dela på gruppen för att det skulle bli bättre både för de som kände

sig stressade att hinna med och de som tyckte att det var för kallt att stå och vänta. Och det kändes ju väldigt kul att de upplevde att de kunde göra det och att vi sen kunde anpassa situationen och att det blev bättre.

[...]

Det var ändå som en positiv överraskning, och inte planerat, att de skulle önska sig det själva. Tänker jag. Men vi hade ju hoppats på det (skratt). Det blir ju smidigare med mindre grupper. (Beke)

6.2.13.2 Löser problemet gemensamt

På kvällen samlar Maja och Beke gruppen för att utvärdera dagen och lägga upp en plan för nästa dags tur. Beke berättar hur hon och Maja tänkte kring det:

Jag och Maja hade reflekterat över att det inte gick så bra den första dagen. Vi lyckades inte komma fram till målet, och det var en som vrickade foten och folk som frös och vi kom inte så långt. Så då efter det planerade vi att vi skulle göra det bättre nästa dag, och att vi skulle prata med gruppen för att gemensamt med dem komma fram till någonting. Så att de skulle känna att de är med på att lösa problemet. (Beke)

Under samlingen lyfts dagens erfarenhet att det fanns problem med att åka alla tillsammans, och det tas upp en diskussion kring hur de ska lösa det under morgondagen. Ska hela gruppen ändå skida tillsammans, eller är det bättre att dela den i flera redan från början? Maja och Beke är tydliga med att de lämnar beslutet till gruppen. Först får alla, i tur och ordning, säga sin åsikt, sedan diskuterar gruppen tillsammans de olika alternativen.

I diskussionen kommer det upp flera för och nackdelar med att åka i en stor grupp kontra att dela upp den i mindre. Flera av deltagarna säger att de upplevde att de sett mer av naturen och varandra efter att vi delat oss i mindre grupper. Några lyfter också att det samtidigt är intressant att försöka hitta en lösning för hur vi kan lyckas få det att fungera att färdas i en stor grupp. När vi är ute på tur går alla i ett led bakom den som spårar och flera tycker att det är segt att gå långt bak i ledet, de upplever att de bara ser ryggen på den som är framför. Dessutom är det mest den som går först och spårar som håller värmen, ju längre bak i ledet desto bättre glid och

därför börjar de sista att frysa. Diskussionen leder in på förslagen att byta spårare oftare, eller vara flera som spårar parallellt. Till slut kommer de överens om beslutet att vi ska dela oss i två grupper, men att de inte skiljs åt utan skidar parallellt med varandra.

Både Maja och Beke tar upp samlingen på kvällen som ett positivt exempel på hur gruppen blir delaktig genom att diskutera utifrån de gemensamma erfarenheterna från dagen. Beke lyfter även att diskussionen kring hur de praktiskt skulle lösa gruppuppdelningen nästa dag gjorde att de fick möjlighet att prata mer generellt om hur stor en grupp bör vara och hur man kan göra för att hålla ihop gruppen när man är ute. Och att de under kommande dags färd hade nytta av att ha pratat igenom förutsättningarna och hur de skulle lösa dem tillsammans.

En grej som jag tyckte var väldigt bra, var att inför den andra dagen pratade vi på kvällen innan om hur vi skulle göra nästa dag så att det skulle bli bättre. Vi funderade på hur vi skulle göra, om vi kanske skulle åka i två led och hur stor en lagom stor grupp kan vara och sånt. Då hade vi en mer gemensam syn på hur det skulle vara nästa dag och det var väldigt smidigt att anpassa situationen och prata om hur vi helst vill ha det när vi väl är ute för alla visste ju om tankarna innan.
(Beke)

6.2.14 Ger inte alla svar

Magnus och Juha tar inte initiativ till att styra upp diskussioner med hela gruppen på samma sätt som Maja och Beke. De lämnar över beslutsfattandet till deltagarna genom att sällan komma med färdiga förslag. De säger till exempel ingenting om när och var vi ska ge oss iväg dagen efter, förrän någon av eleverna tar upp frågan och då bollar de tillbaka: ja vad tycker ni? Och gruppen får resonera sig fram till vilken tid de ska vara klara för avfärd. När vi är ute på tur säger vägledarna ingenting om att ta lunchpaus, utan det är någon i gruppen som tar upp det och deltagarna kommer tillsammans fram till att de vill äta innan vi går upp på fjället, och letar reda på en bra matsäcksplats.

Juha berättar att han medvetet låter bli att presentera färdiga lösningar för deltagarna:

Jag tror på att inte alltid ge svaren, utan att ställa frågorna. Jag jobbar ibland ganska mycket, och det är medvetet, med att ställa mer frågor än att ge svar, så att de själva får leta fram svaren. (Juha)

6.2.15 Alla beslut lämnas inte till gruppen

Vissa beslut lämnade vägledarna till gruppen, andra inte. Vid de situationer där jag lade märke till att vägledarna fattade beslut för deltagarnas räkning var det till exempel motiverat utifrån säkerhetsaspekter, eller utifrån att de hade vissa mål med vad de ville att deltagarna skulle lära sig under färden.

