



# Høgskulen på Vestlandet

## Masteroppgave i læring og undervisning

MAS3-307 - masteroppgåve

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	08-05-2020 14:00	<b>Termin:</b>	2020 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	15-05-2020 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave	<b>Studiepoeng:</b>	45
<b>SIS-kode:</b>	203 MAS3-307 1 O 2020 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	Åge Lauritzen		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Magnus Berge Meluær
<b>Kandidatnr.:</b>	303
<b>HVL-id:</b>	247900@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Egenerklæring *:</b>	Ja	<b>Jeg bekrefter at jeg har</b> Ja
		registrert
		oppgavetittelen på
		norsk og engelsk i
		StudentWeb og vet at
		denne vil stå på
		vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Ja, Et annerledes  
kroppsløsningsfag

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



# MASTEROPPGÅVE

”På samme bane, på samme sted!” – Kva kan opplevingar med friluftsliv og friluftslivsundervisning i kroppsøving bety for minoritetslevar sine kulturelle identitetar?

”On the same track, in the same place!” – What can Norwegian friluftsliv and friluftsliv in physical education signify for minority students' cultural identities?

## Magnus Berge Melvær

Master i læring og undervisning

Avdeling for lærarutdanning, kultur og idrett

Veg-gleder: Petter Erik Leirhaug

31/05/2020

# Forord

Å skrive denne masteroppgåva har vore ein lærerik, men tidkrevjande prosess. Det har vore interessant og kjekt å arbeide med ei problemstilling over tid, sjå prosjektet ta form, skyte fart og blomstre mot eit ferdig og endeleg produkt. Det skal også leggjast til at det har vore ei ekstra utfordring å fullføre arbeidet i tillegg til halv stilling som lærar i grunnskulen, og at dette nok har prega det endelege resultatet. Å formulere ei relativt omfattande oppgåve på 66 knappe sider har tidvis vore ei frustrerande affære. Samstundes vart hovudvekta av oppgåva ferdigstilt i ei underleg tid, då heimeskule for alvor sette krav til både omstillingsevne og ein god dose skjermtid.

I sluttfasen av arbeidet vil eg rette ei takk til ei rekkje personar som fortentar ein solid dose honnør og varme ord. Først og fremst til informantane, som med modige og vennlege smil, sat rolig på skogsgolvet ein iskald marsdag for å dele sine forteljingar og historier frå eigne liv. Utan dykk hadde dette aldri vore ei oppgåve verdt å lese. Hjarteleg takk.

Ein stor takk til min rettleiar, eller slik det førekjem av Faarlundiansk-terminologi på oppgåveframsida: "veg-gleder", Petter Erik Leirhaug. Ditt engasjement og dine kløktige tilbakemeldingar har vore ei glede på vegen, og du har vist ein lett forvirra student stor grad av støtte og velvilje. Kombinasjonen av rettleiing(veg-gleding) og kafébesøk er ein sikker vinnar! Ein varm takk til Stine for husrom under datainnsamlinga, og generelt hjarterom under mi tid som mastergradstudent. Ein takk skal også rettast til vener og kjende som har bidrege til arbeidet mitt, både direkte og indirekte, gjennom konstruktive innspel, omtanke og kameraderi. Eg set pris på dykk.

Til slutt vil eg takke foreldre og familie, som gjennom heile utdanningsløpet mitt har vist ei utømmeleg mengde av støtte og kjærleik. Utan ei trygg hamn er det vanskeleg å føle seg komfortabel på opent hav.

Florø, Mai 2020.

Magnus Berge Melvær

# Samandrag

Denne mastergradsoppgåva har hatt som føremål å undersøkje problemstillinga: *Kva kan opplevingar med friluftsliv og friluftslivsundervisning i kroppsøvfingsfaget bety for minoritetselevar sine kulturelle identitetar?*

For å svare på problemstillinga, tek oppgåva tek utgangspunkt i ein kvalitativ, hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming. Data blei samla inn gjennom semistrukturerte djupneintervju med tre informantar, ein gut og to jenter, i samband med undervisning i valfag friluftsliv ved ein Vg2-klasse i Oslo. Det teoretiske rammeverket vektlegg Social Identity Complexity (Roccas & Brewer, 2002), akkulturasjonpsykologi og akkulturasjonsutviklingsmodellen (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73). Oppgåva er skriva som eit bidrag til aksjonsforskningsprosjektet "Et annerledes kroppsøvfingsfag".

Resultata av studien framhevar friluftslivsundervisninga som relasjonsbyggjande, og dermed som ein sosiokulturell arena som knyter informantane nærare eit opplevd fellesskap med sine medelevar. Analysen syner at informantane sine foreldre, og deira kulturelle bakgrunn relatert til friluftsliv, spelar sentrale roller for interesse og deltaking i friluftslivsundervisninga, og konstituerer seg som ein del av informantane sine kulturelle identitetar relatert til friluftsliv. Friluftslivsundervisninga kan slik sett bidra til å forsterke eller endre eleven sin kulturelle bagasje knytt til natur og friluftsliv. Eit felles utdanningsløp kan bidra til å sidestille minoritetselevar med etnisk-norske elevar, men også fremje bevisstheit kring kulturelle forskjellar og tradisjonar relatert til friluftsliv. Informantane sine syn på eigen kulturelle identitet knytt til friluftsliv, avheng av opplevd erfaringsgrunnlag og grad av primærsosialisering. Resultata indikerer komplekse og ulike måtar å kombinere kulturelle identitetar, samt at identitetane vert tilpassa over tid og i forskjellige kontekstar. Ein av informantane synte ei relativt høgt nivå av konflikt og kompleksitet, medan dei to andre synte eit jamnare nivå.

**Nøkkelord:** Minoritetselevar, Friluftsliv, Kulturell identitet, Friluftslivsundervisning, Kroppsøving, Akkulturasjonsutvikling, Social Identity Complexity

# Summary

The aim of this thesis is to explore the following research question: *What can Norwegian friluftsliv and friluftsliv in physical education signify for minority student's cultural identities?*

The thesis employed a qualitative, hermeneutic-phenomenological approach to explore cultural identities in a relational context, utilizing semi structured interviews. Three second grade high school students, two females and one male, were recruited from an existing action research project, "Et annerledes kroppsøvingsfag" - a collaboration project between the Norwegian school of sport sciences and the Western Norway University of Applied Sciences. The theoretical framework emphasizes Social Identity Complexity (Roccas & Brewer, 2002), exploring cultural identity through combinations of four different modes, but also acculturation psychology and the Acculturation development model (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73), taking an ecological developmental approach.

Results indicate that education in friluftsliv enhances social relations between pupils, and therefore serves as a sociocultural arena in fostering feelings of belongingness and community. Furthermore, the participant's families, and especially the parent's cultural backgrounds related to friluftsliv, plays a prominent role in predicting participation and interests in friluftsliv and friluftsliv-education. These factors may interact with how the participants' understanding of themselves, and therefore have implications for the participants' cultural identity. A mutual and equal education can promote feelings of equality between ethnic Norwegians and minority students, but it can also promote consciousness regarding cultural and experiential differences. The results indicated different and complex variations of combining cultural identities, depending on context and timespan. One of the participants showed relatively high level of conflict and complexity, while the remaining two showed a more balanced level.

**Keywords:** Minority students, Friluftsliv, Cultural identity, Physical education, Acculturation development, Social Identity Complexity

# Innholdsliste

<b>Forord</b> .....	<b>i</b>
<b>Samandrag</b> .....	<b>ii</b>
<b>Summary</b> .....	<b>iii</b>
<b>Kapittel 1: Innleiing</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1 Bakgrunn for oppgåva</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2 Problemstilling</b> .....	<b>2</b>
<b>1.3 Oppgåvas oppbygning</b> .....	<b>2</b>
<b>Kapittel 2: Omgrepsavklaringar og kontekst</b> .....	<b>3</b>
<b>2.1 Friluftslivsundervisning</b> .....	<b>3</b>
<b>2.2 Minoritetslevar</b> .....	<b>3</b>
<b>2.3 Kulturomgrepet</b> .....	<b>4</b>
<b>2.4 Aktualisering og samfunnsrelevans</b> .....	<b>5</b>
<b>2.5 Tidlegare forskning</b> .....	<b>6</b>
<b>2.6 Et annerledes kroppsøvingsfag</b> .....	<b>8</b>
<b>Kapittel 3: Teori</b> .....	<b>9</b>
<b>3.1 Friluftsliv som "det gode liv for det moderne mennesket"</b> .....	<b>9</b>
3.1.1 Friluftslivsomgrepet .....	10
3.1.2 Friluftsliv som identitetsbyggjar .....	11
3.1.3 Friluftsliv i kroppsøvingsfaget .....	13
<b>3.2 Identitet</b> .....	<b>14</b>
3.2.1 Identitetsnivå og identitetsmarkørar.....	15
3.2.2 Kulturell(e) identitet(ar) og friluftslivsidentitet for minoritetar .....	17
<b>3.3 Å kombinere ulike kulturelle identitetar</b> .....	<b>20</b>
3.3.1 Social Identity Complexity .....	20
3.3.2 Akkulturasjon .....	22
3.3.3 Akkulturasjonsstrategiar .....	23
3.3.4 Akkulturasjonsutvikling.....	24
<b>Kapittel 4: Metodisk grunnlag og forskingsdesign</b> .....	<b>25</b>
<b>4.1 Metodisk tilnærming</b> .....	<b>25</b>
4.1.1 Kvalitativ metode .....	25
4.1.2 Semistrukturert intervju .....	26
4.1.3 Vitskapsteoretisk plassering .....	26
<b>4.2 Forskarolle og forforståing</b> .....	<b>27</b>
4.2.1 Rolla som forskar og intervjuar.....	27
4.2.2 Forforståing.....	28
<b>4.3 Operasjonaliseringar og avgrensingar</b> .....	<b>29</b>
4.3.1 Utforming av intervjuguide.....	29
4.3.2 Pilotering .....	30
<b>4.4 Utval og intervjuforløp</b> .....	<b>30</b>

<b>4.5 Analyse .....</b>	<b>31</b>
<b>4.6 Forskingsetiske vurderingar .....</b>	<b>32</b>
4.6.1 Informert samtykke .....	33
4.6.2 Personvern og konfidensialitet .....	33
<b>4.7 Kvalitet, truverde, objektivitet og grenser for generaliseringar .....</b>	<b>34</b>
<b>Kapittel 5: Resultat og diskusjon.....</b>	<b>36</b>
<b>5.1 Bakgrunn, tilhøyrse og forhold til friluftsliv .....</b>	<b>36</b>
5.1.1 Kulturell tilhøyrse .....	36
5.1.2 Kva betyr friluftslivet for minoritetslevar? .....	37
5.1.3 Deldrøfting .....	39
5.1.4 Oppsummering .....	41
<b>5.2 Vener og skulen - Opplevinga av friluftslivsundervisninga.....</b>	<b>41</b>
5.2.1 Naturopplevinga i kroppsøvingsfaget.....	42
5.2.2 Den sosiale dimensjonen .....	43
5.2.3 Deldrøfting .....	44
5.2.4 Oppsummering .....	46
<b>5.3 Mellom to kulturar? Familie, foreldre og friluftsliv .....</b>	<b>46</b>
5.3.1 Foreldra og familien sitt forhold til det norske friluftslivet .....	47
5.3.2 Friluftsliv og kulturelle forskjellar .....	49
5.3.3 Deldrøfting .....	50
5.3.4 Oppsummering .....	53
<b>5.4 Kva betyr friluftslivsundervisning for korleis minoritetslevar oppfattar seg sjølv?.....</b>	<b>54</b>
5.4.1 Jeg - friluftslivspersonen .....	54
5.4.2 Fordeler og ulemper, og alt imellom .....	55
5.4.3 Deldrøfting .....	56
5.4.4 Oppsummering .....	58
<b>5.5 Generell diskusjon .....</b>	<b>59</b>
5.5.1 Kulturell konflikt, kompatibilitet, låg og høg kompleksitet .....	59
5.5.2 Utviklingsøkologisk perspektiv – akkulturasjonsutvikling .....	60
<b>Kapittel 6: Oppsummering og konklusjonar .....</b>	<b>64</b>
<b>6.1 Vurdering av teorigrunnlag og metode.....</b>	<b>65</b>
<b>6.2 Anbefalingar for vidare forskning.....</b>	<b>66</b>
<b>Kjeldeliste.....</b>	<b>67</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>76</b>
<b>Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring – til elever .....</b>	<b>76</b>
<b>Vedlegg 2: Intervjuguide .....</b>	<b>79</b>



# Figurliste

<b>Figur 1:</b> Skitsering af forholdet mellem de forskjellige identitetsniveauer hos mennesker, der bekender sig til kultur præget av hhv. Individualistiske (øverst) og kollektivistiske værdier (Jørgensen, 2008, s. 52).....	16
<b>Figur 2:</b> Acculturation strategies in ethnocultural groups and the larger society (Berry & Sam, 2018b, s. 22). .....	23
<b>Figur 3:</b> Acculturation development model (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73) .....	24
<b>Figur 4:</b> Presentasjon av koda segment per informant for kvart domene i Social Identity Complexity	59

## Tabelliste

<b>Tabell 1:</b> Deltakaropplysningar, kulturell bakgrunn og eigendefinert kulturelle tilhørsle .....	37
---	----

*Det er så mangt i livet*

*du ventar deg og vil.*

*Men meir enn det å vera,*

*er det å høyre til.*

**Jan-Magnus Bruheim**

# Kapittel 1: Innleiing

## 1.1 Bakgrunn for oppgåva

Gjennom arbeid og utdanning, på vegen mot å bli lærar i kroppsøving og andre fag, eller vegleiarar innafør friluftsliv, møter ein stadig nye menneskjer med ulike bakgrunnar, eigenskapar og kvalitetar. Eg har høyrte korleis forskjellige elevar og ungdomar gjev uttrykk for refleksjonar og emosjonar i møtet med stor og fri natur, og slike uttrykk kan ta mange forskjellige former. Opphald i natur kan av enkelte elevar oppfattast nærare symbolsk, som noko som karakteriserer korleis dei djupast sett oppfattar seg sjølve. Ved fleire høve har slike refleksjonar hjå andre sett i gang tankeprosessar hjå meg sjølv, med utgangspunkt i tilhøyrse, friluftsliv, kultur og identitet som djuptgåande tema. Opphald i naturen, slik som gjennom praktisering av friluftsliv, har vore sentralt i det som har utvikla seg til kva ein kan kalle ein "norsk" identitet (Bjerkli et al., 2017; Broch, 2018; Christensen, 1993; Christiansen, 1998; Tordsson, 2010), og sentrale myndigheiter peiker på friluftsliv som ein viktig del av nasjonal identitet og kulturarv (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 10). Ei allmenn forståing av nordmenns forhold til naturen kan sjåast i samanheng den kulturelle og nasjonale bevisstheita og identiteten (Bischoff, 2012; Broch, 2018; Slagstad, 2018).

For elevar med tilhøyrse i to eller fleire kulturar kan dette tenkjast å by på nokre utfordringar. Eg har fundert på om deltaking, oppfatningar og erfaringar med friluftslivsaktivitetar kan seie noko om tilhøyrse og identitet for elevgrupper med ulike kulturelle bakgrunnar? Vidare kan ein også stille spørsmål ved om friluftslivsundervisning i skuleverket kan ha ein påverknad på slike prosessar. Spelar etnisitet ei rolle i opplevinga og møtet med norsk natur gjennom friluftslivsundervisninga? Desse refleksjonane har gitt eit utgangspunkt for å velje temaet for denne masteroppgåve. Oppgåva søkjer å utforske kva friluftsliv i kroppsøvinga kan bety for denne gruppa med elevar, om det påverkar deira forståing og oppleving av eigen identitet relatert til friluftsliv som kulturelt fenomen.

## 1.2 Problemstilling

I arbeidet med eit slikt komplekst tema er det naudsynt med ein problemstilling som rommar ulike dimensjonar ved fenomenet ein ynskjer å studere, men samstundes kan konkretisere og snevre temaområdet inn til noko som er handterbart – gitt rammene for ei slik oppgåve. Ei overordna problemstilling som har leia arbeidet med denne oppgåva er formulert slik:

- ***Kva kan opplevingar med friluftsliv og friluftslivsundervisning i kroppsøvfaget bety for minoritetslevar sine kulturelle identitetar?***

Oppgåva vil kaste lys over denne problemstillinga gjennom ein kvalitativ studie av tre minoritetslevar ved ein vidaregåande skule i Oslo, og som har delteke i friluftslivsundervisninga der. Som problemstillinga seier, vil oppgåva utforske korleis elevane sine skildra opplevingar med friluftsliv og friluftslivsundervisninga i kroppsøving kan tolkast å påverke deira kulturelle identitet.

## 1.3 Oppgåvas oppbygning

I neste kapittel avgrensar ein sentrale omgrep, aktualiserer og viser til oppgåva sin samfunnsrelevans, samt setter oppgåva i ein kontekst. Kapittel 3 tek føre seg oppgåva sitt teoretiske rammeverk. Ein vil her sette lys på friluftslivet sin posisjon relatert til identitet, og dets rolle i det norske skuleverket. Vidare vert identitetsomgrepet diskutert, og ein trekker fram ulike identitetsnivå for å skildre ulike dimensjoner av menneskets identitet. Kulturell identitet, som ein underkategori av det kollektive identitetsnivået, blir undersøkt med utgangspunkt i teoretiske perspektiv med hovudvekt på *Social Identity Complexity* (Roccas & Brewer, 2002), men også akkulturasjonspsykologi og akkulturasjonsutviklingsmodellen (Oppedal & Toppelberg, 2018). I Kapittel 4 tek oppgåva føre seg metodologiske grunnlaget for oppgåva, mi forskarrolle og forforståing, operasjonaliseringar og avgrensingar, samt gjer reie for prosjektet sitt utval. Analysen si oppbygning vert vidare presentert, drøfting av forskingsetiske vurderingar, samt refleksjonar kring kvalitet, truverde, objektivitet og grenser for generaliseringar. I kapittel 5 presenterast resultat og analyse, og omfattar delkapitla: (1) *Bakgrunn, tilhøyrse og forhold til friluftsliv*, (2) *Vener og skulen – opplevinga av friluftslivsundervisninga*, (3) *Mellom to kulturar? Familie, foreldre og friluftsliv* og (4) *Kva betyr friluftsliv for korleis minoritetslevar oppfattar seg sjølv?* Kapitlet avsluttar med ein generell diskusjon, som løftar materialet opp på eit meir overordna nivå i lys av valte teoretiske perspektiv. I femte og siste kapittel vert prosjektet oppsummert, og viktige funn framhevast. Til slutt kjem anbefalingar til vidare forskning kring tematikken.

# Kapittel 2: Omgrepsavklaringar og kontekst

Problemstillinga og avgrensinga av oppgåva har fem sentrale omgrep som treng avklaring. I det vidare skildrar eg omgrepa "friluftslivsundervisning", "minoritetslevar" og utdjupar "kultur"-omgrepet. Det har vore eit bevisst val å ikkje inkludere nøkkelomgrepa "identitet" og "kulturell identitet" i dette avsnittet. Dette er på grunn av omgrepa sin abstrakte natur, og det utvida meiningsinnhaldet dei kan omfatte, og det vart derfor oppfatta som meir hensiktsmessig å utdjupe, og til ein viss grad avklare desse omgrepa under teorikapitlet.

## 2.1 Friluftslivsundervisning

Med "friluftslivsundervisning" ynskjer oppgåva å omtale undervisning som føregår i regi av skulen innanfor kroppsøvingstimane eller i kroppsøvingfagleg samanheng.

Med "friluftslivsundervisning" siktar oppgåva til arbeid i gjeldande læreplan med friluftsliv som hovudområde. Læreplanen fortel at dette omfattar "kompetanse som trengs for å kunne ferdes i og verdsette opphold i naturen. Det skal legges vekt på lokale friluftstradisjoner, bruk av nærmiljøet og hvordan man kan orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider" (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Innanfor teorikapitlet vil oppgåva drøfte *friluftsliv* som omgrep, noko som har ein meir omfattande karakter, samstundes som den vil ta opp friluftslivets posisjon i noverande og komande læreplan.

## 2.2 Minoritetslevar

Omgrepet "minoritetslevar" vil i denne oppgåva verte nytta for å omtale elevar som er fødde i Norge, men der begge foreldra er fødde og oppvaksne i eit anna land. Det har vore eit bevisst val å nytte omgrepet "minoritetslevar" i problemstillinga. Omgrepet er i større grad nytta samanlikna med eksempelvis "fleirkulturelle elevar", både i nasjonal og internasjonal forskning, og vil moglegvis føre til at fleire finn fram til oppgåva. Statistisk Sentralbyrå nyttar omgrepet "norskfødde med innvandrarforeldre", og definerer dette som: "personer som er født i Norge av to utenlandsfødte foreldre og fire utelandsfødte besteforeldre" (SSB, 2019). Gitt hensikta og føremålet med oppgåva, kan denne definisjonen vere gunstig fordi ein her er interessert i opplevingane til elevar som har tilhøyrse til to kulturar (der den norske friluftslivs-kulturen er ein av desse). På liknande måte definerer Statistisk Sentralbyrå omgrepet "innvandrar" som: "personer som er født i utlandet av to

utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre” (SSB, 2019). Spernes (2012, s. 31-37) skiljer mellom omgrepa ”urbefolkning”, ”nasjonale minoriteter” og ”nye grupper etniske minoriteter”. Urbefolkninga i Norge er som kjent samane, medan ”nasjonale minoritetar” omfattar jøder, kvener, skogfinnar, rom(sigøynarar) og romani(tatarar) (Spernes, 2012, s. 32). I denne oppgåva vil altså dei ”nye gruppene etniske minoritetar” vere av interesse, sidan denne gruppa omfattar elevar som er born av foreldre med tilhøyrse i ulike kulturelle grupper som har innvandra til Norge i seinare tid.

Som utgangspunkt kan det vere problematisk å danne slike felleskategoriar for å gruppere menneskjer, sidan dette kan skape motsetningar (Spernes, 2012, s. 24). Samstundes kan det vere naudsynt å vere tydeleg og presis i ein slik bruk av omgrep for å ikkje skape forvirring. Ein tek her høgde for, og respekterer, at oppgåva sin tematikk kan vere sårbar for enkelte individ og grupper.

Vidare i oppgåva vil eg fritt veksle mellom omgrepa *informantane*, *elevane*, og *minoritetselevane* for å omtale deltakarane i prosjektet.

## 2.3 Kulturomgrepet

Kultur er eit av dei omgrepa som ein møter overalt, og som rommar ei rekke forskjellige tydingar og samanhengar. Det er spesielt innanfor sosialantropologien at kultur som fagleg omgrep har vorte drøfta og debattert, og mange sosialantropologar knyter det til levemåte (Spernes, 2012, s. 89). I denne oppgåva vil eg nytte Kari Spernes (2012, s. 89) sin definisjon av dette omgrepet: ”Kultur forståes som både ytre kjennetegn (som for eksempel kleskoder og matvaner) og indre kjennetegn (som for eksempel holdninger og verdier) som gjennom ulike former for kommunikasjon, skaper forståelse av verden samt fellesskap og avstand mellom mennesker”. Definisjonen uttrykkjer at det eksisterer ein relasjon mellom menneskje. Kultur oppfattast altså ikkje som noko ein *har*, men som noko ein *forholder seg til*, og noko som *har påverknad på ein* (Kasin, 2008, s. 59). Når eit individ skal innlemmast i ein ny kultur, eksisterer det meir eller mindre bevisste måtar dette skjer på for at individet skal tileigne seg slike åtferder, verdier og kunnskapar (Sand, 2008, s. 25). Slike prosessar går føre seg på både uformelle og formelle måtar gjennom heile livet, i kontakt med ulike instansar, og individet blir etterkvart kjent med verda rundt seg, slik at det kan tolke og meistre oppgåver på eit bestemt vis (Sand, 2008, s. 25). Sidan oppgåva har som hensikt å utforske friluftsliv som kulturelt fenomen, og då spesielt gjennom friluftslivsundervisning i kroppsøvingsfaget, vil ein altså halde seg til både ytre og indre kjenneteikn for den norske friluftslivskulturen, slik det kjem fram av nemnde definisjon.

## 2.4 Aktualisering og samfunnsrelevans

Innvandrar og born av innvandrar er ei betydeleg gruppe i den norske populasjonen. I skrivande stund syner tal frå Statistisk Sentralbyrå at det bur 765 108 innvandrar i Noreg, og 179 294 norskfødde personar med innvandrarforeldre (SSB, 2019). Som ein følgje av dette vil sistnemnde gruppe utgjere ei relativt stor elevgruppe i det norske skuleverket, også innanfor kroppsøvningsfaget. Med ei aukande fleirkulturell elevmasse i skulen, vil det også vere naturleg å tenkje at faget må utvikle seg i takt med endringane som skjer i samfunnet elles. Ein kan vidare spørje korleis minoritetslevar sin relasjon til natur pregast av den kulturen dei veks opp i.

Innanfor kroppsøvningsfaget er *friluftsliv* definert som eit av fire hovudområde i LK06, saman med (2)*idrettsaktivitetar*, (3)*trening og livsstil* og (4)*aktivitetar i ulike bevegelsesmiljø* (Utdanningsdirektoratet, 2015b). I føremålet i kroppsøving står det at: "Bevegelseskultur i form av lek, idrett, dans, svømming og friluftsliv er en del av den felles dannelsen og identitetsskapingen i samfunnet", og at "Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse" (Utdanningsdirektoratet, 2015a). I stortingsmeldinga *Friluftsliv – natur som kilde til helse og livskvalitet* (Meld. Stort. 18, 2015-2016), kan ein lese at "Regjeringa vil ta vare på friluftsliv som en levende og sentral del av norsk kulturarv og nasjonal identitet, og som en viktig kilde til høyere livskvalitet og bedre helse for alle" (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7). Samstundes hevdast det at friluftsliv er eit viktig satsingsområde i skulen, og at denne satsinga skal inngå som eit ledd i å møte framtidige samfunnsutfordringar (Abelsen, Arnesen & Leirhaug, 2019). Stortingsmeldinga påpeiker at: "Befolkningsvekst og endringer i befolkningens etniske, kulturelle og aldersmessige sammensetning påvirker friluftslivet både med hensyn til omfang, type aktivitet, områder som brukes til friluftsliv og behovene for tilrettelegging og informasjon" (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 19).

Ifølgje levekårsundersøkinga frå 2014, har personar med ikkje-vestleg bakgrunn betydelig lågare deltaking i friluftslivsaktivitetar enn andre, og heile 44% av denne gruppa driv med slike aktivitetar mindre enn ein gong i månaden (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 19; SSB, 2014). I *Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv: En satsing på friluftsliv i hverdagen; 2014-2020*, poengterte regjeringa, med dåverande miljøvernminister Bård Vegar Solhjell i spissen, at delar av befolkninga i stor grad er framandgjort frå natur og friluftsliv (Miljøverndepartementet, 2013, s. 16). Skulen vart derfor trekt fram som ein viktig arena for å nå barn med innvandrarforeldre som ikkje har friluftsliv som ein naturleg del av sin fritid og kvardagsliv (Miljøverndepartementet, 2013, s. 16).

Auka deltaking blant innvandrar og born av innvandrar vert i dag sett på som eit politisk mål, og over heile landet kan ein finne ei rekkje statelege og frivillige organisasjonar og tiltak som arbeider med integreringsarbeid gjennom friluftsliv. I 2016 øyremerka UDI 53,3 millionar kroner i tiltak med mål om å auke deltaking i friluftsliv blant innvandrar, blant anna gjennom organisasjonar som Den Norske Turistforening, Norges jeger- og fiskerforbund, Redd Barna og Speiderne (Bjerkli et al., 2017). I 2018 la regjeringa fram *Handlingsplan for friuftsliv*, der blant anna rekruttering av grupper og personar med låg deltaking i friluftsliv vektleggast (Klima- og miljødepartementet, 2018). Her kjem det fram at: "Gjennom aktuelle tilskuddsordningar, områdesatsinger og andre prosjekter og satsinger bidra til utvikling av tiltak som kan rekruttere personer med minoritetsbakgrunn til økt deltakelse i friluftsliv" (Klima- og miljødepartementet, 2018). Fokuset som ofte vert vinkla mot den låge friluftslivsdeltakinga blant innvandrara kan til ein viss grad idyllisere nordmenn sitt forhold til friluftsliv, og sjølv om friluftsliv vert sett på som ein viktig integreringsarena, har ein i realiteten liten kunnskap om korleis ein bør planlegge for eit integrerande friluftsliv (Bjerkli et al., 2017).

Samstundes har friluftsliv vorte ein milliard-industri, der produksjon og sal av varer, tenestar og opplevingar har utvikla seg i stor fart. Det stadig aukande fokuset på friluftsliv som "trendy" og "sparty" kan bidra til ein endå sterkare posisjon i samfunnet. Tordsson (2008) peiker på at sjølv om friluftslivet vert sett på som ein sentral del av den norske kulturelle identiteten, så fører dårlig organisering av friluftslivsaktiviteter på overordna nivå til at "tradisjonelle former for friluftsliv" taper grunn, og at utstyrskevjangende action-prega aktivitetar som er båret fram gjennom media og reklame i større grad har teke over.

## 2.5 Tidlegare forskning

Trass i vektlegginga av friluftslivet sin verdi i skulesamanheng, har ein relativt lite kunnskap om korleis elevar opplever friluftslivsundervisninga. Abelsen og Leirhaug (2017) har samanfatta aktuell forskning på dette feltet, og har teke utgangspunkt i studiar i perioden 1974-2014. Av dei i alt 24 inkluderte studia, tek berre tre mastergrader for seg elevar med innvandrarbakgrunn: Eriksen (1997), omtalar blant anna fråvær av primærsosialisering, medan Gøtz (2014) og Naustdal (2012) syner at manglande forutsetningar/habitus bidreg til ei lågare forventning om eigen meistring, men at friluftslivsundervisninga samstundes byr på utfordringar og sosiale opplevingar. Trangsrud (2012) syner, gjennom Bordieus sosiologiske omgrepsapparat, at deltaking i friluftsliv gjev minoritetsungdom symbolsk makt og kapital, og korleis friluftsliv nyttast av informantane til å konstruere identitet og tilhøyrse i det norske samfunnet. På liknande måte peiker Andersen (2019)

på sekundærsosialiseringa (barnehage og skule) si rolle for minoritetsjenter sitt forhold til valfag friluftsliv i vidaregåande skule, og at kapitalformer som innsats, samarbeid, empati og merksemd veg opp for manglande erfaring. Også her vert deltaking i friluftslivet tolka som eit uttrykk for identitetsdanning og kulturforståing (Andersen, 2019).

