



Norges miljø- og
biovitenskapelige
universitet

Masteroppgave 2022 30 stp

Fakultet for landskap og samfunn,
Institutt for folkehelsevitenskap.

En kvalitativ studie om betydningen av friluftaktiviteter på voksenopplæringen for innvandreres og flyktningers trivsel og livskvalitet. Muligheter og barrierer.

A qualitative study about the value of outdoor
activities for immigrants and refugees well-being.
Opportunities and barriers.

Idun Solem Hedlo

Folkehelsevitenskap – natur og miljø, helse og livskvalitet

Forord

Med denne oppgaven avslutter jeg min mastergrad i Folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. De siste to årene har vært utviklende og lærerike, både personlig og faglig. En av årsakene til at jeg startet på dette masterstudiet, er mitt engasjement for forebyggende og helsefremmende arbeid. Jeg ønsket å få større innsikt i hvordan samfunnet er bygd opp og de bakenforliggende faktorene som påvirker helsen vår. Det er økende sosial ulikhet i Norge og flere samfunnsgrupper faller utenfor. Derfor er jeg særlig engasjert i folkehelseiltak som bidrar til et mer inkluderende samfunn. På bakgrunn av denne interessen, ønsket jeg å utforske et aktivitetstilbud som kan ha betydning for innvandreres og flyktningers mulighet til å oppleve tilhørighet og trivsel.

Uten mine informanter ville denne studien ikke eksistert. Tusen takk for at dere satt av tid til å dele deres erfaringer og opplevelser. En stor takk til min veileder professor Ruth Kjærsti Raanaas ved NMBU for god veiledning, oppklarende råd og støtte på veien. Jeg vil også takke prosjektleder for mangfold og inkludering i Norsk Friluftsliv, Tonje Refseth, som kom med ideen til denne studien og hjalp meg med å finne kontakter.

Tusen takk til mine medstudenter Vilde, Gina og Åsne, som har beriket de siste to årene. Jeg setter stor pris på alt vi har opplevd sammen, gode samtaler og sprell vi har funnet på. Takk til min kjæreste Olav, for at du har gitt meg ekstra motivasjon og støtte i skriveprosessen. Jeg vil også takke familie og venner som har fylt fritiden med aktiviteter jeg kunne glede meg til.

Sammendrag

Bakgrunn: Enkelte innvandrergupper er mer utsatt for ensomhet, dårligere helse og redusert livskvalitet. Derfor er inkludering av innvandrere i sosiale og helsefremmende aktiviteter en viktig målsetting i folkehelsearbeidet. Forskning viser at friluftaktiviteter kan fremme sosial kontakt og styrke innvandreres tilhørighet. Myndighetene har som målsetning å senke terskelen for deltakelse i friluftslivet blant flyktninger og innvandrere, og flere friluftorganisasjoner tilbyr friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Imidlertid er dette et lite utforsket felt, og det er behov for mer kunnskap om hvordan tilbudene fungerer og hvordan en kan nå ut til de ulike innvandrerguppene.

Problemstilling: På hvilke måter kan friluftslivsaktiviteter på voksenopplæringen ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet? Hvilke muligheter og barrierer finnes for å arrangere friluftaktiviteter i skoletiden?

Metode: Studien har en kvalitativ etnografisk tilnærming. Metoden er semistrukturerte individuelle intervjuer av to lærere og en arrangør av friluftaktivitetene, kombinert med deltakende observasjoner av tre friluftaktiviteter. Utvalget består av to voksenopplæringsklasser med flyktninger og innvandrere fra land i Afrika og Asia, to lærere på voksenopplæringen og en arrangør av friluftaktivitetene. Tematisk analyse har blitt brukt for å analysere feltnotatene og de transkriberte intervjuene samlet.

Hovedfunn: Funn viser at friluftaktivitetene er organisert på en måte som fremmer samarbeid og interaksjon mellom elevene. Lærernes uformelle rolle og arrangørens trivselsskapende holdning synes å bidra til at elevene føler seg trygge og deler mer av seg selv. Videre viser funn at friluftaktivitetene er en praktisk måte elevene kan utvikle sine norskkunnskaper og styrke sin kulturelle forståelse. Lærerne har utfordringer med å rekruttere elevene. Blant annet kan negative erfaringer fra tidligere friluftaktiviteter, et annet forhold til tid og forpliktelser, traumer fra flukt og helseutfordringer, gjøre at elevene ikke møter opp. Å inkludere elevene i større grad i planleggingen og utformingen av friluftstilbudet, synes å kunne skape større engasjement og interesse. Veiledning og støtte fra deres sosiale nettverk og informasjon oversatt til deres morsmål, kan senke terskelen for deltakelse i friluftslivet.

Konklusjon: Denne studien kan bidra med mer kunnskap omkring friluftslivsaktiviteters betydning for flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen. Videre kan den bidra med kunnskap om hvilke hensyn som bør tas ved utviklingen av slike tilbud.

Abstract

Background: Certain immigrant groups are more likely to experience loneliness, poorer health and reduced well-being. An important objective in health promotion is therefore to include immigrants and refugees in social activities. Among others, outdoor activities can promote social contact and strengthen sense of belonging. The Norwegian government aims to lower the barriers for participation in outdoor activities among immigrants, and there are several organizations that provide outdoor activities for the adult education. However, available research in this field is currently limited. Further research concerning how these activities work, and how to recruit members from various immigrant groups, would therefore be beneficial.

Research question: In what ways can outdoor activities in adult education have an impact on students well-being? What opportunities and barriers are there in arranging outdoor activities at the adult education?

Method: This study has a qualitative ethnographic approach. The empirical material consists of individual interviews with two teachers and one organizer of the outdoor activities, combined with participatory observations of three outdoor activities. The study includes two adult education classes with immigrants and refugees from countries in Africa and Asia, two teachers in the adult education and an organizer of the outdoor activities. Thematic analysis has been used to review the field notes and the transcribed interviews.

Main findings: The outdoor activities are organized in a way that they promote cooperation and interaction between the students. The teachers informal role and the organizer's positive attitude, seem to contribute to this. Furthermore, this study finds that outdoor activities provide a practical way for students to develop their language skills, as well as strengthen their cultural understanding. The teachers often experience challenges in recruiting students. Negative experiences from previous outdoor activities, a different relationship to time and obligations, trauma from escape and health challenges, can be causes. Findings indicate that including the students to a greater extent in the planning and design of the outdoor activities, can create greater commitment and interest. Support from their social network and information translated into their mother tongue, can lower the barriers for participation in outdoor activities.

Conclusion: This study can contribute with increased knowledge about the value of outdoor activities for refugees and immigrants in the adult education. As well as what considerations should be taken into account in the development of such offers.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	3
1.1 Hensikt og problemstilling.....	5
2. Bakgrunn og teori	6
2.1 Flyktninger og innvandrere i Norge.....	6
2.2 Integrering og kultur	9
2.3 Helseperspektiv, trivsel og livskvalitet.....	11
2.4 Betydning av meningsfulle aktiviteter for trivsel og livskvalitet.....	13
2.5 Betydning av sosiale relasjoner for trivsel og livskvalitet blant innvandrere og flyktninger	15
2.6 Betydning av samarbeid og samskaping i lokalt folkehelsearbeid.....	17
2.7 Norsk friluftslivkultur og inkludering av innvandrere og flyktninger.....	18
2.8 Introduksjonsprogrammet og voksenopplæring	21
3. Metode	24
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring og forskningsdesign	24
3.2 Avgrensning og rekruttering til feltarbeid.....	25
3.3 Utvalg.....	26
3.4 Datainnsamling	28
3.4.1 Deltakende observasjon av friluftaktivitetene.....	28
3.4.2 Individuelle semistrukturerte intervjuer	30
3.4.3 Transkribering av intervjuene	32
3.5 Analyse	32
3.6 Mitt utgangspunkt i forskerrollen	35
3.7 Etske vurderinger	36
4. Resultater	39
4.1 Betydning for trivsel og livskvalitet	39
4.1.1 Redusert terskel for å ta kontakt og skape relasjoner	39
4.1.2 Styrkede språkferdigheter	43
4.1.3 Kulturell kompetanse	45
4.1.4 Styrket opplevelse av trygghet og verdi	46
4.2 Muligheter og barrierer.....	48
4.2.1 Rekruttering til deltakelse	49
4.2.2 Kulturell bakgrunn og tidligere erfaringer	51
4.2.3 Språk, økonomi og nettverk	53
4.2.4 Lite tilrettelagt i skoletiden og ikke nok kapasitet i friluftorganisasjonen	54
5. Diskusjon	56
5.1 Betydning for trivsel og livskvalitet	56
5.2 Muligheter og barrierer.....	64
5.3 Metodediskusjon	73
5.3.1 Deskriptiv validitet	73

5.3.2 Fortolkende validitet	75
5.3.3 Teoretisk validitet.....	76
5.3.4 Ekstern validitet.....	77
6. Konklusjoner og implikasjoner for videre praksis og forskning.....	80
7. Referanseliste	83
Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema lærer	92
Vedlegg 2: Informasjonsskriv elever på voksenopplæringen.....	94
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema arrangør.....	96
Vedlegg 4: Intervjuguide lærer	98
Vedlegg 5: Intervjuguide arrangør	100
Vedlegg 6: Godkjenning NSD.....	101

1. Innledning

Innvandrerbefolkningen i Norge er en sammensatt gruppe, som har migrert til Norge av mange ulike årsaker (Statistisk sentralbyrå, 2022). Noen tvinges til å flykte på grunn av utrygghet og forfølgelse. Andre reiser frivillig på grunn av nye arbeids- eller utdanningsmuligheter, eller familiegjenforening. Felles for alle er at de har et håp om et bedre liv. Å migrere til en ukjent kultur medfører en stor omveltning for de det gjelder. Overgangen kan påvirke helse og livskvalitet, og det kan være utfordrende å tilpasse seg den nye kulturen (Gupta & Hocking, 2018; Salole, 2018). Dette kan igjen medføre utfordringer med tanke på deltakelse, både i hverdagslige aktiviteter og samfunnet generelt (Gupta & Sullivan, 2013; Raanaas et al., 2019). Fra samfunnets side er inkludering av nyankomne innvandrere og flyktninger viktig for å skape et trygt og velfungerende samfunn, der alle befolkningsgrupper får mulighet til å leve meningsfulle liv (Meld. St. 30 (2015–2016)).

Det finnes en del forskning på innvandreres levekår og mentale og psykiske helse (Abebe, 2010; Kjøllesdal et al., 2019). Sammenlignet med befolkningen for øvrig er enkelte innvandrergupper mer utsatt for ensomhet, dårligere helse og redusert livskvalitet (Kjøllesdal et al., 2019). De opplever flere barrierer for sosial deltakelse og har mindre tilgang på sosial støtte sammenlignet med norskfødte. Barrierene som pekes på er blant annet økonomi, kultur, ulikheter i ressurser, kunnskaper og ferdigheter. Ulikheter i deltakelse kan bidra til å svekke tillit og tilhørighet, samt forsterke sosial ulikhet (Barstad & Sandvik, 2015; Eimhjellen et al., 2021). Inkluderende tiltak kan bidra til å fremme helse og trivsel, samt redusere sosiale helseforskjeller. Derfor er inkludering av innvandrere i sosiale og helsefremmende aktiviteter en viktig målsetting i folkehelsearbeidet (FN-sambandet, 2022; Folkehelseloven, 2012, §1; Meld St. 18 (2015-2016)).

Utdanning og nettverk er sentrale helsedeterminanter som påvirker helse og livskvalitet (Dahlgren & Whitehead, 2021). På voksenopplæringen og introduksjonsprogrammet får flyktninger og innvandrere mulighet til å knytte nye relasjoner og tilegne seg kunnskap med mål om å komme i arbeid eller utdanning etter endt opplæringsprogram (Integreringsforskriften, 2021). Således kan voksenopplæringen være en arena hvor flyktninger og innvandreres tilegner seg flere ressurser, som kan fremme deres mulighet til fungering.