Två exempel från samma dag visar hur deltagarnas olika kunskapsnivå spelade in i hur mycket eget ansvar de fick ta:

Vid den tredje dagens dagstur är det en deltagare som vill vända tillbaka för att hon är trött och hennes bindningar krånglar. Maja och Beke låter henne åka tillbaka själv. De vet att hon har erfarenhet av skidåkning, och att hon har varit på Nysäterna flera gånger förut.

Efter lunchen samma dag finns ett förslag att stanna en stund på fjället och åka utför i backarna. Två deltagare vill inte åka utför utan vill hellre skida tillbaka till Nysäterna tidigare. Maja och Beke tar då beslutet att inte låta dem åka tillbaka hela vägen ensamma utan Maja följer dem tillbaka till våra skidspår, därifrån får de fortsätta själva. De bestämmer också att vi andra bara stannar och åker i backarna i en halvtimme. Det blir en kompromiss, om det skulle hända de två hemvändarna något på vägen så kommer vi ganska snart ifatt dem. De två hemvändarna är nybörjare när det gäller skidåkning och har aldrig varit på Nysäterna förut.

Ett annat exempel som visar hur säkerhetsaspekten spelar in i hur mycket vägledarna styr gruppen är när det gäller strukturen för när vi skidade hela gruppen tillsammans. Under de båda färderna lär vägledarna ut ett roterande system där deltagarna skidar på led efter varandra och turas om att gå i täten när vi är på tur. Instruktionen är att den som går i täten och spårar tar ungefär 60 stavtag, därefter kliver denne åt sidan, låter hela ledet passera och går in sist i spåret. De förklarar för gruppen att vi genom att turas om att spåra – vilket är jobbigast – delar på ansträngningen och genom att rotera vem som går först kommer tempot att sättas av olika deltagare, inte bara av de snabbaste. Systemet är ett sätt att se till att ingen hamnar på efterkälken, och genom

att titta på alla som passerar kan den som gått i täten också se till att alla verkar må bra och inte har tecken på förfrysning i ansiktet.

Inför den första dagsturen uppmanar Magnus deltagarna att hålla sig till systemet, men vägledarna för Vildmarksgymnasiet håller sedan inte så hårt på att det verkligen blir så. Förutsättningarna under den färden är att de är ute med en liten och välkänd grupp och att det är fint och inte alls kallt väder.

Maja och Beke håller däremot ganska hårt på att gruppen ska hålla sig till systemet vid alla utfärderna. Med ett undantag den tredje dagen då gruppen ska bege sig hemåt från dagsturen upp mot fjällen. Maja och Beke har då föreslagit att gruppen ska skida enligt på-led-systemet, men en deltagare invänder att han gärna vill åka mer fritt. Den gången tycker Maja och Beke att det är okej. Förutsättningarna är annorlunda än tidigare: Vi är på väg hem, det är fint väder och eftersom det är tredje dagen på färden har Maja och Beke fått lite koll på var deltagarnas kunskapsnivå ligger. Det är stor skillnad mot första dagen när det var väldigt kallt, hela gruppen var med och vägledarna inte kände dem alls. Då fanns det starka skäl till att vi skulle hålla oss till på-led-principen.

Ett annat exempel på ett beslut som tas av vägledarna är beslutet att vi ska ge oss iväg på övernattningstur. Det beslutet motiveras inte utifrån säkerhetsaspekter utan med att en övernattning ingår i vägledarnas mål med färden för Vildmarksgymnasiet.

6.3 Sammanfattning av resultatet

6.3.1 Friluftslivet som vägledarna vill förmedla

När vägledarna beskriver vilka värden som de upplever i friluftslivet handlar det i grunden om att de helt enkelt känner sig hemma i att vara ute i naturen och ägna sig åt friluftsliv. De beskriver hur de i friluftslivet trivs med att leva ett "vardagsliv" i naturen som är både enklare och mer konkret än den vanliga vardagen. Vägledarna lyfter fram flera faktorer som är viktiga förutsättningar i den trivseln. För det första sker friluftsliv i naturen; oavsett om det är ute i närnaturen eller i "vildmarken" så är själva naturvistelsen en viktig grund för olika upplevelser. Tidsperspektivet har också betydelse. Helst vill de vara ute på färd under flera dagar, eftersom det tar ett tag att koppla bort vardagen och landa i att vara på färd. Vägledarna beskriver också att en viktig del i friluftslivet är att använda den egna kroppen för att färdas. Den fysiska aktiviteten bidrar till den positiva upplevelsen. När vägledarna talat om sitt förhållande till friluftslivet har de också berättat om en vilja att lära sig mer, och att förmedla både kunskaper och upplevelser i friluftslivet till andra. En vägledare beskriver till exempel hur den som är säker på de praktiska kunskaperna har möjlighet att lyfta blicken och se mer av det som händer runtomkring.