Gjennom sitt doktorgradsarbeid, set sosiolog Tuva Beyer Broch (2018) fokus på minoritetsungdom si kjensle av tilhørsle til, og opplevingar av, den norske friluftslivskulturen. Avhandlinga tek utgangspunkt i psykologisk orientert antropologi, og utforskar korleis minoritetsungdom erfarer friluftsliv gjennom friluftslivsorganisasjonen "Mimo". Broch fylgde minoritetsungdom annankvar tysdag gjennom tre år, og nytta etnografisk feltarbeid, spesielt gjennom deltakande observasjon, dokumentanalyser og ustrukturerte samtalar og intervju. Resultata av prosjektet syner "eit knippe ungdommers kamp for, samt mostand mot ulike former for emosjonell tilhørighet, både til mennesker og stader" (Broch, 2018, s. 2). Funna peikar på viktigheita av ein barndom og oppvekst i nær tilknytning til naturen. I tillegg utfordrar datamaterialet eit etablert syn på friluftsliv som botemiddel for sosiale forskjellar og kulturelle hindringar.

Annette Bischoff (2012) syner i si doktorgradsavhandling korleis tilrettelegging av naturstiar har innverknad på opplevingar, tolkingar og forståing av natur. Avhandlinga tek utgangspunkt i kvalitative samtalar, feltobservasjonar og intervju med 11 informantar. Funna syner at individet sine kulturelle bakgrunn og erfaringar, samt erfaringar i barndommen, spelar sentrale roller i informantane sine forhold til natur og friluftsliv seinare i livet. I forlenginga av prosjektet stiller Bischoff (2018) spørsmål ved denne tematikken i lys av etnisitet, spesielt med eit kritisk blick på friluftsliv som ein veg til integrasjon av ikkje-etnisk norske. I debatten kring friluftslivet som arena for integrering av innvandrarar, peikar Bjerkli, Lein, Rørtveit og Flæmseter (2017) på at ein i Skandinavisk kontekst har via lite merksemd til innvandrarars bruk og oppfatning av natur, og at innvandrars møter og opplevingar med den norske naturen praktisk talt er ikkje-eksisterande. På den andre sida finnast det nokre undersøkingar på innvandrarar og innvandrarfamiliar sin bruk av, og forhold til, natur og friluftsliv (Ali & Czapka, 2016; Figari, Haaland & Krange, 2009; Skår, Rybråten & Øian, 2018). Det eksisterer meir ustrukturforsking på utandørsaktivitetar i forbindelse med natur og etnisitet (Buijs, Elands & Langers, 2009; Johnson, Horan & Pepper, 1997; Kaplan & Talbot, 1988; Stodolska & Livengood, 2006) som for eksempel poengterer at synet på, og preferansar for, natur kan vere kulturelt betinga. Australiaren Sarah Anderson (2018) stiller spørsmål ved friluftslivets funksjon som integreringsarena, og utforskar påstanden i si pågåande doktorgradsavhandling.

Friluftsliv som ein del av unge menneskje sitt identitetsarbeid er også gjenstand for akademisk interesse. Hans Jørgen Fisker (2009) utforskar dette gjennom si doktorgradsavhandling *Unge*



*friluftsliv – en moderne, tradisjonell og en post tradisjonell måte at dyrke friluftsliv som personlig, sosialt og kulturelt refleksivt identitetsprosjekt.* Gjennom kvalitative intervju med 12 unge danske informantar, synar avhandlinga at ungdommen nyttar friluftsliv som ein refleksiv modningsprosess, altså at friluftsliv nyttast til å skape innhald i ungdommane sine identitetar (Fisker, 2009, s. 3).

Resultata peiker på at slike endringar skjer på eit personlig, sosialt og kulturelt refleksivt nivå, og at dette kan skje på moderne, tradisjonelle eller post-tradisjonelle måtar. Identitetsprosjektet på det kulturelle nivået tolkast gjennom samanhengen mellom natursyn, stadforankring og livsform, der sistnemnde omtalar samanhengen mellom friluftsliv og tradisjon, med underliggjande normer og verdiar arva gjennom kultur og familie (Fisker, 2009, s. 291).

I ein norsk kontekst drøftar Ketil Skogen (1995) og Annette Bischoff (1996) temaa friluftsliv, identitet og utvikling. Skogen er oppteken av framstillinga av friluftsliv som identitet knytt til det moderne, seinmoderne og postmoderne samfunnet. Bjørn Tordsson skal også nemnast som ein sentral person på dette feltet, og har produsert både doktorgradsavhandling (1993), akademiske arbeid (2008) og faglitteratur (Tordsson, 2005, 2010; 2014) som tek for seg friluftsliv som ein del av individet sin identitet og identitetsutvikling. Forholdet mellom individet og stadforankring i naturen som ein del av identitetsprosessen er tema for Per Espen Stoknes (1994) si mastergradsoppgåve med tittelen *Økopsykologi*. Oppgåva byggjer på empirisk psykologi, systemteori, jungiansk psykologi og djupøkologi, og fremjar økopsykologi som ein teoretisk plattform for å omtale eit kontinuum mellom person og omgjevnadar (Stoknes, 1994).

## 2.6 Et annerledes kroppsøvingsfag

Aksjonforskningsprosjektet "Et annerledes kroppsøvingsfag" er eit samarbeidsprosjekt mellom Norges Idrettshøgskule, Høgskulen på Vestlandet og tre vidaregåande skular på austlandet. Føremålet med prosjektet er å utforske ein modell for kroppsøvingsfagleg utvikling der undervisning i dans og friluftsliv vert vektlagde i kroppsøving i vidaregåande opplæring, samt å bidra med kunnskap om kva undervisning som vektlegg dans og friluftsliv kan ha å bety for forståinga av faget, elevar og lærarar. Gjennom LK06 har Vg1 56 årstimar i kroppsøving, og i piloten for prosjektet var 12 av desse timane øyremerka til danseundervisning og tilsvarande 12 timar til friluftslivsundervisning, noko som blei vidareført i hovudprosjektet. Aksjonforskningsprosjektet nyttar seg av fleire metodar: observasjonar, intervju av elevar og lærarar, dokumentanalyser og fokusgruppeintervju. Denne oppgåva er basert på eigne kvalitative intervju, men har rekruttert informantar frå "Et annerledes kroppsøvingsfag", og er skriven som eit bidrag til dette prosjektet.

# Kapittel 3: Teori

I denne delen av oppgåva vil eg legge fram og gjere greie for val av teoretiske betraktningar i arbeidet med oppgåva si problemstilling. Først gjer eg greie for ulike forståingar for friluftslivsomgrepet, så rettar eg eit blikk på friluftslivet si rolle som identitetsbyggjar. Oppgåva omtalar friluftsliv i ein kulturell kontekst, og ser dette i samanheng med minoritetslevar og minoritetsungdom si deltaking i friluftslivet. I denne samanhengen opplevast det som naudsynt med ei relativt omfangsrik utgreiing av friluftslivsomgrepet, spesielt fordi det dannar eit kontekstueilt grunnlag knytt opp mot identitet. Vidare ser eg på identitetsomgrepet, ulike nivå for identitet med spesielt fokus på kulturell identitet, samt ulike identitetsmarkørar. Til slutt visar eg til korleis ulike kulturelle identitetar kan sjåast i ein samanheng, og oppgåva legg her hovudsakleg fokus på teoretiske perspektiv knytt til *Social Identity Complexity* (Roccas & Brewer, 2002), men også på *akkulturasjon* med vekt på ulike *akkulturasjonsstrategiar* (Berry, 1997; Berry & Sam, 2018b, s. 22) og *akkulturasjonsutviklingsmodellen* (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73).

## 3.1 Friluftsliv som ”det gode liv for det moderne mennesket”

Sitatet ”det gode liv for det moderne mennesket” er henta frå ein episode av fjernsynsprogrammet ”Ut i Naturen”, sendt 25. april 1996 (Reitan, Gauteplass & Hage, 1996). Dette var den norske tenkjaren og friluftslivsvegleiaren Nils Faarlund sitt svar når han blei bedt om å gje ein umiddelbar forklaring av omgrepet ”friluftsliv”. Eg har vald å late dette illustrere posisjonen friluftsliv kan seiast å ha som kulturuttrykk og praksis i Norge, både gjennom eigne Stortingsmeldingar og undersøkingar som syner at opp til ni av ti nordmenn uttrykkjer at dei driv med friluftsliv (Kunnskapsdepartementet, 2015). Eg vil i det følgjande skildre friluftsliv litt grunding ut frå det Faarlundske perspektivet, for å gje eit bakteppe for oppgåva sitt mål om å kaste lys på sider ved friluftslivsundervisninga i skulen som knyter seg til identitets- og kulturperspektiv. Ulike oppfatningar og tolkingar av kva friluftsliv er kan verke styrande for korleis ein omtalar fenomenet. Verdier, ulike motiv, opplevingar, mangfald, sosiale fenomen og samfunnskontekst er alle element som kan bidra til å forstå korleis elevane opplever friluftslivsundervisninga. Vidare kan ei auka forståing for slike opplevingar også bidra til å forstå korleis dei påverkar minoritetslevar sine kulturelle identitetar.

### 3.1.1 Friluftslivsomgrepet

Ordet *friluftsliv* vart for første gong nemnt i Henrik Ibsens dikt "På vidderne", først publisert i 1859 og seinare i diktsamlinga "Digte" (1871). I diktet omtalar Ibsen livet på ei aude seterstue som "friluftsliv for mine tanker". Dette illustrerar at tankane har vore vesentlege i friluftslivet sidan byrjinga og ifølgje Tordsson (2010, s. 14) handlar diktet om at mennesket ved å trekkje seg vekk frå samfunnet kan vinne innsikt og personleg styrke, og at det på denne måten kan oppdage sin individuelle særart i naturen. Hos Ibsen assosierast friluftslivet med ei kjensle og ein måte å vere på i verda (Broch, 2018, s. 14). Fleire vil nok også assosiere friluftslivet sin spede start med polfararen og eventyraren Fridtjof Nansen. Gunnar Repp (2007, s. 104) hevdar at ein viss kjennskap til Nansen er ein føresetnad for ei tilfredstillande forståing av friluftsliv som kulturelt fenomen. Eit av Nansens prinsipp var viktigheita av det enkle, både fordi det tilbyr fridom og sjølvstende (Repp, 2007, s. 105). Spesielt gjaldt dette i materiell forstand. Nansen kritiserte også det moderne samfunnet, og forfekta ein enkel livsstil i tråd med naturens ideal. Repp (2007, s. 111) skriv at: "Nansen's ideal was a friluftsliv marked by simplicity, responsibility, curiosity, hands-on experiences and first-hand meetings with nature". Hessen (2008, s. 92) går så langt som å skrive at vår nasjonale identitet er "skisporet etter Nansen".

Sjølv om friluftsliv har denne solide posisjonen i kulturen og i framstillinga av kva det gode liv i Norge er, kan ein seie at det ikkje eksisterer ein eintydig definisjon på omgrepet friluftsliv. Praktiseringa og forståinga av friluftsliv kan variere frå person til person (Tordsson, 2010), og det er viktig å understreke at friluftslivet ikkje er eit statisk og endeleg omgrep (Flemsæter, Brown & Holm, 2011). Faarlund (1986) har definert friluftsliv som "ett overskuddsliv i naturen", og beror på eit samspel mellom menneske og natur, og er oppteken av at friluftsliv i den norske tradisjonen er levandegjering av menneskeverdet og naturverdet (2015, s. 16). Faarlund si tenking kring friluftslivet representerer ei meir holistisk forståing av omgrepet, der livsstil og verdigrunnlag spelar vesentlege roller. I Faarlund (2007, s. 56) sitt perspektiv er friluftsliv ein norsk tradisjon "for seeking the joy of identification with free nature".

I si doktorgradsavhandling poengterer Gurholt (2000) at friluftslivsomgrepet er relasjonelt. Ho skriv at: "I relativt stabile samfunn vil ein kunne studere friluftsliv som ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som videreføres fra en generasjon – gjerne noe forandret – til den neste" (Gurholt, 2000). Dahle (2003, s. 248) understreker både Faarlund og Gurholt sine poeng når han skriv at "I believe that friluftsliv, first and foremost, is about feeling of joy of being out in nature, alone or with others, feeling pleasure and experiencing harmony with the surroundings – only being in nature and doing something that is meaningful for me – here and now".

Offentlege styresmakter har over ei årrekkje lagt føringar for korleis friluftsliv skal forståast i skulesamanheng. I St. melding nr.18: "*Friluftsliv – natur som kilde til helse og livskvalitet*" vert friluftsliv definert som "Opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse" (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 10). Det er ikkje påfallande at ein slik definisjon grip direkte inn i friluftslivet sin plass i skulen, då den peiker på at friluftslivet er noko som angår fritida. Stortingsmeldinga poengterer at føremålet med ein slik definisjonen er "å sikre at det kan jobbes målrettet innenfor området, og slik at virkemidler kan utformes og tilpasses for å oppnå de nasjonale målene innenfor friluftsliv" (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 10). Samstundes peikar den på at friluftsliv er ein levande og sentral del av norsk kulturarv, og sentral for nasjonal- og personlig identitet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7). Desse ulike perspektiva og tolkingane av friluftsliv som omgrep understrekar at det er komplekst og samansett.

Hensikta med dette avsnittet er ikkje å skissere ulike definisjonar og tolkingar som konkurrerande. På den andre sida er det essensielt å belyse dei ulike sidene ved omgrepet friluftsliv for å oppnå ei meir heilskapleg forståing av sjølve friluftslivsomgrepet. Sidan denne oppgåva tek utgangspunkt i opplevinga av friluftsliv og friluftslivsundervisning i skulen, blir det dermed naturleg å nytte seg av den forståinga av friluftsliv som kjem fram gjennom læreplanen.

### **3.1.2 Friluftsliv som identitetsbyggjar**

Friluftsliv kan seiast å vere ein sentral del av den norske nasjonalidentiteten, og har røter frå nasjonbyggingsprosjektet på 1700- og 1800-talet (Christiansen, 1998; Faarlund, 2015; Goksøyr, 1994; Gurholt, 2008; Mytting & Bischoff, 2008; Tordsson, 2010). På mange måtar kan ein seie at friluftslivet har spelt ei sentral rolle i utviklinga av ein "norsk identitet" og nasjonalstat (Bjerkli et al., 2017; Broch, 2018; Christensen, 1993; Christiansen, 1998; Nedrelid, 1991; Tordsson, 2010). Tanken om at friluftslivet sin eigenart er samanvevd med ein norske identitet finn vi att i offentlege og politiske styringsdokument. I Stortingsmeldinga *Friluftsliv – Natur som kilde til helse og livskvalitet* (Meld. St. 18 (2015-2016), 2016) kjem det eksplisitt fram at regjeringa ser på friluftsliv som ein levande og sentral del av norsk kulturarv og nasjonal identitet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7).

I tillegg til korleis friluftslivet idéhistorisk knytast til det ein kan kalle *det nasjonale* prosjektet og *dei store samfunnsprosjekta* (Tordsson, 2010, s. 160), heng friluftslivet si framvekst utover på 1800-talet heng også saman med industrialiseringa (Mytting & Bischoff, 2008, s. 24). Den endra levemåten og levekåra førte vidare til ein reaksjon: romantikken (Mytting & Bischoff, 2008, s. 25). Framveksten av ein ny borgarklasse med god økonomi og mykje fritid førte med seg eit idrettsprega danningsideal,

og dette kom blant anna til uttrykk gjennom ulike rekreasjonsformer i naturen. Bygdekulturen sitt "kulturelle råstoff" skulle foreinast med bykulturen sin foredlende reiselyst, og slik løfte bygdefolket til eit meir danna nivå, medan byborgaren skulle vinne personleg identitet i møtet med natur og usivilisert folkekultur i tråd med romantikkens ideal (Tordsson, 2010, s. 162). Christensen (1993, s. 147) peiker på at den romantiserte framstillinga av nordmenn og deira førebiletlige idretts- og friluftsliv skapte ein felles konsensus rundt ein norsk nasjonal identitet. Sett i eit historisk perspektiv, er også samanfiltreringa av barnet og naturen eit sentralt moment (Stoknes, 1996, s. 46). Naturens rolle i barndommen er ofte vorte framheva som viktig – førestillinga om *barndommens grønne dal* (Broch, 2018, s. 24). Det opprinnelige mennesket finnast med andre ord i barnet (Tordsson, 2010, s. 38), og vert eit symbol for det naturlege.

Levekårsundersøkinga frå 2017 syner at nordmenn framleis er glade i friluftsliv. Her kjem det fram at heile 78% av befolkninga hadde vore på kortare turar i skogen eller fjellet dei siste 12 månadane (SSB, 2017). Tordsson (2010, s. 205) meiner at friluftsliv framleis gjev nordmenn ei kjensle av tilhøyrse, kontinuitet og autentisitet. Friluftsliv gjev rom for eit kulturmøte, som igjen kan knytast opp mot vår felles historie (Haahr, 2005, s. 119). Innanfor filosofien har ein også ein tradisjon for å knytte natur opp mot identitet, og spesielt på den måten at erfaringar med og i natur, dannar grunnlag for menneskeleg identitet gjennom følelsane (Hverven, 2018, s. 138). Friluftsliv legg ei ramme for unge menneskje sitt identitetsprosjekt gjennom utfolding av sin individualitet (Fisker, 2009). I individualistisk orienterte samfunn, slik som i Norge, står individet si personlege utvikling og modning sterkt (Jørgensen, 2008, s. 133). Relevant for denne oppgåva er dermed at friluftsliv kan oppfattast som ein arena der individet kan dyrke og modne eigen identitet, samstundes som det skjer med eit rotfeste i nordmenn sin felles nasjonale og kulturelle identitet. Friluftslivet gjev rom til å flykte frå det moderne samfunnet sitt krav og støy, samstundes som det gjev moglegheiter for å søkje utfordringar og opplevingar som førar til sjølvrealisering og identitetskjenning (Tordsson, 2010, s. 208). Slik sett kan ein forstå friluftsliv både som eit resultat og eit svar på det moderne samfunn, og som ei viktig tilbakeskodande verdiorientering (Tordsson, 2010, s. 217). Friluftslivet sin status og posisjon i det norske samfunnet som korleis livet "burde levast", skapar eit bilete av ein *friluftslivsidentitet* som ofte vert fremja gjennom politiske dokument, reklamer, aviser og magasiner (Broch, 2018, s. 14). Horgen (2009, s. 47) understrekar at friluftslivsmedia setter sitt preg på det utøvande friluftslivet, og at dei bidreg til utvikling og trender som formidlar kulturelle verdiar. Slik sett bidreg dette til at friluftslivet får ei tydeleg rolle i mange menneskje sine identitetsprosjekt.

### 3.1.3 Friluftsliv i kroppsøvfingsfaget

Friluftsliv som omgrep kom først inn i den faglege delen av norsk læreplan i Mønsterplanen frå 1974, sjølv om det som kan karakteriserast som "friluftslivsverdiar" kan oppfattast som ein del av skulen sidan 1900-talet (Abelsen & Leirhaug, 2017; Augestad, 2003; Haslestad, 2000). Mønsterplanen M-87 sidestilte friluftsliv med leik og idrett. Både M-74 og M-87 var rammeplanar, der innhaldet i friluftslivet var uavklart, og det var i større grad opp til lærarar og den enkelte skule å definere dette (Abelsen & Leirhaug, 2017). Med reformane på 1990-talet og kunnskapsløftet (LK06) fekk friluftsliv ein meir definert plass i kroppsøvfingsfaget. Friluftsliv blei eit formelt høgskulefag ved opprettinga av Norges Idrettshøgskole i 1968, og oppblomstringa av folkehøgskular frå 1970-talet syner også friluftslivet sitt breie pedagogiske omfang.

Stortingsmeldinga *Friluftsliv – Natur som kilde til helse og livskvalitet* (Meld. St. 18 (2015-2016), 2016) understrekar satsing på friluftsliv i skulen som eit viktig felt (Kunnskapsdepartementet, 2015). Skulen vert framheva som ein viktig arena for å utjamne sosiale forskjellar, og friluftsliv vert sett på som eit middel for å nå eit slikt mål. Det vert også ved fleire høve understreka at friluftsliv skal gje ferdigheiter til å utøve friluftsliv som ein del av norsk identitet og kultur (Kunnskapsdepartementet, 2015).

Frå hausten 2020 implementerast det nye læreplanar i kroppsøving gjennom *Fagfornyinga* (Utdanningsdirektoratet, 2018). I verdigrunnlaget for opplæringa kan ein også lese at "skulen skal gje elevane historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at kvar elev kan ivareta og utvikle identiteten sin i ein inkluderande og mangfaldig fellesskap" (Utdanningsdirektoratet, 2019c). I kroppsøving framhevast arbeid med likestilling og likeverd, og friluftsliv vert trekt fram som ein del av den felles danninga og identitetsskapinga i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Korleis dette skal omsettast til praksis finnast det sparsamt med informasjon om. Abelsen, Arnesen og Leirhaug (2019) stiller spørsmål kring friluftslivet sin posisjon i skulen i framtida. Ordet *friluftsliv* vert tona ned, og kjerneelementet heiter no *Uteaktivitetar og naturferdse* (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Sett bort frå ulike valfag, synast friluftsliv i kroppsøvfingsfaget å marginaliserast etter barne- og mellomtrinn, og i tillegg påpeikast det at fagfornyinga tek for seg store danningdimensjonar, som blant anna naturglede, utan at friluftsliv er nemnt (Abelsen et al., 2019). Tordsson (2008) peiker på at sjølv om det eksisterer ei generell oppfatning om friluftslivet si betydning som norsk kulturfenomen så vert det marginalisert politisk-institusjonelt: forholdet mellom idrett og friluftsliv er i ubalanse, og deltaking blant dei unge tapar grunn.

## 3.2 Identitet

Ordet "identitet" spring ut av det latinske "idem", som tyder *det* eller *den same* (Jørgensen, 2008, s. 28). Spørsmål kring menneskeleg identitet kan seiast å ha vore aktuelt gjennom alle tider, og fører med seg ulike perspektiv og nyansar knytt til meiningsinnhald. Ein kan i grove trekk skilje mellom ei essensialistisk identitetsforståing, som seier at identiteten er nærmare medfødd og uforanderleg, og på den andre sida ei konstruktivistisk forståing som går ut på at identiteten er dynamisk og foranderleg gjennom livet, samt kombinasjonar av desse (B. Anderson, 1991; Barth, 1969; T. H. Eriksen, 2004; Mead, 1934). Ved nærmare gransking viser det seg altså at det langt i frå er klart kva identitet viser til, og at omgrepet identitet kan ha vesensforskjellar i ulike samanhengar (Jørgensen, 2008, s. 11).

Identitet involverer menneskjer sitt implisitte eller eksplisitte svar på spørsmålet: "Kven er du?" (Vignoles, Schwartz & Luyckx, 2011, s. 2). Sjølv om eit slikt spørsmål ved første augekast kan verke banalt, har det i verkelegheita ein høg grad av kompleksitet. "Du" kan både vere i singular eller plural forstand, og vil slik kunne fungere som eit ledd i ein individuell definisjon, eller i definisjonar som omfattar mindre (for eksempel par) eller større grupper (for eksempel nordmann) (Vignoles et al., 2011, s. 2). På denne måten omhandlar identitet ikkje berre "kven du trur du er", men også "kven du oppfører deg som du er" (Vignoles et al., 2011, s. 2). Temaet er av interesse innanfor ei rekke ulike disiplingar, blant anna filosofi, sosiologi, sosialantropologi og psykologi. På bakgrunn av dette kan ein seie at omgrepet konkurrerer med andre omgrep innanfor samfunnsvitskapleg og humanistisk litteratur, som for eksempel *selvet*, *jeg-et*, *ego*, *sosial rolle* og *personlighet*.

Hensikta med dette kapitelet er ikkje å greie ut om dei ulike perspektiva, disiplinane eller samanhengane som identitetsomgrepet kan inngå i, då dette vil vere lite hensiktsmessig og utanfor oppgåva sitt omfang. På den andre sida ynskjer kapitlet å presentere ei avgrensing av identitetsomgrepet til å omhandle ei meir fenomenologisk oppfatning, der ein forsøker å fange det enkelte individ si subjektive oppleving av seg sjølv, si omverd og sin eigen plassering i verda (Jørgensen, 2008, s. 30). Det er med andre ord den kvalitative identiteten og identiteten som eit psykososialt og sosiokulturelt fenomen som i denne samanhengen er av interesse. Grunnlaget for forståinga av identitetsomgrepet i denne oppgåva tek utgangspunkt i litteratur av den danske psykologen Carsten René Jørgensen. Jørgensen er cand.psych., ph.d og lektor i klinisk psykologi ved Aarhus Universitet.

### 3.2.1 Identitetsnivå og identitetsmarkører

Menneskeleg identitet kan relaterast til vår individuelle oppfatning av kven vi er, kva slags sosialt fellesskap vi er eller gjerne vil vere ein del av, kva vi identifiserer oss med, samt ein grunnleggjande oppleving av å vere og forbli den same på tvers av tid og stad, på tross av dei fysiske og psykiske utforandringane som knytt seg til eit normalt livsløp (Jørgensen, 2016, s. 290). I tilnærmingar der ein ynskjer å utforske menneske sin identitet, har det typisk sett vorte fokusert på ein eller fleire av tre forskjellige nivå som kan definere ulike aspekt ved identitet (Vignoles et al., 2011, s. 3). Desse tre nivåa er (1)det individuelle nivået, (2)det relasjonelle nivået og (3)det kollektive nivået (Sedikides & Brewer, 2001). Jørgensen (2008, s. 37) har avgrensa identitetsomrepet i tre (eller fire) grove nivå:

**Jeg-identitet:** omtalast som sjølve "kjerna" i mennesket sin identitet. Denne delen av identiteten er ikkje direkte tilgjengeleg for bevisstheita og er ikkje relatert til ei konkret førestilling om eigen person (Jørgensen, 2016, s. 309).

**Den personlige identitet:** dreier seg i hovudsak om kva som skil individet frå andre, spesielt kva angår særeige trekk, spekteret av gjennomgåande kjensler, evner, individualitet gjennom mål, verdiar og ideal (Jørgensen, 2016, s. 309).

**Den sosiale identitet:** dette nivået omhandlar korleis individet ynskjer å framstå for andre og korleis ein presenterer seg, og er samanfallande med individet sin eigne private oppfatning av ein sjølv (Jørgensen, 2016, s. 309). Den sosiale identiteten handlar også om ein bevisstheit knytt til det å høyre til og identifisere seg med ei gruppe, med tilhøyrande normer, verdiar, ideal og roller (Jørgensen, 2016, s. 309).

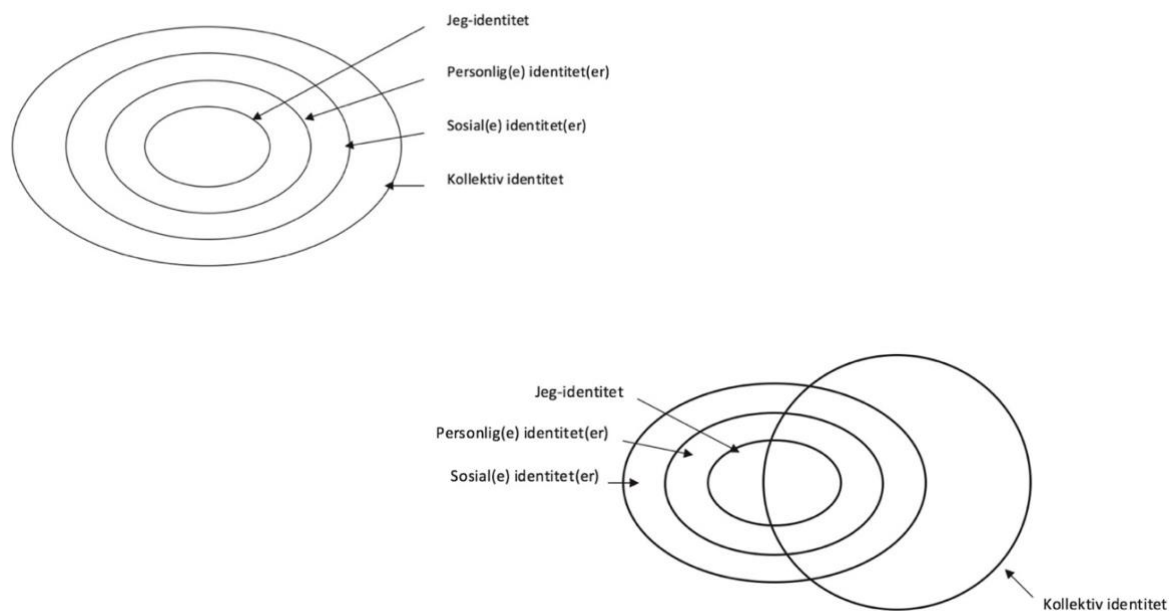
**Den kollektive identitet:** dette nivået er nært relatert til både sosial og personlig identitet, og omhandlar i hovudsak individet si innleiring og delvis identifikasjon med større sosiale grupper og fellesskap (Jørgensen, 2016, s. 310). Dette kan eksempelvis omfatte individet sin etnisitet, nasjonalitet, kulturkrets eller religion, samt førestillingar om kva som kjenneteiknar menneskjer i desse gruppene (Jørgensen, 2016, s. 310). Jørgensen (2016, s. 50) innsnevrar omgrepet med følgjande definisjon:

Den kollektive identitet eller (stor-) gruppeidentiteten henviser til en subjektiv opplevelse af, hvem man er og ikke er, som er fælles for mennesker, der bevidst eller ubevidst oplever at de tilhører samme etniske, religiøse eller nationale gruppe og som i kraft af dette tilhørsforhold kan opleve at de har en række centrale karakteristika til fælles.