De siste årene har det også blitt en økende interesse for friluftsliv som en arena for integrering og inkludering, og stadig flere aktører tilbyr gratis lavterskel friluftaktiviteter for nyankomne innvandrere i de nordiske landene. Lavterskel friluftaktiviteter i nærmiljøet krever lite utstyr og kunnskap, og er en lett tilgjengelig form for sosial aktivitet (Miljøverndepartementet, 2009). Derfor er det et tverrpolitisk mål å senke terskelen for deltakelse i friluftslivet blant nyankomne innvandrere (Meld St. 18 (2015-2016)). Forskning har også vist at friluftslivsaktiviteter kan fremme sosial kontakt og styrke innvandreres tilhørighet (Gentin et al., 2018; Gentin et al., 2019). Deltakelse i friluftslivsaktiviteter kan være en måte å bli kjent med nærmiljøet, tilegne seg kunnskap og kompetanse innen friluftsliv og vertslandets kultur (Gentin et al., 2018). Samtidig viser forskning at innvandrere er mindre delaktig i friluftslivet (Bjerke et al., 2006; Bjerke & Krange, 2011; Krange & Strandbu, 2004).

Imidlertid peker flere studier på et behov for mer vitenskapelig kunnskap omkring deltakelse i friluftsliv blant innvandrere (Ekstam et al., 2021; Gentin et al., 2019; Warsame & Czapka, 2016). For å inkludere flere innvandrere i helsefremmende aktiviteter i naturen, trengs det mer kunnskap om hvordan tilbudene fungerer og hvordan en kan nå ut til de ulike gruppene. Forskning tyder på at innvandrere og flyktninger fra land i Asia og Afrika har andre kulturelle preferanser omkring deltakelse i friluftsliv (Buijs et al., 2009a, Figari et al., 2009; Gentin, 2011). Bjerke og Krange (2011) konkluderer med at årsaken til forskjeller i deltakelse i friluftslivet handler om sosioøkonomiske faktorer, kulturelle forskjeller og mangel på kunnskap. Warsame og Czapka (2016) fant imidlertid at lengre botid i Norge ikke førte til mer interesse eller kunnskap om friluftsliv. Flere voksenopplæringer implementerer friluftaktiviteter som en del av undervisningen (Gentin et al., 2018; Pitkänen et al., 2017). Warsame og Czapka (2016) anbefaler å rekruttere nyankomne innvandrere til lavterskel friluftaktiviteter på voksenopplæringen i større grad.

Det er viktig at folkehelsearbeidet når ut til nyankomne innvandrere og flyktninger, slik at de får mulighet til å ta i bruk sine ressurser, opplever trivsel og fungerer godt i samfunnet. Forskning på friluftsliv blant voksenopplæringsklasser i norsk kontekst er fortsatt et lite utforsket felt. På bakgrunn av det overnevnte vil det være interessant å utforske friluftaktiviteter på voksenopplæringen, som en arena for inkluderende og helsefremmende folkehelsearbeid. Denne masteroppgaven kan bidra med mer kunnskap omkring friluftslivsaktiviteters betydning for flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen. Videre kan den bidra med kunnskap om hvilke hensyn som bør tas ved utviklingen av slike tilbud.

1.1 Hensikt og problemstilling

Hensikten med denne studien er å utforske friluftaktiviteter som en del av undervisningen på voksenopplæringen. Målet er å bedre forstå friluftaktivitetenes betydning for elevenes trivsel og livskvalitet. Med tanke på lav deltakelse i friluftsliv blant innvandrere og flyktninger, vil studien også utforske muligheter og barrierer for deltakelse. Deltakelse forstås som å engasjere seg i sosiale aktiviteter, interesser, grupper og forhold i sivilsamfunnet (Eimhjellen et al., 2021).

På bakgrunn av det overnevnte har jeg formulert følgende problemstilling:

På hvilke måter kan friluftslivsaktiviteter på voksenopplæringen ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet? Hvilke muligheter og barrierer finnes for å arrangere friluftaktiviteter i skoletiden?

Trivsel i denne sammenheng omhandler friluftaktivitetens innvirkning på samhold og engasjement blant elevene, som igjen kan ha positiv innvirkning på klassemiljøet. Nærmere beskrevet handler trivsel om friluftaktivitetenes betydning for elevenes opplevelse av å høre til et fellesskap i klassen. Videre knyttes livskvalitet opp mot muligheten til fungering, og forstås som et samspill mellom individet og omgivelsene. God fungering i denne studien handler om friluftaktivitetenes betydning for at elevene kan ta i bruk sine ressurser, knytte relasjoner og bygge kompetanse, som kan ha overføringsverdi til at elevene står bedre rustet til å håndtere sin nye hverdag i Norge. Studien vil også utforske muligheter og barrierer for rekruttering og organisering av friluftaktivitetene på voksenopplæringen. Samt muligheter og barrierer for at elevene kan engasjere seg i friluftslivsaktiviteter på fritiden.

2. Bakgrunn og teori

I dette kapittelet vil jeg presentere teorien og kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for studien. Først presenteres kunnskap omkring studiens målgruppe og kulturelle aspekter ved integrering. Deretter blir helseperspektivet, livskvalitet og trivsel belyst. Videre vil jeg presentere betydningen av deltakelse i meningsfulle aktiviteter og betydning av å sosiale relasjoner for trivsel og livskvalitet. Avslutningsvis blir betydning av samarbeid og samskaping i lokalt folkehelsearbeid, inkludering av innvandrere og flyktninger i friluftslivet og utdanningsprogrammet for innvandrere og flyktninger presentert.

2.1 Flyktninger og innvandrere i Norge

Innvandring til Norge er ikke et nytt fenomen, men det var først på 1970-tallet at det kom personer fra land utenfor Europa. Fra 80- og 90-tallet har Norge hatt en jevn økning i innvandring. I dag er det bosatt innvandrere i de fleste norske kommuner (Schou & Lynnebakke, 2017). Personer fra andre land migrerer til Norge av mange ulike årsaker. Det kan være på grunn av arbeid, utdanning, flukt eller familiegjenforening (Statistisk sentralbyrå, 2021). Denne undersøkelsen avgrenses til personer med flyktningbakgrunn og familiegjenforente, som er førstegenerasjonsinnvandrere og kommer fra land i Afrika og Asia. Grunnen til dette er fordi denne gruppen har lavere deltakelse i friluftsliv, har lavere utdanning, flere er utenfor arbeid og er mer utsatt for redusert helse og livskvalitet (Abebe, 2010; Bhuller & Brandsås, 2013; Bjerke & Krange, 2011; Hirsch, 2010; Kale & Kumar, 2012; Kjøllesdal et al., 2019; Salole, 2018). Videre i denne studien vil jeg benytte begrepene flyktninger og innvandrere. Når det refereres til innvandrere, gjelder det både flyktninger og familiegjenforente innvandrere.

Statistisk sentralbyrå (2019) definerer innvandrer slik: «Personer som selv har innvandret til Norge, og som er født i utlandet av utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre.» Førstegenerasjonsinnvandrere er personer som er født og har vokst opp i et annet land, før de migrerte til Norge. I tråd med FNs flyktningkonvensjon fra 1951 definerer utlendingsloven (2010, §28) at en person er flyktning når:

En utlending som er i riket eller på norsk grense, skal etter søknad anerkjennes som flyktning dersom utlendingen:

- a. har en velbegrunnet frykt for forfølgelse på grunn av etnisitet, avstamning, hudfarge, religion, nasjonalitet, medlemskap i en spesiell sosial gruppe eller på grunn av politisk oppfatning, og er ute av stand til, eller på grunn av slik frykt er uvillig til, å påberope seg sitt hjemlands beskyttelse, eller
- b. uten å falle inn under bokstav a likevel står i reell fare for å bli utsatt for dødsstraff, tortur eller annen umenneskelig eller nedverdiggende behandling eller straff ved tilbakevending til hjemlandet.

Når personen kommer til Norge, må en søke om asyl og regnes da som asylsøker fram til asylsøknaden er behandlet. Når søknaden er innvilget defineres man som flyktning (FN-sambandet, 2021). Personer med flyktningbakgrunn inkluderer også overføringsflyktninger (Meld. St. 30. (2015-2016); Utlendingsloven, 2010, §35). Overføringsflyktninger er personer som er registrert som flyktninger av FNs Høykommissær for flyktninger (UNHCR), men som ikke får beskyttelse i det landet de befinner seg i. Utlendingsdirektoratet henter ut et bestemt antall og gir dem en bostedskommune. På bakgrunn av statsbudsjettet legger Stortinget føringer for den årlige kvoten for overføringsflyktninger. Utover UNHCR sin vurdering, prioriteres særlig barnefamilier med barn under 18 år, utsatte kvinner og LHBTIQ+-personer (Justis- og beredskapsdepartementet, 2020).

Personer som søker oppholdstillatelse i Norge på grunn av familiegjenforening, har nær familie som allerede har permanent oppholdstillatelse eller norsk eller nordisk statsborgerskap (Utlendingsloven, 2010, §§40-42). Det gjelder som regel nær familie som ektefelle, samboer med felles barn eller barn under 18 år med foreldre som har oppholdstillatelse. Det er også en rekke andre kriterier som må være oppfylt for å få innvilget opphold på bakgrunn av familiegjenforening (Utlendingsnemnda, 2021).

Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at per 2021 utgjør innvandrerbefolkningen 14,8% av Norges befolkning. Omtrent halvparten kommer fra Europeiske land, 14,1 % fra Afrika og 33,5 % fra Asia. I 2021 var det registret 240 239 personer har flyktningbakgrunn og majoriteten av disse kommer fra land i Afrika og Asia. I 2022 er det registret 819 356 innvandrere. Dette gjelder dog både førstegenerasjonsinnvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2022). I Norge er det flest med innvandrerbakgrunn fra Polen, Litauen, Sverige, Syria og Somalia (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2021a). Etter innvandringsårsak kommer 34 % på grunn av arbeid, 10% utdanning, 20 % flukt og 36% familiegjenforening (Statistisk sentralbyrå, 2021). Andelen innvandrere varierer mellom

kommuner, og de fleste er bosatt i sentrale kommuner. Oslo og Drammen har høyest andel hvor 32% og 28% av befolkningen er innvandrere (Schou & Lynnebakke, 2017).

Forskning viser at det er en klar sammenheng mellom sosioøkonomisk status og helse. De med lavere utdanning og inntekt, har dårligere helse og lever kortere (Folkehelseinstituttet, 2018). Norge blir et stadig mer multikulturelt samfunn og innvandrerbefolkningen varierer stort med tanke på botid, innvandringsårsak, demografisk tilhørighet, utdanningsnivå, etnisitet og kjønn (Kjøllesdal et al., 2019; Meld. St. 30 (2015–2016)). Levekårsundersøkelsen blant innvandrere fra 2016 viser at helsen varierer mer mellom enkelte grupper, enn når en sammenligner innvandrere generelt og befolkningen for øvrig. Derfor er det mer hensiktsmessig å se på kjennetegn ved enkelte innvandrergrupper, enn innvandrere generelt. Det kommer imidlertid tydelig frem at enkelte innvandrergrupper er mer utsatt for redusert livskvalitet, fysisk og psykisk sykdom (Kjøllesdal et al., 2019). Data for egenvurdert helse viser at de med høyere utdanning, inntekt og gode norskkunnskaper vurderte helsen sin som bedre. Samtidig rapporterte de som har migrert i voksen alder dårligere egenvurdert helse. Dårlig tilgang på helsetjenester og dårlige levekår i landet de har emigrert fra, kan være noe av årsaken til dette (Kjøllesdal et al., 2019). Flykninger oppsøker lege oftere for psykiske helseplager, enn befolkningen forøvrig. Det er høyere forekomst av diabetes, hjerte- og karsykdom og fedme blant enkelte innvandrergrupper fra land i Asia og Afrika (Abebe, 2010; Folkehelseinstituttet, 2018). En norsk systematisk oversiktsrapport peker på at et usunt kosthold, lite fysisk aktivitet og samspillet med genetisk predisposisjon er forklaringsvariabler (Abebe, 2010).

Helsestatus ved migrasjonstidspunkt og innvandringsårsak er også viktige helse-determinanter (Kale & Kumar, 2012). Migrasjonsprosessen medfører store endringer i miljø og leveste. Derfor opplever mange psykologisk stress, uavhengig av årsak til migrasjon (Gupta & Hocking, 2018; Salole, 2018). En flytter fra alt og alle man kjenner, og skal etablere seg i et ukjent samfunn. Denne overgangen kan påvirke helsen på ulike måter. Innvandrere kan særlig møte på utfordringer som tap og mangel på sosialt nettverk, diskriminering, kommunikasjons- og språkbarrierer og opplevd mangel på kontroll over egen livssituasjon (Kale & Kumar, 2012; Kjøllesdal et al., 2019). Mange flykninger har traumer fra hjemlandet og flukten, som gjør de ekstra utsatt for dårligere helse og livskvalitet. I tillegg kan bekymring for familie og kjente i hjemlandet og lite nettverk i det nye samfunnet, gjøre overgangen ekstra utfordrende (Salole, 2018).