6.3.2 Olika förutsättningar för vägledarna

Under de båda färderna har vägledarna olika givna faktorer att jobba utifrån. Den förutsättning som jag sett haft störst betydelse är tidsperspektivet. Vägledarna för den ena färden är lärare för sin grupp under alla deras tre år på gymnasiet. Det innebär både att de känner gruppen väl redan före färden och att de kommer få fler chanser att jobba vidare med olika saker efteråt. Att vägledarna för den andra färden aldrig träffat sin grupp tidigare gör det svårt för dem att planera för färden i förväg och ställer andra krav på ledarskapet. En annan given förutsättning är gruppens storlek, som har betydelse för hur stort behov det finns för att vägledarna ska styra upp olika situationer.

6.3.3 Två typer av lärosituationer

Under färderna inträffar hela tiden olika situationer som har potential att leda till lärdomar. De situationer som vägledarna beskriver som lärosituationer har att göra med vilka mål de har med färden. Vägledarna beskriver situationer där deltagarna på färden övat praktiska färdigheter som till exempel skidåkning och orientering, och situationer som bidragit till erfarenheter av att vistas i fjällnaturen och att leva enkelt på en fäbodvall. De tar också upp situationer som gett positiva upplevelser av friluftslivet och situationer där omständigheterna krävt förmåga att anpassa sig efter de rådande förhållandena.

De lärosituationer som jag sett under färderna, och som också vägledarna beskriver som goda lärosituationer, har jag delat in i två kategorier. Dels handlar det om planerade situationer, det vill säga tillfällena som vägledarna i och med sin planering av färden och sitt förhållningssätt till gruppen räknat med att de kommer att inträffa. Dels handlar det om situationer där något oförutsett händer och antingen deltagarna själva eller vägledarna måste anpassa planen utifrån de gällande förutsättningarna.

6.3.4 Vägledarnas roll i att lärosituationerna inträffar

Utifrån de lärosituationer som jag beskrivit har jag kunnat se några viktiga delar i vägledarens agerande inför och under färden som bidrar till att situationerna inträffar. I planeringen av färden är valet av plats väldigt viktigt, var och när färden utspelar sig är grundläggande för i stort sett alla lärotillfällen. Den andra viktiga faktorn är vägledarnas förhållningssätt till gruppen. Genom att de undviker att ha en styrande roll och istället på olika sätt främjar gruppens delaktighet får deltagarna själva ta ansvar både för att fatta beslut och för att utföra praktiska göromål. Hur vägledarna fördelade ansvaret var olika. I vissa fall var det genom att låta deltagarna själva ta de flesta initiativen. I andra fall var det genom att aktivt skapa medansvar genom att till exempel samla gruppen för gemensamma beslut. I de fall där vägledarna aktivt lyfte erfarenheter från dagen till diskussion var det betydelsefullt för hur gruppen kunde ta lärdom av erfarenheterna.

De planerade förutsättningarna, i form av platsvalet och gruppens delaktighet och medansvar, ligger till grund även för att de oförutsedda lärotillfällena ska inträffa. I

de oförutsedda situationerna är det också viktigt att vägledarna har en förmåga att vara flexibla och anpassa planen efter de nya förutsättningarna. Genom att vara beredda att ändra sig och kunna se nya möjligheter i situationerna föregår de med ett gott exempel inför deltagarna.

7 DISKUSSION

När en av vägledarna beskriver att han gillar själva oförutsägbarheten i färder – att han inte kan planera för en färd fullt ut eftersom allt så att säga sker på riktigt, så sammanfattar han både en viktig aspekt i den positiva upplevelsen av friluftslivet som många upplever, och grunden för vägledarskap i friluftsliv. Både i mina intervjuer med vägledarna och i litteraturen (Quennerstedt et al. 2007; Tordsson 2006) lyfts det fram att ett viktigt värde som följer med att friluftsliv alltid sker i naturen är att naturens oförutsägbarhet ställer krav på oss att agera, och att vi i friluftslivet får handla i konkreta situationer där besluten är betydelsefulla i nuet. Lärandet i friluftsliv sker genom egna upplevelser av sådana verkliga situationer, och rollen för en vägledare är att skapa och ta till vara alla de lärosituationer som det finns potential för under en färd. Det jag ville undersöka i den här studien var vad det är som vägledarna vill förmedla, hur en lärosituation kan se ut i praktiken och vad som är vägledarnas roll i att lärosituationer ska uppstå.

7.1 Vägledarnas syn på friluftslivet

Det innehåll som vägledarna tar upp i sin definition av friluftslivet och de värden som de beskriver att de upplever i friluftslivet återkommer också i beskrivningar av friluftsliv i litteraturen. Att friluftslivet innebär att vi lever i en verklighet som upplevs som mindre komplicerad än vår vanliga vardag tas upp av flera författare (Tordsson 1993; Quennerstedt et al. 2007). Bengt Molanders (1996) beskrivning av den praktiska kunskapen som att den är definitiv och påtaglig spelar roll i den positiva upplevelsen av friluftslivet. Det är den kunskapsform som vi framför allt har användning av ute på färd och vägledarna beskriver att de uppskattar att besluten i friluftslivet handlar om sådant som är viktigt i nuet, och att de får ett direkt gensvar på hur de agerar.

Vägledarna beskriver också hur betydelsefull naturen och den fysiska aktiviteten är för upplevelsen. Det är förutsättningar som är grundläggande i det som kallas naturligt friluftsliv och som karakteriseras av att det sker i naturen på naturens villkor. Det vill säga att färdas i natur som upplevs som fri, använda enkel utrustning,

färdas av egen kraft och inte lämna några spår efter sig (Faarlund 1973; Isberg 1998; Tordsson 1993).