Også i internasjonal akademisk er *Collective identity* omtalt som eit sentralt identitetsnivå (Vignoles et al., 2011, s. 3), og referer til menneskjer sin identifikasjon med grupper og sosiale kategoriar som dei tilhøyrar, meininga dei held til slike sosiale grupper og kategoriar, samt kjensler, meiningar og haldningar som resulterer i å identifisere seg med dei (Ashmore, Deaux & McLaughlin-Volpe, 2004; De Fina, 2007; Tajfel & Turner, 1986; Van Zomeren, Postmes & Spears, 2008). Jørgensen (2016, s. 50) uttrykkjer sjølv at det ofte kan vere store forskjellar i kva ein, implisitt eller eksplisitt, kategoriserer under den kollektiv identiteten. Jørgensen (2016, s. 51) viser til den kulturelle identiteten som eit undernivå av den kollektive identiteten

I nokre samfunn og (sub)kulturar kan individet sosialisere seg til å oppfatte at ein spesifikk og snever avgrensa kollektiv identitet er heilt avgjerande, og kan verte formidla som den einaste rette identiteten (Jørgensen, 2016, s. 52). Jørgensen (2016, s. 52) understrekar at den kollektive identiteten kan ha mindre å seie for individ som trekkjast mot seinmodernistiske og individualistiske verdiar, sjølvrealisering og uavhengigheit (individualisme) enn for individ med ein sterk kollektivistisk identitet, som kanskje har større skepsis ovanfor seinmoderniteten. Såleis blir kulturelle verdiar og haldningar prega av ein individualisme-kollektivism-dimensjon, og er rett nok ei grovinnending, spesielt sidan ulike samfunn kan innehalde både individualistiske og kollektivistiske trekk (Javó, 2011, s. 142). Jørgensen (2008, s. 52) skisserar dei ulike identitetsnivåa gjennom følgjande modell:



**Figur 1:** Skissering af forholdet mellem de forskellige identitetsniveauer hos mennesker, der bekender sig til kultur præget av hhv. Individualistiske (øverst) og kollektivistiske værdier (Jørgensen, 2008, s. 52)

I likskap med Jørgensen, nærmar sosialantropologen Thomas Hylland Eriksen (2002) seg identitetsomgrepet ved å utheve ulike identitetsdimensjonar, slik som familie, heimstad, slekt, sosial klasse, etnisitet, nasjonalitet, politikk, kjønn, alder, religion, språk, utdanning, yrke og individuelle særtrekk. Slike dimensjonar kan ha ulike påverknad på menneskjer i ulike situasjonar og ulike kontekstar (Spernes, 2012, s. 83), og kan fungere som *identitetsmarkørar* når dei seier noko om kven individet er, både gjennom ytre og indre kjenneteikn.

Oppgåva si hensikt er å undersøkje kva ulike aspekt ved friluftsliv og friluftslivsundervisninga i kroppsøvningsfaget kan ha å seie for minoritetslevar sine kulturelle identitetar, og tek derfor utgangspunkt i ulike sosiokulturelle domener som kan påverke eleven si oppfatning og forhold til friluftsliv i ein vid forstand. Dei ulike domene og identitetsmarkørane tek utgangspunkt i akkulturasjonsutviklingsmodellen (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73), og vil bli presentert i neste kapittel.

### **3.2.2 Kulturell(e) identitet(ar) og friluftslivsidentitet for minoritetar**

Når denne oppgåva ynskjer å undersøkje minoritetslevar sine kulturelle identitetar, ser ein først og fremst på kulturell identitet som ein underkategori av det kollektive identitetsnivået (Jørgensen, 2016, s. 50). Ofte vert omgrepa kulturell-, etnisk- og nasjonal identitet nytta om ein annan, og skillet mellom desse formene kan til dels verke flytande og overlappande. I denne oppgåva har eg teke eit val om å nytte "kulturell identitet", sidan dette famnar vidare enn "etnisk identitet" og "nasjonal identitet" (Unger, 2011, s. 812). Hovudårsaka til dette er at etnisitet og nasjonalitet vanlegvis refererer til individet sitt geografiske opphav, medan kultur vanlegvis referer til grupper av menneskjer som deler kunnskap, tru, normer og åtferd (Geertz, 1973).

Ibrahim og Heuer (2016, s. 15) definerer kulturell identitet som: "familial and cultural dimensions of a person's identity, and how others perceive him or her, i.e., factors that are salient to a person's identity both as perceived by the individual and how others perceive the person's identity". Ein slik definisjon kan vere hensiktsmessig i konteksten av denne oppgåva, både fordi det tek i betraktning familiære og kulturelle identitetsdimensjonar, samt at den vektlegg korleis individet opplever seg sjølv – så vel som korleis individet trur at andre opplever han/ho/hen. Stuart Hall (1992, s. 274) omtalar den kulturelle identiteten i plural form: *cultural identities*, og definerer dette som "those aspects of our identities which arise from our "belonging" to distinctive ethnic, racial, linguistic, religious and, above all, national cultures". Hall peiker på at identitet, sett frå eit sosiologisk

perspektiv, tek utgangspunkt i møtet med signifikante andre. Hall (1992, s. 276) skriv at teoretikarar som Mead og Cooley, gjennom den symbolske interaksjonismen, har fremja eit perspektiv på identitet og kultur(samfunn) der individet og identitet står i eit gjensidig samspel, og at identiteten dermed bevegar seg frå noko statisk og stabilt til noko fragmentert og (somme stunder) kontradiktorisk. Som eit resultat av eit stadig meir globalisert verdsbilete, fører dette med seg at born og unge sjeldan veks opp med å kjenne til berre ein kultur (Jensen, Arnett & McKenzie, 2011, s. 286). Som ein konsekvens av dette, har det å danne ein kulturell identitet vorte meir komplekst. Det handlar ikkje lenger om tilhøyrse i berre éin kultur, men heller om korleis individet skal forhandle mellom forskjellige element innanfor ulike kulturar (Jensen et al., 2011, s. 286). For unge individ med familiar som stadig er på flyttefot mellom forskjellige kulturar, kan denne aktiviteten føre til at individet kjenner seg *kulturelt heimlaus* (Hoersting & Jenkins, 2011), altså ei kjensle av mangel på kulturell eller etnisk gruppetilhøyrse, samt emosjonell avstand til slike grupper.

Innanfor akademia er problemstillingar knytt til kulturell identitet ofte empirisk undersøkt gjennom ulike psykometriske målingar, og ein er gjerne oppteken av problemstillingar som omhandlar ulike gruppers mentale og fysiske helse. Sjølvidentifikasjon og grad av tilhøyrse kan til dømes vere faktorar som kan påverke i kva grad individet er disponert for ulike åtferdsvanskar eller mentale lidningar (Bhui et al., 2005). Samstundes vektlegg forskingsmiljø i ulike land kva kulturelle og etniske sider av identitet kan ha å seie for psykologisk utvikling i eit livsløpsperspektiv (Navarrete & Jenkins, 2011).

Friluftsliv, portrettert som nasjonalt og kulturelt symbol for ein "norsk identitet", vert ofte konseptualiserast som eit relativt egalitært sosialt og kulturelt fenomen, men pregast framleis av klasseforskjellar og etniske forskjellar (Gurholt, 2008). Ein veit eksempelvis at den norske befolkninga med innvandrarbakgrunn har lågare deltaking i friluftslivet enn dei med etnisk norsk bakgrunn (Krange & Bjerke, 2011; Krange & Strandbu, 2004; Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 19; Øia & Vestel, 2007), og i ein studie av Andersson (2007) synte norsk minoritetsungdom at dei ikkje såg på friluftslivsaktivitetar som ein del av deira identitet. Ein kan også sjå på deltaking i friluftslivet som ein del av individet si identitetsdanning. Identitetsdanning er sosiale prosessar som går føre seg i kulturelle kontekstar, og kulturelle fenomen påverkar identitetens utvikling (Sand, 2008, s. 32). Slik sett kan ein sette spørsmålsteikn ved om friluftslivsidentiteten for minoritetar i Norge er eit "gjer-det-sjølvs-prosjekt", der individet sjølv må ta eigne, sjølvstendige vegval kring deltaking i friluftslivet. Vårt postmoderne samfunn gjev den enkelte fridom, men også tvang til å velje sin eigen identitet (Tordsson, 2010, s. 205). I rapporten *Friluftsliv med etnisk mangfold: Hvorfor og hvordan – helt enkelt* (Falkegjerdet, 2012), publisert av Friluftsrådernes landsforbund, belysast denne tematikken, og ein

stiller spørsmålet: "Hva skal vi i tilfellet gjøre for å unngå dette og sørge for at friluftslivet blir til glede for alle uansett sosial tilhørighet, etnisk bakgrunn og kulturell identitet?". James Edward Mills (2014) omtalar problemstillinga kring deltaking i friluftsliv og utandørsaktivitetar som "The Adventure Gap", eit omgrep han nyttar for å omtale "a racial divide between those who participate in outdoor activities and those who don't". Mills (2014) meiner at samfunnet skapar forventningar til kva ein kan og ikkje kan gjere på bakgrunn av etnisitet, spesielt i sett i samanheng med utandørsaktivitetar. Dette peiker på etnisitet som eit aktuelt tema i samanheng med friluftsliv og kroppsøving. Læreplananalyser frå Norge og England syner på den andre sida lite initiativ til å røre ved tema som omhandlar etnisitet i kroppsøvfagsfaget, noko som blant anna kjem fram gjennom ein diskursanalyse forfatta av Dowling og Flintoff (2018). Dei nyttar omgrepet *whiteness* for å diskutere etniske gruppers status og tilgang til ressursar. Eit sentralt funn i studien er at *whiteness* vert sett på som noko normativt konstruert, som etniske minoritetar vert målt oppimot (Dowling & Flintoff, 2018). Slik vert kroppsøvingsspraksis hjå kvite menneske sett på som privilegert, og bidreg dermed til å konstruere eit slags statushierarki (Dowling & Flintoff, 2018), og kanskje spesielt med tanke på ski og andre vintersport- og friluftslivsaktivitetar i norsk samanheng (Andersson, 2007)

Denne oppgåva har ikkje til hensikt å ta for seg alle dei ulike dimensjonane ved eleven sin kulturelle identitet som heilskap, men snevre det inn til det som angår den norske friluftslivskulturen, og då spesielt retta mot skule- og kroppsøvfagsfag. Vel vitande om at kulturell identitet kan forankrast i ulike kontekstar og teoriar, vil denne oppgåva nytte akkulturasjonsutviklingsmodellen (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73) for å skissere dei ulike sosiokulturelle arenaane som friluftsliv i skulen kan inngå i, eller springe ut av. Tordsson (2000, s. 185) hevdar at norsk friluftslivsforskning har vore dominert av eit sosiokulturelt perspektiv, og at friluftsliv oppfattast som eit forankringspunkt for kulturell identitet, samstundes som at det er ein viktig bærebjelke for verdiar i det norske samfunnet. Dette vil dermed gjenspeglast i oppgåvas natur, og manifestera seg som ein naturleg del av oppgåvas forhold til, og bruk av, omgrepet *kulturell identitet*.

### 3.3 Å kombinere ulike kulturelle identitetar

Den kulturelle identiteten, som i denne samanhengen er ein del av den kollektive identiteten, påverkar den personlige og sosiale identiteten, og kan ikkje sjåast i eit vakuum (Jørgensen, 2008, s. 39). Individet sin kollektive identitet må plasserast i grenseområdet mellom den personlige og den sosiale identiteten i den forstand at den kan påverke utviklinga, og fungere som ei form for ramme for utviklinga av den sosiale og personlige identiteten (Jørgensen, 2008, s. 39). For nokre individ kan den kollektive identiteten verte så avgjerande for jeg-identiteten og den personlige identiteten, at den i stor grad vert essensiell for individet sin identitet i vid forstand (Jørgensen, 2008, s. 39). Innanfor teoriar som vektlegg aspekt ved individet sine sosiale perspektiv, slik som hos Tajfel og Turner (1979), vert den kulturelle identiteten sett på som eit element av den større sosiale identiteten (Hendry, Mayer & Kloep, 2007). Sidan oppgåva så langt har argumentert for at *den norske friluftslivskulturen* er ein sentral del av det ein kan kalle ein *norsk nasjonalidentitet*, er dette også eit element som kan tenkjast å påverke norske elevar med fleirkulturell- og minoritetsbakgrunn. I eit teoretisk perspektiv kan ein tenkje at norske skuleelevar med tilhøyrsløse og rotfeste innanfor ulike kulturar må forhandle mellom dei ulike aspekta ved slike identitetar. Spørsmålet blir dermed kva slags rolle den norske friluftslivskulturen får i desse forhandlingane, og spesielt kva rolle kroppsøvingfaget har i denne prosessen. Slike forhandlingar kan tenkjast å vere dynamiske. Det vil oppstå påverknad frå forskjellige hald, og på forskjellige arenaar gjennom forskjellige delar av livet. Vidare vil oppgåva presentere ulike teoretiske rammeverk som rettar søkjelys mot faktorar som kan ha ein slik påverknad på individet sin kulturelle identitet. Først vil oppgåva presentere *Social Identity Complexity* (SIC) (Roccas & Brewer, 2002), *akkulturasjonsomgrepet*, ulike *akkulturasjonsstrategiar* (Berry, 1997), samt *akkulturasjonsutviklingsmodellen* (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73).

#### 3.3.1 Social Identity Complexity

Eit sentralt spørsmål i konteksten av denne oppgåva er korleis individet greier å kombinere ulike kulturelle identitetar, som i nokre tilfelle kan verke motstridane. Det teoretiske konseptet kring SIC, *Social identity complexity* (Roccas & Brewer, 2002), postulerer at medlemmer av ulike kulturelle grupper kan oppleve forskjellar mellom ulike kulturelle identitetar. Trass i dette kan individet kombinere medlemskap i ulike kulturelle grupper saman i eitt, mindre komplekst gruppemedlemskap, eller oppretthalde den komplekse identitetsstrukturen der ein aksepterer ulike sosiale identitetar (Vietze, Juang, Schachner & Werneck, 2018).

Sidan namnet på dette teoretiske konseptet kan verke mindre relevant med tanke på at ein i denne oppgåva interesserar seg for kulturell identitet, og ikkje sosial identitet, kan dette grunnleggjast i at SIC på eit overordna nivå tek for seg individet si kategorisering og kombinasjonar av ulike inn- og utgrupper-identitetar. I denne samanhengen kan ei inn-gruppe definerast som ei eksklusiv gruppe der medlemmane i særleg grad er samansveisa mot ikkje medlemmar (ut-gruppe) (Raaheim & Raaheim, 2011, s. 109). *Social Identity Complexity* identifiserer følgjeleg ulike mønster for kategoriseringar, "modes", som i kvar sin forstand har implikasjonar for ulike former for inkludering eller ekskludering av medlemmar av inn- og utgrupper. Desse fire mønstra har følgjeleg fått namna: (a)Intersection, (b)Dominance, (c)Compartmentalization og (d)Merger (Roccas & Brewer, 2002). Oppgåva vil illustrere desse fire mønstra gjennom alternative representasjonar i ein fleirkulturell samanheng, ein illustrasjon som forøvrig Roccas og Brewer (2002) sjølv gjer i sin artikkel, og som byggjer på akkulturasjonslitteraturen. Roccas og Brewer (2002) foreslår fire forskjellige kategoriar som kan forklare korleis individet kan kombinere to kulturelle identitetar:

- **Hyphenated identities:** Individ i denne kategorien opplever ein krysning mellom to kulturelle grupper, og kombinerer ofte kvalitetar ved dei ulike kulturane for å skape ein unik kulturell identitet (for eksempel Norsk-Pakistansk). Kategorien er knytt til mønsteret "Intersection", og inn-gruppa vert i denne samanhengen eksklusivt forbeholdt individ som delar etnisk opprinnelse, samt tilhald i "vertssamfunnet". Denne kategorien representerer låg kulturell kompleksitet (Roccas & Brewer, 2002; Vietze et al., 2018).
- **Cultural dominance:** I denne kategorien "investerer" individet utelukkande innanfor ein spesifikk kultur, og vel å subordinere den andre kulturen (Roccas & Brewer, 2002). Dette kan for eksempel vere å identifisere seg fult og heilt som Norsk, samstundes som ein framandgjer seg frå andre etniske og kulturelle identitetar. Kategorien representerer låg kulturell kompleksitet (Roccas & Brewer, 2002).
- **Compartmentalization:** Når individet bevisst og aktivt tilpassar sin kulturelle identitet til ulike situasjonar og sosiale settingar. Her syner individet kompetanse i begge kulturar, og denne kategorien representerer høg kulturell kompleksitet (Roccas & Brewer, 2002). Dette kan eksempelvis vere at individet kjenner seg meir pakistansk heime, og meir norsk ute i samfunnet (Roccas & Brewer, 2002). Kategorien representerer høg kulturell kompleksitet (Roccas & Brewer, 2002).
- **Integrated biculturalism:** Denne kategorien omhandlar at individet smeltar medlemskap, verdiar og normer hjå sine kulturelle grupper saman i ein einskap, samstundes som ein held fast ved representasjon av begge kulturar (Vietze et al., 2018). Kategorien representerer høg kulturell kompleksitet (Roccas & Brewer, 2002).

Roccas og Brewer (2002) legg vekt på at ulike individ kan tilpasse seg til ulike kategoriar på ulike tidspunkt , enten dette gjeld ulike forhold som mentale og emosjonelle tilstandar. Det vert også understreka at høg grad av kompleksitet innanfor dei ulike nivåa er kognitivt krevjande, og at ein slik kompleksitet er gjenstand for både situasjonsbestemte og motivasjonsbestemte faktorar (Roccas & Brewer, 2002). For individ som nærmast har ein kronisk høg grad av kompleksitet knytt til sosial og kulturell identitet, kan slik tankeverksemd nærmast vere automatisert, og dermed krevje liten bevisst grad av kognitiv innsats (Roccas & Brewer, 2002).

SIC tilbyr eit teoretisk rammeverk for å forstå måtane eit individ kan kombinere (eller distansere seg frå) fleire ulike kulturelle element. Roccas og Brewer (2002) poengterer sjølv at tilhøyrse i ulike kulturar kan representere forskjellige, og nokre gonger motstridande normer og verdiar, spesielt sidan dei kan krevje ulike former for lojalitet og ressursar hjå individet. Den norske friluftskulturen kan, som oppgåva tidlegare har peika på, for somme verke meir eller mindre symbolsk. Samstundes kan somme former for friluftslivsaktivitetar både vere krevjande i form av utstyr og tidsbruk.

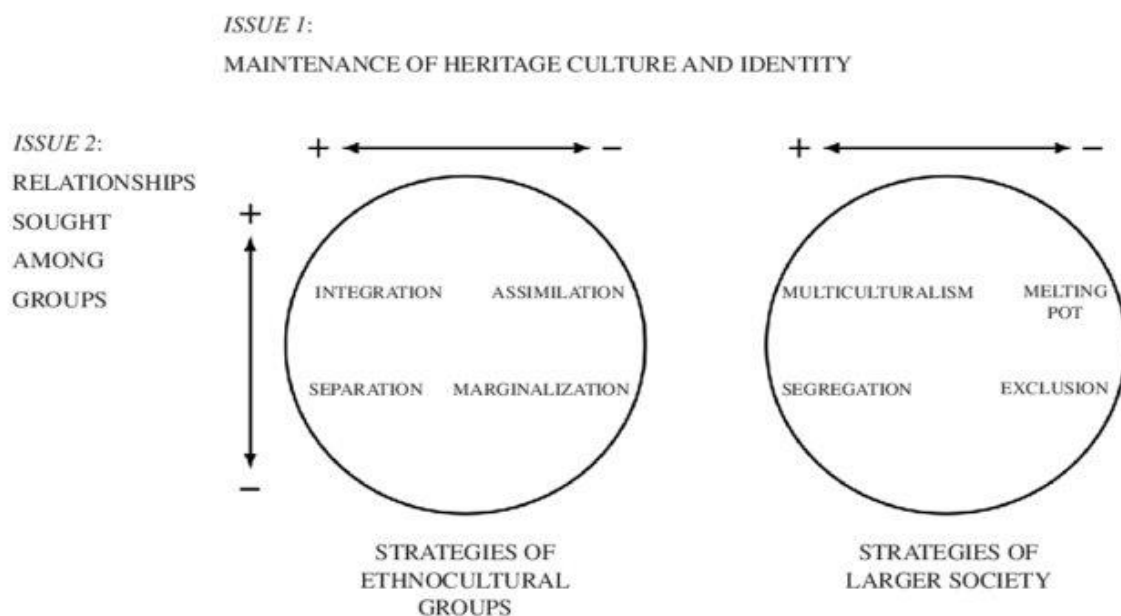
### **3.3.2 Akkulturasjon**

Gjennom mennesket si historie har det til alle tider vore kontakt mellom, og på tvers av, ulike kulturar. Slike møter mellom kulturar og dei resulterande endringane er kva ein omtalar som *akkulturasjon* (Berry & Sam, 2018a, s. 2). Akkulturasjon kan definerast som: "den tilpassingen til/forandringa av verdiar, tro og tradisjonar som skjer når to kulturelle grupper er i kontinuerlig kontakt med kvarandre" (Javó, 2011, s. 143). Slik det kjem fram av definisjonen, omhandlar dette særleg kva forandringar som minoritetskulturar opplever i møtet med majoritetskulturen. I denne samanhengen er det enkeltindividet si tilpassing og endring i møtet med verdiar, åtferd, tradisjonar og normer hjå majoritetskulturen som er av interesse.

Ulike endringar i den globale verdssituasjonen har ført til auka migrasjon. Urbanisering, endringar i kulturelt plurale samfunn og ei sterk auke i turisme er også årsakar til at forskning på desse endringane stadig held seg aktuelle (Berry & Sam, 2018a, s. 3). Omgrepet *akkulturasjon* er på generell basis ofte nytta for å diskutere immigrantar, flyktingar og etnokulturelle grupper (Berry & Sam, 2018b, s. 11). Akkulturasjonsomgrepet er breitt, spenner seg over ei rekkje fagfelt og tema, og er eit etablert omgrep som har eit internasjonalt rotfeste innanfor akademiske kretsar. Vidare visar oppgåva til korleis slike tilpassingar kan manifestera seg på både gruppe- og samfunnsnivå gjennom ulike *akkulturasjonsstrategiar*.

### 3.3.3 Akkulturasjonsstrategiar

Berry (1997) har utvikla ein modell som omtalar ulike former for *akkulturasjonsstrategiar*. I fleirkulturelle samfunn må ulike kulturar forholde seg til kvarande, og det vert her retta søkjelys mot to sentrale spørsmål: (1) i kva grad ynskjer ein å oppretthalde eigen kultur (Heritage culture), og (2) i kva grad ynskjer ein kontakt og deltaking i majoritetskulturen (Majority culture). Modellen tek sikte på å illustrere utfallet av ulike akkulturasjonsstrategiar, både på eit gruppe- og samfunnsnivå, der dei (grovt sett) kan operere med fire ulike hovudstrategiar: (1) integrering, (2) assimilering, (3) separasjon og (4) marginalisering. *Integrering* medfører eit ynskje om å halde på eigen kultur, samstundes som ein tek til seg trekk ved majoritetskulturen. Dersom ein gjev avkall på eigen kultur for å ta til seg alle trekk for majoritetskulturen, kallast dette *assimilering*. Held ein fast på eigen kultur og tek avstand frå den andre kulturen er dette ein *separasjon*, medan avstand frå begge kulturar er uttrykk for ein *marginalisering*. På liknande måte, men med ulike omgrep, referer ein til slike prosessar på eit samfunnsnivå. Eit rådande ideal for Noreg og andre vestlege liberale land er at integrering er den beste akkulturasjonsstrategien (Binder, 2018, s. 195). Raske akkultorative endringar (akkulturasjonsstress) kan medføre psykisk utmatting for individet, samt true deira identitetskjennele (Javó, 2011, s. 143). Barneoppdraginga i minoritetskulturar som lever i tett påverknad med majoritetskulturen, kan også påverkast av foreldra sitt akkulturasjonsstress (Javó, 2011, s. 143). Dei ulike akkulturasjonsstrategiane (gruppenivå og samfunnsnivå) kan illustrerast i følgjande modell:

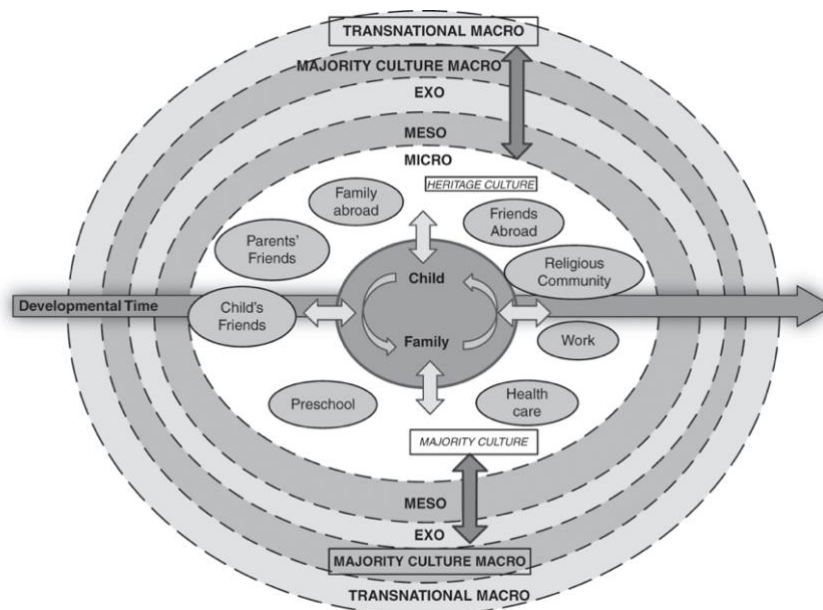


**Figur 2:** Acculturation strategies in ethnocultural groups and the larger society (Berry & Sam, 2018b, s. 22).



### 3.3.4 Akkulturasjonsutvikling

Akkulturasjon i eit utviklingsperspektiv skil seg frå andre omgrep på den måten at dei kulturelle verdiane ligg til grunn som kjerneelement (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 72). For barn og unge som veks opp innanfor rammene av to kulturar, er det viktig for den enkelte at ein har eit bevisst forhold til korleis kulturane kjem til uttrykk gjennom kvardaglige rutinar, gjøremål og generell åtferd. Dei treng med andre ord å utvikle det Oppdal og Toppelberg omtalar som *kulturkompetanse* for å delta i aktivitetar innanfor dei ulike kulturane (2018, s. 72). På bakgrunn av dette resonnementet har Oppedal og Toppelberg utvikla konseptet *akkulturasjonsutvikling*. Grunnlaget for akkulturasjonsutvikling kan skillast frå ei tradisjonell forståing av akkulturasjon på bakgrunn av forankringa i ei holistisk forståing av barnets utvikling (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73). Akkulturasjonsutvikling involverer fleire ulike prosessar som er felles for alle born og unge, uavhengig av minoritetsstatus, slik som utvikling av nære relasjonar og utfordringar knytt til skule og sosiale nettverk (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 72). Det er tydeleg at akkulturasjonsutviklingsmodellen tek utgangspunkt i Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, som i hovudsak vart utvikla for å beskrive korleis individet sosialisrast inn i ein kultur, og kan oppfattast som ein omfattande og komplekst system for økologiske utviklingsprosessar (Gulbrandsen, 2017, s. 52). Modellen er aktuell i konteksten av denne oppgåva, spesielt fordi den representerer eit holistisk og dynamisk perspektiv som tydeliggjer minoritetsleven si aktive og utviklande rolle i eget liv. I tillegg vektlegg den sosiale og kulturelle samanhengar som legg føringar for handlingsrom og opplevingskvalitetar (Gulbrandsen, 2017, s. 51).



**Figur 3:** Acculturation development model (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73)

# Kapittel 4: Metodisk grunnlag og forskingsdesign

I dette kapitlet vil eg drøfte det metodologiske grunnlaget for masteroppgåva. Først gjer eg greie for val av metode og metodisk verktøy, samt å plassere prosjektet i ein vitenskapsteoretisk kontekst. Vidare gjer eg greie for rolla som forskar, samt eiga forforståing. Etter dette tek eg føre meg operasjonaliseringar, oppgåva sitt utval og intervjuopprosess. Dernest visar eg til arbeidet med analysen, og skisserar presentasjon av resultat og analyse i neste kapittel. Forskingsetiske vurderingar og utfordringar knytt til prosjektet vert vidare drøfta. Kapitlet rundar av med å diskutere utfordringar knytt til kvalitet, truverde, objektivitet og grenser for generaliseringar.

## 4.1 Metodisk tilnærming

### 4.1.1 Kvalitativ metode

I arbeidet med denne oppgåva har det vorte nytta ein kvalitativ tilnærming, og det har vorte innsamla kvalitative data. Slike typar data føreligg som regel i form av tekst, i forskjell til kvantitative data, som uttrykkast i form av tall eller ulike mengdemål (Grønmo, 2016, s. 17). Gjennom kvalitative metodar søkjer ein å forstå sosiale fenomen, og ein kan også omtale dette som ei djupare forskning som utforskar menneskets opplevingar, erfaringar, tankar, kjensler og meiningar om eit gitt fenomen (Thagaard, 2018). Sidan hensikta med arbeidet har vore å få innsikt i minoritetslevar sine subjektive opplevingar og erfaringar med friluftsliv og friluftslivsundervisning i kroppsøvingfaget, som vidare kan seie noko om kva dette betyr for deira kulturelle identitet, vil det følgjeleg vere individet sine skildringar av eiga verkelegheit som er av interesse for prosjektet. Krumsvik peiker på at kvantitative metodar kartlegg *at noko skjer*, medan dei kvalitative metodane avdekkjer *kvifor det skjer* (2014, s. 113). I tråd med Grennes (2001, s. 103) si anbefaling når problemstillinga er uklar, forkunnskapane avgrensa, og når ein ikkje er i stand til å stille klare hypotesar, er det valt eit eksplorativt forskingsdesign. Eksplorerande undersøkingar er ofte av kvalitativ art, og er vanlegvis basert på forholdsvis små utval (Grønmo, 2016, s. 100).

#### **4.1.2 Semistrukturert intervju**

Det metodiske verktøyet i oppgåva er semi-strukturert forskingsintervju. Kvale og Brinkmann (2015, s. 42) hevdar at formålet med det kvalitative forskingsintervjuet er å "forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv". Sidan temaet for oppgåva er friluftslivsundervisning og kulturell identitet, kan dette synast som abstrakte og utfordrande tema, og det er følgjeleg med utgangspunkt i det normale språket at ein søker innsikt i desse temaa. Hensikta er å søkje innsikt, forståing og ei nyansert skildring av informanten sin livsverden gjennom ord. Levy og Hollan (2015, s. 314) skriv at personsentrerte intervjuformer er "attempts to clarify the relations of individuality, both as output and input, to its sociocultural and material contexts", noko som kan seiast å vere treffande for oppgåva sin tematikk. Ulike antropologar, slik som Ladislav og Stuchlik (1983) poengterer at ein kan få tilgong til kulturelle førestillingar som er viktige for dei gjennom måten informanten fortel sin eigen historie på, noko som kjem tydeleg fram i datamaterialet til denne oppgåva. Bakgrunnen for val av ei semi-strukturert intervjuform, er å kunne tilpasse spørsmålsformuleringane på ein fleksibel måte, samt å oppnå ei mindre rigid intervjuform som er betre egna for å gå i djupna på mindre kartlagde fenomen. I ein mindre strukturert intervjuform er lettare å oppnå fortrulege samtalsituasjonar der intervjuobjekta kan opne seg og avdekkje forhold som kanskje ikkje hadde kome fram i ein meir strukturert intervjuform (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 44).