En empirisk analyse viser at fattigdom er mer utbredt blant personer med innvandrerbakgrunn fra Asia og Afrika. Imidlertid ser det ut til at andelen fattige halveres etter fem års botid i Norge, der 12-20% fortsatt regnes som fattige (Bhuller & Brandsås, 2013). Den voksne innvandrerbefolkning mottar oftere sosialhjelp (8%) enn befolkningen for øvrig (3%) (Hirsh, 2010). Ifølge Hirsch (2010) henger det økte behovet for sosialhjelp sammen med innvandringsgrunn og lengden på botid. De som har kommet som flyktninger og har kort botid mottar oftere sosialhjelp, enn de som kommer for arbeid og har bodd lengre i Norge.

2.2 Integrering og kultur

Denne studien tar utgangspunkt i Brochmann (2010) sin forståelse av integrering: «En prosess der individer lærer og tilpasser seg et samfunns verdigrunnlag, og som knytter individet til samfunnet, økonomisk og sosialt og skaper tilhørighet og lojalitet» (Brochmann, 2010, referert i Eimhjellen et al., 2021, s. 8). En slik tilnærming bygger på en forståelse om at integrering er en toveis tilpasningsprosess, der innvandrerens ivaretar sin egen kultur, samtidig som den tilpasser seg verdssamfunnets normer og regler. Det norske samfunnet står ansvarlig for å inkludere nyankomne innvandrere og flyktninger, og gi dem likeverdige muligheter til å lykkes i vertslandet. Samtidig setter norske myndigheter krav til at innvandrere og flyktninger gjør en stor innsats for å bidra med sine ressurser og blir en del av arbeids- og samfunnsliv (Alseth et al., 2014; Meld. St. 30 (2015-2016)). Målsetningen med integreringspolitikken er at innvandrerens raskest mulig kommer i jobb, blir skattebetalere og bidrar til et trygt og økonomisk bærekraftig velferdssamfunn. Norske myndigheter forventer at innvandrerens tilpasser seg sitt nye hjemland og dets verdier, lærer seg norsk og tar ansvar for å skape sitt eget liv. Fra samfunnets side krever integreringsprosessen en innsats på både makro-, meso- og mikronivå. Stat, kommune, fylkeskommune, næringsliv og frivillighet har ansvar for å bidra til at innvandrere blir inkludert og bidrar. I tillegg krever det innsats fra innvandrerens nærmiljø. Det vil si at blant annet skoler, barnehager, naboer og fritidstilbud tar i mot sine nye medmennesker (Meld. St. 30 (2015-2016)).

På bakgrunn av det overnevnte integreringsperspektivet, der integrering forstås som en toveis prosess, tar studien videre utgangspunkt i Salole (2018) sin forståelse av integrering og kultur. Salole (2018) peker på at det er for mye fokus på at innvandrere skal «fornorskes», fordi det i

praksis kan føre til assimilering. Assimilering kan forstås som en enveis form for integrering. Noe som innebærer at innvandreren tilpasser seg vertsamfunnets premisser og mister sitt kulturelle opphav. Et ensidig fokus på innvandreres tilpasningsdyktighet, kan skape økte forskjeller og segregering mellom samfunnsgruppene. Med segregering menes det at innvandreren beholder sin egen kultur, uten å tilpasse seg vertssamfunnets kultur. For eksempel ved å ikke lære seg norske verdier og språk (Salole, 2018). For at innvandreren skal oppleve trivsel og livskvalitet, er det helt nødvendig at det norske samfunnet legger til rette for at innvandrere og flyktninger kan ivareta seg selv og sin egen kultur i møte med sitt nye hjemland. Samtidig som det ikke går på bekostning av å lære seg norsk, være i arbeid eller utdanning. I et inkluderende samfunn er aksept for mangfold og kulturell forskjellighet helt avgjørende (Alseth et al., 2014; Salole, 2018).

Graden av kulturell forskjellighet har betydning for integreringsprosessen. Kulturen vår påvirker hvordan vi forstår og fortolker verden rundt oss. Den kommer til uttrykk igjennom vårt verdenssyn, språk, tradisjoner, levesett, verdier og normer (Salole, 2018). Vårt verdi- og verdenssyn påvirker også hvordan vi forholder oss til fritid, avslapping og rekreasjon (Walker et al., 2001). Når vi har ulike måter å fortolke omgivelsene på, kan det lett oppstå misforståelser. Ifølge Salole (2018) er det naturlig å agere med frustrasjon og motstand, når en blir konfrontert med holdninger og handlinger som ikke står til samsvar med vår egen kulturelle ramme. Til tross for kulturelle forskjeller, har mennesker også mange likhetstrekk. I tråd med Maslows behovspyramide har alle mennesker like psykologiske behov. Vi trenger blant annet trygghet, mat, et sted å høre til, kjærlighet, være oss selv, oppleve mening i tilværelsen og utfylle vårt potensiale (Maslow, 1943). Mennesker har også ulikt verdenssyn, som påvirker vårt syn på tilværelsen. I den vestlige verden er trappetrimmentaliteten mest fremtredende. Med en slik mentalitet tenker individet at en kan påvirke eget liv og hvilke valg en tar. Som for eksempel hvilken utdanning en tar eller hvilken person en gifter seg med. Derimot har berg-og-dal-bane-kulturer et holistisk verdenssyn, og er vanlig i den østlige delen av verden. Her tenker man at alt som skjer er forutbestemt og utenfor individets kontroll (Salole, 2018).

Våre verdier bygger på verdensbildet vi har og er nært relatert til våre kulturelle normer (Salole, 2018). Hvilke verdier vi har, forteller oss hvilke holdninger og handlinger som er å foretrekke fremfor andre. I Norge og den vestlige verden er individualisme en sterk verdi. Her står vårt eget ve og vel og våre nærmeste i sentrum. I tillegg er selvrealisering gjennom

utdanning og arbeid en sentral verdi i individualistiske samfunn. Kollektivismen står derimot sterkere i den østlige delen av verden og preges av en sterk lojalitet og forpliktelse ovenfor det fellesskapet en hører til. Individet er pliktet til å følge storfamiliens vilje og behov fremfor sin egen (Salole, 2018). I likhet med den vestlige industrialiserte verden, tenker nordmenn at tiden styres av tidsskjemaer og frister. Det kalles monokron tidsforståelse. Vi har liten tålmodighet for venting og tid vi ikke gjør noe. I kollektivistiske kulturer er relasjoner viktigere enn å prestere og planlegge. Det kalles en polykron tidsforståelse. Venting og utforutsette hendelser er ikke bortkastet. For eksempel om en møter en person på vei til skolen, er det naturlig å ta en prat med vedkommende fremfor å skynde seg for å rekke timen (Salole, 2018).

2.3 Helseperspektiv, trivsel og livskvalitet

Helse er et komplekst begrep som kan forstås på mange ulike måter. Denne studien tar utgangspunkt i det helsefremmende perspektivet som ble presentert på Ottawa charteret i 1986. Ifølge Verdens helseorganisasjon er helse mer enn fravær av sykdom. Helse er en ressurs, som kan bidra til at en står bedre rustet til å håndtere stress og påkjenninger en møter på i livet. God helse fremmer således muligheten til å leve et godt og produktivt liv, både sosialt, personlig og økonomisk (World health organization, 1986).

Det er samfunnets ansvar å skape inkluderende og støttende omgivelser, som gir individet mulighet til å ta i bruk sine ressurser og leve gode liv (World health organization, 1986). Helse og livskvalitet skapes først og fremst der folk bor og lever. Derfor retter helsefremmende arbeid, seg mot de bakenforliggende sosiale helsedeterminantene (Dahlgren & Whitehead, 2021). Eksempel på et helsefremmende folkehelseiltak kan være å skape møteplasser i lokalsamfunnet, der lokalbefolkningen har mulighet til å engasjere seg i meningsfulle aktiviteter og utvide sitt sosiale nettverk. Mennesker blir født med ulike forutsetninger for å oppleve god helse og livskvalitet, noen har mange ressurser til rådighet, andre har færre. Derfor handler helsefremming om å utjevne sosiale helseforskjeller, ved å gi alle befolkningsgrupper bedre forutsetninger til å kunne ivareta seg selv og sine omgivelser. Et eksempel her kan være å gi tilgang på informasjon, ferdigheter og utdanning. Her har blant annet utdanningsinstitusjoner en sentral rolle (World health organization, 1986).

Det finnes mange ulike perspektiver og forståelser av begrepet livskvalitet. Denne studien tar utgangspunkt i det eudaimoniske perspektivet, som omhandler muligheten til fungering (Carlquist, 2015). Nærmere beskrevet avgrenses studien til å forstå livskvalitet ut i fra selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2008). Selvbestemmelsesteorien bygger på en grunnforståelse om at alle mennesker har medfødte psykologiske behov som bidrar til god livskvalitet. Behovene er autonomi, kompetanse og tilhørighet (Ryan et al., 2008). Autonomi, handler om friheten til å kunne velge hvordan en ønsker å være og leve. Med andre ord muligheten til å leve i tråd med sine verdier, mål og visjoner. Teorien vektlegger særlig betydning av å gjøre indre motiverte aktiviteter. Det vil si aktiviteter en gjør for sitt eget ve og vel uten påvirkning fra omgivelsene. Videre er kompetanse en ressurs som muliggjør å kunne møte indre og ytre krav. Å ha den kompetansen som skal til for å håndtere hverdagslivets krav, vil ifølge selvbestemmelsesteorien bidra til mestring og utvikling (Carlquist, 2015; Ryan et al., 2008). Alle trenger også sosiale relasjoner for å ha det bra. Behovet for tilhørighet handler om et iboende behov for å høre til og ha betydning for noe større enn seg selv. Både nære gjensidige relasjoner og større fellesskap som en skoleklasse eller arbeidsplass er av betydning for å tilfredsstille behovet for tilhørighet. Selvbestemmelsesteorien hevder at god fungering fordrer et samspill mellom individet og omgivelsene. Omgivelsene har også et ansvar i å tilrettelegge for at individet kan oppnå behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Carlquist, 2015; Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2008).

Trivsel og livskvalitet er nært forankret til hverandre. Trivselsbegrepet kan forstås som en opplevelse av mestring, tilfredshet, samhold og glede. Med andre ord en individuell opplevelse av å trives og ha det bra (Carlquist, 2015). I denne studien forstås trivsel som friluftaktivitetenes innvirkning på samhold og engasjement blant elevene, som igjen kan ha positiv innvirkning på klassemiljøet. Nærmere beskrevet handler trivsel om friluftaktivitetenes betydning for elevenes opplevelse av å høre til et fellesskap i klassen.

Med utgangspunkt i selvbestemmelsesteorien, handler livskvalitet i denne studien om friluftaktivitetenes betydning for at elevene på voksenopplæringen kan knytte relasjoner og ta i bruk sine ressurser. Det handler både om muligheten til å knytte relasjoner i innad i klassen, og friluftaktivitetenes potensiale til å knytte relasjoner utover sitt eksisterende nettverk utenfor voksenopplæringen. Ressursene som finnes i ulike typer sosiale nettverk, kan

ha betydning for elevenes mulighet til å bygge kompetanse. Denne kompetansen kan igjen gjøre elevene bedre rustet til å fungere godt og håndtere sin nye hverdag i Norge.

2.4 Betydning av meningsfulle aktiviteter for trivsel og livskvalitet

Aktivitetsvitenskap bygger på en forståelse om at alle mennesker er aktive vesener som har behov for å engasjere seg i meningsfulle aktiviteter. Hverdagen er fylt med forskjellige aktiviteter. Hvilke aktiviteter vi gjør former hvem vi er, hvor vi hører til og hvilken mening de tillegges. Å delta i meningsfulle aktiviteter i hverdagen er positivt forbundet med trivsel og livskvalitet (Christiansen & Townsend, 2010a; Harvey & Pentland, 2010). Med utgangspunkt i at deltakelse i meningsfulle aktiviteter ses på som sentralt for trivsel og livskvalitet, vil denne studien utforske hvordan friluftaktivitetene synes å skape mening for elevene på voksenopplæringen.