Att friluftslivet innebär att vi ställs inför fysiska utmaningar och att det finns ett värde i att lyckas klara dem är något som lyfts fram i flera studier (Bentsen et al. 2007; Brun 1997; Csíkszentmihályi 2000; Quennerstedt et al. 2007). En vägledare beskriver att ett värde som han ser i friluftslivet är att förmedla den ”mentala tuffhet” som man får av att utsättas för och klara av utmaningar, och som är något han önskar att deltagarna ska få med sig och kunna plocka fram i kärva situationer hemma i vardagen. Viktigt i sammanhanget är dock att uppgiften ligger på en lagom nivå, så att den innebär en utmaning som inte är större än att personen ifråga klarar av den. I intervjuerna beskriver vägledarna både den negativa känslan av att inte behärska en situation i friluftslivet, och lyfter fram hur kunskaper i friluftsliv kan stärka upplevelsen. Flera studier visar att grundläggande kunskaper är en förutsättning för att trivas ute (Brun 1997; Sæther 1990; Svanström 2011) och att fördjupade kunskaper också ger en fördjupad upplevelsehorisont, det vill säga att en erfaren utövare har förutsättning för mer positiva upplevelser än en nybörjare (Brun 1997; Nilsson 2011). Ett exempel från en av färderna är att jag kunde se hur deltagarnas skidåkningsteknik utvecklades. När de sista morgonen, efter flera dagars skidåkning, ställdes inför utmaningen att åka nerför de isiga backarna till parkeringen med sin packning på ryggen hade de byggt upp förutsättningar för att klara av det och de berättade stolt hur få gånger de ramlat när de kom ner.

Jag tänker att vi här har själva kärnan i vägledarskapet: att lära ut kunskaper i friluftsliv så att deltagarna också kan få de där positiva upplevelserna som vägledarna själva upplever när de är ute. Upplevelser som förhoppningsvis också ska leda till att de reflekterar över sin roll i naturen på ett högre plan och insikter om hur de kan påverka sina avtryck.

7.2 Förutsättningar för vägledarnas roll under färden

Principerna för vägledarskapet som de beskrivs av bland andra Faarlund (1973), Tordsson (1993) och Isberg (1998) utgår på flera sätt från en ideal situation, där vägledarnas roll bygger på en rad förutsättningar. I verkligheten finns oftast inte alla de ideala förutsättningarna. Om en vägledare ska kunna planera en färd eller väga en

given situation mot gruppens färdigheter krävs det till exempel att vägledaren har god kännedom om sina deltagare. Att ha möjlighet att agera på bästa sätt i de situationer som uppstår kräver längre tid med gruppen än några dagars färd (Bentsen et al. 2009). Också Tordsson (1993) är inne på just tidsbrist som ett vanligt problem i realitetens vägledaruppdrag. Han menar att tillräckligt lång tid även är en viktig faktor för att hinna ställa om från vardagen, uppleva naturen och utveckla en social gemenskap i gruppen till exempel. Då de ideala situationerna sällan infinner sig känns det mer relevant att resonera kring hur vägledarna agerar utifrån de faktiska förhållanden som de har att utgå ifrån.

Ett exempel från en av färderna på en situation där förhållandena inte är ideala, och där vägledarna på olika sätt anpassar sig efter de givna förutsättningarna, är dagen då gruppen har som mål att skida till vattenfallet men aldrig kommer fram. I situationen går det att se hur de olika förutsättningarna spelar in, och den är samtidigt ett tydligt exempel på hur deltagarna får egna erfarenheter genom att testa själva, hur erfarenheterna kan lyftas genom reflektion efteråt och hur gruppen involveras i beslutet hur de ska lösa problemet till nästa dag.

Vi har dels förutsättningen att känna sina deltagare, som är ett måste för att kunna lägga upp en bra plan som är anpassad efter deltagarnas förmåga. Vid den här färden saknas den förutsättningen. Vägledarna har inte haft tid att lära känna gruppen inför färden, och de har gjort en plan utifrån vad den ordinarie läraren brukar göra. Båda vägledarna uttrycker att det var svåra förhållanden att jobba utifrån. Turen till vattenfallet visar sig vara för ambitiös, det går för långsamt för att vi ska hinna fram och orienteringen går inte enligt planen. Där och då upplever vägledarna turen den dagen som ett misslyckande, även om de i efterhand kunde se att det blev bra ändå. Hade de känt till gruppen, deras utrustning, motivation och färdigheter i att åka skidor hade de antagligen planerat en lättare tur.