#### **4.1.3 Vitskapsteoretisk plassering**

Denne oppgåva let seg plassere innanfor ei fenomenologisk forståingsramme i tydinga at ein innanfor fenomenologien har vore interessert i å illustrere korleis menneskjer opplever fenomen i sin livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 33). Individet si subjektive oppleving, og søker forståing for den djupare meininga i individet sine erfaringar (Thagaard, 2018, s. 36). Ein underliggjande oppfatning innanfor denne forståinga, er at realiteten er slik som informantane i prosjektet opplever den (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Dersom det viser seg at det eksisterer nokre felles trekk mellom erfaringar og oppfatningane hjå informantane, vil dette vere av interesse for prosjektet. Felles erfaringar og oppfatningar vil såleis gje eit grunnlag utvikle ei meir generell forståing av fenomenet (Thagaard, 2018, s. 36). I denne samanhengen vert opplevingar av friluftsliv og friluftslivsundervisninga i kroppsøvingsfaget fenoma som informantane deler sine erfaringar og opplevingar frå. Informasjonen kan tolkast opp mot eleven sin kulturelle identitet, eit fenomen som ikkje er direkte observerbart.

Informantane sine subjektive opplevingar og erfaringar vert i denne oppgåva tolka med bakgrunn i hermeneutikken. Hermeneutikk omhandlar læra om fortolkinga av tekstar innanfor humaniora, og den hermeneutiske fortolkinga søker å nå fram til gyldige fortolkingar av teksten si meining (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 355). Innanfor hermeneutikken ynskjer ein å framheve viktigheita av å tolke handlingar gjennom fokus på eit djupare meningsinnhald enn det som kan verke innlysande (Thagaard, 2018, s. 37). I dette perspektivet tenkjer ein at det ikkje finnast ei klar sanning, men at fenomen kan tolkast på ulike nivå, samstundes med at meining berre kan forståast i lys av konteksten som det ein undersøker er ein del av (Thagaard, 2018, s. 37). I akademisk friluftslivssamanheng knytt til identitet og kultur, kan nok hermeneutikken kallast ein vel utprøvd metode: sjå for eksempel Repp (2001), Broch (2018), Fisker (2009), Tordsson (1993), Bischoff (2012), Skogen (1995), Gurholt (2000).

Ut i frå empirien som vert innhenta gjennom dette prosjektet, vert både opplevingar og erfaringar hjå informantane tolka i eit forsøk på å avdekkje meining og forståing relatert til kulturell identitet. Korleis datamaterialet vert tolka avhenger av kven som tolkar det. Eit viktig poeng er at det ofte eksisterer ei generell oppfatning om at ein skal avdekkje "den eigentlege meininga" ved ulike sider av det kvalitative datamaterialet, noko som vidar kan føre til ei "tingleggjing" av det subjektive (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 244). På den andre sida tillèt ei hermeneutisk fortolkingsramme moglegheitene for ulike fortolkingsmangfald (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 238). Gjennom tolkingsarbeidet med dei transkriberte tekstane, føregår det ein fram- og tilbakeprosess mellom delar og heilskap, ofte referert til som den *hermeneutiske sirkel* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237). Dei ulike kategoriseringane av ulike spørsmål i intervjuguiden tek for seg ulike sider ved informanten sitt forhold til friluftslivsundervisning, friluftslivsaktivitetar i samband med familie og vener, men også friluftsliv på ein meir generell basis knytt til dei sjølve. Alle desse ulike delane bidreg til eit heilskapleg bilete, og tolkinga av desse ulike fragmenta gjev ei mogleg forståing av informanten sin kulturelle identitet i ein friluftslivskontekst.

## 4.2 Forskarolle og forforståing

### 4.2.1 Rolla som forskar og intervjuar

Forskaren si rolle som person, samt integritet, er essensiell for kvaliteten på den vitskaplege kunnskapen og dei etiske vala som vert tekne i kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Gjennom heile prosessen frå utforming av intervjuguide, pilotering av intervjuguide til innsamling av empiriske data og analyse av desse, har det vore viktig med eit reflektert forhold til slike utfordringar.

Rolla som intervjuar i dette prosjektet har teke form av det Kvale og Brinkmann (2015, s. 119) refererer til som "utforskaren", der ein altså forsøker å trenge under overflata og gå djupare i laga av intervjupersonens erfaringsverden. Eit slikt kvalitativ intervju kan dermed tolkast meir i retning av eit handtverk som må meistrast på ein adekvat og kompetent måte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 85).

Moralsk ansvarleg forskaråtferd er her eit viktig punkt, spesielt med tanke på prosjektets tema. Dersom sensitive og vanskelege spørsmål vert formulert på ein dårleg måte kan intervjuet pregast av låg tillit og fortrulegheit. Det har vore viktig for å hugse på at ein i denne konteksten har å gjere med ei form for asymmetrisk maktforhold, der eg som vaksen og del av majoritetsbefolkninga intervjuar ein umyndig minoritetselev. Slike forskjellar kan også forsterkast gjennom hudfarge, klede og dialekt. Hall (2000) belyser problematikken kring det han omtalar som *instrumentalistiske forklaringsmodeller* når medlemmar av ei majoritetsgruppe skal omtale identitet hjå ein medlem av ei minoritetsgruppe. Hall (2000) meiner at dette både kan utfordre individet sin legitimitet, men også påverke individets definisjonar av seg sjølv. For å få god kontakt og fortrulegheit med informantane vart det lagt vekt på å oppnå ein god tone i intervjusituasjonen, dette for å på eit tidleg tidspunkt skape ein relasjon og ei kjensle av trygghet. Balansen mellom å oppnå ein forståingsfull, engasjert og positiv kommunikasjon kan på den andre sida kome i kontrast til den profesjonelle avstanden som er naudsynt for å oppretthalde ei tydeleg forskarrolle (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

Det er viktige å understreke mastergradprosjektet si uavhengigheit, sjølv om det er del av "Et annerledes kroppsøvingsfag". Anna enn ved bidrag av informantar, har ikkje deltakinga i prosjektet hatt nokre implikasjonar for arbeidet med oppgåva. Personleg har eg ingen kjennskap eller forhold til nokon av informantane som har vorte rekruttert via skuleklassane som har delteke i forskingsprosjektet.

#### **4.2.2 Forforståing**

I lys av denne oppgåva si vitskapsteoretiske plassering og den hermeneutiske tilnærminga er det slik at all forståing byggjer på ei forforståing (Thagaard, 2018, s. 37). Det vert dermed viktig å argumentere for kvifor den fortolkinga eg som forskar legg til grunn er meningsfull. Samstundes er det utfordrande å møte fenomen utan påverknad frå tidlegare erfaringar og opplevingar. Metodisk sett kan ein seie at ei slik forforståing kan påverke oppgåva si styrke, og det blir slik sett viktig at ein er bevisst eigen bakgrunn i møtet med eit gitt tema. Gadamer (2012, s. 309) peiker i denne samanhengen på eit hermeneutisk problem, altså at overlevering av kunnskap skal skje på ein fordomsfri og fornuftig måte, sjølv om dette er vanskeleg då den skriftlege fikseringa i seg sjølv gjev

autoritet. *For-forståing og for-dommar* blir slik tolka av Gadamer (2012, s. 313) som ein uunngåeleg del av eit slikt arbeid, spesielt sidan det kan knytast til erkjennelsesteoretiske spørsmål, og fordi vi berre kan erkjenne den sosiale og historiske verda gjennom eiga forståing og tolking.

Mi interesse for friluftsliv og fleirkulturalitet, samt utdanning og erfaring som kroppsøvlingslærer, har lagt eit visst grunnlag for mitt engasjement knytt til denne tematikken. På nokre måtar kan ein seie at eit slikt engasjement er naudsynt for arbeidet med prosjektet, men at det samstundes kan påverke mi handsaming av denne oppgåva. Eigen forståing av, og relasjon til, friluftsliv som eit kulturelt fenomen og tradisjonsberar kan også tenkjast å påverke tilnærminga til tematikken.

## 4.3 Operasjonaliseringar og avgrensingar

### 4.3.1 Utforming av intervjuguide

Intervjuguiden har som hensikt å avdekkje og gå i djupna på det som er oppgåvas problemstilling, og ved første augekast kan det nok verke naivt å tru at ein kan avdekkje noko om ein annan persons identitet gjennom éin enkel intervjusituasjon. Intervjuguiden innleiar med ei kort presentasjon av prosjektet, der den kulturelle identiteten vert nemnd som eit overordna temaområde. Vidare nyttast ikkje identitetsomgrepet i nokon av spørsmåla i intervjuguiden, nettopp fordi det kan verke både overveldande, abstrakt og intimt. Intervjuguiden som ligg til grunn for denne oppgåva er strukturert etter 8 kategoriar. Fire av desse åtte kategoriseringane tek utgangspunkt i ulike sosiokulturelle domener, inspirert av akkulturasjonsutviklingsmodellen (Oppedal & Toppelberg, 2018). Ein har her valt å inkludere dei mest relevante domena (Majority Culture: Preeschool, Childs friends/Heritage Culture: Parents family, Family abroad, Friends abroad), samstundes som ein har ekskludert domena som tolkast som (delvis) irrelevant for oppgåvas kontekst (Majority Culture: Health Care, Work/Heritage Culture: Religious Community).

Dei fire resterande kategoriane omhandlar informantane sine bakgrunnar, elevane sine oppfatningar av friluftsliv, elevane sine sjølvoppfatningar i relasjon til friluftsliv, og ei avslutning. Kwart domene (kategori) vart innleia med eit inngangsspørsmål på eit meir overordna nivå, for eksempel: "Korleis opplever du friluftslivsundervisninga på skulen din?". Vidare innleia inngangsspørsmålet til fleire underspørsmål i kvar kategori med vidare moglegheiter for oppfølgingsspørsmål der dette virka passende. Avhengig av intervjuforløpet kan dei ulike spørsmåla framkome i ulik rekkefølge, alt etter kva som har vore hensiktsmessig. Samstundes må ein sjå intervju spørsmåla i samanheng med ein

tematisk og dynamisk dimensjon, altså at produksjon av kunnskap, men også fremjing av ein god intervjuaksjon. Det har vorte lagt vekt på opne spørsmål med fokus på djupne og forståing av intervjuobjektet sine erfaringar og meiningar (Leseth & Tellmann, 2018, s. 72).

### 4.3.2 Pilotering

I førekant av intervju vart det utført eit pilotintervju med spesielt fokus på intervjuguiden og bruk av den. Informanten som vart intervjuet i denne fasen møtte alle kriteria som oppgåva stiller, altså at informanten skal vere norskfødd av to utanlandsfødde foreldre og fire utanlandsfødde besteforeldre. Informanten var på tidspunktet 17 år gamal og studerte allmennfag på Vg2. Pilotintervjuet vart korkje innspelt eller transkribert, men eleven blei presentert med dei same etiske prosedyrane som vert nytta under eit reelt intervju. Piloteringa gav nyttige erfaringar og stimulerte til refleksjon kring prosess og metodikk. Spesielt var dette ei moglegheit til å korrigere og tilpasse spørsmålsbruk, samstundes som ein forsmak på noko som likna ein autentisk intervjusituasjon.

## 4.4 Utval og intervjuforløp

Utvalet i dette masterprosjektet er elevar i klassegrupper som har vore med i aksjonforskningsprosjektet "Et annerledes kroppsøvfingsfag". Prosjektet inkluderte allereie tre vidaregåande skular i Osloområdet som gav tilgang til informantar som møter dei utvalskriteria som er sett for mitt prosjekt. Ein refererer her til nemnde definisjon av Statistisk Sentralbyrå (2019), altså at informanten skal: *vere norskfødd av to utanlandsfødde foreldre og fire utanlandsfødde besteforeldre*. For å finne informantar som egna seg for eit slikt intervju, tok rettleiar kontakt med to lærarar ved to av skulane som er involverte i "Et annerledes kroppsøvfingsfag". Etter førespurnad, valde læraren ut elevar som møtte utvalskriteria, og avtalte vidare tidspunkt for intervju. Dette kan skildrast som eit pragmatisk utval (Grønmo, 2016, s. 100). I etterkant av dei tre første intervjuet, vart det vurdert å finne tidspunkt for fleire intervju, då ved den andre skulen. Dette vart raskt uaktuelt då smittevernstiltaka ut frå koronasituasjonen tok ei heilt ny vende berre ei veke seinare, den 13. mars. Med nedstenginga av den vidaregåande skulen og karantenevedtak, forsvann dermed dei umiddelbare moglegheitene for å utføre dette. Oppgåva sitt endelege utval består difor av tre elevar, to jenter og ein gut, som alle går i andreklasser ved same vidaregåande skule. Skulen ligg i nærleiken av skogsnatur, men ikkje i umiddelbar nærleik. Dei tre informantane er gitt pseudonym, og det er relativt stor spreiding i den fleirkulturelle bakgrunnen og tilhøyrsla til informantane. "Hasindi" har foreldre som innvandrarar til Norge frå Sri Lanka, og denne kulturelle bakgrunnen representerer

dermed Sør-Asia. "Sameya" sine foreldre innvandra til Norge frå Kurdistan/Iran, og representerer Midtausten, medan "Raheem" sine foreldre innvandra frå Somalia som ligg på det Afrikanske kontinentet. Felles for foreldregenerasjonen er at dei er flyktningar frå borgarkrigar eller andre væpna konflikter, og alle innvandra på tidleg 90-talet.

Sjølv intervjusituasjonen var forventa til å ha eit omfang på rundt 60 minutt per intervju. På tidspunktet for dette prosjektet var elevane inne i ei hektisk fase med fleire prøver og eksamensførebuingar. Eg bur ikkje i Oslo sjølv, og halv stilling som lærar avgrensa også mine moglegheiter til å treffe informantar. Intervjua fann stad i samband med ei undervisningsøkt ute, der kroppsøvlingslæraren til elevane hadde ansvaret. Tur til og frå skogsområdet som var læringsarenaen for økta tok noko tid, og sidan intervjua fann stad på vinteren, prega naturleg nok temperaturen ute intervjuets gang (spesielt sidan informantane ikkje var godt kledde). Intervjua blei på mellom 35-40 minuttar. Under intervjua trakk intervjuar og intervjuperson seg vekk frå klassa, noko som var spesielt viktig gitt temaet sin intime natur. Intervjua vart teke opp og lagra på diktafon.

## 4.5 Analyse

Oppgåva tek utgangspunkt i ei induktiv, tematisk analyse, men med deduktive tendensar. Eg har prøvd å tilnærma meg den empiriske verda utan alt for mange idear, men har heller lete datamaterialet avgjere ulike vegval (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 224). Eg har ikkje utleia nokre klare testbare hypotesar frå generell teori (deduksjon), men teorien har vore viktig frå starten av prosjektet, og aktualiserast gjennom analysen av datagrunnlaget. Dei teoretiske perspektiva har vore viktige i utforminga av intervjuguiden, men har på den andre sida ikkje vore avgjerande for utforming av problemstilling. Innsamlinga av empiri er tematisk systematisert i sju kategoriar gjennom intervjuguiden (S1-7) på bakgrunn av dei sosiokulturelle domena i akkulturasjonsutviklingsmodellen. Innhaldet i dei transkriberte intervjua vart strukturert etter desse kategoriane ved å bruke av fargekodar, men vart under analyseprosessen samanfatta i fire avsnitt på bakgrunn av felles tendensar og tematikk. Den induktive delen av analysen innanfor kvar kategori synte at det mest framtrødande i eit par av kategoriane overlappa, slik at det gav mest mening å slå dei saman. Eksempelvis leia kategoriane som omhandlar familiens forhold til friluftsliv, og utanlandske vener sitt forhold til friluftsliv (der begge representerer heritage-culture), fram til funn som var moglege å foreine i eit felles avsnitt. I kvart avsnitt vert dei empiriske funna løfta opp gjennom to respektive underavsnitt, og vert analyserte i ein eigen drøftingsdel. Avsnitta avsluttar med eigen oppsummeringsdel. Oppgåva vil kort gjere greie for desse fire avsnitta:



Det første avsnittet, med tittelen "Bakgrunn, tilhørslse og forhold til friluftsliv", er utforma som ei samanfatning av eleven sin bakgrunn (S1) og kva friluftsliv betyr for informantane (S2). Det andre avsnittet, "Vener og skulen – opplevinga av friluftslivsundervisninga", dreier seg om sosiokulturelle domener, henta frå akkulturasjonsutviklingsmodellen, der skulen (S3) og informantane sine vener (S4) representerer majoritetskulturen. Tredje avsnitt, "Mellom to kulturar? Familie, foreldre og friluftsliv", tek for seg foreldre/familie (S5) og familie/venner utanlands (S6), der kategoriane representerer foreldrekulturen(heritage culture). Fjerde avsnitt, "Kva betyr friluftslivsundervisning for korleis minoritetselvar oppfattar seg sjølv?" tek for seg friluftslivsundervisninga sin påverknad på korleis minoritetselvane oppfattar seg sjølv (S7). Etter desse fire tematiske avsnitta vil resultat og diskusjonskapitlet runde av med ein generell diskusjonsdel på eit meir overordna nivå. Her ser eg resultat og analyse i lys av SIC, og tolkar informantane si grad av kulturell konflikt gjennom kompatibilitet og kompleksitet. Til slutt tek oppgåva eit utviklingsøkonomisk perspektiv på datamaterialet gjennom akkulturasjonsutviklingsmodellen.

I arbeidet med analysen har eg nytta *meningsfortetting*, noko som inneber å forkorte informantane sine utsegn til kortare formuleringar, og samanfatning av meiningar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 231). Dette har eksempelvis vorte nytta for å knyte saman kortare sitat med kunstige mellomrom, eller for å tydeliggjere krunglete formuleringar, men utan å endre på meininginnhaldet. Vidare har *meningskategorisering* vorte brukt for å samanfatte felles tendensar mellom dei ulike intervju, slik at dei let seg kategorisere med utgangspunkt i oppgåva si problemstilling, sjølv om oppgåva også trekkjer fram kontrastar mellom informantane. I arbeidet med det transkriberte empiriske materialet har det vorte nytta hermeneutisk *meningsfortolkning*, noko som ved å lese enkeltdelar om igjen opp mot heilskapen medfører ei djupare og meir kritisk fortolkning av teksten (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). I dette ligg det også at eg som fortolkar går utover det som direkte blir sagt, og utforskar meiningstruktur og betydningsrelasjonar som ikkje framtrer umiddelbart i teksten (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). På denne måten kan materialet knytast opp mot, og sjåast i samanheng med, det teoretiske grunnlaget for oppgåva. Det har vore eit bevisst val å inkludere eit større utval av sitat for å syne breidda av analysematerialet, noko som bidreg til *tykke beskrivelser* (Leseth & Tellmann, 2018, s. 127) av opplevingar og meiningar.

## 4.6 Forskingsetiske vurderingar

Dette delkapitlet vil ta føre seg etiske og moralske spørsmål knytt til prosjektet. I forskingsprosessen vil slike spørsmål som nemnt ha ein direkte påverknad på verdien av den produserte kunnskapen, og

dermed verdien den har for samfunnet. Kvale og Brinkmann (2015, s. 95) poengterer at etiske og moralske spørsmål ikkje kan avgrensast til intervju situasjonen aleine, men er derimot integrert i alle fasar av ei intervjuundersøking. I Norge må ein halde seg til nasjonale forskingsetiske retningslinjer, og slike retningslinjer er utvikla spesielt for å gje forskarar og forskarsamfunnet kunnskap om anerkjende forskingsetiske normer (NESH, 2016). Sjølv om vitskaplege konklusjonar ofte er foreløpige og avgrensa, har slike vitskaplege normer ein eigenverdi som retningsgjevande og regulerande for forskarens si sannferdigheit og forskarsamfunnets søken etter sannheit (NESH, 2016). Retningslinjer som omhandlar samfunnsvitskap, humaniora, juss og teologi legg føringar for korleis ein tek omsyn til personar, og vil vidare understrekast av undernemnde punkt.

#### **4.6.1 Informert samtykke**

Elevane som deltok i denne studien var alle deltakarar i "Et annerledes kroppsøvningsfag" gjennom sin skule, og hadde dermed allereie samtykka i å kunne la seg intervju. I tillegg hadde læraren i dei respektive klassane rekruttert deltakarar til dette prosjektet, og deltaking var dermed på ein frivillig basis. Før intervju vart elevane bedne om å lese eit informasjonsskriv for prosjektet, samt å skrive under på ei samtykkeerklæring. Dette skjema informerer om prosjektet sitt formål og hensikt, og understrekar at informanten har moglegheit til å trekkje seg dersom dette er ynskjeleg (sjå vedlegg 1). Dette vart også gjort munnleg i førekant av intervjuet, og informantane fekk tilbod om å lese ferdig transkripsjon i etterkant av intervju prosessen. Innleiingsvis vart det informert om at identitet var tema for intervjuet, men det var eit bevisst val å utelate å informera om at dette gjaldt kulturell identitet. Ein kan relatere dette til det Kvale og Brinkmann (2015, s. 105) kallar *traktforma spørjeteknikkar* for å gradvis nærme seg emnet, slik at det spesifikke føremålet for intervjuet skjulast for informanten og på den måten unngå å leie han/ho mot spesifikke svar.

#### **4.6.2 Personvern og konfidensialitet**

I informasjonsskrivet til informantane understrekast det at mastergradstudentar involverast med oppgåver innanfor prosjektet. Intervju vert nemnt som ein metodisk tilnærming, og fram til slutten av prosjektet vil dermed også masterstudentane som er involverte ha tilgang til personopplysande data. Personvernet kan relaterast til respekt for forskingsdeltakaren sin autonomi, integritet, fridom og medbestemming (NESH, 2016). Informanten fekk tilbod om innsyn, både skriftleg og munnleg, i alle former for personopplysningar, og dermed også moglegheit til å påverke desse i form av sletting eller endring. Det vart informert om at alle data ville anonymiserast, og at datamaterialet ikkje kunne

sporast tilbake til informanten etter publisering. Det vart også informert om at alle data ville slettast etter publiseringa av masterprosjektet. Alle personopplysningar har vore lagra på ei trygg, passordbeskytta datamaskin. Aksjonsforskningsprosjektet "Et annerledes kroppsøvingsfag" er oppmeldt og godkjent hjå Norsk senter for forskingsdata (NSD). Denne mastergradoppgåva skrivast som ein kontribusjon til dette prosjektet, og det vart i samråd med rettleiar ikkje vurdert som naudsynt å melde opp til NSD som einskild prosjekt.

## 4.7 Kvalitet, truverde, objektivitet og grenser for generaliseringar

I ein positivistisk forstand vurderast validiteten ut i frå målingar som ofte resulterer i tall, og dermed vil dette ekskludere kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 275). Validitet må dermed tolkast breiare, og omhandle om metoden er dekkjande for det ein ynskjer å undersøkje, men også om forskarens handtverksmessige kvalitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 277). Kvaliteten av kvalitativ forskning dreier seg ifølge Grønmo (2016, s. 254) spesielt om tre omgrep: *kompetansevaliditet*, *kommunikativ validitet* og *pragmatisk validitet*. Oppgåva kan ikkje seiast å ha særleg grad av kompetansevaliditet, då mi erfaring med forskning på feltet er avgrensa. Gjennom arbeidet har eg drøfta det anonymiserte, empiriske datamaterialet med rettleiar og medstudentar gjentekne gongar, noko som kan heve den kommunikative validiteten av studien. Sidan oppgåva er eit bidrag til eit aksjonsforskningsprosjekt, kan ein til ei viss grad snakke om ei form for pragmatisk validitet. Dette er avhengig av om studien viser seg nyttig som bidragsytar til kroppsøvingsfagleg utvikling med fokus på kva friluftsliv kan bety for forståinga av faget, og om den dermed bidreg til å danne eit slags handlingsgrunnlag (Grønmo, 2016, s. 256). Oppgåva søker å gje ei tydeleg framstilling av heile forskningsprosessen, samt eit kritisk syn på eigne fortolkingsprosessar, noko som i større grad kan føre til transparens. På denne måten kan materialet ettergåast i saumane av andre forskarar.

I kvalitative studiar er reliabilitet, eller pålitelegheit, nærmare umogleg å teste ved hjelp av standardiserte metodar, og det kan ofte vere meir fruktbart å snakke om *truverd* enn realibilitet (Grønmo, 2016). Grønmo (2016, s. 248) knyter dette opp mot omgrepa stabilitet og ekvivalens. Forskaren sin påverknad og rolle er forholdsvis større i innsamlinga av kvalitative data, og undersøkingsopplegget kan såleis utviklast under sjølve datainnsamlinga. Eit viktig poeng i denne samanhengen kan vere å gjere produksjonen av data meir transparent, og at lesaren på ein slik måte kan forstå kva som er eit sitat og kva som er ei tolking av forskaren (Flick, 2007, s. 16). Tolkninga vert knytt til konteksten som innsamlinga har føregått i, og innsamlinga har også vorte tilpassa denne konteksten. I dette studiet har datamaterialet sin stabilitet i større grad vorte sikra gjennom kritisk

gjennomgang av både intervjuopptak og transkripsjonar gjentekne gongar. Tidlegare i oppgåva har bruk av metode vorte nøye skildra, og dermed korleis ein har kome fram til dei ulike resultata. I tillegg har eg skildra mitt forhold til informantane, samt konteksten intervjuar har inngått i. Slike forhold er viktig å avklare for å oppnå høgare grad av truverd og transparens, sidan slik kvalitativ forskning ikkje etterprøvast empirisk. På den andre sida bidreg oppgåvas teoretiske grunnlag til å underbygge studiens kvalitet, spesielt fordi slike teoretiske perspektiv er fundament for andre prosjekt som også undersøker kulturell identitet (Benet-Martínez & Haritatos, 2005; Vietze et al., 2018).

Ifølge Gadamer (2012, s. 313) referer objektivitet i hermeneutisk forstand til at kunnskapsproduksjon berre kjem på bakgrunn av vårt erfaringsgrunnlag, altså våre fordommar. Kvale og Brinkmann (2015, s. 273) skil mellom objektivitet som eit moralsk og epistemologisk spørsmål, og peiker på at objektivitet i kvalitativ forskning er knytt opp mot objektivitet som subjektivitet. Gjennom dette prosjektet kan ein argumentere for ei viss grad av objektivitet gjennom refleksivitet, altså gjennom kritisk refleksjon kring kva som her produserast av kunnskap. Gjennom diskusjon og drøfting med rettleiar og medstudentar har ein også oppnådd ei viss grad av dialogisk intersubjektivitet, også sett i samanheng med forhandlinga om meining som skjer mellom intervjuar og intervjuperson i sjølve intervjuprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 274). Informantane har fått moglegheit til å vere aktive og involverte i prosessen, og på den måten har ein også syna respekt for informantane som individ. Samstundes skal det understrekast at objektivitet sett i samanheng med kulturell identitet er utfordrande, sidan kulturell identitet er eit konstruert fenomen som er meningsbærande av natur.

Spørsmålet kring i kva grad, og eventuelt korleis, det er mogleg å generalisere i kvalitativ samfunnsforskning er gjenstand for debatt (Nadim, 2015). Leseth og Tellmann (2018, s. 139) understrekar at hensikta med kvalitativ forskning ofte ikkje omhandlar generalisering, noko som kan seiast å vere gjeldande for denne studien. Utvalet, konteksten av resultata og manglande metodisk standardisering førar til at resultata i denne studien må lesast i ljøs av at dei ikkje kan generaliserast til andre grupper innanfor populasjonen. I tillegg er mengda av innsamla empiri avgrensande for studien sin generelle gyldigheit. På den andre sida viser Grimen (2000, s. 203) til at studiar kan oppnå *sosiologisk representativitet* dersom vesentlege element er gjenkjennbare for andre i same type situasjon, slik som det kan tenkjast er tilfelle hjå andre minoritetslevar og deira kulturelle identitet knytt til friluftsliv og friluftslivsundervisning. Samstundes bærer nokre av funna i dette prosjektet likskap med funn hjå anna forskning på minoritetslevar i Norge, og såleis kan oppgåva bidra med auka innsikt i kompleksiteten kring friluftsliv, friluftslivsundervisning og kulturell identitet hjå minoritetslevar.

# Kapittel 5: Resultat og diskusjon

I dette kapitlet vil eg presentere resultat og analyse. Kvart avsnitt er som nemnt strukturert ut i frå spørsmåla i intervjuguiden (S1-S7), og inneheld to underavsnitt med empiri, ein drøftingsdel og ein oppsummeringsdel. Kapitlet avsluttast med ein generell drøftingsdel.

## 5.1 Bakgrunn, tilhøyrslø og forhold til friluftsliv

Under dette delkapitlet trekkjast informantane sine bakgrunnar fram. Det leggjast vekt på deira opplevingar av kulturell tilhøyrslø, samt deira oppleving og forhold til det norske friluftslivet gjennom friluftslivsundervisninga i kroppsøvingsfaget.

### 5.1.1 Kulturell tilhøyrslø

På spørsmål som vart knytt opp mot informantane sine kulturelle bakgrunnar, var det stor variasjon mellom korleis dei valde å formidle sine eigne narrativ. Innleiingsvis vart informantane bedne om å fortelje litt om dei sjølv, og det var også forskjellar knytt til kva dei la vekt på i denne samanhengen. Sjølv om informantane er fødte og oppvaksne i Norge, var det eit spenn i korleis informantane uttrykte si eiga kulturell tilhøyrslø. To av dei tre informantane peikte i retning av at dei følte tilhøyrslø til både foreldra sin kultur, men også til den norske kulturen. Korleis denne tilhøyrsla vart formulert varierte mellom dei:

*Altså, det er litt(...) liksom halvparten føler jeg. Fordi visst jeg går til Sri Lanka så føler jeg meg ikke helt tamilsk heller, men visst jeg er her så føler jeg meg ikke helt norsk heller. Så det litt sånn femti prosent, femti prosent egentlig... (Hasindi)*

Sitatet syner at Hasindi opplever si eiga kulturelle tilhøyrslø som delt på midten, men understreka vidare i intervjuet at ho ikkje opplevde dette skiljet som vidare problematisk. På liknande vis understreka Raheem også tilhøyrslø til foreldra sitt heimland og kultur, men samstundes at hans tilknytning til Norge er av essens for opplevinga av eigen bakgrunn:

*Jeg sier jeg er fra Somalia, men jeg vet mye mer om Norge enn det jeg gjør om Somalia. Jeg er her rett og slett hele tiden. Så jeg sier jeg er(...) bakgrunnen min, røttene mine, er Somaliske. Men jeg er mer norsk- visst det gir litt mening? (Raheem)*

Vidare i intervjuet var det viktig for Raheem å påpeike at han kjende ei noko sterkare kulturell tilknytning til den norske kulturen, medan dette ikkje utgjorde eit klårt skilje i opplevd kulturell tilhøyrslse. Det kulturelle rotfestet i heimkulturen til foreldra synast å vere eit viktig ankringspunkt i forhold til eigen kulturelle identitet.