Det er fire hovedbegreper innen aktivitetsvitenskap som reflekterer betydningen meningsfulle aktiviteter kan ha for trivsel og livskvalitet: doing, being, becoming og belonging (Hammell, 2014; Wilcock, 1999). Begrepet doing, kan forstås som å engasjere seg eller å gjøre på norsk. Hvilke aktiviteter en engasjerer seg i og ikke påvirker hvordan vi har det fysisk og mentalt (Wilcock, 1999). Ifølge Wilcock (1999) trenger mennesket en balanse mellom aktiviteter som fremmer utvikling og ivaretagelse av egne interesser og ferdigheter. Kombinert med aktiviteter som ivaretar fysiske og sosiale behov. Hvilken mening individet tillegger ulike aktiviteter og fyller tiden med er et komplekst samspill mellom individuelle, sosiokulturelle og relasjonelle faktorer (Harvey & Pentland, 2010). Fra et helsefremmende perspektiv legges det vekt på hvorvidt omgivelsene legger til rette for muligheten til å delta i meningsfulle aktiviteter.

Being, kan forstås som å være noe eller noen på norsk. Å være er et resultat av å gjøre (doing) og referer til aktivitetens betydning her og nå. Meningsfulle aktiviteter i lys av being, kan handle om en følelse av å være i seg selv, oppleve verdi, mestring og tilfredshet. Becoming, å bli, handler om aktivitetens fremtidsrettede mening. Det kan blant annet handle om aktivitetens potensiale til å kunne utvikle iboende ressurser og ferdigheter. Becoming er nært knyttet til hvem man er og ønsker å bli (Wilcock, 1999).

Belonging, handler om aktiviteters innvirkning på opplevelsen av å høre til et fellesskap. Tilhørighet skapes gjennom sosial interaksjon, tilknytning, gjensidig støtte og en opplevelse av være sosialt inkludert. Det kan både handle om aktivitetens betydning for tilknytning til sosiale relasjoner, samfunnet og naturen (Hammell, 2014). Forskning viser at å engasjere seg i aktiviteter som er motivert av behovet for å høre til et fellesskap, er positivt forbundet med å føle seg verdsatt og respektert for den man er (Andonian & MacRae, 2011).

Begrepet co-occupation, referer til den sosiale betydningen av å gjøre meningsfulle aktiviteter sammen med andre. Å gjøre, sammen med andre kan bidra til å skape relasjoner og tilhørighet. Det vi gjør sammen med ulike mennesker fungerer som limet i relasjonen (Christiansen & Townsend, 2010b). Ved å gjøre en felles aktivitet, har man både en individuell og felles opplevelse. En kan gjøre den samme aktiviteten, men ha ulik opplevelse av den. Meningsfulle aktiviteter i et fellesskap kjennetegnes ved at aktiviteten fremmer sosial interaksjon og samarbeid mellom medlemmene (Pierce, 2009; van Nes et al., 2012). Ifølge Christiansen og Townsend (2010b) er det flere faktorer som har betydning for om en aktivitet skaper tettere bånd mellom medlemmene. For det første må det være en viss stabilitet i gruppen, der aktiviteten gir tid og rom for at medlemmene kan interagere og bli kjent med hverandre. For det andre er gjensidig respekt, en følelse av å kunne bidra og bry seg om hverandre sentralt. For det tredje er det lettere å skape bånd til hverandre om medlemmene har noe til felles i form av interesser, verdier og kunnskap. De overnevnte faktorene kan bidra til at aktiviteten fremmer en opplevelse av tilhørighet og verdi. Å tilhøre et fellesskap der medlemmene gjør felles aktiviteter, kan også styrke ens iboende ressurser i form av et individet kan oppleve å ha noe å bidra med til andre (Christiansen & Townsend, 2010b).

Flere studier peker på at flyktninger og innvandrere sliter med å finne sin plass i en ukjent kultur (Gupta & Sullivan, 2013; Nayar & Hocking, 2006; Raanaas et al., 2019). Raanaas et al. (2019) fant at flyktingene opplevde at deres iboende kunnskaper og ferdigheter ble lite verdsatt i det norske samfunnet. Deltakelse i et kor ga flyktingene et fotfeste i hverdagen, en opplevelse av å gjøre en meningsfylt aktivitet, være et forbilde for barna sine og en følelse av å høre til, både til sin egen etniske gruppe og til det norske samfunnet. I den studien kan funnene tyde på at en aktivitet som korsang både kan ha en mening her og nå, og en fremtidsrettet mening i form av muligheter for fremtiden. Med andre ord kan en slik type sosial aktivitet ha en positiv innvirkning på flyktingens livskvalitet og overgangen til en ny hverdag i vertslandet.

2.5 Betydning av sosiale relasjoner for trivsel og livskvalitet blant innvandrere og flyktninger

Sosiale nettverk kan forstås som strukturen av mennesker vi har en relasjon til igjennom livet. Begrepet sosiale relasjoner er mennesker vi har en gjensidig relasjon til over tid. Funksjonen til de ulike relasjonene i det sosiale nettverket betegnes som sosial støtte (Ross & Attneave, 2005). Denne studien vil utforske friluftaktivitetens betydning for at elevene kan knytte relasjon til hverandre og utvide sitt sosiale nettverk, og se dette i lys av sosial støtte og sosial kapital.

Cohen (2004, s. 676) omtaler sosial støtte som: «sosiale nettverkets evne til å tilføre psykologiske og materielle ressurser, som har en positiv innvirkning på håndtering av stress og påkjenning.» Helsefremmende sosiale nettverk kjennetegnes ved at menneskene gjensidig bryr seg om hverandre og føler seg verdsatt (Cohen, 2004). På den måten er helsefremmende sosiale nettverk nært knyttet til trivsel og livskvalitet. Sammenlignet med befolkningen for øvrig opplever flere innvandrere å ha mangel på sosial støtte (Barstad & Sandvik, 2015). Samtidig viser forskning at personer som opplever mindre sosial støtte er mer utsatt for lavere livskvalitet og depresjon (Wilkinson & Marmot, 1998). En kan kategorisere sosial støtte inn i fire typer: emosjonell, instrumentell, bekreftende og informerende støtte. Emosjonell støtte er relatert til opplevelsen av at andre vil en godt, forstår og verdsetter den man er. Dette er sosial støtte en gjerne får fra nære relasjoner, som familie og venner. Emosjonell støtte har betydning for selvfølelsen og tilknytningen til andre. Instrumentell støtte er praktisk hjelp og assistanse når en har behov for det (Cohen, 2004). Bekreftende støtte er hjelp til å ta beslutninger, få positive tilbakemeldinger og hjelp til å ta gode valg (Espnes & Smedslund, 2009). Informerende støtte handler om å få tilgang på råd, veiledning og kunnskap fra de sosiale omgivelsene (Cohen, 2004). Instrumentell, bekreftende og informerende støtte har særlig betydning for å utvikle kompetanse. De fire formene for sosial støtte er gjensidig viktige for å fungere godt og ha det bra (Cohen, 2004).

Sosial kapital kan forstås som hvordan deltakelse i ulike former for sosiale nettverk er en ressurs og kan bidra til å skape tillit mellom mennesker og samfunn. Når tillit og nettverk opptrer samtidig, muliggjør det at menneskene samarbeider mot felles mål av egen fri vilje (Wollebæk & Seggaard, 2011). I denne sammenheng er forholdet mellom «bonding» og «bridging» sosial kapital sentralt (Putnam, 2000). Bonding sosial kapital blir ofte oversatt til

sammenbindende sosial kapital på norsk (Ødegård, 2010). Sammenbindende sosial kapital bygges i tillitsfulle nettverk, der medlemmene har mye til felles. Det kan for eksempel være en etnisk gruppe, religion, familie og lignende (Putnam, 2000). Slike nettverk kan underbygge en følelse av identitet og fellesskap. Samtidig kan deltakelse i utelukkende sammenbindende nettverk forsterke følelsen av oss og dem. At mennesker har tillit til personer som er like en selv, betyr ikke nødvendigvis at en har tillit til fremmede. Når forskjellige grupper i samfunnet har ulik tilgang på ressurser kan det bidra til å forsterke og vedlikeholde sosial ulikhet. På den måten kan også sosial kapital føre til segregering mellom grupper i samfunnet (Wollebæk & Seggaard, 2011). Derfor vektlegger Wollebæk og Seggaard (2011) særlig betydningen av «bridging» sosial kapital for å fremme tillit og samarbeid mellom mennesker i samfunnet. Bridging sosial kapital, overskridende på norsk, er tillitsfulle nettverk, der medlemmene har ulike interesser og bakgrunner (Putnam, 2000). På den måten kan overskridende sosial kapital bidra til å bygge bro og fremme aksept på tross av ulikhetene mellom medlemmene. Slike nettverk finner blant annet sted i utdanningsinstitusjoner, arbeidsplasser og i frivillige organisasjoner. Ifølge Wollebæk og Seggaard (2011) påvirkes sosial kapital først og fremst av strukturelle og politiske forhold. Derfor er tilgangen på velferdstjenester som utdanning og helsetjenester viktige kilder til å bygge sosial kapital.

I tillegg til «bridging» og «bonding» (Putnam, 2000), supplerte Woolcock (1998) med begrepet «linking» sosial kapital, sammenkoblende på norsk. Sammenkoblende sosial kapital, er vertikale koblinger mellom myndighetene, nettverk og individer. Kjernen i sammenkoblende sosial kapital handler om hvilke muligheter og ressurser offentlige og private institusjoner gir til individer og nettverk (Ødegård, 2010). I lys av lokalt folkehelsearbeid kan sammenkoblende sosial kapital handle om offentlige aktørers rolle i å iverksette tiltak, som muliggjør at mennesker med lik og ulik bakgrunn kan møtes og knytte bånd til hverandre.

Sosial støtte fungerer som en buffer mot stress og sykdom. Derfor er sosial støtte en viktig indikator for livskvalitet (Wilkinson & Marmot, 1998). Samtidig er sosiale nettverk en kilde til å bygge sosial kapital, noe som gir individer og nettverk tilgang på ressurser til å realisere sine mål og leve gode liv (Hanley et al., 2018). Å bosette seg i et nytt land kan bidra til tap av sosial kapital. En flytter vekk fra det kjente og det tar tid å orientere seg i det ukjente (Ødegård, 2011). Derfor er det viktig at offentlige og private aktører skaper møteplasser, der nyankomne innvandrere har mulighet til å utvide sitt sosiale nettverk.

Stewart (2014) undersøkte somaliske flyktninger og deres opplevelse av sosial støtte i møte med Canada. Funnene viste at flyktningene som hadde lite sosialt nettverk, opplevde flere problemer med å etablere nye kontakter i lokalsamfunnet. Selv om flyktningene var klar over at det fantes mange tilbud, opplevde mange barrierer knyttet til språk, som gjorde at de ikke visste hvordan de kunne ta i bruk disse ressursene. Likeledes viser forskning at å lære seg vertslandets språk og ta del i ulike former for sosiale nettverk er viktige kilder til å bygge sosial kapital (Lamba & Krahn, 2003). Hanley et al. (2018) fant at deltakelse i språkklasser var en viktigste sosiale arenaen der nyankomne syriske flyktninger fikk muligheten til å knytte nye vennskap. Samtidig har studier funnet at flyktninger og ikke-vestlige innvandrere som har sterke sammenbindende nettverk, har større sjanse for å få tilgang på overskridende nettverk. Med andre ord kan familie og venner fra egen etniske gruppe fungere som en fasilitator til å bli kjent med andre utover sitt eksisterende nettverk. Som igjen kan mobilisere ressurser, muligheter og kunnskap (Hanley et al., 2018; Nannestad et al., 2008).

2.6 Betydning av samarbeid og samskaping i lokalt folkehelsearbeid

Denne studien tar utgangspunkt i et samarbeid mellom lærere på voksenopplæringen og en friluftsansjon for å tilby et aktivitetstilbud til innvandrere og flyktninger i skoletiden. Derfor er det relevant å belyse betydning av samarbeid mellom aktører i lokalt folkehelsearbeid.