Gruppstorleken är en annan faktor som spelar in i det här fallet. I och med att gruppen är så pass stor uppkommer det problem. Några åker fort, andra hamnar efter, det blir kallt för dem som ska stå och vänta och så vidare. Under ideala förhållanden är gruppen relativt liten (Tordsson 1993). I det här fallet utnyttjade vägledarna på sätt och vis de givna förhållandena till att bli en lärosituation. De visste att det är smidigare med en liten grupp, men lät bli att dela på den för att de lyssnade på deltagarnas önskan att hålla ihop. Deltagarna fick då själva erfara de problem som

kan uppstå när man är många. I och med att deltagarna själva tog initiativ till att dela på gruppen efter ett tag fick de också känna på skillnaden. Faarlund (1973) lyfter betydelsen av att deltagarna i gruppen ska vara de som fattar besluten, och att de under färdens gång får lära sig genom att erfara hur väl de lyckas med sina beslut.

Erfarenheterna från dagen togs sedan upp under kvällens utvärderingsrunda, och kunde användas när de i gruppen diskuterade hur de skulle lösa problemet dagen därpå. Tozer et al. (2007), Molander (1996) och Sæther (1990) tar alla upp att reflektion över det man gör stärker lärandet och att reflektionen är ett sätt att komma vidare i sin utveckling. Molander (1996) och Sæther (1990) menar också att ju mer erfarenhet en person har ju mer kan man förvänta sig att den ska kunna reflektera på en högre nivå, och koppla enskilda händelser till större sammanhang.

7.3 Olika typer av lärosituationer

I exemplet ovan finns en mängd potentiella lärosituationer utifrån upplevelserna att skida i fjällskogen, att orientera på vintern och att färdas i en grupp till exempel. Dagen är fylld av situationer som skulle kunna leda till lärdomar, men om de verkligen gör det går egentligen inte att förutsäga. Eftersom alla upplevelser utgår från en persons tidigare erfarenhet är det omöjligt att veta vad en person kommer att uppleva eller lära sig menar Bentsen et al. (2009) och Kruse (2004). Det en vägledare kan göra är att skapa förutsättningar för lärosituationer att inträffa (Bentsen et al. 2009). De förutsättningar som jag sett haft störst betydelse för vilka lärosituationer som uppkommit under färderna är valet av plats, vägledarnas förmåga att anpassa sig och ta vara på oförutsedda situationer och vägledarnas förhållande gentemot gruppen.

7.3.1 Platsvalet

Var vägledarna valt att förlägga färden är grundläggande. De beskriver en mängd lärosituationer som uppkommer i och med att de vistas i fjällnaturen och bor på Nysätersvallen på vintern. De har i och med valet av plats skapat förutsättningar för att aktiviteterna i friluftslivet ska vara något som de under färden gör på riktigt och att lärosituationerna ska infinna sig i sitt sammanhang. Som att öva på att åka skidor

för att det är i stort sett omöjligt att transportera sig på något annat sätt i snön till exempel. Värdet i att lärdomar sätts i sitt sammanhang har brett stöd i litteraturen. Szczepanski (2007) lyfter fram hur intrycken vi får från vår omgivning stärker läroprocessen och när Isberg (1998) poängterar hur viktigt det är att kunskap inte blir lösryckt från helheten har han stöd i Kernells teori att ju mer nytta vi har av kunskapen, desto högre värderar vi den (Lendahls et al. 1995). Det här är inget nytt, snarare handlar det om att ta tillvara på ett traditionellt och beprövat sätt att se på lärande (Cohn 2011; Jensen 2000).

7.3.2 Lärdomar i oväntade situationer

Jag skulle vilja påstå att den stora lärdomen i de oväntade lärosituationerna som vägledarna tar upp inte i första hand är situationerna i sig själva – även om de också innebär viktiga erfarenheter – utan själva faktumet att planen ändras. Den viktiga lärdomen ligger i att man måste vara beredd att göra det, och i det fallet är vägledarna de som är förebilder. Att inte vara för hårt knuten till sin ursprungsplan, utan att ha förmåga att vara anpassningsbar och se nya möjligheter i en situation är en viktig egenskap hos en vägledare (Horgen 2010; Tozer et al. 2007). Det är en förmåga som utvecklas i takt med att en person får allt större erfarenhet och praktiska kunskaper (Seger 2011; Shooter et al. 2009). När det gäller beslutet att inte ge oss iväg på övernattningstur byggde det till exempel på vägledarnas erfarenhet av att färdas i fjällen under olika väderförhållanden. En grundläggande princip i friluftsliv generellt är också att inse att naturen är oberäknelig, och alltid vara beredd att ändra sin plan efter förutsättningarna (Horgen 2010). Tordsson (1993) beskriver att själva oförutsägbarheten i naturen är en del av tjusningen och en pedagogisk möjlighet om den används på ett bra sätt. Han menar att en viktig kunskap att förmedla i friluftslivet är att känna till sina förmågor och begränsningar, och kunna ställa dem i förhållande till naturens krav.

När en vägledare beskriver att det faktum att de sköt upp övernattningen för att det var dåliga snöförhållanden också kan leda till att deltagarna kan koppla den erfarenheten till framtida situationer där vädrets makter gör det oklokt att fortsätta enligt planen, ger han ett exempel både på en situation där gruppens förmåga ställdes i relation till naturens förutsättningar, och på det som Bentsen et al. (2009) kallar för

ett induktivt lärande. Det vill säga att en person kan koppla en liten erfarenhet till ett större sammanhang och tillämpa den i andra situationer.