Som ein motsetning til dei to andre informantane, ytra ikkje Sameya den same tilhøyrsla til foreldra sin kultur som til den norske kulturen:

*Altså, jeg tenker at jeg er skikkelig en del av den norske kulturen. Jeg føler ikke så sterk tilknytning til den kurdiske/iranske kulturen. Altså, jeg har selvfølgelig litt tilhørighet der og kjenner til masse av de tradisjonene og sånt som vi har, men jeg føler meg mest norsk.*

**(Sameya)**

Intervjuet peikte smått i retning av ei distansering frå den iranske/kurdiske kulturen, spesielt kva som angikk friluftsliv og friluftslivskulturen. Samstundes tok ikkje Sameya klar avstand frå foreldra sin kultur, men ho uttrykkjer altså at ho ser på seg sjølv som *mest norsk*. Sameya uttrykte, på same måte som Raheem, at det kulturelle rotfestet i foreldra sin kultur var ei viktig side ved hennar identitet, men at dette ikkje vart opplevd som ei like viktig side som den norske identiteten hennar. Dei ovannemnde funna kan på ein oversiktleg (og generell) måte kategoriserast i følgjande tabell:

Pseudonym	Kjønn	Alder	Kulturell bakgrunn	Kulturell tilhøyrslse
"Hasindi"	Kvinne	17	Norsk-Tamilsk	Norsk-Tamilsk
"Sameya"	Kvinne	17	Norsk-Kurdisk	Norsk
"Raheem"	Mann	17	Norsk-Somalisk	Norsk-Somalisk

**Tabell 1:** Deltakaropplysningar, kulturell bakgrunn og eigendefinert kulturelle tilhøyrslse

### 5.1.2 Kva betyr friluftslivet for minoritetselevar?

Informantane sitt syn på kva det norske friluftslivet djupast sett er, bar både preg av ei unison oppfatning av korleis det manifesterar seg i kroppsøvningsfaget, men også kva det har å seie for dei og deira medelevar. Omgrepet "friluftsliv" vart assosiert med naturtypen som elevane var vande til å ferdast i gjennom kroppsøvningsfaget, og då spesielt i friluftslivsundervisninga. Informantane hadde gjennom "Et annerledes kroppsøvningsfag" brukt mykje tid i gran- og blandingskogen som er typisk for området skulen er omgitt av, og dette kom såleis til uttrykk gjennom intervjuet. Tre av tre informantar assosierte friluftsliv med "skog", "bål" og "tur".

Når informantane blei spurt om kva friluftsliv betyr for dei, samt kva dei trur det betyr for andre elevar i klassen, vart dette knytt opp mot både personlege interesser for friluftsliv, men også mot kulturelle og etniske forskjellar mellom elevar. Raheem uttrykkjer at foreldra spelar ei viktig rolle i denne samanhengen, og at ferdsel i natur kan praktiserast forskjellig på bakgrunn av ulike kulturar:

*Det er(...) La oss si da, kanskje de som har norsk-norsk bakgrunn, etnisk norsk. Slike ting interesserer foreldrene dems til en viss grad. Men la oss si meg da, foreldrene mine er vant til et veldig varmt land. Også ut i skogen(...) De er ikke særlig med på det, men de liker å jogge gjennom skogen. Ikke bare være i skogen. (Raheem)*

Hasindi knytt umiddelbart uttrykket "forskjellar" mellom ulike elevars forhold og praktisering av friluftsliv opp mot kulturelle og etniske aspekt:

*"Altså, jeg har jo noen tamilske venner også som driver med ski og slalåm og sånt. Og går turer og til hytta og sånt(...) så jeg vil ikke si at der kun de norske vennene mine som gjør det, og det kommer an på person også. Noen hater å vere ute". (Hasindi)*

Venner og familie var eit gjennomgåande tema for om, og på kva måte, informanten praktiserer former for friluftsliv i kroppsøvfingsfaget og på fritida. Det kulturelle aspektet var også eit gjenvendande tema:

*Jeg vil jo si at kulturen har noe å si, men samtidig ikke. Fordi jeg føler at noen tamilske, altså den kulturen jeg kommer fra, som veldig integrerte og liker å gå på tur. Men så har vi jo de andre som da er veldig sånn, de liker ikke natur, de går aldri ut, så det er litt sånn(...)*  
**(Hasindi)**

Både Raheem og Hasindi understrekar at forskjellar i personleg interesse er ein viktig faktor i praktisering av friluftsliv, både i og utanfor skulen.

På det same spørsmålet peika Sameya i same retning: "Hmm, kanskje sånn og slalåm og ut på fjellet. Klatring kanskje. Når det kommer til friluftsliv er jeg mest oppvokst ut mot skogen. Vi har ikke hytte eller noe sånt" **(Sameya)**. Både ski, hytteliv og slalåm vart nytta av Hasindi og Sameya som eksempel på former for friluftsliv som kan praktiserast ulikt, og i ulik grad, mellom minoritetslevar og etnisk norske elevar.

### 5.1.3 Deldrøfting

Hasindi syner ein strategi for korleis ho kan operere med to gruppedlemskap, eller to kulturelle identitetar på same tid, og dette vil dermed la seg kategorisere under *Hyphenated identities* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Intervjuet med Hasindi peikte på ei oppleving av høg kulturell kompetanse knytt til begge kulturar, og at dei unike karakteristikane frå begge kulturar la grunnlaget for å danne ein "ny" eksklusiv identitet som berre kan delast med inn-gruppa. Denne forma for bevisstheit og refleksjon knytt til eigen kulturelle tilhøyrslar kan tolkast som ein høg grad av kulturell kompetanse innanfor dei ulike kulturane (Vietze et al., 2018). På den andre sida kan ein tolke sitatet av Hasindi som fråværet av tilhøyrslar til både den tamilske og norske kulturen, og kan relaterast til ei kjensle av å vera kulturelt heimlaus (Hoerding & Jenkins, 2011; Navarrete & Jenkins, 2011). Dette kan også tolkast som at Hasindi si kulturelle tilhøyrslar opplevast forskjellig, avhengig av konteksten, og spesielt der den norske kulturelle tilhøyrslar var knyta mest opp mot friluftslivet, noko som kan minne om eit uttrykk for *Compartmentalization* (Roccas & Brewer, 2002). Eg vel her å leggje vekt på førstnemnde tolking.

Ein kan også tolke Raheem i retning av at hans kulturelle identitetar ikkje er to motstridande einingar, men at dei kan la seg integrere i eit unikt bilete av eigen kulturelle identitet (Norsk-Somalisk). På same tid eksisterer dei ei bevisstheit kring forholdet mellom kven informanten opplever seg som, og kvar ein har sitt kulturelle opphav (utan at dette er noko som let seg skilje). Ein kan også sjå korleis den kulturelle tilhøyrslar til informantane framhevar opplevinga og forholdet dei har til friluftsliv, og spesielt friluftslivsundervisninga i kroppsøvningsfaget. Praktisering av friluftsliv knytast ikkje direkte opp mot etniske forskjellar mellom elevar, men framhevast gjennom kultur og som arv frå generasjon til generasjon. Informanten sin "kulturelle bagasje" legg med andre ord føringar for kvaslags interessegrunnlag informanten vil ha for å drive med friluftsliv, og sosiokulturelle arenaar som heimen og vennegrupper får dermed ei tydeleg rolle. Sosiologen Mehmed S. Kaya (2014) fann at andregenerasjonsinnvandrarar med familie frå Iran, Tyrkia og Syria, uttrykkjer ulike måtar handtere si identitetsutvikling og identitetshandtering. For nokre av informantane i studien var foreldra sin kultur og identitet viktig for dei, medan andre vel å utvikle ein eigen versjon av kva det vil seie å vere norsk-iransk. Ein kan dermed sjå at det eksisterer liknande tendensar i min studie. Liknande funn vart også gjort av Vietze et al. (2018) når ein undersøkte unge menneskje med tyrkisk kulturell bakgrunn i Austerrike. Foreldrekulturen, eller "heritage-culture", har vekslende grad av påverknad på informantane si oppleving og forståing av seg sjølve. Hasindi og Sameya sine assosiasjonar mellom langrenn, slalom og hyttekulturen, understrekar også etniske og kulturelle skilelinjer mellom minoritetselevar og etnisk-norske elevar.



Både Hasindi og Raheem sine skildringar av eigen tilhøyrslse til dei to kulturane, representerer låg kompleksitet, spesielt fordi dei kulturelle identitetane opplevast som ulike og unike av informanten. Fusjonane mellom dei ulike kulturelle identitetane tydeleggjerast gjennom ei unik representasjon av inn-gruppe: for eksempel er ein er ikkje tamilsk eller norsk, ein er Norsk-Tamilsk. På den andre sida vil spørsmålet kring kompleksitet knytast til semantisk tolking av sitata; når nokon seier at dei føler seg som både "A" og "B", kan "og" i denne samanhengen tolkast som noko som plasserer informanten i skiljet mellom to kulturar, eller noko som foreinar dei (Roccas & Brewer, 2002). Som Roccas og Brewer (2002) sjølv påpeiker, vil den kulturelle kombinasjonen utgjere meir enn berre ein kombinasjon av to gruppedlemskap; dei utgjer kulturelt unike identitetar som stammar frå kontekstspesifikke opplevingar mellom foreldra sin heim-kultur og etnisitet i møtet med ein norsk friluftslivskontekst. Ein kan også trekkje ein parallell til kva Berry omtalar som ein integreringsstrategi i akkulturasjonspsykologien (Berry & Sam, 2018b, s. 22). Hasindi og Raheem søkjer høg grad av interaksjon og tilknytning til den norske kulturen, men opprettheld samstundes ein kulturell integritet knytt til foreldra sin heimkultur. Hos unge som veks opp med innvandrarbakgrunn i Oslo, syner enkelte studiar at etnisk identifikasjon er positivt assosiert med sosiokulturell openheit for andre etnisitetar (Lauglo, 2017). Det kjem også fram at Raheem skil mellom "dem" og "meg" i kulturell forstand, noko som kan vere uttrykk for distinksjon i oppfatninga av tilhøyrslse. Sitatet kan vere eit uttrykk for relativt låg grad av kompleksitet, spesielt sidan det her eksisterer ei bevisstheit kring fleire kulturelle identitetar er representert hjå informanten (Roccas & Brewer, 2002). Vidare uttrykte ikkje Raheem at dette var særleg problematisk. Desse forteljningane kan la seg plassere innanfor *Hyphenated identities* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Opplevinga og oppfatninga av andre elevar i forhold til ein sjølv kan i denne kroppsøvingskonteksten dermed danne grunnlag for å utvikle ein kulturell identitet knytt til oppfatning og praktisering av friluftsliv.

På den andre sida kan Sameya sine ytringar kategoriserast under *Cultural Dominance* i SIC (Roccas & Brewer, 2002), spesielt sidan sitatet kan analyserast i ei retning av opplevd konflikt mellom kulturelle element. Foreldra sin kultur vart ofte omtalt som "deres kultur", og den norske kulturen som "min kultur". Sameya si historie kring eigen tilhøyrslse til den norske kulturen er såleis av låg kompleksitet, spesielt fordi ho sjølv oppfatta sin norske kulturelle identitet som einerådande og uforstyrta over lengre tid (Roccas & Brewer, 2002). Ein kan også relatere denne posisjonen til ei form for assimilasjonsstrategi (Berry & Sam, 2018b, s. 22), men utan at dette er eintydig. På den andre sida av skalaen kunne ei høg grad av investering i foreldra sin heimkultur, utan vidare ynskje om deltaking i den norske kulturen, ført fram til ein separasjonsstrategi (Berry & Sam, 2018b, s. 22). Samstundes skal det understrekast at Sameya kjenner ei viss grad av tilhøyrslse til skikkar og tradisjonar knytt til foreldra sin kultur, men at den norske kulturelle identiteten hennar overskygger denne.

Hovudfunna frå mastergradsoppgåva til Gøtz (2014) framhevar at både elevar med framandkulturelle og etnisk norske elevar lærar det same i friluftslivsundervisninga, og at elevane har eit positivt inntrykk av friluftslivet i skulen. På den andre sida kan vinterfriluftsliv (slik som langrenn og slalåm) bidra til å forsterke mellom desse to elevgruppene, spesielt på bakgrunn av manglande erfaringar. I mitt prosjekt er det tydelege parallellar mellom desse funna, spesielt når det kjem til det kulturelle aspektet knytt til vinterfriluftsliv og hyttekultur. Masteroppgåva til Naustdal (2012) viser også korleis minoritetslevar eksplisitt eller implisitt skil mellom seg og "dei andre", altså etnisk norske elevar som er oppvaksne med friluftsliv som ein del av sin kulturelle identitet. Gjennom doktorgradsavhandlinga til Broch (2018), deler også informantane eit narrativ som skiljer "dei" frå "oss", der "dei" er den etnisk-norske majoritetsbefolkninga. Eit kvitt landskap (både i form av snø og etnisitet) og langrennski vert oppfatta som sterke symbol for eit hegemonistisk friluftsliv, som frå barndommen av legg føringar for ei oppfatning av ein norsk nasjonal identitet (Broch, 2018, s. 128)

#### 5.1.4 Oppsummering

Gjennom dette avsnittet har oppgåva vist konkrete eksempel på korleis dei tre informantane gjev uttrykk for ulike kombinasjonar av kulturell tilhøyrse. Hasindi og Raheem knyter sine kulturelle identitetar som ein *Intersection*, altså som Norsk-Tamilsk og Norsk-Somalisk. Dette kan tolkast innanfor *Hyphenated identities* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Sameya knyter sin kulturelle identitet til i hovudsak til den norske kulturen medan ho ikkje kjenner sterk tilhøyrse til foreldra sin kultur. Dette kan tolkast innanfor *Cultural Dominance* i SIC (Roccas & Brewer, 2002).

Det empiriske materialet gjev rom for å tolke elevane sine opplevingar av eigen kulturelle identitet som, i vekslende grad, forskjellige frå andre elevar. Informantane uttrykkjer at dette kjem an på både foreldra sine interesser og personlege interesser. I tillegg vert både ski, slalåm og hytteliv omtalt som element som skil elevar med minoritetsbakgrunn frå elevar med etnisk norsk bakgrunn.

## 5.2 Vener og skulen - Opplevinga av friluftslivsundervisninga

Eit felles trekk blant informantane er at friluftslivsundervisninga i kroppsøving opplevast som noko positivt, sosialt og lærerikt. Informantane trakk fram ulike positive erfaringar og opplevingar som framheva både engasjement og nysgjerrigheit. Gjennom "Et annerledes kroppsøvfingsfag" ytra elevane eit læringsutbytte som var knytt til varierte undervisningsopplegg, men også rike naturopplevingar. Dette varierte frå kortare til lengre turar, samt ulike naturtypar.

### 5.2.1 Naturopplevinga i kroppsøvningsfaget

Informantane vektlegg ulike sider ved friluftslivsundervisninga i kroppsøvningsfaget når dei blir bedne om å trekkje fram positive og negative opplevingar og erfaringar. Slike erfaringar vart knytt opp mot kva dei personleg hadde å seie for informanten. Hasindi trakk fram positive opplevingar knytt til naturmøtet gjennom ei skuleoppgåve dei tidlegare hadde fått i friluftslivsundervisninga:

*Det var i første klasse, altså i fjor. Da hadde vi en oppgave der vi måtte beskrive naturen og ta lydopptak av der du sitter alene i fem minutter og bare hører på lydene og sånt. Og den dagen var det skikkelig bra vær, og jeg satt helt alene akkurat her vi sitter. Sola skinte mot meg, det var liksom en annerledes opplevelse fordi jeg har alltid mobilen ved siden av meg eller mennesker som snakker med meg, men det å være helt alene i naturen og kunne høre fuglene synge(...) Det var litt sånn, litt sånn stort. (Hasindi)*

Sitatet til Hasindi poengterer at denne opplevinga var annleis enn kva ho er vandt med, og at det fungerer som eit avbrekk frå ein elles hektisk kvardag. Vidare uttrykte Hasindi at denne opplevinga vart opplevd som viktig for ho personleg, og at den hadde betydd mykje for ho: *"Ehm, ja jeg føler at jeg har gått glipp av noe egentlig. Fordi jeg likte det veldig godt egentlig". (Hasindi)*

På liknande måte knyter Raheem gode opplevingar i friluftslivsundervisninga opp mot ei kjensle av personleg utvikling:

*Ehm, slalåm(...) teller det? Jeg sto på slalåm for første gang. Dritfett! Jeg vet ikke, det var dritgøy. Jeg har aldri gjort det før, det var annerledes. Jeg skadet meg ganske hardt, men det var liksom gøy. Jeg reiste meg opp igjen og prøvde på nytt. Så slalåm likte jeg. Jeg har stått på slalåm ofte siden. (Raheem)*

Samstundes uttrykkjer ikkje Raheem at friluftsliv i kroppsøving, eller berre friluftsliv generelt, har vore av stor personlig betyding for han: *"Ikke særlig, kanskje fotball og sånne ting som interesserer meg. Men sånn her, det er ikke noe særlig. Jeg bare tar det som det kommer, og lar det gå..."*

**(Raheem)**. Igjen ser ein korleis friluftslivsundervisninga vert knytt opp mot personleg interesse. På den andre sida anerkjenner også Raheem kva for moglegheiter og opplevingar undervisninga har tilbydd han, og viser til at han er takknemleg for friluftslivet som ein del av kroppsøvningsfaget:

*Alstå(...) visst jeg ikke hadde hatt det, så hadde jeg ikke sett alt det her liksom. Det er mye som jeg har sett som jeg ikke hadde sett utenfor skolen. Så jeg synes det er fett at vi går sånne turer som vi gjør nå. (Raheem)*

### 5.2.2 Den sosiale dimensjonen

Fleire av informantane visar til friluftslivsundervisningas effekt på det sosiale samholdet mellom elevane i klassen. I tillegg uttrykte fleire informantar at auka friluftslivsundervisning hadde ført til nye, styrka vennskap og nære relasjonar. Hasindi trekkjer fram at friluftslivet i kroppsøvinga gjev undervisninga eit anna fokus:

*Jeg føler liksom at det med friluftsliv er at folk blir mer(...) Altså visst du ser nå så er ingen på mobilen, det er ikke fokus om å vinne. Det er mer å samarbeide og snakke med hverandre. Det er ikke alltid vi har tid til det i hverdagen egentlig. Så det føler jeg er et avbrekk fra det hektiske. (Hasindi)*

Vidare kom det fram at andre menneske er viktige for om, og korleis, Hasindi kjem til å praktisere friluftsliv i framtida. Familie og venner vert spesielt trekt fram for å framheve dette. I tillegg vart avgrensa med tid nemnd som ei ein hindrande faktor for praktisering av friluftsliv:

*Ehm, ja jeg tror jeg kommer til å prøve å ta meg en tur liksom. I skogen og sånn, fordi jeg liker jo naturen. Det er bare det at jeg ikke har tiden til det, og jeg vil jo helst ha med noen mennesker også iblant, og det har jeg heller ikke. Så ja...(Hasindi)*

Sameya visar også til sosiale aspekt ved friluftslivsundervisninga, og at slike aspekt vart opplevd som viktig for ho som person. Spesielt trekkjer ho fram ein tur som vart opplevd som viktig for å knyte venskap til andre elevar i klassen:

*Ehm, den vi hadde i fjor da vi sykla opp og skulle lage te. Den betydde litt for meg siden jeg vle veldig godt kjent med de vennene jeg har nå. Spesielt en av dem, og vi ble skikkelig gode venner da. (Sameya)*

Både Hasindi og Sameya kjem stadig tilbake til familie og miljø som avgjerande faktorar for praktisering av friluftsliv. I kroppsøvingssamanheng kom det riktig nok fram at det sosiale samspelet mellom medelevane i klassen, og dominerande interesser og trender, var avgjerande for kor djupt forhold den enkelte eleven har til å drive med friluftsliv.

Raheem viser også til at venane hans er ein avgjerande faktor for vidare praktisering av friluftsliv. Mangel på tid blei også framheva som ein sentral årsak til at friluftsliv ikkje ville vere særlig viktig for han i framtida:

*Til å gjøre det er vennekretsen min. De er ganske spontane de jeg er med. Så visst vi blir enige om å dra ut i skogen og grille om våren, ja så blir jeg med ut i skogen og griller. Så det er vel i slike situasjoner det kommer til å være i sammenheng med. Men jeg tror ikke jeg kommer til å planlegge i sånn lang tid framover at nå skal eg på tur i skogen... (Raheem)*

### 5.2.3 Deldrøfting

Hasindi sine erfaringar og refleksjonar kan tolkast i retning av kjensler kring tilhøyrslø og oppleving av glede i friluftslivet. Friluftslivsundervisning fører ho nærmare ei samhörighet med naturen, men også av å skape relasjonar til medelevar som ho praktiserer friluftslivet saman med. Sett i samanheng med førige deldrøfting, kan ikkje desse opplevingane seiast å vere utelukkande kulturelt betinga. Forstått i lys av SIC, kan dermed både Hasindi og Sameya tolkast under *Integrated biculturalism* (Roccas & Brewer, 2002). Jentene sine opplevingar og refleksjonar med friluftsliv, både gjennom naturopplevingar og det sosiale aspektet, legg eit grunnlag for konstruksjon av ein unik kulturell identitet knytt til friluftsliv. I utgangspunktet opplever dei ikkje seg sjølv som personar med erfaringar eller bakgrunn innanfor friluftsliv, men undervisninga i skogen gjev dei eit bakteppe for å forstå seg sjølv, blant anna gjennom kva dei set pris på. I intervjuprosessen understreka Hasindi at foreldre og slektningar nytta naturen til rekreasjon, slik som til dømes friluftsliv, men at ho ikkje oppfatta dette som ein integrert del av den tamilske kulturen til foreldra. Dette kan dermed tolkast som ein måte å anerkjenne og verdsetje ulike kulturell tilhøyrslø samtidig, og dermed kombinere og integrere verdiar, normer og kulturelle uttrykk frå begge kulturar (Roccas & Brewer, 2002).

Opplevingane og verdiane kan i denne samanhengen sjåast i lys av det Faarlund (2007, s. 57) omtalar som friluftsliv i den norske tradisjonen, der målet er glede; "seeking joy for the identification with free nature". Innanfor djupøkologien, problematiserte Arne Næss menneskets tap og lengsel etter identifikasjon med naturen – noko som spesielt er naudsynt for å vekke opp eit indre forhold mellom ein sjølv og miljøet (Næss, Brun & Pehrson, 1995, s. 102). Hasindi sine opplevingar understreker ei kjensle av å vere til stades, samt å høyre til, og undervisninga synast å spele ei viktig rolle her. Bujis et al. (2009) trekkjer fram at det eksisterer underliggjande kulturelle forskjellar mellom korleis ein oppfattar og praktiserer ferdsel i, og med, natur. Ein kan vidare spørje om dette er kulturelle forskjellar som kan manifestere seg gjennom arv av forholdet til tilbrakt tid i naturen.

Hjå Raheem syner også empirien at friluftsliv kan tolkast som eit sosialt fenomen, og vennekretsen blir trekt fram for å legitimere utøving og praktisering av friluftsliv. Raheem opplever ikkje at friluftsliv vil prege framtida hans i nemneverdig grad. På same måte som Hasindi, kom det fram at Raheem ikkje oppfatta friluftsliv som ein del av kulturen til foreldra, og dette forholdet mellom natur og kultur vart

oppfatta som forskjellige mellom dei den norske og somaliske kulturen. På denne måten ytra derfor Raheem at friluftslivets ikkje er ein viktig del av hans kvardag og identitet. På den andre sida kan det empiriske grunnlaget tolkast som at friluftsliv i kroppsøvningsfaget har ein viss påverknad på korleis Raheem forholder seg til enkelte friluftslivsaktivitetar. Skillet går mellom kven det praktiserast saman med, og kan dette kan dermed tolkast inn under *Compartmentalization* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). På kva måte friluftsliv vil fungere som ein del av Raheems kulturelle identitet vil dermed vere kontekstavhengig.

I føremålet med kroppsøvningsfaget kan ein lese at: "Bevegelseskultur i form av lek, idrett, dans, svømming og friluftsliv er en del av den felles dannelsen og identitetsskapingen i samfunnet" (Utdanningsdirektoratet, 2015a). I tillegg står det at: "Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse" (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Sosiale aktivitetar blir gjennom læreplanen framheva som ein viktig arena for å skape og utvikle identitet, og friluftsliv kan forståast som ein av desse arenaane. I tillegg vert det lagt vekt på lokale friluftstradisjonar (Utdanningsdirektoratet, 2015b), og den lokale forankringa kan dermed fungere som ein integrerande faktor kva angår kulturell identitet i friluftslivsaugemed. Analysen og drøftingane over, syner at både naturopplevingar og sosiale aspekt ved friluftslivsundervisninga spelar ei sentral rolle i korleis minoritetslevane i studien forholder seg til friluftsliv som eit kulturelt fenomen.

Det empiriske materialet peiker også i retning av kroppens og sansanes verdi for informantane si oppleving av undervisning. Merleau-Ponty (1962, 1994) understrekar kor viktig kroppen er for individet sin veren i verda. Kroppen vår er grunnlaget for identitet, og samstundes eit viktig reisepunkt for kunnskaps og kunnskapsutvikling (Høyem & Fasting, 2019, s. 38). Abelsen og Leirhaug (2017) framhevar samarbeid, samhandling og sosiale relasjonar som sentrale utbytte av friluftslivundervisninga hjå minoritetslevane i norsk skule. Opplevingane til informantane i denne studien kan også knytast opp mot individet si sosialisering og innlemming i den norske friluftslivskulturen. Det kjem også fram at naturopplevinga og naturmøtet spelar ein viktig rolle i denne samanhengen, noko som også er eit av hovudfunna i masteroppgåva til Grøteide (2019).

Fisker (2009, s. 250) beskriv unge danskars bruk av friluftsliv som eit identitetsprosjekt på sosialt nivå, noko som omhandlar unges naturbruk, stadstilknytning og livsstil i eit kvardagsperspektiv. Ein aktiv kvardag trekkjer dei unge vekk frå rus og potensiell problemåtferd, og tid brukt i naturen saman med andre bringer fram fellesskapskjensler, tilhørsløse og samhald (Fisker, 2009, s. 253). I eit tradisjonelt perspektiv, trakk informantane i denne doktorgradsavhandlinga fram friluftsliv som ein dannande og solidaritetsfremjande faktor, spesielt i samheng med respekt og aksept for ulike etnisitetar,

kulturar og innvandrarak (Fisker, 2009, s. 256). Friluftsliv som identitetsprosjekt kan også gå føre seg på meir moderne måtar; informantane nyttar moderne aktivitetsformer i friluft for å legitimere sin individualitet (Fisker, 2009, s. 258). Sjølv om informantane i min studie peiker på sosiale sider ved friluftslivsundervisninga som avgjerande, kan opplevingane deira også tolkast i denne retninga. Ulike aktivitetar som informantane blir kjende med gjennom undervisninga legg eit grunnlag for ei i slik individualitetslegitimering, slik som Slalåm for Raheem eller skogsturar for Sameya. Opplevingane i friluftslivsundervisninga gjev dei ei moglegheit til å vere noko anna enn det dei er til dagleg. Det oppstår dermed eit paradoks: informantane må balansere mellom bruk av friluftsliv som eit uttrykk for individualitet, medan ein samstundes ynskjer samhald og tilhøyrslle i sine respektive grupper, også referert til som *et paradoks i de unges hverdagsliv* (Fisker, 2009, s. 259). Det skal understrekast at dette ikkje var ei eksplisitt problemstilling blant informantane i min studie.

#### 5.2.4 Oppsummering

Friluftslivsundervisninga i kroppsøvingsfaget kan tolkast som ein arena for å skape meningsfulle relasjonar til medelevar, og kan dermed også tilby kjensler av tilhøyrslle hjå informantane. Empirien i dette delkapitlet peikar i retning av at undervisninga kan bidra til å skape band mellom eleven, og ei opplevinga av å vere i og med naturen. Slik sett kan eleven utvikle ein kulturell identitet som er meir knytt opp til praktisering og identifisering med ulike former for friluftsliv, og slik sett kan naturopplevinga og den sosiale dimensjonen ved friluftslivsundervisninga tolkast som ein del ved informantens sitt kulturelle identitetsprosjekt. Ein har i dette avsnittet skilt mellom den subjektive naturopplevinga som undervisninga gir den enkelte eleven, og den sosiale dimensjonen som undervisninga tilfører. Hasindi og Sameya sine opplevingar og skildringar vart tolka som uttrykk for *Integrated biculturalism* i SIC, medan Raheem sine sitat vart tilskrive *Compartmentalization* (Roccas & Brewer, 2002). Friluftslivsundervisninga påverkar informantane sine kulturelle identitetar gjennom kjensler av samhald og i klassefellesskapet, i tillegg til tilknytning og opplevingar knytt til miljøet undervisninga føregår i.

### 5.3 Mellom to kulturar? Familie, foreldre og friluftsliv

Eit gjennomgåande og tilbakevendande tema gjennom dei tre intervjuene, var at foreldra til informanten hadde ein sentral påverknad på informantens sitt forhold til, og praktisering av, friluftsliv. Gjennom denne delen av intervjuprosessen vart det sett fokus på å utforske kvaslags forhold informantens sine foreldre har til friluftsliv som kulturelt fenomen, samt øvrig familie i Norge og

utlandet. Det vart i denne samanhengen understreka at det nordmenn omtalar som "friluftsliv" kan vere eit mangfaldig omgrep, og at andre kulturar kan ha andre namn og konseptualiseringar av "friluftsliv" som kan oppfattast som liknande.

### 5.3.1 Foreldra og familien sitt forhold til det norske friluftslivet

Både Hasindi og Raheem uttrykkjer at foreldra deira ikkje har noko spesielt forhold til friluftsliv. Dei viser til at foreldra, i vekslande grad, er opptekne av å halde seg i god fysisk form, og at enkle former for friluftsliv kan bidra til dette. Slike former kan eksempelvis vere spaserturar, lett jogging eller liknande. Felles for desse aktivitetane er at dei er relativt korte i varigheit, og at dei ikkje involverer ferdsl i natur på nokon annan måte enn på tilrettelagte stiar eller vegar:

*Moren min er veldig glad i å gå rundt på skogstur og sånt faktisk, det er bare jeg som er litt sånn(...) ikke er så glad i det som hun er. Men nei, hun er veldig glad i det. Faren min, ikke så mye da, men... (Hasindi)*

*Pappa liker å jogge gjennom skogen. Mamma pleier å gå, men jeg tror ikke hun liker å gå gjennom skoger. Men hun liker å gå ute, når det er fint generelt... (Raheem)*

Gjennom intervjuet kunne ovannemnde utsegn antyde at foreldra hadde eit nært forhold til friluftsliv. I fortsetjinga vart dette gått nærare i saumane, og det framkom vidare at dette berre gjaldt fotturar i nærmiljøet: "Nei, hun går bare på tur gjennom skogen, liksom"(Hasindi). Sjølv om foreldra ikkje sjølv hadde eit nært forhold til praktisering av friluftsliv, kom det fram at foreldra hadde eit ynskje om at ungane deira skulle bruke meir tid utandørs. Informantane uttrykte at foreldra fungerte som ei støtte dersom dei sjølv ynskja å drive med ulike former for friluftsliv, men at foreldra ikkje ytra eit stort ynskje om å delta sjølv.