For å kunne løse utfordringene folkehelsearbeidet står ovenfor, er det helt nødvendig å samarbeide på tvers av sektorer. Frivillig-, privat- og offentlig sektor har ulike kunnskaper og ressurser (Riksrevisjonen, 2015). Folkehelseloven ilegger kommunene et stort ansvar for å igangsette tiltak rettet mot levekårsutfordringer i deres nærmiljø (Folkehelseloven, 2012, §§4-7). Imidlertid har kommunene begrenset med ressurser og kunnskap til å kunne løse alt på egenhånd. Derfor løfter myndighetene frem samarbeid med frivilligheten og andre organisasjoner, som en sentral ressurs i denne sammenheng (Riksrevisjonen, 2015). Samskaping på mikronivå dreier seg om «samarbeid på tvers av sektorer på samme nivå, der hensikten er å jobbe sammen for å finne en felles løsning eller nå et felles mål» (von Heimburg & Hofstad, 2019, s. 10). Tanken bak samskaping som arbeidsmetode, er at ulike organisasjoner har forskjellig kompetanse, kapasitet og erfaring. Gjennom samarbeid kan de

ta i bruk hverandres styrker, og på den måten skape bedre løsninger (Jensen & Krogstup, 2017; von Heimburg & Hofstad, 2019).

For at et samarbeid mellom ulike aktører skal fungere, er det helt nødvendig at begge parter er enige om hvordan de skal gå frem for å løse utfordringen eller oppgaven. Da er det helt nødvendig med en klar rollefordeling, ansatte som tar initiativ til å etablere samarbeid og en ledelse som legger til rette for dette. Dersom aktørene ikke er enige i hensikten, vil samarbeidet by på utfordringer og trolig være lite effektivt (von Heimburg & Hofstad, 2019). Ifølge von Heimburg & Hofstad (2019) er det en økende erkjennelse for at samskaping er en verdifull arbeidsmetode i det lokale folkehelsearbeidet. Imidlertid er det fortsatt ulike tolkninger om hva samskaping innebærer. Derfor er det helt nødvendig at ledelsen i offentlige og private organisasjoner legger til rette for samskaping. Eksempelvis ved at kommunestyret gir konkrete incentiver til samskaping i plan- og tiltaksprosesser. Det vil gi ansatte i kommunen større handlingsrom, til å kunne etablere samarbeid, og skape effektive og gode løsninger (Eimhjellen & Loga, 2017). For å kunne dra nytte av hverandres kompetanse, er også god dialog og forståelse av hverandres ressurser en forutsetning (Eimhjellen & Loga, 2017; von Heimburg & Hofstad, 2019).

Konteksten i denne studien er et samarbeid mellom en frilufsorganisasjon og en voksenopplæring for å kunne tilby flyktninger og innvandrere frilufsaktiviteter i skoletiden. Frilufsorganisasjonen har kompetanse innen frilufsliv, som skolen ikke har. Samtidig legger lærerplanen føringer om at lærerne skal inkludere livsmestring og folkehelse i undervisningen (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2021; Integreringsforskriften, 2021, §4). Således muliggjør frilufsorganisasjonens tilbud, at lærerne kan ta med elvene på tur, som en måte å undervise i livsmestring og folkehelse på.

2.7 Norsk frilufslivkultur og inkludering av innvandrere og flyktninger

Stortingsmeldingen «Frilufsliv — Natur som kilde til helse og livskvalitet» har som målsetning å tilrettelegge for at flest mulig skal kunne være aktive gjennom frilufsliv. I henhold til myndighetene vil jevnlig deltakelse i frilufslivet bidra til bedre folkehelse (Meld St. 18 (2015-2016)). Forskning viser at naturen har flere helsefremmende aspekter. Blant annet fremmer naturmiljøer sosial kontakt, fysisk aktivitet og mental restorasjon (Hartig et al.,

2014; Twohig-Bennett & Jones, 2018). I tillegg viser forskning at friluftslivsaktiviteter kan være en sosial møteplass, som er ressursfremmende og styrker innvandrernes tilhørighet og identitet (Gentin et al., 2018; Gentin et al., 2019). Derfor har det blitt en økende interesse for natur-basert integrering i Norden (Gentin et al., 2018).

I denne undersøkelsen defineres friluftsliv som følgende: «Opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse» (Meld St. 18 (2015-2016), s. 10). Videre tar undersøkelsen utgangspunkt i Flemsæter et al. (2011) sin forståelse av et moderne perspektiv, «friluftsliv er en dynamisk og mangfoldig kultur, der det meste er godtatt, også et urbant friluftsliv». Denne forståelsen av friluftsliv inkluderer også grøntområder i byer og tettsteder, som for eksempel hager, parker, grønne havnepromenader og lignende. Definisjonen inkluderer ikke bruk av motoriserte kjøretøy (Meld St. 18 (2015-2016)).

Turer i nærmiljøet er den vanligste formen for fysisk aktivitet blant nordmenn, og friluftsliv kan ses på som en sentral del av norsk identitet og kulturarv (Calogiuri et al., 2016; Miljøverndepartementet, 2009). Flemsæter et al. (2011) definerer friluftstradisjonen i Norge ut i fra to grener. Den ene utviklet seg fra bygdefolk som brukte naturen til å blant annet dra på jakt, fikse eller drive med gjeting av rein og sau. Den andre har sitt utspring fra velstående byfolk, som oppsøkte naturen på fritiden for avslapning. I likhet med alle kulturer, finnes det normer og regler for hva som anses som akseptabel atferd i naturen. Flemsæter et al. (2011) beskriver to definisjoner i dagens friluftsliv, der den ene retningen hevder at friluftsliv er det tradisjonelle, enkle og rurale. Her er det klare oppfatninger om hva friluftsliv er og ikke er. Derimot ser den andre retningen på friluftslivet som en dynamisk og inkluderende kultur, hvor det er større takhøyde for hva og hvordan friluftsliv kan utøves (Flemsæter et al., 2011). Panelli (2010) argumenterer for at vestlige samfunn må akseptere at ulike kulturer har forskjellige måter å oppholde seg i naturen på. Ved å ha en streng og snever friluftslivkultur vil det føre til ekskludering, fordi mange grupper ikke opplever å passe inn under den definisjonen. I tråd med det inkluderende perspektivet vil det være nødvendig å tilpasse friluftslivsaktiviteter for innvandrere, på en måte som gjør at de kan føle seg velkommen i norsk natur. Samtidig er det en hårfin balanse, der en også ivaretar norsk natur og den tradisjonelle friluftstradisjonen (Flemsæter et al., 2011).

Levekårsundersøkelsen fra 2016 viser at innvandrere er mindre fysisk aktive enn befolkningen for øvrig (Kjøllesdal et al., 2019). En systematisk oversiktsartikkel viser at å være regelmessig fysisk aktiv i naturen kan bidra til å fremme livskvalitet, forebygge hjerte-

karsykdommer og redusere risikoen for demens og kreft (Manferdelli et al., 2019). Lavterskel friluftaktiviteter krever lite forhåndskunnskaper og er gratis for alle. For eksempel det å gå ut i en park eller en strand i nærheten der en bor. Derfor satser myndighetene særlig på økt hverdagsaktivitet og rekreasjonsopplevelser i nærmiljøet. På grunn av et økende mangfold i befolkningen, legger også meldingen til at det er behov for å tenke nytt omkring friluftslivkulturen og hvordan en skal nå ut til alle befolkningsgrupper (Meld St. 18 (2015-2016)). Å satse på tiltak som bidrar til økt deltakelse i friluftsliv blant innvandrere, vil således være i tråd med folkehelsearbeidets formål om å fremme helse og utjevne sosiale helseforskjeller blant alle befolkningsgrupper (Folkehelseoven, 2012, §1).

En norsk informant som jobber med å introdusere friluftsliv til innvandrere på introduksjonsprogrammet, forteller at deres mål med aktivitetene er å gi elevene positive erfaringer med å være ute i norsk natur og gi dem kunnskaper om muligheter for å drive med friluftsliv på egenhånd (Pitkänen et al., 2017). Gentin et al. (2019) har gjort en systematisk gjennomgang av 11 europeiske studier på friluftsliv som en helsefremmende integreringsarena. De fant blant annet at natur-basert integrering kan være ressursfremmende, bidra til bedre kulturell forståelse, knytte nye relasjoner og bli kjent med nye steder. Gentin et al. (2018) utførte en studie med ulike forskere, offentlige og private aktører som driver med naturbasert integrering i de nordiske landene. De fant noen fellestrekk omkring hva som innebærer et vellykket inkluderende og integrerende aktivitetstilbud for nyankomne innvandrere. De hevder at natur-basert integrering bør være lavterskel friluftaktiviteter i deres nærmiljø, som bygger opp under innvandrernes identitet og gir positive erfaringer og ferdigheter til å bedre håndtere deres nye hverdag. Videre anbefaler Gentin et al. (2018) å inkludere innvandrene i planleggingen og gjennomføringen av aktivitetene og tilpasse dem til deres ønsker og behov. Det samsvarer med funnene til Warsame og Czapka (2016) som viste at Pakistanske familier i Oslo ønsker at friluftslivsaktivitetene er tilpasset dem. For eksempel ved å ha egne turer i skogen bare for kvinner. I tillegg vil informasjon på deres morsmål gjøre informasjonen mer tilgjengelig. Gentin et al. (2018) anbefaler også å arrangere friluftaktiviteter som legger til rette for at lokalbefolkningen og nyankomne innvandrere kan møtes i fellesskap.

Mennesker har ulike holdninger til natur, og vårt kulturelle bakteppe påvirker hvordan vi forholder oss til den (Buijs, 2009b). En norsk studie om innvandrerkvinner turvaner fant at informantene foretrakk å gå tur i urbane miljøer i nærområdet, fremfor i skogen (Figari et al.,

2009). Både norske og internasjonale studier peker på flere barrierer som kan forklare innvandreres lave deltakelse i friluftsliv. Blant annet kommer det frem at kulturelle forskjeller, manglende sosialt nettverk, bekledning og lite kunnskap om friluftsliv er fremtredende barrierer for deltakelse (Pitkänen et al., 2017; Rothe et al., 2010; Warsame & Czapka, 2016). En norsk informant som jobber med friluftsliv for innvandrere har erfart at flyktninger, kan ha traumer forbundet med å være i naturen (Pitkänen et al., 2017). Videre viser studien til Warsame og Czapka (2016) at manglende deltakelse også kan handle om at innvandrerne ikke har interesse eller motivasjon til å drive med utendørsaktiviteter.

Levekårsundersøkelsen viser at personer som har migrert i voksen alder er mindre fysisk aktive enn de som har bodd i Norge siden barndommen (Kjøllestad et al., 2019). Om en ikke har erfaring med å være fysisk aktiv og dets helsebringende effekter, vil trolig terskelen for å delta i friluftslivsaktiviteter også være høyere. I tillegg viser undersøkelsen at oddsen for å være fysisk aktiv økte med inntekt- og utdanningsnivå. Det står i tråd med Bjerke og Krange (2011) sine funn, som konkluderte med at forskjellene i deltakelse, trolig kan tilskrives sosioøkonomisk status i større grad, enn kulturelle forskjeller.

2.8 Introduksjonsprogrammet og voksenopplæring

Ifølge Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (2022b) har mange innvandrere ikke tilstrekkelig kompetanse fra hjemlandet, til å møte arbeidslivets krav. Dette skaper utfordringer med å komme inn på arbeidsmarkedet. Det kommer tydelig frem i data fra Statistisk sentralbyrå (2022), som viser at det er 9,7% arbeidsledighet blant innvandrere, sammenlignet med 4,4% i den øvrige befolkningen. I rapporten «Bedre integrering» kommer det frem at to av tre innvandrere fra Afrika og Asia ikke har gode nok lese- og skriveferdigheter til å møte kravene i norsk arbeids- og hverdagsliv (NOU 2011: 14). Tiltakene i integreringsloven legger derfor føringer for nyankomne innvandreres rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnsfag (Integreringsloven, 2021). Ifølge Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (2022a) betyr «rett at deltakeren har rett til gratis opplæring, mens plikt betyr at deltakeren må nå et visst nivå for å kunne få permanent opphold og innvilget statsborgerskap senere». Formålet er å sikre at asylsøkere, flyktninger, overføringsflyktninger, familiegjenforente og innvandrere får den opplæringen og kompetansen som skal til, for å komme seg inn på arbeidsmarkedet og bli økonomisk selvstendige. Det innebærer «gode norskkunnskaper, kunnskap om norsk samfunnsliv og formelle kvalifikasjoner, som

muliggjør en varig tilknytning til arbeidslivet» (Integreringsloven, 2021, §1). Loven trer i kraft når personen har fått oppholdstillatelse og gjelder for personer mellom 18 og 67 år (Integreringsloven, 2021, §26).