7.3.3 Gruppens delaktighet

Att alla i gruppen är delaktiga och får ansvar för att utföra sysslor och lösa problem är en förutsättning för alla lärosituationerna. I grunden handlar det om en strävan efter att inte leda gruppen utan snarare fungera som en av deltagarna (Faarlund 1973). Vid de båda färderna använde vägledarna olika strategier för att göra deltagarna delaktiga. Vid den ena färden lämnade vägledarna aktivt över beslutsfattandet till gruppen under uppstyrda former, medan vägledarna för den andra färden snarare lämnade över beslutsfattandet genom att inte själva ta initiativ till några beslut och genom att ställa frågor istället för att ge färdiga svar. Att deltagarna själva gör saker och fattar beslut är en förutsättning för att de ska lära sig av verkliga situationer, och en av grundförutsättningarna för vägledarskapet. Isberg (1998) och Tordsson (1993) beskriver hur gruppen bör få lära sig genom att pröva sig fram på ett lekfullt sätt. Priest et al. (2005) beskriver, utifrån sin modell för det upplevelsebaserade lärandet, att en fördel med kunskap som baseras på egna upplevelser är att den sitter bättre än kunskap baserad på teoretiska källor, och att den som tillgodogjort sig kunskaper baserade på upplevelser ofta också utvecklar förmågan att tillämpa kunskapen på skilda situationer.

Under den ena färden används reflektion som ett verktyg. Vägledarna samlar gruppen på kvällarna och alla får chans att kommentera dagen. Gruppens reflektioner ger vägledarna en chans att få veta hur deltagarna upplevt dagen. Erfarenheterna från den gångna dagen används också i den efterföljande diskussionen kring planeringen av nästa dag. När vägledarna beskriver olika lärosituationer från färden tar de upp situationer där de gemensamma kvällssamlingarna varit betydelsefulla för att göra gjorda erfarenheter till användbara lärdomar, både för dem själva och för gruppen. Ett exempel är diskussionen kring hur hela gruppen ska lyckas färdas tillsammans. Ett annat har sin utgångspunkt i att en deltagare frusit under dagen och leder till att hon kommande kväll kan konstatera att råden hon fick om hur hon bättre skulle kunna hålla sig varm gav resultat. Sæther (1990) drar i sin studie slutsatsen att vägledaren har en viktig roll i att lyfta konkreta erfarenheter till medveten reflektion.

De gemensamma diskussionerna är givande för utvecklingen under den här färden, även om de ligger på en nivå Sæther skulle definiera som grund nivå. Molander (1996) skriver att ju mer erfaren en person är, desto mer kan denna släppa tankarna på det praktiska och reflektera på en högre nivå. Då de två färderna som jag studerat på flera sätt var väldigt olika är det svårt att göra direkta jämförelser om reflektionens betydelse, men jag kan i alla fall konstatera att under den färd där vägledarna inte aktivt skapade tillfällen för diskussion kring gjorda erfarenheter så hörde jag i stort sett aldrig den typen av diskussioner komma upp. De spontana samtalen mellan deltagarna handlade nästan uteslutande om något annat än om det som hände under själva färden.

7.4 Egen kritik till studien och nya frågeställningar

Något som jag delvis saknar i min studie är deltagarnas uppfattning av situationerna och vad de upplevde att de lärde sig av dem. Från färden med Bäckedals folkhögskola fick jag med mig en del av deltagarnas perspektiv i och med att vägledarna styrde upp gemensamma utvärderingar av dagen och diskussioner på kvällarna. Vägledarna för Vildmarksgymnasiet hade sin utvärdering med gruppen först efter färden, vilket också var efter att jag gjort mina intervjuer med vägledarna. Att åka till Vildmarksgymnasiet och göra en ytterligare observation hade jag inte möjlighet till inom ramen för den här studien men det hade säkert varit givande för resultatet att ha lyssnat till den utvärderingen.

I en framtida studie skulle det vara intressant att inte bara intervjua vägledarna efter en färd utan även deltagarna på färden för att få också deras bild. Möjliga frågeställningar skulle kunna vara att jämföra hur olika deltagare upplevt situationer från färden och hur deras uppfattning stämmer överens med vägledarnas. Det skulle också vara spännande att vara med och observera flera färder med samma grupp. Kan man se att erfarenheter från lärosituationer under den tidigare färden kommer till användning? Och är det då samma kunskaper som deltagare och vägledare, efter första färden, tror att de får med sig?

Eftersom detta är en relativt liten studie har jag begränsat mig till två färder och fyra vägledare. Att urvalet är så litet gör att det inte är möjligt att dra några generella slutsatser utifrån resultatet. Exempelen jag lyfter i den här studien kan snarare ses som

ett stickprov på hur lärosituationer under en färd i naturligt friluftsliv kan se ut i praktiken. Jag kan dock konstatera att mina erfarenheter från de två studerade färderna på flera sätt stämmer överens med de tidigare studier som jag har hittat.