På den andre sida uttrykkjer Sameya at friluftsliv er ein viktig del av kvardagen til foreldra hennar. Tid, ressursar og interesser vart igjen trekt inn som underliggjande faktorar for involvering i friluftslivsaktivitetar. Sameya framhevar spesielt faren sitt engasjement, men nemner at mora ikkje har den same interessa:

*Pappa elsker det, han har kjempelyst til å gå rundt Norge. I fjor var han på Trollstigen, og vi tenkte kanskje neste år, eller nå til sommeren å dra til Prekestolen igjen fordi vi har vært der før. Og ja, han elsker det skikkelig mye. Mens mamma er ikke så interessert i det. Men hun er villig til å bli med, hun koser seg liksom. Det er ikke sånn at hun hater det akkurat. (Sameya)*



*Ja, spesielt når broren min kommer hjem, så pleier vi å gå på turer og sånt da. For han elsker å gå på fjellet og sånt. (Sameya)*

Av dei tre informantane var det berre Sameya som nemnde at ho driver med friluftslivsaktivitetar saman med familien sin. I tillegg meinte ho at det friluftsliv spelar ei like viktig rolle for ho, som det gjer for foreldra hennar (og då spesielt faren). Det kom fram at dei ofte dreg på tur i lag om sommaren, og at hovudparten av turane er i nærområdet.

Både Hasindi og Sameya hadde øvrig familie som driv med friluftsliv på ein regelmessig basis. Onkelen til Sameya vert trekt fram som eit eksempel, då han ofte vart trekt med på turar av familien hennar. Hasindi viste også til at nære relasjonar har ein viktig påverknad på sosialisering til friluftsliv:

*H: Ja, kusina mi. Hun er veldig glad i friluftsliv. Hun går på masse fjellturet og sånn. Men det er der familien kommer inn, fordi hun er jo gift med en nordmann.*

*I: Ho er gift med ein nordmann ja, men ho er tamilsk?*

*H: Hun er tamilsk, ja.*

*I: Altså tamilsk-norsk?*

*H: Ja, altså hun blei født og oppvokst i Sri-Lanka. Så jeg føler det er han som har påverka henne veldig, fordi han er også veldig sånn turperson. Så ja, jeg tror det å vere med en person som liker det og påvirker deg til å gå på tur har mye å si. (Hasindi)*

Hasindi understreka at kusina ikkje hadde vore nemneverdig interessert i friluftsliv før ho møtte sin norske ektemann, og at forholdet til friluftsliv hadde "smitta over" på kusina. Bortsett frå denne kusina var det ingen i familien som hadde eit spesielt forhold til friluftsliv, og spesielt er det i Norge som slektningane hennar driv med utandørsaktivitetar: "Andre plasser? Nei(...) egentlig ikke. Det er slektningene vi har i Norge som er mest gode på det" (Hasindi).

Sameya viser også til at vener og kjende av foreldra hennar har hatt innflytelse på farens praktisering av friluftslivsaktivitetar. Dette, i tillegg til lang bu-tid i Norge, har ført til at faren i større grad tek del i den norske kulturen gjennom friluftslivet:

*Pappa har vært veldig lenge i Norge, så jeg tror på en måte, liksom(...) mer integrert og, fordi når han kom til Norge fikk han mange norske venner som drev med sånne typer ting da, så han ble på en måte lært etterhvert opp til det og sånn. Og nå er det noe av det beste han vet. (Sameya)*

### 5.3.2 Friluftsliv og kulturelle forskjellar

Informantane var samde om at naturen og bruken av natur er ein sentral del av kulturen til foreldra. Samstundes uttrykte dei eit klårt skilje mellom det ein i norsk kulturell kontekst omtalar som *friluftsliv*, og foreldra sitt kulturelle forhold til natur gjennom eksempelvis jordbruk, hausting, jakt og fiske. Dette kan illustrerast gjennom sitata under:

*Ja, før kanskje. For da måtte de jakte mat og alt det der. Men nå er det litt mer moderne. Så da har de ikke så mye forhold til det her. Kanskje de pleide å vere i skogen for å gjøre ting, i ørkenen for å leke(...) et eller annet. Men ikke sånn seriøs grad, liksom. (Raheem)*

*Altså, de var jo(...) Visst de var ute så drev de med jordbruk. Det var bare arbeid liksom, det var ikke noe friluftsliv. (Hasindi)*

Sameya uttrykte at foreldra sin kultur hadde eit anna syn på bruken av naturen til rekreasjonsføremål. Ho opplever at det ein i Norge omtalar som friluftsliv, vert sett på som bortkasta tid, og at det derfor ikkje vert praktisert på same måte:

*Foreldrene mine er jo fra et muslimsk land, og da føler jeg det er litt sånn der(...) Det går mer rundt på å tjene penger og være litt staselig da. Ja, altså status og sånt, og da tenker de det er skittent. (Sameya)*

Det kom fram at dette synet på friluftsliv og naturferdsel som lite attraktivt, også hadde samanheng med at det vart oppfatta som lite hygienisk. Sidan Sameya uttrykte at rikdom og status var eit ideal i kulturen til foreldra, var dette dermed noko ho opplevde at dei fleste ikkje ynskja eit forhold til:

*Nei, og i teltet er det på samme måte som de tenker på dyr, på en måte. Det er skittent, de vil ikke ha noe med det(...) Det er sånn, du kan bli syk og masse sånt. (Sameya)*

Raheem trakk fram at foreldra sitt forhold til naturen hadde vorte forskyvd og endra i Norge på grunn av økonomi, mangel på tid og liknande prioriteringar. Samstundes nemnde han at det kulturelle forholdet mellom foreldrekulturen og naturen gav han andre forutsetningar i friluftslivsundervisninga i forhold til etnisk norske elevar. Tradisjonar knytt til naturen var ein sterk del av foreldra sin kultur, men dette kom tydeligare til uttrykk i heimlandet til foreldra:

*Jeg føler det er sånn(...) vi har ikke den tradisjonen og forhold til skogen liksom. Men vi har den tradisjonen når vi drar tilbake til hjemlandet. Da er det sånn der(...) De skal vise oss alt, bortsett fra tettbygde steder. De skal vise oss natur og alle dyrene i skogen og sånt. Det er det*

*samme forholdet som de etniske norske har her med foreldrene som jeg har tilbake i Somalia med mine besteforeldre. (Raheem)*

Trass i dette ytra Raheem eit ynskje om å bidra til å innlemme foreldra til den norske friluftslivskulturen. Når han vart spurt om friluftsliv som kulturelt fenomen opplevast viktigare for han enn for foreldra hans, kom det fram at han kunne ynskje å få dei med seg på tur:

*Nei, jeg vil introdusere dem. Og det hadde vert fett visst vi alle hadde sitti´ her, men det er sånn(...) De orker ikke rett og slett. Så det er sånn, det er deres valg. Og lillebrødrene mine, de er sånn(...) Jeg har en lillesøster og en lillebror. Jeg vet ikke om de orker særlig heller, å være ute i kulden. Det er mer latskap. Så det påvirker meg ikke på noen som helst måte, og det er sånn(...) Jeg foretrekker å være inne også. (Raheem)*

Det kom etterkvart fram at noko av dette ynskjet om å ta familien med ut i naturen hadde kome som eit resultat av auka friluftslivsundervisning i kroppsøvingfaget. Raheem følte på ein auka kompetanse og interesse for opphald og rekreasjon i naturen, og dermed var slike opplevingar noko han kunne tenkje seg å dele med foreldre og sysken.

### **5.3.3 Deldrøfting**

Både Hasindi og Raheem viser til at foreldra ikkje har eit spesielt nært forhold til, eller interesser for, friluftsliv. Gjennom intervjuet ga både Hasindi og Raheem uttrykk for at dei opplever seg "delt på midten", og at friluftsliv som ein representasjon av den norske kulturen, ikkje spelar ei viktig rolle i denne todelinga. Hasindi legg vekt på at det er påverknad frå andre individ som er drivfaktoren i korleis friluftsliv blir oppfatta som del av hennar kulturelle identitet. Raheem sitt ynskje om å introdusere foreldra til friluftslivet, syner også ei todeling og eit skilje mellom kven, og i kvaslags settingar, ein nyttar friluftslivsaktivitetar. Begge desse tilnærmingane kan dermed tolkast opp i mot *Compartamentalization* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Med dette meiner ein at informantane bevisst tek i bruk friluftsliv på ulike måtar, avhengig av kven dei interagerer med. I Norge skildrar begge eit anna forhold til naturen og friluftslivsaktivitetar enn det dei ville hatt om dei dreg på besøk til heimlandet til foreldra. Det oppstår dermed eit skilje mellom både praktisering av friluftsliv og natursyn. Dette kan også seiast å gjelde både mellom venner med tilhøyrse i den norske kulturen og foreldre/øvrige familie/venner med tilhøyrse i foreldrekulturen.

Sameya trekkjer, slik som vist tidlegare, eit klårt skilje mellom foreldra sin heimkultur og hennar eigen kultur. Ho ser på seg sjølv som mest norsk, og opplever eit nært forhold til friluftsliv som

kulturelt fenomen. På nokre måtar kan ein seie at dei kulturelle oppfatningane av friluftsliv ikkje er moglege å foreine. Ein kan dermed tolke dette forholdet opp mot *Cultural Dominance* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Sameya identifiserer seg utelukkande med den norske kulturen i forhold til naturferdsel og friluftsliv. Familiens (og spesielt farens) nære forhold til friluftsliv kan på den andre sida trekkje denne refleksjonen i tvil, fordi det her er usikkert om foreldra i det heile kan seiast å representere den foreldrekulturen som Sameya beskriv gjennom intervjuet. Dersom dette ikkje er tilfellet, kan ein dermed også tolke familiens tilnærming til friluftsliv i retning av ei form for assimilasjonsstrategi (Berry & Sam, 2018b, s. 22), utan at oppgåva vil ta stilling til dette. Det kan tenkjast at foreldra sitt forhold til friluftsliv har vore fordelaktig med tanke på Sameya si interesse og deltaking i friluftslivsaktivitetar. Friluftslivsundervisninga kan i så tilfelle bidra til å styrkje Sameya si oppleving av eigen kulturelle identitet der friluftsliv spelar ei sentral rolle. I tillegg kan øvrig familie og vener si deltaking og interesse vere ei ekstra motivator for integrering av friluftsliv som ein del av eigen kulturelle identitet. Undervisninga kan gjeve ei kjensle av å høyre til i omgjevnadane og landskapet der friluftslivet føregår, og ei kjensle av meining og glede. Undervisninga kan på denne måten tenkjast å ha ei forsterkande verknad på Sameya sin kulturelle identitet.

Sjølv om foreldra til informantane hadde budd relativt lenge i Norge, verka dette ikkje å vere noko som påverkar deira involvering i friluftslivet. Tidlegare undersøkingar syner også at lang bu-tid i Norge ikkje synast å påverke innvandrarar sine haldningar til utandørsaktivitetar eller deira kjennskap til organisasjonar som søker å fremje deltaking i utandørsaktivitetar (Ali & Czapka, 2016). Samstundes anerkjenner foreldra til informantane i denne oppgåva friluftsliv som eit middel for å bevare fysisk helse. Ali og Czapka (2016) peiker på at innvandrar generelt uttrykkjer interesse og anerkjenner helsegevinsten ved fysisk aktivitet utandørs, og såleis at helseaspektet i ustrakt grad kan vere eit viktig middel for å engasjere fleire innvandrar til å drive med friluftsliv. Gjennom analysen i denne oppgåva, kjem det også fram at informantane opplever foreldra si involvering innanfor friluftsliv som viktig for informantane si eiga deltaking og friluftslivsinteresse.

I doktorgradsavhandlinga til Fisker (2009, s. 367) kjem det fram at måten foreldre driv friluftsliv på, har påverknad på friluftslivet sin funksjon i identitetsprosjektet hjå unge danskar. Friluftsliv er ein sosialiseringarena, der spesielt primærsosialisering og tradisjon er viktige årsakar til at informantane i studien starta med friluftsliv i utgangspunktet (Fisker, 2009, s. 371). Ein kan tolke det empiriske materialet i mitt mastergradprosjekt i liknande retning. Tre av tre informantar trekkjer fram foreldra sin påverknad for å grunngje kvifor dei har, eller ikkje har, eit forhold til norsk friluftsliv. Informantane delte altså narrativ som speglar at deira friluftslivsidentitet har vorte delaktig forma av eigne foreldre. Broch (2018) sine informantar skildrar også friluftslivets hegemoniske posisjon i det

norske samfunnet som ein del av minoritetsungdomens identitetsprosess. Oppvekstens rolle vert tydeliggjort som ein del av informantanes tilhøyrse til stadar og kultur, og den norske kulturens vektlegging av *the green valleys of childhood* (barndommens grønne dal) (Broch, 2018, s. 24). I Broch sitt prosjekt var friluftslivsorganisasjonen "Mimo" sentral i minoritetsungdomens introduksjon til friluftslivsaktivitetar. Former for vinterlandskap i vestlege delar av Oslo, og spesielt langrennski vert knytt til det "ekte norske". Analysen av det empiriske materialet syner at informantane til Broch (2018, s. 130) opplever eit skilje mellom etnisk-norske majoriteten og seg sjølv, og at sosial klasse, kultur, etnisitet og hudfarge er sentrale faktorar her. I mitt prosjekt kan ein trekkje parallellar frå "Mimo" til kroppsøvningsfaget. Raheem understrekar for eksempel at han ikkje hadde dei same kulturelle forutsetningane som sine etnisk-norske medelevar. Informantane trekkjer også inn at sosialisering til friluftslivskulturen først og fremst skjer gjennom foreldra i tidlege år. Annete Bishcoff (2012, s. 150) sitt doktorgradsarbeid framhevar også foreldra si rolle i barn og unges framtidige forhold til friluftsliv, og spesielt gjennom vidareformidling av verdiar og haldningar knytt til ferdsel i natur. Resonansen for natur skapar ein "gjenklang frå tidlege barndomsår", og særlig gjennom steder, minner og landskap (Bischoff, 2012, s. 168). Friluftslivsundervisninga kan dermed tolkast som ein påverkannde faktor for eleven sin kulturelle identitet gjennom sosialisering. Broch (2018, s. 134) skriv at:

"Growing up in Norway, many children are socialized into friluftsliv as a way of being; friluftsliv is embodied and not necessarily articulated. It is through parents and other carers and institutions that children learn to see and experience nature surroundings in specific ways".

Gjennom norske mastergradsoppgåver er tendensen den same: eit av hovudfunna i masteroppgåva til Naustdal (2012) understrekar at familien, og spesielt foreldre, er viktige for utviklinga av minoritets eleven sin identitet når det kjem til friluftsliv. På ein meir generell basis, viser hovudfunna i masteroppgåva til Battin (2013) at foreldra si støtte er element som påverkar unge med innvandrarbakgrunn si deltaking i organisert fysisk aktivitet. Statistiske undersøkingar syner også at sosioøkonomiske faktorar påverkar minoritetar si deltaking i friluftslivsaktivitetar som turgåing (Krangle & Bjerke, 2011). Studien *A walk in the woods: the effects of ethnicity, social class, and gender among urban Norwegian adolescents* (Krangle & Bjerke, 2011) syner at kulturelle aspekt ved klasseforskjellar er tydeligare og meir tungtvegande enn økonomiske forskjellar. Foreldregenerasjonens kontroll og påverknad på andregenerasjonsinnvandrarar syner også å spele ei vesentlig rolle i deira identitetshandtering (Kaya, 2014). I tillegg kan motivasjon for utandørs

aktivitetar påverkast av etnisitet, avhengig av kvaslags orientering mot henholdsvis kollektivistiske eller individualistiske kulturelle normer (Walker, Deng & Dieser, 2010).

Ein kan forstå utsegna til informantane i denne studien, som uttrykk for moglegheiter til former for sosial mobilitet. Trass i manglande erfaring som resultat av foreldra si låge interesse, kan det tenkjast at friluftslivsundervisninga i kroppsøvfingsfaget kan bidra til å sidestille informantane med dei etnisk-norske medelevane deira. Undervisninga kan dermed få ein auka posisjon, sett i samanheng med identitetsarbeidet som ein refleksiv prosess hjå informantane. Naturopplevinga som Hasindi skildrar gjennom friluftslivsundervisninga er eit eksempel på ei artikulering av friluftsliv; som *ein måte å vere på*. Dette er i tråd med Faarlund si vektlegging av *glede* i "den norske friluftslivstradisjonen" (Faarlund, 2007, s. 57). Friluftslivsundervisninga i kroppsøvfingsfaget kan også tolkast som ein arena der informantane kan oppleve tilhøyrse og fellesskap gjennom friluftsliv. Gjennom opplevingar og aktivitetar som hadde vore sjeldan vare i den private sfære, kan dermed undervisninga tilby inntrykk som ikkje informantane hadde oppsøkt utanfor skulens rammer.

#### 5.3.4 Oppsummering

Raheem og Hasindi sitt forhold til foreldrekultur og friluftsliv vart tolka opp i mot *Compartamentalization* i SIC, medan Sameya sine ytringar var oppfatta som ei form for *Cultural Dominance* (Roccas & Brewer, 2002). Informantane er samstemde om at foreldra sitt forhold til friluftsliv har vore viktig som eit bakteppe for deira eiga involvering i friluftslivsaktivitetar. Gjennom det empiriske materialet, vert foreldra sin kultur og posisjonering i forhold til det norske friluftslivet tolka som ein viktig faktor for informantane sine kulturelle identitetar. Tid i og med naturen vert sett på som ein viktig del av oppveksten hjå nordmenn. Friluftslivsundervisninga i kroppsøvfingsfaget kan dermed tenkjast å fungere som ein påverknadsagent for minoritets eleven sine kulturelle identitetar knytt til friluftsliv, då slike aktivitetar ikkje nødvendigvis er ein del av minoritets eleven sin kvardag utanfor skulen. Aktivitetar, naturopplevingar og fellesskap i friluftslivsundervisninga kan dermed opplevast som bidragande for å sidestille minoritets eleven med etnisk norske elevar relatert til friluftsliv.

## 5.4 Kva betyr friluftslivsundervisning for korleis minoritetselevar oppfattar seg sjølv?

Denne delen av oppgåva konsentrerer seg om informantane si oppleving av seg sjølv i relasjon til friluftsliv som kulturelt fenomen. I tillegg ynskjer ein her å undersøke friluftslivet sin affektive påverknad på informantane sine kulturelle identitetsprosjekt. Kva har friluftslivsundervisninga hatt å seie for informantane, og kva betyr den for korleis dei opplever seg sjølve?

### 5.4.1 Jeg - friluftslivspersonen

Når informantane vart spurde om dei oppfattar seg sjølv som ein "friluftslivsperson", kom det ulike svar. Nokre oppfatta deira bakgrunn, erfaringar og kunnskapar som eit grunnlag for dette, medan andre meinte at interesse og nysgjerrigheit spelar sentrale roller. Hjø Hasindi var svaret klart "NEI":

*Altså, jeg føler jo at jeg må ha litt erfaring for å kalle meg for en friluftslivsperson. Jeg kan jo fyre på bål og gå på skogstur, men det er egentlig bare det. Jeg føler at jeg må ha mer erfaring og gå mer på tur...ehm, ja. Jeg har ikke nok erfaring for å kalle meg det. (Hasindi)*

Både Sameya og Raheem peikte på andre ytre faktorar som avgjerande for kor i kva grad dei kunne kalle seg ein friluftslivsperson. Sosial omgangskrets og familie vert trekt fram som eksempel på dette. I tillegg vart personlege interesser og eigenskapar framheva som drivkreftene i denne samanhengen:

*Jeg ser på meg selv som på et sentralt sted. Jeg er villig til å prøve alt, men ikke sånn friluftsliv hele tiden. Det er mer sånn: "Hvorfor ikke? La oss prøve det!". (Raheem)*

*Ehm, delvis(...) Bare fordi jeg er veldig glad i å sitte inne og gjøre ingenting. Og visst noen kommer med forslag, så sier jeg ja og blir med og sånt. (Sameya)*

Det viste seg også å vere ulike oppfatningar av kva friluftslivsundervisninga hadde hatt å seie for dei på eit personleg nivå. Raheem uttrykte at den hadde hatt lite å seie for han, medan både Sameya og Hasindi trekkjer fram kunnskapsutbyttet frå undervisninga, samt ei styrka personleg interesse som eit resultat av auka friluftslivsundervisning gjennom "Et annerledes kroppsøvningsfag":

*Ja, faktisk. Jeg har begynt å få stor interesse for natur. Jeg har lagt merke til at jeg liker å se på sånne natur-YouTubere som drar på store opplevelser og ekspedisjoner og sånt. (Hasindi)*

#### 5.4.2 Fordeler og ulemper, og alt imellom

Vidare i intervjuet vart det fokusert meir på informanten i relasjon til andre elevar i friluftslivsundervisninga. Dette omhandla blant anna kvaslags kjensler og tankar undervisninga inviterer til, og om det var knytt nokre utfordringar til å vere minoritetselev i friluftslivsaugemed.

Informantane delte historier som synte eit breitt spekter av korleis dei opplever undervisninga, sett samanheng med ein fleirkulturelle bakgrunn. Hasindi forklarte at utfordringane var størst i tidlege skuleår, og at dei opplevde forskjellane i hovudsak stamma frå mangel på friluftsutstyr:

*Ehm, ja. På barneskolen var de en del skiturer og teltturer og sånt, og jeg hadde jo ikke utstyr til noe. Jeg hadde liksom ikke sitteunderlag eller tursekk eller noe sånt. Det var det oftest nordmenn som hadde, altså de etnisk norske. Så der følte jeg meg litt uttafor da. Nå har jeg jo skaffa meg litt utstyr da, men man kunne se den forskjellen på barneskolen. Jeg bodde på (sted) før, og der var det masse forskjellige minoriteter. Og da følte jeg meg ikke helt alene, men så kom jeg til (sted), og der var det mange nordmenn. Men det var også utlendinger som hadde erfaring med friluftsliv, og da følte jeg sånn: "Oi!". Det var flere ganger faktisk, nå som jeg tenker over det, at jeg ikke ville gå fordi jeg ikke hadde ting, og jeg likte det ikke. (Hasindi)*

Sameya viser til at hennar opplevde utfordringar heng saman med mangel på erfaringar, spesielt innanfor vinterfriluftsliv. I tillegg blir "typisk norske ting", slik som hytteliv og skikøyring trekt som eksempel:

*Ehm, ikke så mye. Det er bare det at jeg ikke vet like mye som de veldig norske da, for å si det sånn. De som drar ofte på hytte, kan slalom og masse sånt da. Men ellers er det jo ikke så mye. Jeg har liksom ikke opplevd det med hytte. Jeg har ikke lært det med slalom. Ikke sant, det høres kjempegøy ut for meg. Men når de som har det driver å snakker om det, de tenker ikke stå stort på det akkurat. Men jeg er sånn: "Wow, jeg vil være med!". (Sameya)*

Som ein motsetnad, uttrykte Raheem at undervisninga ikkje inviterer til nokon spesielle utfordringar. Han uttrykte at det ikkje er nemneverdige skilnadar mellom han sjølv og andre elevar i friluftslivsundervisninga. Det vert på den andre sida lagt meir vekt på personlege interesser som ei viktig drivkraft:

*Nei, jeg tror ikke det. Ikke for meg ihvertfall, for jeg har gått siden førsteklasse her. Og da føler jeg liksom jeg er på samme bane som de alle andre, og jeg får liksom, la oss si utstyr og sånt(...) Foreldrene mine vil at jeg skal vere mer ute liksom. Det er ikke sånn at jeg ikke har*



*anorakk, telt og sovepose og sånn. Jeg har alt utstyr, så jeg føler vi er på lik bane, på samme sted. Men jeg føler at det er interessene som drar det opp. (Raheem)*

### 5.4.3 Deldrøfting

Det empiriske materialet gjev rom for ulike tolkingar av informantane sine opplevde utfordringar knytt til deira fleirkulturelle bakgrunn. Hasindi sine historier kan oppfattast som eit uttrykk for eit visst konfliktnivå. Det visast til at manglande erfaringsgrunnlag innanfor friluftslivet ikkje kvalifiserer til ei oppleving av seg sjølv som ein "friluftslivsperson". Fokuset i narrativet vektlegg tidlegare relasjonelle erfaringar som viktige for utforminga av ein eigen kulturelle identitet, spesielt kva angår informanten sitt forhold til friluftsliv. Preferansar og kjensler utgjer fundamentet i vår relasjon til natur, turkultur og friluftsliv, og formast som oftast i barndommen (Bischoff, 2018). Narrativet trekkjer også distinksjonen mellom "nordmenn" og "minoriteter/utlendinger", og kan tolkast som eit uttrykk for eit opplevd skilje mellom majoritetskulturen og minoritetskultur(ane) i friluftslivssamanheng. Klassifisering og subordinering av menneskje etter gruppeidentifikasjon kan gje ein indikasjon på informanten si oppfatning av eigen plassering og (delvis) kulturelle identitet (Roccas & Brewer, 2002). Tek ein i betraktning Hasindi sine tidlegare refleksjonar kring foreldra sin innverknad på hennar deltaking i den norske friluftslivskulturen, kan ein dermed tolke opplevingane hennar inn under *Cultural Dominance* i SIC (Roccas & Brewer, 2002).

Sameya trekk som nemnd opp ytre rammefaktorar for å legitimere sin friluftslivsidentitet. Spesielt vart relasjonelle faktorar framheva, slik som familie og vener. Ho skil også mellom seg sjølv og "de veldig norske", noko som også kan tolkast som ei subordningering av individ innanfor ulike gruppeidentifikasjonar etter etnisk og kulturell bakgrunn (Roccas & Brewer, 2002). I likskap med Hasindi kan dette tolkast opp i mot *Cultural Dominance* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Den norske hyttekulturen og skisport vert igjen trekt fram som element som forsterkar forskjellar rundt erfaring og handsaming med friluftsliv mellom etnisk og ikkje-etnisk norske. Bischoff og Odden (2000) peiker på hytta og hyttekultur som ein del av det norske levemønsteret. Sosialantropolog Marianne Lien (2018) omtalar hytta som eit symbol som gjev uttrykk for identitetsmarkering og identitetsdanning. Hytta gjev oss ei referanseramme for kven vi er og kvar vi kjem frå, men også for ein kollektiv identitet, altså ein kultur som knyt oss saman på eit meir overordna nivå (Lien, 2018). I ein nyheitsartikkel av NRK, den 20. april, poengterer Lien at nesten halvparten av alle nordmenn har tilgang på minst ei hytte, og at annankvar nordmann dermed ikkje har tilgang på ei hytte (Nordahl, 2019). At hytta har vorte eit så sterkt symbol på det å vere norsk, kan dermed gjere ho ekskluderande (Nordahl, 2019). Ser ein dette i samanheng med sitat frå både Sameya og Hasindi, vert

poenget treffande. Tilgang til hytte, og tradisjonar rundt hyttekultur, kan dermed tolkast som skiljande mellom medlemmar av majoritets- og minoritetskultur(ane) i det norske samfunnet.

Raheem opplever, i motsetning til Sameya og Hasindi, små forskjellar mellom seg sjølv og andre elever i konteksten av friluftslivsundervisninga. Det kjem tydeleg fram at Raheem kjenner på støtte frå heimen, spesielt rundt det materielle behovet kva angår friluftslivsutstyr. Det faktum at han har like lang skulegong veg dermed opp for dei kulturelle forskjellane Raheem skildra tidlegare i intervjuet, altså der forholdet mellom foreldra sin kultur og naturen vart trekt fram for å understreke ulike føresetnadar i friluftslivsundervisninga i forhold til etnisk-norske medelevar. Det er heller eigne interesser og sosiale forhold som verkar å vere avgjerande. Raheem gjev dermed uttrykk for at utgangspunktet for deltaking i friluftslivet er det same som elevar med etnisk-norsk bakgrunn. Det kan dermed tolkast som uproblematisk for Raheem å kombinere sine kulturelle identitetar når det kjem til friluftsliv, spesielt på bakgrunn av denne opplevde jambyrdigheita. Sett i samanheng med Raheems kulturelle tilhøyrse, kan denne kategorien tolkast i retning av *Integrated Biculturalism* i SIC (Roccas & Brewer, 2002). Dette er eit eksempel på korleis ein vedkjenner ulike tradisjonar (friluftslivstradisjonar) og kulturelle element samstundes, for så å integrere dei i ein eigen unik kulturell identitet (Roccas & Brewer, 2002).

Det eksisterer belegg for å hevde at tidlege friluftslivserfaringar i barndom og ungdomsår påverkar konstruksjonen av eigen friluftslivsidentitet (Bischoff, 2012; Broch, 2018; Fisker, 2009). Bischoff (2018) skriv at det eksisterer ein felles politisk konsensus rundt friluftsliv som ein god veg til integrasjon av ikkje-etnisk norske, og at ein nærliggande tanke er at friluftsliv er ein god måte "å bli norsk på". I tillegg understreker Bischoff at "grunnlaget for de elementer legges i vår barndom og så forsterkes de gjennom skole og utdanning" (2018). Samtlege informantar i min studie hentar fram historier og forteljingar frå tidlege år når dei beskriv sitt forhold til norsk friluftsliv. Forteljingane strekkjer seg frå gode til utfordrande opplevingar, men spesielt med friluftslivsundervisninga i skulen som eit utjamnande og samlande haldepunkt. Samstundes poengterer nokre informantar at undervisninga har utheva forskjellar blant etnisk-norske og ikkje etnisk-norske, medan andre meiner at den har hatt ein likestillande effekt.