Introduksjonsprogrammet er et opplæringsprogram for flyktninger, overføringsflyktninger og deres familiegjenforente med oppholdstillatelse i alderen 18 til 55 år (Integreringsloven, 2021, §§8-9). Når en person får oppholdstillatelse i Norge, skal vertskommunen raskets mulig kartlegge den enkeltes språkkunnskaper, utdanning, arbeidserfaring og relevant kompetanse (Integreringsloven, 2021, §10). Varigheten på programmet varierer etter utdanningsnivå, alder og sluttmaal. Eksempelvis vil personer som ikke har utdanning fra hjemlandet ha rett og plikt til lengre programtid, enn personer som allerede har høyere utdanning (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2022b). Sammen med vertskommunen skriver deltakeren en individuelt tilpasset integreringskontrakt, som gir gjensidig forpliktelse til sluttmalet med opplæringen (Integreringsloven, 2021, §16). Sluttmalet skal være realistisk, enten om det er arbeid og/eller utdanningsrettede tiltak (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2022b). Tall fra SSB viser at i løpet av de siste ti årene kommer i snitt 60% av deltakere i introduksjonsprogrammet i jobb og/eller utdanning innen ett år etter endt program (Statistisk sentralbyrå, 2022).

Fra 2021 har folkehelse og livsmestring blitt en integrert del av lærerplanen på voksenopplæringen, både i opplæring i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere og på introduksjonsprogrammet (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2021; Integreringsforskriften, 2021, §4). På introduksjonsprogrammet skal deltakerne igjennom tema innen migrasjon, helse, mangfold og karrierekompetanse. Livsmestringsfaget har til hensikt å styrke den enkeltes ressurser og mestring i møte med et nytt land (Integreringsforskriften, 2021, §4). Mange kulturer har ulik helseforståelse og tabuer særlig knyttet til mental helse. Mental helse er et av temaene kurset er ment å dekke. Kurset skal blant annet gi deltakerne basiskunnskap om sammenhengen mellom psykisk og fysisk helse, livsstil og praktiske ferdigheter i forhold til rettigheter og hvor og hvordan de oppsøker helsehjelp (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2021b).

I tillegg til livsmestring på introduksjonsprogrammet, er det også egne læreplanmaal innen folkehelse og livsmestring for innvandrere med plikt til opplæring i samfunnskunnskap. Formålet er å fremme holdninger og verdier som aksept, likeverd og respekt. Faget skal blant

annet bidra til at deltakerne står rustet til å ivareta egen og eventuelle barns fysiske og psykiske helse, ta gode helsevalg og evne til å skape gode relasjoner (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2021). Innvandrere med oppholdstillatelse etter integreringsloven §§27 og 28 (2021) er pliktet til å gjennomføre 75 timer med samfunnskunnskap (Integreringsloven, 2021, §33), mens asylsøkere etter integreringsloven §5 (2021) har plikt til 25 timer (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2021b).

Denne studien tar utgangspunkt i et samarbeid mellom en friluftsansjon og voksenopplæringen, for å tilby friluftaktiviteter som en del av undervisningen. Med utgangspunkt i at folkehelse og livsmestring har blitt en integrert del av lærerplanen på voksenopplæringen og introduksjonsprogrammet, og kunnskap om at naturmiljøer er positivt forbundet med trivsel og livskvalitet, kan det tenkes at denne typen aktiviteter har betydning. Selv om flere lærere ser verdien i å ta med elever ut på tur, har det ikke blitt forsket på organiserte friluftaktiviteter for flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen tidligere. Derfor er det interessant å utforske hvordan et slikt tilbud fungerer og hvilken betydningen friluftaktivitetene kan ha for elevene.

3. Metode

I dette kapittelet vil jeg forklare de metodiske valgene jeg har gjort for å besvare problemstillingen. Kapittelet er lagt opp i følgende rekkefølge. Først vil jeg beskrive studiedesignet og den vitenskapsteoretiske forankringen av studien. Deretter hvordan jeg har rekruttert deltakere og beskrivelse av utvalget. Videre vil jeg forklare datainnsamlingen og analysen. Til slutt vil jeg gå inn på mitt ståsted i forskerrollen og belyse etiske aspekter ved studien.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring og forskningsdesign

I denne undersøkelsen ønsker jeg å utforske deltakernes opplevelser fra deres perspektiv. For å få en dypere forståelse av friluftaktiviteter for flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen, har jeg derfor valgt en kvalitativ etnografisk tilnærming. Studien er metodologisk forankret i den fortolkende forskningstradisjonen. Innenfor den kvalitative forskningstradisjonen er forskerens forforståelse og utgangspunkt sentral i kunnskapsutviklingen. Hvilke briller en fortolker verden igjennom påvirker hva en ser (Merriam & Tisdell, 2015). Etnografi innebærer at forskeren følger feltet i en viss periode, er fysisk tilstede og blir kjent med deltakerne (Hout, 2014). Hout (2014) beskriver at metoden er spesielt egnet når forskeren ønsker å utforske sosiale aktiviteter i dens naturlige kontekst. Med en induktiv tilnærming til mitt forskningsspørsmål vil jeg å stille meg åpen til nye perspektiver, med mål om at funnene gjelder for flere enn informantene i denne studien. Forskningsprosjektets problemstilling og forskningsmetode har gradvis blitt utformet ettersom jeg har tilegnet meg mer feltkunnskap.

Studiens kontekst er friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Datamaterialet består av feltnotater fra tre deltakende observasjoner og tre individuelle semistrukturerte intervjuer av to lærere og en arrangør av friluftaktivitetene. Deltakende observasjon gir en unik mulighet til å opparbeide feltkunnskap og få førstehåndserfaring med det sosiale samspillet under friluftaktivitetene (Fangen, 2010). Ifølge Fangen (2010) er det en fordel å kombinere deltakende observasjoner med individuelle intervjuer, fordi det gir ulike typer data. Å gjennomføre observasjoner i forkant av intervjuene muliggjør å bruke observasjonene til å stille konkrete spørsmål omkring det jeg har observert. Samtidig gir individuelle intervjuer store mengder data og detaljerte beskrivelser av informantenes erfaringer. Intervjuene er

fortrinnsvis beskrivende og har til formål å kartlegge ulike aspekter ved deres erfaringer (Fangen, 2010; Hout, 2014; Kvale & Brinkmann, 2015; Stanley, 2014). På den måten gir deltakende observasjon og individuelle intervju mulighet til å se problemstillingen fra forskjellige perspektiv (Fangen, 2010).

3.2 Avgrensning og rekruttering til feltarbeid

Målet med rekrutteringen til undersøkelsen har vært å få et utvalg som gir tilstrekkelig informasjonsstyrke til å besvare problemstillingen. Derfor har jeg valgt å gjøre en kombinasjon av et strategisk og bekvemmelighetsutvalg. Her velges informanter på bakgrunn av ulike karaktertrekk, der formålet er å få et rikest mulig mangfold til å skildre problemstillingen fra forskjellige perspektiv (Malterud, 2017). Jeg ønsket en variasjon av erfaringer, kombinert med tilstrekkelig dybde til å forstå enkeltpersoners perspektiv. Derfor ønsket jeg å observere minst to klasser som deltar på en friluftaktivitet. Dette gir mulighet til å observere et større antall elever og sammenligne to forskjellige klasser. I tillegg ønsket jeg å intervju både lærere og arrangøren av friluftaktivitetene, fordi de har ulike kunnskaper og erfaringer. Med tanke på tid og ressurser til rådighet vurderte jeg tre individuelle intervjuer og tre deltakende observasjoner, som tilstrekkelig materiale til å besvare problemstillingen.

Inklusjonskriteriene var voksenopplæringsklasser, der elevene var førstegenerasjonsinnvandrere med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn, som enten hadde migrert til Norge på grunn av flukt eller familiegjennomføring. Med andre ord at elevene er eller har vært en del av introduksjonsprogrammet og/eller har rett og plikt til undervisning i norsk og samfunnskunnskap. Begrunnelsen for avgrensningen er fordi denne gruppen deltar mindre i friluftslivet og er spesielt utsatt for å oppleve redusert livskvalitet (se underkapittel 2.1 og 2.7). For at lærerne skal kunne si noe om friluftaktivitetenes betydning for elevenes trivsel og livskvalitet, samt muligheter og barrierer ved rekruttering og organisering, ønsket jeg lærere som hadde erfaring med å ta med elever på friluftaktiviteter.

Gjennom snøballmetoden, kom jeg i kontakt med en friluftorganisasjon, som arrangerer friluftaktiviteter for innvandrere. Via friluftorganisasjonen kom jeg i kontakt med en lærer, som har deltatt med hennes klasse på flere friluftaktiviteter tidligere. Jeg velger å kalle arrangøren i organisasjonen for Gunnar og læreren for Julie. Før vi etablerte et samarbeid,

hadde jeg et møte med Gunnar og Julie hver for seg. Jeg presenterte studiens formål, foreløpig intervjuguide og informasjonsskriv. På denne måten fikk informantene tilstrekkelig informasjon til å vurdere sitt samtykke. På møtene, viste Julie og Gunnar interesse for studien og samtykket til å delta.

For å opparbeide meg mer feltkunnskap, tillit og aksept hos elevene ble jeg invitert med klassen til Julie, når de skulle delta på «matlaging i naturen». I forkant informerte Julie klassen hennes om hvem jeg var og min rolle. Fokuset denne dagen var å bli kjent med elevene, Julie, Gunnar og aktivitetstilbudet. Jeg hadde en uformell rolle og deltok på aktiviteten sammen med elevene. I samarbeid med Julie delte jeg ut informasjonsskriv til elevene.

I etterkant av «matlaging i naturen» avtalte jeg med Julie et tidspunkt for informasjonsmøte. Møtet ble holdt på skolen i elevenes undervisningstid. Ved hjelp av en PowerPoint-presentasjon med bilder, tilpasset jeg informasjonen i informasjonsskrivet til deres språklige nivå. Her gikk jeg igjennom studiens formål, min rolle, hva det innebar om de samtykket til å delta og deres rettigheter. Julie snakket med klassen i etterkant, og ga meg informasjon om at elevene som deltok på matlaging i naturen samtykket til å delta. Julie og jeg avtalte deretter en ny deltakende observasjon av en planlagt friluftaktivitet og tidspunkt for intervju.

Via Julie, ble jeg tipset om en annen lærer som også skulle ta med en klasse på en friluftaktivitet i nær fremtid. Læreren gir jeg kallenavnet Hanne. Jeg tok kontakt via mail, la ved informasjonsskriv og intervjuguide. Hanne kontaktet meg og vi hadde en telefonsamtale. Deretter avtalte vi informasjonsmøte for klassen hennes på skolen. På informasjonsmøtet samtykke elevene til at jeg observerte dem når de skulle på en friluftaktivitet. I etterkant avtalte Hanne og jeg tid for deltakende observasjon av en friluftaktivitet og intervju.

3.3 Utvalg

Utvalget i denne undersøkelsen består av elever i to voksenopplæringsklasser, to lærere på voksenopplæringen og en arrangør i friluftorganisasjonen. Konteksten er en norsk by. Friluftorganisasjon samarbeider med omtrent 125 lærere og arrangerer om lag 130-140 friluftaktiviteter i løpet av året for forskjellige voksenopplæringsklasser. Voksenopplæringen

jeg har gjort et samarbeid med, har om lag 1700 minoritetsspråklige elever. Det er opp til den enkelte lærer å inkludere friluftsliv, som en del av undervisningen. Lærerne i denne studien har selv tatt initiativ til å melde sin klasse på friluftaktivitetene.

Klassen til Julie har jeg observert to ganger, en matlaging i naturen og en skidag. Hannes klasse har jeg observert en gang på skidag. Aktivitetene har vært arrangert på samme sted og ledet av Gunnar i friluftorganisasjonen. Han har flere års erfaring med å arrangere friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Friluftaktivitetene hadde en varighet på omtrent fire timer. Av totalt 20 elever i hver av klassene, var det 10-12 elever som deltok på hver av aktivitetene. I tillegg til tre deltakende observasjoner av friluftaktivitetene, har jeg gjennomført tre individuelle intervjuer med Julie, Hanne og Gunnar. Julie tar med elever på friluftaktiviteter omtrent fire ganger i året, mens Hanne tar med elever to ganger i året. Lærerne kjenner elevene godt og følger dem i det daglige. Begge har fire års erfaring med å ta med voksenopplæringsklasser på friluftaktiviteter.