Det är flera viktiga skillnader mellan grundförutsättningarna för de två studerade färderna som på sätt och vis gjort det svårt att analysera dem tillsammans, men som också varit bra. Detta eftersom jag dels har kunnat se generella faktorer som framträder för båda färderna, trots att förutsättningarna är så olika, och dels att jag kunnat se vilken betydelse olika förutsättningar kan ha. Det skulle vara intressant att göra en mer omfattande studie för att se om mönstren håller även vid ett bredare urval.

När det gäller att ha olika perspektiv på frågan så ser jag ett problem i att min referenslista är väldigt mansdominerad. Friluftsliv i Sverige är något som utövas av kvinnor i lika hög utsträckning som av män (Emmerlin et al. 2010) och det finns idag många kvinnliga vägledare även om professionen traditionellt varit mansdominerad (Bentsen et al. 2009). I mina försök att hitta kvinnor som skrivit om friluftsliv har jag stött på några stycken, till exempel Annette Bischoff och Heidi Richardson, men de studier av dem som jag fått tag på har legat utanför ämnet för den här uppsatsen. Vilken betydelse som ett kvinnligt eller manligt perspektiv har på ämnet är något som jag tycker är relevant att undersöka närmare.

8 REFERENSLISTA

- Bentsen, Peter; Andkjær, Søren & Ejbye-Ernst, Niels (2009). *Friluftsliv. Natur, samfund og pædagogik*. Munksgaard, København.
- Brun, Ståle (1997). *Kritisk søkelys på metoden "Situasjonsopplevelser av friluftsliv". En teoretisk og empirisk analyse*. Hovdefagsavhandling i kroppsøvning. Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- Cohn, Itamar (2011). Indigenous ways – fruits of our ancestors. *Journal of Adventure Education and Outdoor learning*. 11:1, 15-34.
- Csikszentmihályi, Mihaly (2000). *Finna flow – Den vardagliga entusiasmens psykologi*. Natur och kultur, Stockholm.
- Edinger, Axel (1997). Friluftsliv – hjemmeliv. I: Berg-Sørensen, Terkel (red.). *Friluftsliv og naturoplevelser. Artikler om dansk friluftsliv*. Dansk Forum for Natur og Friluftsliv.
- Emmerlin, Lars; Fredman, Peter; Lisberg Jensen, Ebba & Sandell, Klas (2010). *Planera för friluftsliv. Natur, samhälle, upplevelser*. Carlssons Bokförlag, Stockholm.
- Faarlund, Nils (1973). *Friluftsliv – hva-hvorfor-hvordan*. Hemsedal/ Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Fredman, Peter; Karlsson, Sven-Erik; Romlid, Ulla & Sandell, Klas (red.) (2008). *Vara i naturen – varför eller varför inte? Delresultat från en nationell enkät om friluftsliv och naturturism i Sverige*. Forskningsprogrammet Friluftsliv i förändring, rapport nr. 2.
- Henderson, Bob och Vikander, Nils (red.) (2007). *Nature first. Outdoor life the friluftsliv way*. Natural Heritage books, Toronto.
- Horgen, André (2010). *Friluftslivsveiledning vinterstid*. Høyskoleforlaget AS – Norwegian academic press, Kristiansand.
- Hulmes, Douglas (2007). From tomte wisdom to friluftsliv: Scandinavian perspectives of nature. I: Henderson, Bob & Vikander, Nils (red.). *Nature first. Outdoor life the friluftsliv way*. Natural Heritage books, Toronto.

- Isberg, Roger & Isberg, Sarah (2007). Simple life "friluftsliv". People meet nature. Trafford publishing, Victoria BC, Canada.
- Isberg, Roger (1998). *Färd. Möte – människa – natur*. Sjöviks folkhögskola, Avesta.
- Jensen, Aage (2000). *Naturverdfilosofien og vegledning i friluftsliv. En analyse og drøfting av pedagogisk praksis ved Norges høgfjellsskole*. Hovedoppgave i pedagogikk. Norges Teknisk-Naturvitenskapelig Universitet NTNU Pedagogisk institutt.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olof (1998). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB, Uppsala.
- Kruse, Søren (2004). *Naturoplevelsernas didaktik – Iakttagelser af de iscensatte naturoplevelser med naturvejledning som eksempel*. Phd avh. Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Lendahls, Birgit & Runesson, Ulla (red.) (1995). *Vägar till elevers lärande*. Studentlitteratur, Lund.
- Molander, Bengt (1996). *Kunskap i handling*. Bokförlaget Daidalos AB, Göteborg.
- Næss, Arne (1976). *Økologi, samfunn og livsstil: utkast til en økosofi*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Nilsson, Johnny (2011). Rörelseteknik och upplevelser i friluftsliv. Rörelse i ett livsvärldsrumsrum. I: Lundvall, Suzanne (red). *Lärande i friluftsliv. Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel*. Gymnastik och idrottshögskolan, Stockholm.
- Priest, Simon & Gass, Michael A. (2005). *Effective leadership in adventure programming*. 2d ed. Human Kinetics Pub, USA.
- Quennerstedt, Mikael; Sundberg, Marie & Öhman, Johan (2007). Friluftsliv, hälsa och livskvalitet. I: Brügge, Britta; Glantz, Matz & Sandell, Klas. *Friluftslivets pedagogik – För kunskap, känsla och livskvalitet*. Liber, Stockholm.
- Rudsberg, Karin & Öhman, Johan (2010). Pluralism in practice – experiences from Swedish evaluation, school development and research. *Environmental Education Research*. 16:1, 95-111.