Informantane i denne studien er einige om at friluftsliv er viktig for nordmenn, men at det også er ein forskjell mellom nordmenn og minoritetar når det kjem til korleis ein ferdast og held seg til naturen. Informantane opplever ikkje friluftsliv som ein stor del av sitt eige liv, men heller som noko dei må føle ein viss interesse for å drive med. Dette punktet har i norsk samanheng vore gjenstand for interesse ved fleire akademiske oppgåver, spesielt med ei sosiologisk forankring (Andersen, 2019; Bendu, 2010; Gøtz, 2014; Naustdal, 2012; Trangsrud, 2012) og med akkulturasjonsperspektiv (Battin,

2013; Morken, 2013). Informantane i Morken (2013) si masteroppgåve, peiker på at deltaking i organisert fysisk aktivitet og friluftsliv gjennom oppveksten som ein årsak til vellykka integrering. Informantar i oppgåva til Naustdal (2012) uttrykkjer, i likskap med mine informantar, at synet på eigen friluftslivsidentitet pregast av etnisk bakgrunn og ferdigheitsnivå. I tillegg meinte fleire av informantane at karakterjaget i idrett- og friluftslivsfaga, samt over-ambisiøse undervisningsopplegg, at deltaking berre vert aktuelt for å stå i faget (Naustdal, 2012). Ein kan med andre ord seie at instrumentalisering av friluftslivet i skulesamanheng trekkjer fokuset vekk frå dets opprinnelige verdigrunnlag, sett i lys av blant anna Faarlund (2007, s. 57) sine perspektiv på friluftslivet.

#### **5.4.4 Oppsummering**

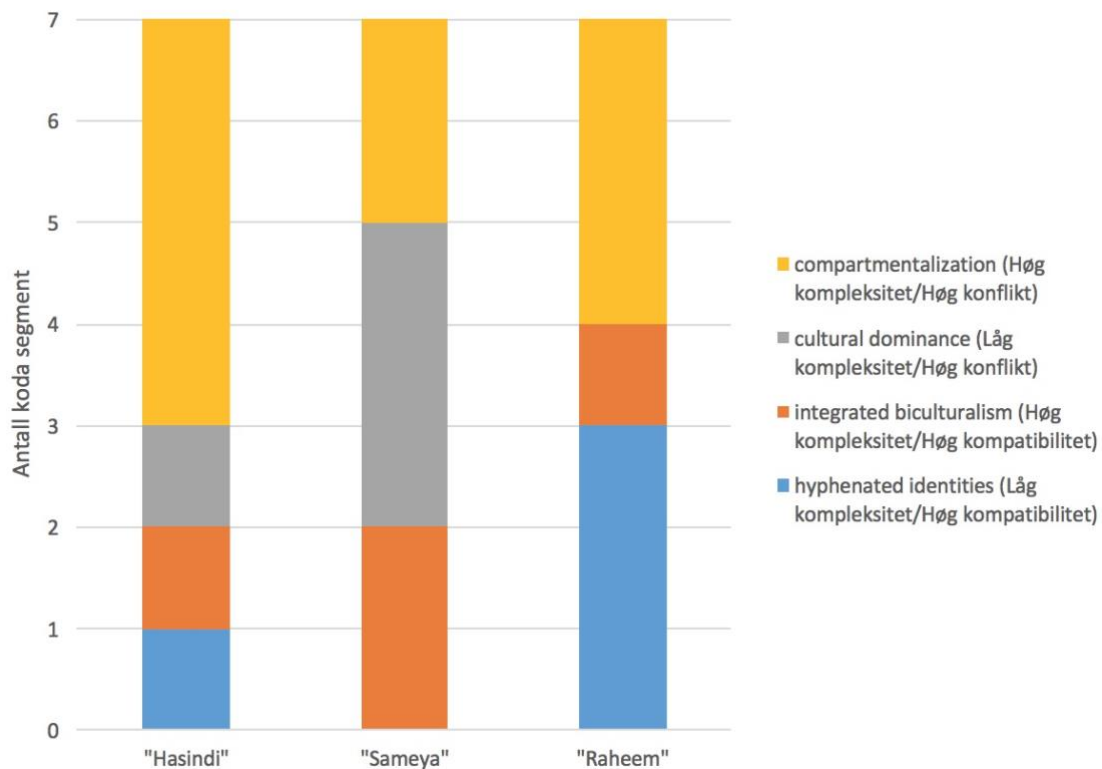
Hasindi og Sameya sine historier knytt til eigen friluftslivsidentitet og utfordringar vart tolka opp i mot *Cultural Dominance* i SIC, medan Raheem sine opplevingar vart tolka i retning av *Integrated Biculturalism* (Roccas & Brewer, 2002). Hasindi og Sameya uttrykkjer eit opplevd skilje mellom minoritetslevar og etnisk-norske elevar på bakgrunn erfaringsgrunnlag og primærsosialisering. Raheem opplever på den andre sida at skuleløpet jamstiller minoritetslevar med etnisk-norske elevar, og at skuleløpet veg opp for manglande erfaringar og bakgrunn relatert til friluftsliv.

## 5.5 Generell diskusjon

Resultata og deldrøftingar i førige del av oppgåva vil her løftast opp til eit meir generelt nivå. Hittil har det vorte lagt vekt på dei ulike kategoriseringane i SIC, der eg har forsøkt å grunnkje desse. Eg vil her sjå nøyare på implikasjonar av tidlegare kategoriseringar, samt sjå funna i lys av eit utviklingsøkologisk perspektiv ved hjelp av akkulturasjonsutviklingsmodellen.

### 5.5.1 Kulturell konflikt, kompatibilitet, låg og høg kompleksitet

I dei føregåande kapitla har det empiriske grunnlaget vorte presentert, kategorisert og analysert gjennom dei ulike domena i *Social Identity Complexity* (Roccas & Brewer, 2002). Dei ulike delane av intervjua har vore gjenstand for tolking hjå kvar informant, og har dermed vorte analysert som eit uttrykk for eit av dei fire kategoriane. Som nemnt har denne tilnærminga vorte nytta for å undersøke korleis dei ulike kulturelle identitetane kan, eller ikkje kan kombinerast, spesielt ved å framheve kompatibilitet eller konflikt, samt låg eller høg kompleksitet (Benet-Martínez & Haritatos, 2005; Vietze et al., 2018). For å samanfatte tolkingar og analyser av dei ulike kategoriane i intervjua, vil dei for ordens skuld presenterast i følgjande graf:



**Figur 4:** Presentasjon av koda segment per informant for kvart domene i Social Identity Complexity

Analysen og tolkinga av intervju med Hasindi og Sameya syner eit visst konfliktnivå mellom deira kulturelle identitetar. Fem av sju segment er koda til å omhandla domene som uttrykkjer kulturell konflikt, og kan tolkast som eit teikn på kulturell kompleksitet. Dette kan ein forståast som eit uttrykk for at friluftslivsundervisninga i kroppsøvingsfaget inviterer til ei viss grad av ambivalens mellom informantane sine kulturelle identitetar. Berre Hasindi bevegar seg mellom alle dei fire forskjellige domena, medan Sameya og Raheem berre bevegar seg mellom tre forskjellige domene.

Hjå Raheem syner analysen at fem av sju domena kategoriserast som uttrykk for kompatibilitet. Hjå både Raheem og Sameya er fire av sju segment knytt opp mot kategoriar med høg kompleksitet, men berre Raheem syner noko lågare konflikt enn hjå Hasindi. Dette kan tolkast som eit uttrykk for at friluftslivsundervisninga lettare kan foreinast med andre delar av informanten sine kulturelle identitetar.

Oppgåva har understreka at informantane sine kulturelle identitetar, og i denne samanhengen relatert til friluftsliv, kan variere avhengig av tid, stad, relasjonell kontekst og tidlegare erfaringar (Roccas & Brewer, 2002; Vietze et al., 2018). Dei ulike måtane informantane kombinerer sine kulturelle identitetar, syner ulike og komplekse strategiar, og kan dermed ikkje med enkelheit plasserast innanfor ein bikulturell akkulturasjonsstrategi, noko som også tidlegare undersøkingar peikar på (Nguyen & Benet-Martínez, 2013; Vietze et al., 2018). Roccas og Brewer (2002) skriv at individ kan nytte ulike strategiar på ulike tidspunkt av livet, der ein opplever forskjellige utfordringar. Informantane i min studie er alle i ein fase av livet prega av ulike endringar og utfordringar relatert til puberteten, skulegong, framtidssval og sosiale relasjonar, og dette kan dermed tenkjast å kunne påverke kvaslags strategiar dei nyttar. I tillegg peikar Jørgensen (2008, s. 80) på ei rekkje faktorar som kan påverke individet si utvikling av blant anna kulturell identitet, for eksempel biologisk determinerande trekk og indrepsykiske prosessar. Dette kan i større grad relaterast til individet sitt genetiske arvemateriale. Oppgåva har her i større grad lagt fokus på det Jørgensen (2008, s. 80) kategoriserer som samfunnsmessige strukturar (relatert til friluftsliv), individet si forståing av seg sjølv (sjølvrefleksiv kompetanse) og biografiske og individualhistoriske forhold.

### **5.5.2 Utviklingsøkologisk perspektiv – akkulturasjonsutvikling**

Sett gjennom eit akkulturasjonsutviklingsperspektiv, kan friluftsliv og friluftslivsundervisninga ha fleire ulike innfallsvinklar og påverknadar på minoritetselevane sine kulturelle identitetar. For å tydeliggjere desse innfallsvinklarna, vil oppgåva presentere implikasjonar av dei ulike systema i modellen.

Mikrosystemet omfattar både foreldra sin heimkultur og majoritetskulturen, sjølv om dei er inndelt i ulike sider (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 73). Den øvre delen, som illustrerer foreldrekulturen, omfattar både foreldre og vener frå heimkulturen. Den nedre delen omfattar blant anna venner og skulen, og desse er framheva sidan dei er aktuelle for konteksten av oppgåva. Informantane uttrykkjer at den norske friluftslivskulturen påverkar aktivitetsmønsteret til foreldra deira, men i ulik grad. På det personlege nivået (interaksjonen mellom barnet og familie), vert foreldra sett i ein dynamisk samanheng med individet, og dette grunnjevast med at individet assimilerer og konstruerer åtferd, normer, tradisjonar, haldningar og vanar gjennom aktivitetar og erfaringar i den sosiokulturelle settingen dei tek del i (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 74). Hjå alle mine informantar vart foreldre trekt fram som signifikante andre i friluftslivssamanheng. Informantane uttrykkjer at deira forhold til friluftsliv både er farga av kva foreldra har gitt dei gjennom oppveksten, men også gjennom skulegangen. Dette understrekar viktigheita av den sosiokulturelle konteksten, både på eit heritage-mikronivå og majoritetskultur-mikronivå. Utviklinga av ein kulturell identitet relatert til friluftsliv kan pregast av både majoritets- og foreldrekulturen, enten direkte eller indirekte gjennom meso- exso eller makrosystema. Dette utdjupast vidare gjennom dei øvrige systema i modellen.

Interaksjonen mellom to eller fleire miljø som den utviklande personen aktivt deltek i, omtalast som mesosystemet (Bronfenbrenner, 1979, s. 25). I denne konteksten kan dette seiast å vere aktuelt kva angår kommunikasjonen mellom skulen og heimen. Når Hasindi og Sameya kjende på forskjellar mellom seg og dei etnisk-norske medelevarane deira på grunn av manglande utstyr, kan dette tenkjast å vere som eit resultat av manglande eller dårleg kommunikasjon mellom heim og skule. Forholdet informantane har til medelevar som driv eller ikkje driv med friluftsliv, representerer også ei side ved mesosystemet som kan påverke deira kulturelle identitet. Friluftslivsundervisninga tilbyr ein arena der minoritetslevane kan bli introdusert for friluftsliv, og der det kan praktiserast innanfor økologiske rammer. Alle informantane i studien trekkjer fram at vener og øvrige sosiale relasjonar er viktige for deira eigen praktisering av friluftsliv. Gjennom utviklingsøkologisk analyse, med Bronfenbrenner sin modell som utgangspunkt, kom Morken (2013) fram til at informantane sine vener tilbyr "noko anna" som ikkje er tilgjengeleg gjennom andre deler av systema. Friluftslivsundervisninga vert dermed ein bestemt sosiokulturell kontekst der kulturell identitet kan utviklast gjennom praktisering av friluftsliv.

Eksosystemet utgjer forbindelsar og prosessar som finn stad mellom to eller fleire miljø, der minst eitt ikkje har den utviklande personen som deltakar, men som likevel indirekte påverkar prosessar i eit miljø so omfattar individet (Bronfenbrenner, 1993, s. 24, referert i Bronfenbrenner & Morris, 1998, s. 1017). Dette kan eksempelvis knytast til foreldra sitt forhold til arbeidsplassen (Gulbrandsen,

2017, s. 60). Sameya sin far, som gjennom kollegaar på arbeidsplassen har vorte sosialisert inn i den norske friluftslivskulturen, kan vere eit døme på dette. Ein kan dermed sjå korleis eksosystemet gjev ein utviklingsmessig påverknad for Sameya sitt mikrosystem. Prosessar som faren tek del i gjennom arbeidsplassen får dermed implikasjonar for Sameya gjennom auka deltaking og involvering i norsk friluftslivstradisjon. På liknande måte vil foreldra til Hasindi og Raheem lokaliserast i motsett ende av skalaen, altså der friluftsliv ikkje umiddelbart får noko å seie for dei på denne måten. Dette er imidlertid ikkje eit dikotomisk forhold; ein kan ikkje med sikkerheit seie at foreldra sitt eventuelle engasjement i friluftsliv vil få betydning for minoritets eleven sitt forhold til friluftsliv, men ein kan derimot ha det som ei slags hypotese for vidare forskning. Med tanke på informantane si tilhøyrse og identifikasjon med den norske kulturen, kan det også tenkjast at påverknad frå reklame og massemedia relatert til friluftsliv kan påverke deira oppfatning av eigen kulturelle identitet (Broch, 2018, s. 14). Eksosystemet relaterast også til ideelle organisasjonar som bidreg til auka deltaking i friluftslivsdeltaking blant minoritetar, men dette var ikkje noko informantane la vekt på i intervjuet.

Makrosystemet referer til overenstemmingar ein finn (eller kan finne) i form og innhald i dei lågare systema (Bronfenbrenner, 1979, s. 26), og spiller ei stabiliserande rolle ved å stadfeste og vedlikehalde velkjende sosiale mønstre og etablerte væremåtar (Gulbrandsen, 2017, s. 62). På dette nivået er det politiske og høgare økonomiske føringar som legg til rette for korleis friluftsliv skal nyttast som eit slags "integreringsverktøy" for ikkje-etnisk norske. Den nasjonale friluftslivspolitikken, og spesielt gjennom læreplanar og skuleverk, er også sentral for å forstå ynskje om identitetsskaping og personleg utvikling gjennom idrett og friluftsliv (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7; Utdanningsdirektoratet, 2015a, 2019a). Oppedal og Toppelberg (2018, s. 75) skriv at: "In a multicultural society, the major institutions typically represent the national culture", der ein kan trekkje ein parallell mellom friluftsliv og den nasjonale kulturen. Dette kan fungere som eit slags latent grunnlag for å forstå eigen kulturelle identitet og tilhøyrse gjennom eigen deltaking og praktisering av friluftsliv. Informantane i min studie uttrykkjer at friluftslivet i Norge er bestemt av faste åtferdsmønstre og felles kulturelle betingelsar, noko som differensierer frå foreldra sin heimkultur. På bakgrunn av dette, praktiserer nokre av informantane friluftsliv i kroppsøvfaget annleis enn korleis dei normalt vil praktisere det saman med familie sine. Skulen er eit eksempel, som trass i eventuelle elevar og tilsette med minoritetsbakgrunn og kulturelle motsetningar, lar seg styre av verdiar og tradisjonar som delast av majoritetsbefolkninga (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 75).

I seinare utviklingsøkologiske modellar nemnast eit femte system: tids- eller kronosystemet (Gulbrandsen, 2017, s. 64), noko som også Oppedal og Toppelberg (2018, s. 73) uthevar i sin modell

gjennom *utviklingstid*. I likskap med Roccas og Brewer (2002), understrekar Oppedal og Toppelberg (2018, s. 74) at i prosesser der individet forhandlar mellom sine kulturelle identitetar, pregast desse forhandlingane av kognitive og sosioemosjonelt utviklingsnivå. Utvikling tek tid, og derfor kan ein stille spørsmål ved om friluftsliv har ulik påverknad på individet sin kulturelle identitet på ulike tidspunkt i skuleløpet, og i ulike delar av livet generelt. Informantane har også ulike syn på sitt framtidige friluftsliv, sidan vektlegginga mellom ulike prioriteringar kan gje mindre tid til "slik" aktivitet. Analysen tyder på at barndom og tidlege erfaringar, både i skulesamanheng og i privatlivet, har vore viktige for kva rolle friluftslivet har for informanten sin kulturelle identitet. Den personlege utviklinga av identiteten må også sjåast i samanheng med både ei historisk tidslinje (historisk epoke), og ei generasjonslinje (individet sin plass i tidlegare og kommande generasjonar) (Gulbrandsen, 2017, s. 64). Ein kan dermed spørje kva friluftsliv vil bety for etterkomarane av andre-generasjons minoritetslevar. Kva for delar av foreldrekulturen vil denne gruppa halde ved, og kvaslags rolle vil friluftsliv ha som ein del av identiteten til framtidig slekt?

Kultur og kulturelle fenomen, slik som friluftsliv, har som regel vore tilskrive makronivået, altså i det øvrige samfunnet (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 74). Ved å nytte akkulturasjonsutviklingsmodellen kan ein sjå korleis erfaring, aktivitet og vaner i den sosiokulturelle konteksten minoritetsleiven deltek i, gjennomsyra og påverkast av friluftsliv som kulturfenomen på fleire ulike nivå. I denne modellen, på samme måte som i SIC, kjem det fram at minoritetslevar effektivt og automatisk kan bytte fokus i forskjellige aktivitetar på bakgrunn av ulike sosiokulturelle kontekstar (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 77). Refleksjonane som mine informantar syner kring friluftsliv som ein del av kultur og identitet, kan tolkast som eit uttrykk for høg grad av *kulturkompetanse*. Denne kompetansen dreier seg om verbal og non-verbal kommunikasjon, åtferdsmønster, tradisjonar og normer, her i ein friluftslivskontekst. Gjennom analysen over, syner dei ulike systema at skulen og kroppsøvingfaget speler ei sentral rolle i utviklinga av slik kompetanse, spesielt fordi den utsetter informantane for ein friluftslivskultur som dei kanskje elles ikkje hadde møtt i andre delar av livet eller samfunnet. Eit eksempel på dette kan vere fellesskapet som informantane finn i friluftslivsundervisninga, som på godt og vondt kan fostre kjensler av tilhøyrse eller forskjellar mellom dei og deira etnisk-norske medelevar. Oppedal og Toppelberg (2018, s. 78) framhevar at fokuset på Berrys (1997) modell kring ulike akkultrasjonsstrategiar i forskning på minoritetar ikkje alltid presenterer eit nyansert bilete, spesielt kva angår tileigning av kulturkompetanse. Når informantane i min studie syner høg grad av slik kompetanse, peiker Oppedal og Toppelberg (2018, s. 78) på at dette er eit uttrykk for suksessrike strategiar for å finne tilhøyrse i begge kulturar. At informantane gjev uttrykk for kunnskap knytt til friluftsliv og den norske friluftslivskulturen er dette i seg sjølv eit uttrykk for høg grad av kulturkompetanse på dette feltet.



## Kapittel 6: Oppsummering og konklusjonar

Denne mastergradsoppgåva har hatt som føremål å svare på problemstillinga: *Kva kan opplevingar med friluftsliv og friluftslivsundervisning i kroppsøvfagsfaget bety for minoritetelevar sine kulturelle identitetar?*

Resultata av studien syner at informantane sine opplevingar av friluftsliv og friluftslivsundervisninga i kroppsøvfagsfaget har betydning for deira kulturelle identitetar på forskjellige måtar. Informantane syner ulike kombinasjonar av kulturell tilhøyrse, og nokre uttrykkjer også eit skilje mellom seg og sine etnisk norske elevar som er oppvaksne med friluftsliv gjennom arv og tradisjon. Dei kulturelle identitetane påverkast av relasjonar og sosiale band mellom elevar, samt naturopplevingar i kroppsøvfagsfaget. Informantane skildrar korleis friluftslivsundervisninga fostrar kjensler av samhald og klassefelleskap, i tillegg til tilknytning til, og opplevingar av, miljøet undervisninga føregår i. Dette pregar informantane si oppleving av seg sjølv i relasjon til andre menneskje.

Funna peiker på at familien, og spesielt foreldra sin kultur og posisjonering til det norske friluftslivet, påverkar informantane sine kulturelle identitetar. Friluftslivsundervisninga spelar ei tydeleg rolle i denne samanhengen, då den kan bidra til å forsterke eller endre eleven sin kulturelle bagasje knytt til natur og friluftsliv. Eit felles utdanningsløp kan bidra til å sidestille minoritetelevar med etnisk-norske elevar, men også framheve bevisstheit kring kulturelle forskjellar relatert til etnisitet og erfaring knytt til friluftsliv.

Analysen syner at informantane sine opplevingar av eigne kulturelle identitetar relatert til friluftsliv pregast av personlege interesser, opplevd erfaringsgrunnlag og grad av primærsosialisering.

Resultata syner også ulike strategiar for å kombinere kulturelle identitetar, der analysen av Hasindi sine opplevingar tyder på ei relativt høg grad av konflikt og kompleksitet mellom foreldrekulturen og den norske friluftslivskulturen, medan Raheem og Samyea opplever eit jamnare nivå.

Kombinasjonane varierer mellom tidsrom og kontekstuelle faktorar. Gjennom akkulturasjonsutviklingsmodellen syner analysen at skulen og friluftslivsundervisninga har betydning for informantane sine kulturelle identitetar gjennom tileigning av kulturkompetanse relatert til den norske friluftslivskulturen.

Funna i oppgåva kan sjåast i forlenginga av, og ei støtte til, forskingsfeltet si generelle oppfatning kring viktigheita av tidlege relasjonelle erfaringar, oppleving av natur og generell friluftslivsdeltaking (Bischoff, 2012; Broch, 2018; Fisker, 2009).

## 6.1 Vurdering av teorigrunnlag og metode

Det må imidlertid takast visse forhold om avgrensande faktorar ved denne studien. Først vil eg vise til utfordringar knytt til teorigrunnlaget, og vidare til den metodiske tilnærminga som har vorte brukt.

Implementering av eit teoretisk rammeverk som omfattar akkulturasjon og akkulturasjonsutviklingsmodellen ber med seg nokre utfordringar i dette prosjektet. Først og fremst ligg utfordringane i sjølve akkulturasjonsomgrepet. Dersom eit individ skal oppleve endringar på bakgrunn av eksponering av ein ny eller framand kultur, legg dette til grunn at individet ikkje kjenner til majoritetskulturen det vert eksponert for i utgangspunktet. Gitt premisset at informantane kjenner til trekk og særpreg ved den norske friluftslivskulturen, kan dette tenkjast å "farge" utfallet av auka mengd i friluftslivskulturen i kroppsøvingsfaget. Dette kan i så fall bety at akkulturasjonsteori i mindre grad er egna som teoretisk rammeverk i arbeidet med dei konkrete informantane i denne studien. I tillegg vil fråverande kjennskap til operasjonaliserte og standardiserte metodikkar knytt til utforsking av kulturell identitet i friluftslivkontekst vere uheldig for prosjektet. Vala som har blitt gjort i samanheng med utforming av intervjuguide, er tekne på eit sjølvstendig grunnlag, og er utvikla med utgangspunkt i oppgåvas teoretiske grunnlag. Akkulturasjonsteori og forskjellige akkulturasjonsstrategiar har generelt sett vore knyta opp mot, og relatert til, ulike situasjonelle og åtferdsmessige implikasjonar, blant anna utfordringar i tilpassing til miljøet og mentale helseproblem (Oppedal & Toppelberg, 2018, s. 84). Oppgåveforfattar tek avstand frå at funna i denne oppgåva kan relaterast til slike problemstillingar, då funna og analysen utelukkande omhandlar kultur og tilpassing i ein friluftslivssamanheng.

Social Identity Complexity har tidlegare vorte nytta som eit teoretisk rammeverk for å forstå korleis individ med tilhøyrse i fleire kulturar kombinerer desse, spesielt gjennom kompatibilitet/konflikt og løg/håg kompleksitet. Gjennom litteratursøk i førekant av arbeidet, har det ikkje lukkast å finne bruk av teorien i konteksten av denne oppgåva, eller liknande oppgåver og akademiske arbeider. Bruken og samankoplinga mellom empiri og dei ulike kategoriane i teorien er eit resultat av oppgåveforfattar si eiga tolking. Det kan tenkjast at bruken av kategoriane vil variere mellom ulike forskarar, og gjennom denne oppgåva har dei ulike utsegna ein tendens til å kunne tolkast innanfor fleire kategoriar. På den andre sida har oppgåva resonnert og grunngjeve vala av dei ulike kategoriseringane, og på den måten oppnår ein større grad av transparens. Eventuelt feiltolkingar og anna feilaktig bruk av det teoretiske og metodiske grunnlaget for oppgåva tek oppgåveforfattar på eiga kappe.

Informantane i denne studien framstår som meir eller mindre veltilpassa individ innanfor ei og same aldersgruppe. Informantane blei valde av lærar på bakgrunn av munnlege evner, og har bidrege til eit relativt rikt og variert datamateriale. I slike kvalitative undersøkingar er informantane sine narrativ kring sosiale opplevingar prega av kontinuerlig tolking og evaluering, og kan avhenge av humør og liknande faktorar. I tillegg er mi tolking av intervju, samt tolking av det teoretiske rammeverket, avgrensa med tanke på kompleksiteten som tematikken representerer. Materialet er tolka med bakgrunn i kulturelle og situasjonelle kontekstar. På bakgrunn av konteksten av resultat og utvalet, avgrensar dette moglegheiter for generaliseringar og overførbarheit til andre grupper, men som nemnt kan oppgåva framleis oppnå *sosiologisk representativitet* (Grimen, 2000, s. 203).

I framstillinga av friluftslivets pedagogiske plass i skulen, kan det teoretiske grunnlaget i oppgåva kome i fare for å framstå i normativ språkdrakt. I dette ligg det at friluftsliv tenkjast på som ein "riktig" måte å vere eller bli norsk på, noko som oppgåveforfattar tek avstand frå. Samstundes er det viktig å vise til friluftslivet sin symbolske verdi, både i ein historisk kontekst, men også som identitetsskapande kulturfenomen i skulekvardagen og på fritida hjå minoritetarselevar.

Når dette er sagt, vonar eg att oppgåva kan fungere som eit praksisnært kunnskapsbidrag innanfor feltet friluftslivsundervisning og kulturell identitet hjå minoritetslevar. Gjennom oppgåva har fokuset på elevane sine opplevingar, historier, erfaringar og kjensler, gitt elevstemma eit uttrykk.

## 6.2 Anbefalingar for vidare forskning

Denne oppgåva har hatt eit relativt breitt fokus. Den har sett søkjelyset på kva opplevingar av friluftsliv og friluftslivsundervisninga i skulen kan ha å seie for minoritetslevar sine kulturelle identitetar hjå tre elevar i vidaregåande skule, og forsøker følgjeleg ikkje å gje ei kausal årsaksforklaring på forhold som omhandlar kulturelt identitetsarbeid i eller utanfor skulen.

I forlenginga av prosjektet kunne det vore interessant å undersøkje kvaslags rolle friluftslivet har i minoritetsungdom sitt identitetsarbeid generelt, ikkje berre når det kjem til den kulturelle identiteten i ein kroppsøvingskontekst, men som integreringsinstrument i samfunnet meir generelt. I tillegg kan ein stille spørsmål ved om minoritetslevar må tilpasse seg friluftslivet, eller om friluftslivet i skulen er ein egna stad for å tilpasse friluftslivet til minoritetslevar. Dette gjev også grunnlag for å reflektere rundt kva friluftsliv er og kan vere, og kva friluftsliv i ulike former vil ha å seie for etterkomarar av andre-generasjons innvandrarar i framtida, og kva plass skulen og friluftsliv i skulen kan ha i å møte utfordringar knytt til denne tematikken.

# Kjeldeliste

- Abelsen, K., Arnesen, T. E. & Leirhaug, P. E. (2019). Friluftsliv i morgendagens skole - lite nytt under solen? I L. Heimdal (Red.), *Rapport fra forskning i Friluft 2018* (s. 39-52). Oslo: Norsk Friluftsliv.
- Abelsen, K. & Leirhaug, P. E. (2017). Hva vet vi (ikke) om elevers opplevelser med friluftsliv i norsk skole-en gjennomgang av empiriske studier 1974-2014. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(3), 18-31. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23865/jased.v1.615>
- Ali, W. & Czapka, E. (2016). *Friluftsliv og innvandrere - En undersøkelse av holdninger og erfaringer blant innvandrerfamilier i Oslo* (1). Oslo: Nasjonal kompetanseenhet for migrasjon- og minoritetshelse. Henta frå <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2016/rapport-nr-1-2016-ali-czapka-friluftsliv-og-innvandrere.-en-undersokelse-av.pdf>
- Andersen, L. C. (2019). *En fortelling om minoritetsjenters erfaring med programfag friluftsliv* (Mastergradsoppgåve). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Anderson, B. (1991). *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Rev. ed. London: Verso.
- Anderson, S. (2018). Fungerer friluftsliv som integreringsarena? Henta frå <https://www.utemagasinet.no/kommentarer/fungerer-friluftsliv-som-integreringsarena>
- Andersson, M. (2007). The relevance of the black atlantic in contemporary sport: Racial imaginaries in Norway. *International Review For The Sociology Of Sport*, 42(1), 65-81. <https://doi.org/10.1177/1012690207081829>
- Ashmore, R. D., Deaux, K. & McLaughlin-Volpe, T. (2004). An organizing framework for colletive identity: Articualtion and significane of multidimensionality. *Psychological Bulletin*, 130(1), 80-114. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.1.80>
- Augestad, P. (2003). *Skolering av kroppen. Om kunnskap og makt i kroppsøvfingsfaget*. (Doktorgradsavhandling). Høgskolen i Telemark, Bø.
- Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Battin, G. S. (2013). *Faktorer som fremmer deltakelse i organisert fysisk aktivitet blant barn og unge med innvandrerbakgrunn - En kvalitativ intervjuundersøkelse om aktivitetslederens erfaringer* (Mastergradsavhandling). Universitetet i Bergen, Bergen.
- Bendu, A. (2010). *Ikke-vestlige innvandreres møte med «det norske» friluftslivet - En studie av fremmedhet* (Mastergradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Benet-Martínez, V. & Haritatos, J. (2005). Bicultural Identity Integration (BII): Components and Psychosocial Antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015-1050. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2005.00337.x>

- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaption. *Applied Psychology*, 46(1), 5-68. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Berry, J. W. & Sam, D. L. (2018a). Introduction. I J. W. Berry & D. L. Sam (Red.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (s. 1-10). Cambridge: Cambridge University Press.
- Berry, J. W. & Sam, D. L. (2018b). Theoretical perspectives. I D. L. Sam & J. W. Berry (Red.), *The Cambridge Handbook Of Acculturation Psychology* (s. 11-29). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bhui, K., Stansfeld, S., Head, J., Haines, M., Hillier, S., Taylor, S., ... Booy, R. (2005). Cultural identity, acculturation, and mental health among adolescents in east London's multiethnic community. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 59(4), 296-302. <https://doi.org/10.1136/jech.2003.014456>
- Binder, P.-E. (2018). *Hvem er jeg? Om å finne og skape identitet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bischoff, A. (1996). *Friluftsliv - ungdom og personlig utvikling* (Mastergradsavhandling). Københavns Universitet, København.
- Bischoff, A. (2012). *Mellom meg og det andre finds det stier - En avhandling om stier, mennesker og naturopplevelse* (Doktorgradsavhandling). Universitetet for miljø- og biovitenskap, Ås.
- Bischoff, A. (2018). *Betydningen av barndommens landskap i voksen alder* (Forskning i friluft 2018). Tønsberg: Norsk Friluftsliv. Henta frå <https://norskfriluftsliv.no/wp-content/uploads/2019/06/Forskning-i-friluft-2018-Konferanserapport.pdf>
- Bischoff, A. & Odden, A. (2000). *Bidrag til stortingsmelding om friluftsliv*. Oslo: Miljøverndepartementet.
- Bjerkli, A. C., Flæmseter, F., Lein, H., Rørtveit, H. N., Setten, G. & Aasetre, J. (2017). Integrering gjennom friluftsliv? *Plan*, 49(01), 36-39. Henta frå [https://www.idunn.no/plan/2017/01/integrering\\_gjennom\\_friluftsliv](https://www.idunn.no/plan/2017/01/integrering_gjennom_friluftsliv)
- Broch, T. B. (2018). *Equilibrium Poems - An ethnographic study on how experiences in and with Norwegian friluftsliv challenge and nurture youths' emotion work in everyday life* (Doktorgradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. I W. Damon & R. M. Lerner (Red.), *Hanbook of child psychology. Vol 1. Theoretical models of human development* (s. 993-1028). New York: John Wiley & Sons.
- Buijs, A. E., Elands, B. H. M. & Langers, F. (2009). No wilderness for immigrants: Cultural differences in images of nature and landscape preferences. *Landscape and Urban Planning*, 91(3), 113-123. <https://doi.org/doi:10.1016/j.landurbplan.2008.12.003>
- Christensen, O. (1993). Vinter, en norsk nasjonal årstid : det norske vinterfriluftslivets ideologiske forutsetninger. I R. Svarverud & I. G. Klepp (Red.), *Idrett og fritid i kulturbildet : Humanioradagene 1993* (s. 141-150). Oslo: Det historisk-filosofiske fakultet, Universitetet i Oslo.