Friluftaktivitetene er en obligatorisk del av undervisningen for begge voksenopplæringsklassene og gratis for elevene å delta på. Lærerne på voksenopplæringen som har et samarbeid med friluftorganisasjonen, får tilsendt aktivitetsplan for hvert semester og melder på sin klasse. Friluftorganisasjonen har utlån av utstyr og bekledning til elevene som deltar på aktivitetene. De tilbyr forskjellige lavterskel aktiviteter i naturen, deriblant kano, fisking, isfiske, skidag, skøyter, bærplukking, ville vekster, gåturer i marka og matlaging i naturen. Formålet er at elevene opplever mestring og trivsel knyttet til å delta på helsefremmende og miljøvennlige friluftaktiviteter. Begrunnelsen for at jeg har valgt å observere matlaging i naturen og skidag, er fordi disse aktivitetene er ifølge Gunnar mest populære blant voksenopplæringsklassene i vintersesongen. I tillegg til at vintersesongen var tidspunktet jeg hadde mulighet til å gjennomføre datainnsamlingen.

Begge klassene er sammensatte grupper, som har migrert på grunn av flukt eller familiegjenforening. Noen av elevene har vært en del av introduksjonsprogrammet, andre er i introduksjonsprogrammet. Alle elevene går på voksenopplæringen for obligatorisk undervisning i norsk og samfunnskunnskap. Det er både kvinner og menn i alderen 18-55 år. Alle er førstegenerasjonsinnvandrere og kommer fra land i Afrika og Asia. Noen har bodd i Norge i under ett år, andre har bodd i Norge opp til 15 år. For de to klassene er gjennomsnittlig botid i Norge omtrent to år. De er på et nybegynner nivå i norsk og kan i

varierende grad kommunisere muntlig. Samlet har de gått på voksenopplæringen mellom et halvt til to år. Det er stor forskjell mellom elevene når det kommer til ressurser og helsestatus. De fleste har ikke grunnskole fra hjemlandet. Noen får stønad fra NAV, andre er i jobb ved siden av skolen. Noen bor alene og har lite nettverk i Norge. Andre bor sammen med storfamilien. Det er også flere elever som har psykiske og fysiske helseutfordringer, deriblant depresjon, fedme og diabetes. Elevene har ulik erfaring med friluftaktiviteter, der noen av dem har deltatt på et par aktiviteter gjennom voksenopplæringen tidligere, mens for andre er det første gang.

3.4 Datainnsamling

I denne undersøkelsen har jeg utført tre deltakende observasjoner for å tilegne meg mer feltkunnskap om friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. For å gi datagrunnlaget mer dybde i form av erfaringer omkring temaet, har jeg også utført tre individuelle semistrukturerte intervjuer. I dette underkapittelet vil jeg beskrive fremgangsmåten i datainnsamlingen.

3.4.1 Deltakende observasjon av friluftaktivitetene

I denne studien har jeg observert tre friluftaktiviteter. Klassen til Julie har jeg observert på matlaging i naturen og en skidag. Hannes klasse har jeg observert på en skidag. Observasjonene av friluftaktivitetene varte fra jeg møtte klassene og lærerne på skolen, tok følge med dem til det aktuelle friluftsområdet, under aktivitetene og til klassene dro hjem. Samlet varte hver av observasjonene i fire timer. Gunnar møtte klassene på friluftsområdet hvor aktivitetene fant sted.

Matlaging i naturen startet med at Gunnar ga informasjon om planen for dagen. Elevene ble delt inn i tre grupper. Hver av gruppene lagde tre ulike retter på bål. En russisk rødbet-suppe, fiskekaker laget av håndsløyet fisk og brownie i appelsinskall. Elevene fikk utdelt oppskrift og samarbeidet om å lage rettene. Julie og Gunnar gikk rundt og hjalp elevene. Jeg deltok på matlagingen med gruppen som lagde fiskekaker. Aktiviteten ble avsluttet med et felles måltid, der elevene, Julie, Gunnar og jeg samlet oss på benker rundt bålet.

De to andre deltakende observasjonene var to skidager med hver av klassene. Gunnar ledet aktiviteten, mens Julie/Hanne holdt seg mer i bakgrunnen. Lærerne var tilstede og deltok på aktiviteten sammen med elevene. På skidagen med Julie sin klasse var det også en frivillig med og bisto Gunnar med skiundervisningen. Skidagene startet med at Gunnar samlet elevene i en sirkel, hvor han ga elevene informasjon om planen for dagen og rådgivning med tanke på bekledning. Deretter fikk elevene utdelt ski, skisko og varme klær. Skigåingen foregikk på en stor åpen flate. Gunnar ga elevene ulike instruksjoner og viste teknikker som vi øvde på i fellesskap. Elevene øvde på tyngdeoverføring, fallteknikk og fremdrift. Videre fikk elevene teste ut de ulike teknikkene på egenhånd. Etter hvert var det noen elever som sto på ski i en nedoverbakker, mens andre akte. Etter omtrent 1,5 time på ski, tente Gunnar bål. Elevene, Hanne/Julie, Gunnar og jeg varmet oss rundt bålet, spiste matpakke og drakk te, før turen bar hjemover.

I forkant av observasjonene forberedte jeg tanker om hva jeg skulle rette oppmerksomheten mot under friluftaktivitetene (Fangen, 2010). Disse var basert på problemstillingen og intervjuguiden. Jeg fokuserte på å observere lærernes rolle. Hvordan de kommuniserte med Gunnar og elevene. Videre fokuserte jeg på hvordan Gunnar organiserte aktiviteten, undervisningsmetoden og hva han sa til elevene. I tillegg observerte jeg hvilke elever som snakket sammen, hva de snakket om og hvordan de responderte på aktiviteten. Med tanke på problemstillingen, innebar elevenes respons å se etter tegn til mestring, samhold, engasjement og initiativ hos elevene.

Deltakende observasjon innebærer at forskeren veksler mellom å observere det sosiale samspillet, samtidig som en deltar på aktiviteten. Målet er å være en naturlig del av det sosiale miljøet uten å påvirke samhandlingen mellom deltakerne (Fangen, 2010). Under observasjonene vekslet jeg mellom ren lytterstrategi, der jeg kun lyttet til det deltakerne sa og gjorde. Kombinert med uformell konversasjon, der jeg stilte spørsmål og hadde uformelle samtaler med deltakerne når det passet. På grunn av begrenset ordforråd, ble samtalen begrenset til enkel norsk. Med elevene snakket jeg hovedsakelig med dem om aktiviteten. Deres erfaringer fra tidligere og hvordan de opplevde aktiviteten. Jeg stilte også spørsmål til Gunnar og Julie/Hanne, når det var ting jeg lurte på.

Det kan oppleves som ubehagelig for elevene at en fremmed person kommer og skal observere deres skolehverdag. Ifølge Fangen (2010) er det best at forskeren velger en

væremåte som oppleves naturlig for en selv og det miljøet en er en del av. For å forsøke å gli inn i miljøet deltok jeg på aktivitetene sammen med elevene. Det vil si at jeg sto på ski, lagde mat og spiste med dem. Ved å ha en nysgjerrig og ydmyk holdning var målet å redusere forskereffekten og maktubalansen mellom deltakerne og meg. Idealet var å bygge så god tillit og aksept til deltakerne at min tilstedeværelse ikke påvirket aktiviteten (Fangen, 2010). Derfor ønsket jeg å være mest mulig tilstede under observasjonene og dele av meg selv. Det er også en fordel at elevene, Julie, Hanne og Gunnar hadde møtt meg i forkant av friluftaktivitetene. På den måten var de forberedt og kjente meg litt fra før.

Innen etnografi er det feltnotater som utgjør datamaterialet (Fangen, 2010). Derfor er det helt avgjørende at feltnotatene fra observasjonene har rike beskrivelser av det jeg har observert. Fordi jeg ønsket å være mest mulig tilstede under aktiviteten, skrev jeg kun korte notater under observasjonene. En ulempe ved å ikke notere så mye underveis, er at jeg kan glemme detaljer som ble sagt og gjort. Feltnotatene var rettet mot konkrete utsagn elever, lærer eller arrangør sa til meg eller hverandre, i tillegg til relevante funn med tanke på temaene jeg hadde forberedt. I etterkant av observasjonene merket jeg at hodet var fylt med inntrykk og jeg skrev ned alt jeg kom på. Dagen etter leste jeg igjennom feltnotatet og kom på flere nye observasjoner. Jeg fokuserte på å skrive konkret og beskrivende. Intensjonen med feltnotatene var å beskrive observasjonene med så lite fortolkning som mulig. På denne måten gir feltnotatene rom for ulike perspektiver og tolkninger til analysen (Fangen, 2010). Ifølge Fangen (2010) vil alltid våre observasjoner være preget av vår forforståelse og det teoretiske perspektivet vi ser observasjonene med. Med en induktiv tilnærming til forskningsspørsmålet ønsket jeg å være åpen for nye inntrykk og perspektiver. Derfor forsøkte jeg å legge vekk teorien og forskningen jeg hadde lest under perioden datainnsamlingen foregikk.

3.4.2 Individuelle semistrukturerte intervjuer

De tre intervjuene med Julie, Hanne og Gunnar ble gjennomført i lukkede rom på skolen og i friluftorganisasjonens lokaler på tre ulike datoer. Det er viktig at settingen for intervjuene er et sted hvor informantene er kjent og komfortable (Malterud, 2017). Å ha intervjuene på informantenes arbeidsplass, gjør det også mer gjennomførbart i deres hverdag. Før vi startet intervjuet ga jeg dem en utskrift av intervjuguiden og informasjonsskrivet (Se vedlegg 1, 3, 4 og 5). Vi gikk igjennom informasjonen og deres rettigheter på nytt. Deretter forklarte jeg planen for intervjuet. Informantene fikk også mulighet til å stille spørsmål før vi startet. Når

Julie, Hanne og Gunnar hadde lest igjennom på nytt, skrev de under på samtykkeskjemaet. Jeg startet så opptaket med diktafonen.

Intervjuguiden ble gradvis utformet og revidert ettersom jeg ble kjent med studiens kontekst. Jeg utarbeidet to ulike intervjuguider, en til Julie og Hanne, og en til Gunnar (se vedlegg 4 og 5). I forberedelsen til intervjuene, utførte jeg flere pilot-intervju med en medstudent. Utforming av intervjuene ble utviklet med støttelitteratur fra Kvale og Brinkmann (2015). Spørsmålene var fortrinnsvis store og åpne, med mål om å fremkalle rike beskrivelser av informantenes erfaringer. For å skape en trygg intervjusituasjon, hadde jeg bevisst en nysgjerrig og ikke dømmende holdning, og minnet informantene på at det ikke finnes noen rette eller gale svar. Innledningsvis ønsket jeg å gi informantene en myk start, og startet derfor med spørsmål knyttet til bakgrunnen for at de tar med elever på friluftaktiviteter og deres erfaring med det. For å utforske mening omkring studiens tema dreide spørsmålene seg om: trivsel i klassen, livskvalitet og praktiske sider med friluftaktiviteter som undervisningsmetode på voksenopplæringen. Eksempler på spørsmål var: «Kan du fortelle om en dag du tok med klassen på en friluftaktivitet?» «Opplevde du noen utfordringer?» «Hvilke tanker har du om hvordan friluftaktiviteter kan ha innvirkning på det sosiale miljøet i klassen?» «Har du opplevd at elever har tatt initiativ til å oppsøke friluftaktiviteter på fritiden?» Jeg stilte også spørsmål omkring konkrete hendelser jeg hadde observert (Fangen, 2010).