- Sæther, Eivind (1990). Erfaringsbasert friluftsliv, naturopplevelse, ansvar for natur. Hovedfagsoppgave i kroppsøving. Høgskolen i Levanger.
- Sandell, Klas & Öhman, Johan (2010). *Educational potentials of encounters with nature: reflections from a Swedish outdoor perspective*. Environmental Education Research, 16:1, 113-132.
- Sandell, Klas (2009). *Nordiskt friluftsliv och allemansrätt: Nationella identitetsprojekt och ekopolitisk inspiration*. Artikel från konferensen "Kultur – Natur: Konferens för kulturstudier i Sverige". Advanced Cultural Studies Institute of Sweden (ACSIS), Norrköping.
- Sandell, Klas & Sörlin, Sverker (red.) (2008). *Friluftshistoria – från "hårdande friluftsliv" till ekoturism och miljöpedagogik: Teman i det svenska friluftslivets historia*. Carlssons bokförlag, Stockholm.
- Sandell, Klas (2006). Friluftsliv, platsperspektiv och samhällskritik. I: Mårland, Erland och Nordlund, Christer (red.). *Topos: Essäer om tänkvärda platser och platsbundna tankar*. Carlssons bokförlag, Stockholm.
- Sandell, Klas (2004). *Friluftslivets värden. En internationell forskningsutblick*. Arbetsrapport 2004:20. Karlstads universitet.
- Schantz, Peter (2011). Natur, kultur och landskap. Perspektiv på lärande i friluftsliv. I: Lundvall, Suzanne (red.). *Lärande i friluftsliv. Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel*. Gymnastik och idrottshögskolan, Stockholm.
- Schantz, Peter & Silvander, Ulf (red.) (2004). *Forskning och utbildning inom friluftsliv. Utredning och förslag*. FRISAM Friluftorganisationer i Samverkan, Stockholm.
- Sejer, Jan (2011). Ledarskap och friluftsliv. I: Lundvall, Suzanne (red.). *Lärande i friluftsliv. Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel*. Gymnastik och idrottshögskolan, Stockholm.
- SFS (2003:133) Förordning om stadsbidrag till friluftorganisationer. Källa: Rixlex Utfärdad 2003-04-10
- Shooter, Wynn; Sibthorp, Jim & Paisley, Karen (2009). Outdoor Leadership Skills: A Program Perspective. *Journal of Experiential Education*. 32:1, 1-13.

Sjöviks folkhögskola (4 mars 2013). Tillgänglig: www.sjovik.eu

Svanström, Fredrik (2011). Naturupplevelser – möjligheter för pedagogen. I: Lundvall, Suzanne (red). *Lärande i friluftsliv. Perspektiv och ämnesdidaktiska exempel*. Gymnastik och idrottshögskolan, Stockholm.

Szczepanski, Anders (2007). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I: Dahlgren, Lars Owe; Sjölander, Sverre; Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (red.) (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla – närmiljö blir lärmiljö*. Studentlitteratur, Lund.

Tordsson, Björn (2008). Friluftslivets mytologiska rötter. I: Sandell, Klas & Sörlin, Sverker (red.) (2008). *Friluftshistoria – från "härdande friluftslif" till ekoturism och miljöpedagogik: Teman i det svenska friluftslivets historia*. Carlssons bokförlag, Stockholm.

Tordsson, Björn (2006). *Perspektiv på friluftslivets pedagogik*. CVU Sønderjylland, Haderslev.

Tordsson, Björn (2003). *Å svare på naturens åpne tiltale. En undersøkelse av meningsdimensjoner i norsk friluftsliv på 1900-tallet og en drøftelse av friluftsliv som sociokulturelt fenomen*. Dr. Scient avhandling. Norges idrettshøgskole, Oslo.

Tordsson, Björn (1993). *Perspektiv på friluftslivets pedagogik*. Hovedoppgave. Høgskolen i Telemark.

Tozer, Mark; Fazey, Ioan & Fazey, John (2007). Recognizing and developing adaptive expertise within outdoor and expedition leaders. *Journal of Adventure Education and Outdoor learning*. 7:1, 55-75.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet, Stockholm.

BILAGA 1

Intervjuguide

Om vägledaren

Födelseår och bostadsort.

Ganska kort, hur ser din friluftsbakgrund ut?

Din bakgrund som vägledare?

När du använder begreppet friluftsliv, vad innebär det för dig?

Vad är det som gör att du gillar friluftsliv?

Färden

Vad var skolans mål med färden?

Beskriv hur dina mål inför färden såg ut.

Beskriv hur du tänkte kring val av färdmål, gruppstorlek, säkerhet och dylikt när du och xxx planerade för de olika dagarna.

Kan du berätta om exempel på situationer som du upplevde som lyckade med tanke på vad du ville förmedla under färden?

Var det situationer som du räknat med eller som bara ”råkade hända”?

Har du exempel på situation/er som du skulle gjort annorlunda nu i efterhand?

Något du vill tillägga?