- Christiansen, O. (1998). A national identity is formed. I Ø. Sørensen (Red.), *The Search for the Norwegian* (s. 51-73). Oslo: Ad Notal Gyldendal.
- Dahle, B. (2003). *Norwegian «Friluftsliv» - «Environmental Education» as a Lifelong Communal Process* (No. RMRS-P-27) USDA Forest Service.
- De Fina, A. (2007). Code-switching and the construction of ethnic identity in a community of practice. *Language in Society*, 36(3), 371-392. <https://doi.org/10.1017/S0047404507070182>
- Dowling, F. & Flintoff, A. (2018). A whitewashed curriculum? The construction of race in contemporary PE curriculum policy. *Sport, Education and Society*, 23(1), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1122584>
- Eriksen, J. W. (1997). *Friluftsliv som arena for integrering av ungdom med innvandrerbakgrunn. En kvalitativ undersøkelse om ungdom med innvandrerbakgrunn sitt forhold til friluftsliv, sett i et integreringsperspektiv* (Mastergradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Eriksen, T. H. (2002). *Flerkulturell forståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, T. H. (2004). *Røtter og føtter: identitet i en omskiftelig tid*. Oslo: Aschehoug.
- Falkegjerdet, E. (2012). *Friluftsliv med etnisk mangfold: Hvorfor og hvordan - helt enkelt* (2012-3). Oslo: Friluftsrådernes Landsforbund.
- Figari, H., Haaland, H. & Krange, O. (2009). *Friluftsliv som hverdagsliv - Innvandrerkvinnens bruk av utendørsområder i Groruddalen* (NINA Rapport 479). Oslo: Norsk Institutt for naturforskning. Henta frå <https://www.nina.no/archive/nina/PppBasePdf/rapport/2009/479.pdf>
- Fisker, H. J. (2009). *Unge friluftsliv i Danmark i det 21. århundrede: unges friluftsliv som personligt, sosialt og kulturelt identitetsprosjekt på friluftslivets felt* (Doktorgradsavhandling). Københavns Universitet, København.
- Flemsæter, F., Brown, K. M. & Holm, F. E. (2011). Friluftslivets moralske landskap - trender og tradisjoner. I E. P. Stæthe & M. Haugen (Red.), *Rurale brytninger* (s. 234-251). Trondheim: Tapir.
- Flick, U. (2007). *Managing Quality in Qualitative Research*. London: SAGE.
- Faarlund, N. (1986). Askeladden. I T. Ydegaard (Red.), *Om å gripe fjellet - og bli grepet av fjellet: en vennebok om friluftsliv og Nils Faarlund* (s. 13-24). Nordisk forum for vejledning i natur- og friluftsliv.
- Faarlund, N. (2007). Defining Friluftsliv. I B. Henderson & N. Vikander (Red.), *Nature First - Outdoor Life The Friluftsliv Way* (s. 56-61). Toronto: Natural Heritage Books.
- Faarlund, N. (2015). *Friluftsliv - en dannelsesreise*. Oslo: Ljå Forlag.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Goksøyr, M. (1994). Nasjonal identitetsbygging gjennom idrett og friluftsliv. *Nytt norsk tidsskrift*, 11(2), 182-193.

- Grenness, T. (2001). *Innføring i vitenskapsteori og metode, 2. utgave*. Oslo: Universitetsforlaget
- Grimen, H. (2000). *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grøteide, H. (2019). *Naturopplevelse som del av kroppsøving i videregående skole* (Mastergradsavhandling). Høgskulen på Vestlandet, Sogndal.
- Gulbrandsen, L. M. (2017). Urie Bronfenbrenner: En økologisk utviklingsmodell. I L. M. Gulbrandsen (Red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling - Innføring i psykologiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gurholt, K. P. (2000). *Friluftsliv, kjønn og kulturelle brytninger : presentasjon av doktorgradavhandlingen «Det har bare vært naturlig!»* (Doktorgradsavhandling). Høgskolen i Finnmark, Avdeling for fritids- og kulturfag, Alta.
- Gurholt, K. P. (2008). Norwegian friluftsliv and ideals of becoming an «educated man». *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 8(1), 55-70.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/14729670802097619>
- Gøtz, J. H. (2014). *Friluftsliv og kulturell bakgrunn - En kvalitativ studie av hvordan elever med en fremmedkulturell bakgrunn opplever friluftsliv-undervisningen i forhold til etnisk norske elever* (Mastergradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Hall, J. M. (2000). *Ethnic Identity in Greek Antiquity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, S. (1992). The question of cultural identity. I S. Hall, D. Held & T. McGrew (Red.), *Modernity and its futures* (s. 273-326). Cambridge: The Open University.
- Haslestad, K. A. (2000). *På leiting etter hva friluftsliv egentlig er - med utgangspunkt i ulike perspektiver - og med et spesielt fokus på friluftsliv i grunnskolens læreplaner de siste nesten seksi årene*. (Mastergradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Hendry, L. B., Mayer, P. & Kloep, M. (2007). Belonging or Opposing? A Grounded Theory Approach to Young People's Cultural Identity in a Majority/Minority Societal Context. *Identity: An International Journal of Theory And Research*, 7(3), 181-204.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/15283480709336930>
- Hessen, D. O. (2008). *Natur. Hva skal vi med den?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Hoerstring, R. C. & Jenkins, S. R. (2011). No place to call home: Cultural homelessness, self-esteem and cross-cultural identities. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(1), 17-32.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2010.11.005>
- Holy, L. & Stuchlik, M. (1983). *Actions, Norms and Representations. Foundations of Anthropological Inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Horgen, A. (2009). *Friluftsliv slik media ser det* (Rapport fra konferansen Forsking i friluft 2009). Oslo: Friluftslivets fellesorganisasjon. Henta frå <https://norskfriluftsliv.no/forskning-i-friluft-2009/>
- Hverven, S. (2018). *Naturfilosofi*. Oslo: Dreyers Forlag.

- Høyem, J. & Fasting, M. L. (2019). Kunnskap i friluftsliv. I L. Hallandsvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivspedagogikk* (s. 33-49). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Haahr, J. (2005). Friluftslivet og den levende kulturformidling. I S. Andkjær (Red.), *Friluftsliv under forandring - en antologi om fremtidens friluftsliv* (s. 117-133). Slagelse: Forlaget Bavnepanke.
- Ibrahim, F. A. & Heuer, J. R. (2016). Cultural Identity: Components and Assessment. I A. J. Marsella (Red.), *Cultural and Social Justice Counseling - Client-Specific Interventions* (s. 15-37). Cham: Springer International Publishing.
- Ibsen, H. (1871). *Digte*. København: Den Gyldendalske Boghandel.
- Javó, C. (2011). Oppdragelse og kulturelle forskjeller. I F. Svartland (Red.), *Psykologi i praksis* (s. 141-152). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jensen, L. A., Arnett, J. J. & McKenzie, J. (2011). Globalization and Cultural Identity. I S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Red.), *Handbook of Identity Theory and Research* (s. 285-301). New York, NY: Springer New York.
- Johnson, C. Y., Horan, P. M. & Pepper, W. (1997). Race, rural residence, and wildland visitation: examining the influence of sociocultural meaning. *Rural Sociology*, 62(1), 89-110.  
<https://doi.org/10.1111/j.1549-0831.1997.tb00646.x>
- Jørgensen, C. R. (2008). *Identitet - Psykologiske og kulturanalytiske perspektiver*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jørgensen, C. R. (2016). Hvem er jeg i virkeligheten? Det moderne menneskets selv og identitet. I H. Høgh-Olesen, T. Dalsgaard & F. Skårderud (Red.), *Moderne personlighetspsykologi* (s. 277-318). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kaplan, R. & Talbot, J. F. (1988). Ethnicity and preference for natural settings: a review and recent findings. *Landscape and Urban Planning*, 15, 107-117.
- Kasin, O. (2008). Flerkulturell - hva er det og hvem er de? I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - fra utsikt til innsikt* (s. 55-77). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kaya, M. S. (2014). Hvordan håndterer andregenerasjonsinnvandrere sin identitet i Norge? *Sosiologisk tidsskrift*, 22(02), 146-177. Henta frå  
[https://www.idunn.no/st/2014/02/hvordan\\_haandterer\\_andregenerasjonsinnvandrere\\_sin\\_identitet](https://www.idunn.no/st/2014/02/hvordan_haandterer_andregenerasjonsinnvandrere_sin_identitet)
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode - En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Klima- og miljødepartementet. (2018). *Handlingsplan for friluftsliv*. Henta frå  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/handlingsplan-for-friluftsliv/id2607767/>
- Kränge, O. & Bjerke, T. (2011). A walk in the woods: the effects of ethnicity, social class, and gender among urban Norwegian adolescents. *Nordic Journal of Social Research*, 2.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.7577/njsr.2056>
- Kränge, O. & Strandbu, Å. (2004). *Ungdom, idrett og friluftsliv: skillelinjer i ungdomsbefolkningen og endringer fra 1992 til 2002* (16/2004). Oslo: NOVA.



- Krumsvik, R. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode - ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Friluftsliv - Natur som kilde til helse og livskvalitet* (Meld. St. 18 (2015-2016)). Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lauglo, J. (2017). Does ethnic identification promote integration into the larger society? A study of youth in Oslo. *Ethnicities*, 17(3), 392-417. <https://doi.org/10.1177/1468796815595819>
- Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Levy, R. I. & Hollan, D. W. (2015). Person-Centered Interviewing and Observation. I H. R. Bernard & C. C. Gravlee (Red.), *Hanbook of Methods in Cultural Anthropology* (s. 313-342). London: Rowan & Littlefield.
- Lien, M. E. (2018). Hvem skal arve hytta? *Norsk Antropologisk Tidsskrift*, 29, 26-41. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2018-01-02-03>
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Miljøverndepartementet. (2013). Nasjonal strategi for et aktivt friluftsliv : en satsing på friluftsliv i hverdagen; 2014-2020. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/4061fdb13c834bccaebed8b920f9e96b/t-1535.pdf>
- Mills, J. E. (2014). *The Adventure Gap - Changing the Face of the Outdoors*. Seattle, WA: Mountaineers Books.
- Morken, S. E. (2013). *Integrering gjennom organisert fysisk aktivitet: Hva sier unge gutter med flerkulturell bakgrunn? Kvalitativt intervjustudie basert på egne erfaringer fra unge gutter med flerkulturell bakgrunn*. (Mastergradsavhandling). Universitetet i Bergen, Bergen.
- Mytting, I. & Bischoff, A. (2008). *Friluftsliv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Nadim, M. (2015). Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*, 23(03), 129-148. Henta frå [https://www.idunn.no/st/2015/03/generalisering\\_og\\_bruken\\_av\\_analytiske\\_kategorier\\_i\\_kv\\_alita](https://www.idunn.no/st/2015/03/generalisering_og_bruken_av_analytiske_kategorier_i_kv_alita)
- Naustdal, E. K. (2012). «Hvorfor skal jeg reise så langt bare for å få tre?» *Kvalitativ analyse av minoritetsungdoms livserfaringer i møte med friluftsliv på idrettsfag* (Mastergradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.

- Navarrete, V. & Jenkins, S. R. (2011). Cultural homelessness, multiminority status, ethnic identity development, and self esteem. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 791-804. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.04.006>
- Nedrelid, T. (1991). Use of nature as a Norwegian characteristic. Myths and reality. *Ethnologica Scandinavia*, 21, 20-33.
- NESH. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Henta frå <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-juss-og-humaniora/>
- Nguyen, A.-M. D. & Benet-Martínez, V. (2013). Biculturalism and Adjustment: A Meta-Analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122-159. <https://doi.org/10.1177/0022022111435097>
- Nordahl, A. M. (2019, 20. april). Hyttelivet ikke så spesielt som vi liker å tro. NRK. Henta frå <https://www.nrk.no/osloogviken/forsker-om-nordmenns-ekstreme-folelser-for-hytta-1.14519741>
- Næss, A., Brun, J. & Pehrson, Ø. R. (1995). *Det gode lange livs far: Hallingskarvet sett fra Tvergastein*. Oslo: Damm.
- Oppedal, B. & Toppelberg, C. O. (2018). Acculturation development and the acquisition of culture competence. I D. L. Sam & J. W. Berry (Red.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (s. 71-92). Cambridge: Cambridge University Press.
- Reitan, H., Gauteplass, T. & Hage, S. (1996). «Penger er jo ikke annet enn ødelagt natur». I *Ut i naturen*. Oslo: NRK. Henta frå <https://tv.nrk.no/serie/ut-i-naturen/1996/DBUF10001596>
- Repp, G. (2001). *Verdiar og ideal for dagens friluftsliv - Nansen som fordøme?* (Doktorgradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Repp, G. (2007). How Modern Friluftsliv Started : Fridtjof Nansen, Instigator and Model. I B. Henderson & N. Vikander (Red.), *Nature First - Outdoor Life The Friluftsliv Way* (s. 104-113). Toronto: Natural Heritage Books.
- Roccas, S. & Brewer, M. B. (2002). Social Identity Complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 88-106. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602\\_01](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602_01)
- Raaheim, A. & Raaheim, K. (2011). *Psykologiske fagord - fra engelsk til norsk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sand, T. (2008). Å leve med to kulturer. I T. Sand (Red.), *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (s. 25-44). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Sedikides, C. & Brewer, M. B. (2001). *Individual self, relational self, collective self*. Philadelphia: Psychology Press.
- Skogen, K. (1995). Ungdom og natur. Postmoderne identitetskonstruksjon eller reproduksjon av klassekultur? *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, 37, 75-92.
- Skår, M., Rybråten, S. & Øian, H. (2018). *Bynatur i det flerkulturelle Oslo* (NINA Temahefte 72). Trondheim: Norsk Institutt for Naturforskning. Henta frå <https://brage.nina.no/nina-xmlui/handle/11250/2577165>

- Slagstad, R. (2018). *Da fjellet ble dannet*. Oslo: Dreyer.
- Spernes, K. (2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse - Teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- SSB. (2014). *Idrett og friluftsliv, levekårsundersøkelsen, 2014*. Henta frå <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/fritid/hvert-3-aar/2014-12-18>
- SSB. (2017). *Åtte av ti går i skog og fjell*. Henta frå <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/atte-av-ti-gar-i-skog-og-fjell>
- SSB. (2019). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre*. Henta frå <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>
- Stodolska, M. & Livengood, J. S. (2006). The influence of religion on the leisure behavior of immigrant Muslims in the United States. *Journal of Leisure Research*, 39(3), 293-320. <https://doi.org/10.1080/00222216.2006.11950080>
- Stoknes, P. E. (1994). *Økopsykologi - Fra et intrapsykisk selv til et økologisk selv* (Mastergradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Stoknes, P. E. (1996). *Sjelens landskap: refleksjoner over natur og myter*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of inter-group conflict. I W. G. Austin & S. Worchel (Red.), *The social psychology of intergroup relations* (s. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. I S. Worchel & W. G. Austin (Red.), *The psychology of intergroup behavior* (s. 7-24). Chicago: Nelson Hall.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tordsson, B. (1993). *Å svare på naturen åpne tiltale - En undersøkelse av meningsdimensjoner i norsk friluftsliv på 1900-tallet og en drøftelse av friluftsliv som sosiokulturelt fenomen* (Doktorgradsavhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Tordsson, B. (2000). Om friluftsliv som naturforståelse og om friluftslivets egenart. I H. Kolstad (Red.), *Har fjellet ansikt? Naturfilosofiske essays* (s. 177-192). S.I: Naturfilosofisk seminar.
- Tordsson, B. (2005). Fritid, friluftsliv og identitet. I R. Säfvenbom (Red.), *Fritid og aktiviteter i moderne oppvekst* (s. 162-186). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tordsson, B. (2008). Friluftslivets politisk-institusjonelle marginalisering. *Nytt norsk tidsskrift*, 25(1), 42-56. Henta frå [https://www.idunn.no/nnt/2008/01/friluftslivets\\_politisk-institusjonelle\\_marginalisering](https://www.idunn.no/nnt/2008/01/friluftslivets_politisk-institusjonelle_marginalisering)
- Tordsson, B. (2010). *Friluftsliv, kultur og samfunn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Tordsson, B. & Ydegaard, T. (2014). *Perspektiv på friluftslivets pædagogik*. København: Books on Demand.

- Trangsrud, L. K. J. (2012). *Friluftsliv for ungdom med minoritetsbakgrunn - Symbolsk makt og norskhetskapi tal* (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Telemark, Bø i Telemark.
- Unger, J. B. (2011). Cultural Identity and Public Health. I S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Red.), *Handbook of Identity Theory and Research* (s. 811-825). New York, NY: Springer New York.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Læreplan i kroppsøving - Føremål (KRO1-04)*. Henta frå <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Læreplan i kroppsøving - Hovudområde (KRO1-04)*. Henta frå <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Hva er fagfornyelsen?* Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Kroppsøving (KRO01-05) - Fagrelevans og sentrale verdier*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Kroppsøving (KRO01-05) - Kjernelement*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/kjernelementer?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2019c). *Overordna del - Identitet og kulturelt mangfold*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Van Zomeran, M., Postmes, T. & Spears, R. (2008). Toward an integrative social identity model of collective action: A quantitative research synthesis of three socio-psychological perspectives. *Psychological Bulletin*, 134(4), 504-535. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.4.504>
- Vietze, J., Juang, L., Schachner, M. K. & Werneck, H. (2018). Feeling Half-Half? Exploring Relational Variation of Turkish-Heritage Young Adults' Cultural Identity Compatibility and Conflict in Austria. *Identity: An International Journal of Theory And Research*, 18(1), 60-76. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/15283488.2017.1410159>
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J. & Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an Integrative View of Identity. I S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Red.), *Handbook of Identity Theory and Research* (s. 1-27). New York, NY: Springer New York.
- Walker, G. J., Deng, J. & Dieser, R. B. (2010). Ethnicity, Acculturation, Self-Construal, and Motivations for Outdoor Recreation. *Leisure Sciences*, 23(4), 263-283. <https://doi.org/10.1080/01490400152809115>
- Øia, T. & Vestel, V. (2007). *Møter i det flerkulturelle* (21/2007). Oslo: NOVA.

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring – til elever



### Vil du delta i forskningsprosjektet: "Et annerledes kroppsøving" – 2018-2020

#### Informasjonsskriv og samtykkeerklæring – til elever

En forskningsgruppe fra Norges idrettshøgskole (NIH), Høgskolen på Vestlandet (HVL) og Høgskolen Kristiania, vil i samarbeid med lærere på tre videregående skoler utforske en modell for kroppsøvingfaglig utvikling hvor undervisning i dans og friluftsliv blir vektlagt. Prosjektgruppa består av prosjektleder Kristian Abelsen (NIH), Petter Erik Leirhaug (HVL), Hilde Rustad (HK), og Rune Snaprud (medforskende lærer). I tillegg vil det involveres masterstudenter med oppgaver innenfor prosjektets formål. Rune Snaprud er lærer i noen involverte klasser. For å unngå sammenblanding av roller vil han ikke gjøre forskningsarbeid på egen klasse. Han vil ikke ha tilgang til å identifisere egne elevers svar fra intervju og spørreskjema.

Formålet er å bidra med kunnskap som kan gi grunnlag for utvikling av kroppsøvingfaget. Med læreplanen i kroppsøving som utgangspunkt legger prosjektet vekt på å utvikle og prøve ut faglige undervisningsopplegg i dans og friluftsliv, og undersøke hvordan dette oppleves og erfares av lærere og elever. Prosjektet bruker ulike metoder: observasjon av undervisning, spørreskjema og intervju med utvalgte elever. I forbindelse med undervisning i kroppsøving vil det kunne bli gjennomført observasjoner. Dere vil bli bedt om å svare på spørreskjema om undervisningen og kanskje bli spurt om å delta i intervju. Det er helt frivillig å delta, og det vil være mulig å reservere seg fra deltakelse i hele og deler av prosjektet. Forespørsel om eventuelle intervjuer vil vi gjøre senere i skoleåret. Fram til prosjektets slutt, 31.12.2021, vil prosjektgruppen og nevnte masterstudenter ha tilgang til personopplysende data. I forbindelse med elektronisk spørreskjema vil vi benytte det webbaserte verktøyet SurveyXact.

Du har anledning til å få innsyn i alle personopplysninger som er registrert om deg. Du har anledning til å få rettet personopplysninger og eventuelt få slettet personopplysninger om deg. Du har anledning på å få utlevert en kopi av dine personopplysninger, og - til å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger. Du kan når som helst trekke deg fra prosjektet uten å oppgi noen grunn. Alle personopplysninger om deg vil da bli slettet. Du formidler ønske om å trekke deg til prosjektgruppen via din lærer eller på mail til prosjektleder (se mailadresse nedenfor). Alle data som innhentes vil ved formidling og publisering være anonymisert. Deltakelse eller ikke-deltakelse er som sagt helt frivillig, og vil på ingen måte virke inn på vurdering i faget (karakter), ei heller hvilke svar du oppgir i intervju eller spørreskjema. Vi vil at du skal svare ærlig og oppriktig. Svarene vil anonymiseres og dine svar vil ikke bli kjent for din lærer.

Alle personopplysende data vil bli slettet ved prosjektets slutt 31.12.2021. Prosjektet er i alle faser basert på informert samtykke ved datainnsamling og følger vanlige forskningsetiske retningslinjer slik de er gitt av *Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora* (NESH). Prosjektet meldes for godkjenning av NSD, personvernombudet for forskning. Ønsker du å vite mer om dine rettigheter, kan du ta kontakt med NSD eller personvernombud for forskning på NIH som er Karine Justad ([karine.justad@nih.no](mailto:karine.justad@nih.no)).

Dersom du har noen spørsmål eller ønsker mer informasjon om prosjektet, ta gjerne kontakt. Vi setter stor pris på at vi kan gjennomføre prosjektet ved deres skole og at lærere og elever setter av tid og energi til å bidra til dette utviklingsarbeidet.

Med vennlig hilsen

Kristian Abelsen, prosjektleder

Mail: [kristian.abelsen@nih.no](mailto:kristian.abelsen@nih.no) / Tlf: 97748642

### **Samtykke til deltakelse i studiet**

**Elevens navn:** \_\_\_\_\_

**Kjønn:** \_\_\_\_\_ (Mann/Kvinne)\_

Jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon om forskningsprosjektet: "Et annerledes kroppsøvingsfag". Jeg er klar over at det er frivillig å delta, og at jeg ved å gi beskjed til prosjektgruppen når som helst kan trekke meg dersom jeg ønsker det.

Med dette bekrefter jeg å ha lest informasjonsskrivet og denne erklæringen og ønsker å delta i prosjektet:

Sted: \_\_\_\_\_ Dato: \_\_\_\_\_

Signatur: \_\_\_\_\_

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Intervjuguide

TEMA/KATEGORI/ FORSKINGSSPØRSMÅL	INNGANG:	SPØRSMÅL	OPF. SPØRSMÅL
FØR INTERVJUET	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentere meg sjølv og prosjektet</li> <li>• Gjennomgang av samtykkeskjema og repetisjon av infoskriv</li> <li>• Forklare gangen i intervjuet</li> </ul>	
*HERITAGE/MAJORITY CULTURE*  BAKGRUNN  (MICRO)  S1	Kan du fortelle litt om deg sjølv? Kven er du?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kor gammal er du?</li> <li>• Kvar er du født og oppvaksen?</li> <li>• Kvar kjem foreldra dine frå?</li> <li>• Når kom foreldra dine til Norge?</li> </ul>	
*HERITAGE/MAJORITY CULTURE*  Kva betyr friluftsliv for minoritetslevar?  (MICRO)  S2	Kva betyr friluftsliv for deg?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kva tenkjer du når du høyrer ordet "friluftsliv"?</li> <li>• Trur du det er annleis for dei andre i klassen?</li> <li>• Kva tenkjer du om ordet "natur"?</li> <li>• Kva har friluftsliv hatt å seie for deg i oppveksten din?</li> <li>• Kva trur du friluftsliv kjem til å bety for deg i framtida?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> </ul>
*MAJORITY CULTURE*  - PRESCHOOL  (MICRO)	Korleis opplever du friluftslivsundervisninga på skulen din?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liker du å vere ute/på tur?</li> <li>• Kvaslags aktivitetar driv de med i friluftundervisninga?</li> <li>• Dreg de ofte på tur?</li> <li>• Kvar er de på tur?</li> <li>• Kva gjer de når de er på tur?</li> <li>• Kan du fortelle om ein god tur/oppleving som du hugsar godt frå friluftstundervisninga?</li> <li>• Kan du fortelle om ein dårleg tur/oppleving som du hugsar godt frå friluftstundervisninga?</li> <li>• Er det nokon av desse turane som har betydd mykje for deg personleg?</li> <li>• Trur du at du kjem til å fortsette å dra på turar etter du er ferdig med friluftundervisning på denne skulen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> <li>• Dersom ja: på kvaslags måte?</li> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> </ul>



S3		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trur du dei andre i klassen kjem til å fortsette å dra på tur?</li> <li>• Er det forskjell på elevane i klassen mellom dei som driv mykje/lite med friluftsliv?</li> <li>• Er friluftsliv i skulen viktigare for dei andre elevane enn det er for deg?</li> <li>• Synast du at friluftsliv er ein viktig del av kroppsøvfaget?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> <li>• Dersom ja: på kvaslags måte?</li> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> </ul>
<p>*MAJORITY CULTURE *</p> <p>- CHILDS FRIENDS</p> <p>(MICRO)</p> <p>S4</p>	Kvaslags forhold har vennane dine til friluftsliv?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Driver vennane dine her på skulen med friluftsliv?</li> <li>• Er det forskjell på vennane dine som driver med friluftsliv og dei som ikkje driver med det?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dersom nei: kvifor trur du det er slik?</li> <li>• Dersom ja: på kva måte?</li> </ul>
<p>*HERITAGE CULTURE*</p> <p>- PARENTS/FAMILY</p> <p>(MICRO)</p> <p>S5</p>	Kvaslags forhold har foreldra dine til friluftsliv?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kva synast foreldra dine om friluftsliv?</li> <li>• Driver foreldra dine med nokon form for friluftsliv?</li> <li>• Har du annan familie i Norge som driver med ei form for friluftsliv?</li> <li>• Trur du det er viktigare for deg enn for foreldra dine å drive med friluftsliv?</li> <li>• Hender det at du og foreldra dine driver med friluftsliv saman?</li> <li>• Vil du seie at friluftsliv er ein del av kulturen i heimlandet til foreldra dine?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dersom nei: kvifor trur du det er slik?</li> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> </ul>
<p>*HERITAGE CULTURE*</p> <p>- FAMILY ABROAD</p> <p>- FRIENDS ABROAD</p> <p>(MICRO)</p> <p>S6</p>	Kvaslags forhold har eventuell familie i utlandet til friluftsliv?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har du familie ein annan stad i verda som driver med ei form for friluftsliv?</li> <li>• Har du vener ein annan stad i verda som driv med ei form for friluftsliv?</li> </ul>	

<p>*HERITAGE/MAJORITY CULTURE*</p> <p>Kva betyr friluftslivsundervisning for korleis minoritetselevar oppfattar seg sjølv?</p> <p>(MICRO)</p> <p>S7</p>	<p>Kva har auka friluftslivsundervisning hatt å seie for deg?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser du på deg sjølv som ein "friluftslivsperson"?</li> <li>• Er det noko ved deg som har endra seg sidan de fekk meir friluftslivsundervisning?</li> <li>• Bringer friluftslivsundervisninga fram nokre spesielle kjensler hos deg?</li> <li>• Er det nokre utfordringar ved friluftsliv i skulen knytt til det å vere minoritetselev?</li> <li>• Det vert sagt at born av innvandrarakar står med ein fot i foreldra sin kultur, og ein fot i den norske kulturen. Kva tenkjer du om dette i forhold til friluftsliv?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kvifor/kvifor ikkje?</li> <li>• Kan du utdjupe?</li> <li>• Dersom ja: på kva måte?</li> </ul>
<p>ETTER INTERVJUET</p>	<p>-</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er det noko du vil si som du føler du ikkje har fått sagt?</li> <li>• Visst du vil trekke deg eller gjere om på intervjuet så har du anledning til å gjere det no.</li> </ul> <p>Takk for intervjuet!</p>	