Etter å ha stilt et spørsmål, lot jeg informantene få tid og rom til å beskrive sine erfaringer uten forstyrrelser. I flere situasjoner stoppet informantene opp å snakke. Da lot jeg de få tid til å tenke seg om før de fortsatte (Kvale & Brinkmann, 2015). Det var nettopp i disse situasjonene det kom frem uventede og nye beskrivelser. De tre intervjuene tok ganske ulik form, da intervjuguiden fortrinnsvis fungerte som en veileder med temaer jeg ønsket å utforske. Det var i stor grad hva informantene sa, som påvirket innholdet. Som intervjuer krevde det at jeg var lydhør og stilte gode oppfølgingsspørsmål når det kom opp interessante funn. Eksempler på oppfølgingsspørsmål var: «Har du flere eksempler på det?» «Kan du fortelle litt mer om det?» Når det kom opp flere sider av et tema, stilte jeg oppklarende spørsmål for å klargjøre at vi hadde samme forståelse: «Hvis jeg har forstått deg riktig, så...?» (Kvale & Brinkmann, 2015). I to av intervjuene opplevde jeg at det var en god flyt, og jeg trengte ikke stille så mange oppfølgende eller oppklarende spørsmål. Derimot var det en av informantene som ga kortere og mindre utfyllende svar. I dette intervjuet måtte jeg stille flere

spørsmål og styre samtalen i større grad. Til slutt spurte jeg om det var noe de ønsket å legge til. I etterkant av intervjuene spurte jeg hvordan de hadde opplevd intervjusituasjonen og jeg takket dem for at de stilte opp.

3.4.3 Transkribering av intervjuene

I intervjuene brukte jeg en diktafon app utviklet av Universitetet i Oslo. På intervjuet med Julie mistet jeg lydopptaket. Det skjedde en feil med opplastningen. Jeg spurte om hjelp fra IT på NMBU og Nettskjema, uten at de kunne hjelpe meg. Etter råd fra veileder, skrev jeg ned alt jeg kom på fra intervjuet. Siden jeg oppdaget feilen kun 30 min etter intervjuet husket jeg svært mye. Deretter informerte jeg Julie om hva som hadde skjedd. Hun leste igjennom dokumentet og kom med et par tilleggsopplysninger. På grunn av denne feilen, vil allerede første transkripsjon være farget av min fortolkning av hva informanten har sagt. Samtidig fikk Julie lest igjennom og samtykket til at det som sto i transkripsjonen sto i samsvar med det hun sa. På intervjuene med Hanne og Gunnar hadde jeg med to telefoner for å gjøre opptak med diktafon-appen. Dette var for å sikre at jeg hadde en backup, dersom det skjedde noe galt med en av telefonene.

Jeg transkriberte intervjuene så raskt som mulig etter intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015). Lydopptakene hørte jeg igjennom flere ganger for å sikre at jeg hadde gjengitt intervjuene ordrett. Ifølge Malterud (2017) er det en fordel at forskeren transkriberer intervjuene på egenhånd, manuelt. Arbeidet gjør at forskeren blir kjent med eget datamateriale, som igjen gjør den videre analyseprosessen enklere og tryggere. Under analyseprosessen brukte jeg prosjektloggen aktivt for å skrive ned refleksjoner. Disse kommentarene ble brukt som ideer til begynnende tolkning (Braun & Clarke, 2006).

3.5 Analyse

Jeg har valgt å benytte tematisk innholdsanalyse til å analysere feltnotatene og de transkriberte intervjuene, som en samlet enhet (Braun & Clarke, 2006). Analysen søker på tvers av materialet for å se etter gjentatte mønstre og meningsfulle sammenhenger, som har betydning for forskningsspørsmålet. I tematisk analyse kan forskeren også se etter underliggende temaer, som ikke nødvendigvis blir sagt eksplisitt hos informantene. I samsvar med en av Braun & Clarke (2006) sine tilnærminger, har jeg valgt en induktiv tilnærming, der

de teoretiske perspektivene hovedsakelig har blitt valgt i etterkant av analysen. Jeg har forsøkt under hele analyseprosessen å være bevisst på egen forforståelse og legge vekk min teoretiske kunnskap på feltet.

I tråd med problemstillingen så jeg etter meningsinnhold som belyser friluftaktivitetenes betydning for elevenes trivsel og livskvalitet. I tillegg så jeg etter utsagn som belyser muligheter og barrierer knyttet til rekruttering og organisering av friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Samt elevenes muligheter til å kunne engasjere seg i friluftaktiviteter på fritiden. Ifølge Malterud (2017) er det en fordel at flere forskere bidrar i analysen. I samsvar med dette har jeg sammen med min veileder diskutert tolkninger og funn. Dette muliggjør å se flere alternative tolkninger, en ikke hadde sett på egenhånd.

Tematisk innholdsanalyse beskrives av Braun & Clarke (2006) i seks trinn. Første trinn dreier seg om å danne et helhetsinntrykk. Jeg leste derfor igjennom hele råmaterialet flere ganger og så etter elementer av meningsbærende enheter og ideer til koder. Samlet utgjorde datamaterialet fra feltnotatene og transkripsjonene av intervjuene 34 sider. Jeg klippet ut datamaterialet i et nytt dokument og farget utsagnene av særlig interesse i rød skrift. Deretter lagde jeg en liste med foreløpige koder knyttet til utsagnene.

Andre trinn i analysen handler om å systematisk plukke ut elementer, som representerer meningsbærende enheter og deretter utvikle koder. Det vil si elementer som belyser problemstillingen (Graneheim & Lundman, 2004). Jeg leste igjennom råmaterialet på nytt og klippet ut sitater fra hver av intervjuene og feltnotatene inn i et skjema. I denne fasen inkluderte jeg alle sitater som kunne ha relevans for problemstillingen. Jeg lagde skjemaene manuelt i et Word-dokument med tre kolonner. Første kolonne var direkte sitat fra intervjuene eller feltnotatene. Deretter skrev jeg inn en kondensert versjon av det direkte sitatet i andre kolonne. Kondensering innebærer å sammenfatte innholdet uten å miste essensen. Deretter startet jeg å lage foreløpige koder, som beskrev hva enhetene sa noe om (se tabell 1). Dette resulterte i en lang liste med ulike koder jeg hadde identifisert. Etersom jeg ble mer kjent med datamaterialet, justerte jeg problemstillingen (Braun & Clarke, 2006).

Tabell 1: Eksempel på koding i trinn to av den tematiske analysen.

Meningsbærende enhet	Kondensert meningsbærende enhet	Kode
Julie: Den aktiviteten som er klart mest populær blant elevene er matlaging i naturen. Jeg tror det er fordi mat er en stor del av deres kultur. De kommer fra en delingskultur. Mange tar med seg mat fra sitt hjemland for å dele med klassen. Vi lager mat og spiser sammen. Det er hyggelig og sosialt.	Elevene har et ønske om å bidra og dele av egen kultur. Matlaging bidrar til å knytte elevene sammen.	Bidra Dele av egen kultur Samhold
Hanne: I hver kultur, trenger man en guide. Lære hvordan en skal oppføre seg, hva en skal ha med seg. Jeg er guiden deres, broen mellom samfunnet og elevene. Og hvis man ikke tar den guiderollen, så kan de ende opp med å gjøre det samme hele livet. Det er å være med sine egne, i det trygge. Og det er naturlig. Så det er veldig viktig for integreringen og forståelse av den kulturen de bor i. Hvorfor man går på ski. At det ikke blir fremmed lenger. Da blir ski noe de har erfaring med.	Læreren fungerer som et bindeledd mellom det norske samfunnet og elevene. Friluftaktivitetene gir elevene erfaring og forståelse ovenfor den kulturen de bor i.	Bindeledd Kulturforståelse

I tredje fase av analysen startet jeg å utvikle temaer. Jeg lagde derfor en fjerde kolonne i skjemaet. Et tema skal være et mønster eller mening i datagrunnlaget, som belyser forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2006). I forskerrollen har jeg frihet til å selv definere hva som er et tema, samtidig må det være konsekvent. I tråd med den tematiske tilnærmingen, valgte jeg ut temaer som går igjen på tvers i materialet, men også noen tema som kom frem mer implisitt. Noen tema kom kun frem i feltnotatene, andre kom frem i ett eller flere av intervjuene, og noen kom frem i både feltnotatene og intervjuene. I arbeidet med temaene, ble også kodegruppene revidert, ettersom jeg så nye mønstre og at flere koder hang sammen. Noen koder ble også fjernet, fordi jeg så at de ikke var relevante for problemstillingen. Deretter fikk hver kodegruppe et tema. Hele analysen har vært en fleksibel prosess, der jeg har gått frem og tilbake i materialet for å se etter mønstre. Mellom råmaterialet, meningsbærende enhet, kondensat, kodegruppe og tema (Braun & Clarke, 2006). Jeg lagde også flere tankekart for å se etter sammenhenger på tvers av de ulike nivåene i materialet.

I fjerde fase sammenlignet jeg temaene og kodegruppene i relasjon til råmaterialet som en helhet på nytt. Hensikten med denne fasen er å avgrense temaene ytterligere (Braun & Clarke, 2006). I denne fasen lagde jeg et nytt tematisk kart. Her kom jeg frem til ti tema. Under betydning for trivsel og livskvalitet kom jeg frem til: *blir bedre kjent med hverandre* og *styrket kompetanse*. *Styrket kompetanse* fikk også fire tilhørende subtema: *språkferdigheter*, *kulturelle koder*, *sosial læring* og *rollemodell for barna*. Under muligheter og barrierer kom jeg frem til: *rekruttering til deltakelse*, *kulturell bakgrunn og tidligere erfaringer*, *språk*, *økonomi og nettverk*, *begrensede ressurser* og *medvirkning*. I samarbeid med min veileder, så

jeg at noen av disse temaene overlappet, andre var egentlig ikke tema, men elementer som passet under et annet tema. Jeg leste derfor igjennom de valgte sitatene innenfor hver tema på nytt, med mål om å se etter nye meningsfulle sammenhenger og et tydelig skille mellom hvert tema. Videre vurderte jeg gyldigheten til hvert enkelt tema. Med andre ord om temaene var representativt for datamaterialet i sin helhet (Braun & Clarke, 2006). Her ble også sitater jeg tidligere hadde utelatt vurdert.

I den femte fasen utarbeidet jeg de endelige temaene, som resulterte i til sammen åtte tema. Jeg gjorde dette ved å lage en ny versjon av det tematiske kartet, som blir presentert i resultatdelen. De mest sentrale funnene omkring friluftaktiviteter som betydning for elevenes trivsel og livskvalitet blir presentert i følgende tema: (1) *redusert terskel for å ta kontakt og skape relasjoner*, (2) *styrkede språkferdigheter*, (3) *kulturell kompetanse* og (4) *styrket opplevelse av trygghet og verdi*. Videre blir funnene knyttet til muligheter og barrierer presentert gjennom temaene: (5) *rekruttering til deltakelse*, (6) *kulturell bakgrunn og tidligere erfaringer*, (7) *språk, økonomi og nettverk*, samt (8) *lite tilrettelagt i skolehverdagen og begrenset kapasitet i friluftsansjasjonen*. Den siste fasen i tematisk analyse handler om å lage selve rapporten og blir presentert i resultatkapittelet.

3.6 Mitt utgangspunkt i forskerrollen

I forskerrollen har jeg valgt en fortolkende tilnærming. Den kvalitative forskningstradisjonen anerkjenner at forskeren har en aktiv rolle i kunnskapsutviklingen og at funnene vil være påvirket av egne fortolkninger (Hout, 2014; Merriam & Tisdell, 2015). For å kunne møte feltet med et åpent sinn, må jeg bevisst oppsøke og vedlikeholde en kritisk og systematisk tilnærming til egen prosess. Det muliggjør å stille spørsmål ved egne forutinntatte holdninger, motiver og tolkninger (Fangen, 2010; Malterud, 2017). I løpet av datainnsamlingen og analyseprosessen har jeg forsøkt å få frem informantenes perspektiver, uten at de er preget av mitt faglige engasjement og forforståelse.

I tråd med bevisstgjøring av egen forforståelse, vil jeg beskrive litt av min bakgrunn. Jeg er utdannet sykepleier fra tidligere. Denne utdanningen la i stor grad vekt på patogenese og omsorgsarbeid. Dette har også påvirket min yrkespraksis, der jeg har veiledet og støttet mange mennesker i ulike livskriser og situasjoner. I løpet av masteren i folkehelsevitenskap,

har jeg derimot fått et stort engasjement for det helsefremmende perspektivet. Jeg er særlig interessert i folkehelseiltak, som bidrar til inkludering og gir bedre livsbetingelser for utsatte befolkningsgrupper. Personlig lever jeg et aktivt liv og er glad i å drive med ulike former for friluftsliv. Som nevnt i bakgrunnsdelen kan deltakelse i friluftsliv ha mange helsefremmende aspekter. Samtidig betyr ikke det nødvendigvis at elevene i denne studien opplever det samme. Dette har jeg vært bevisst på i min fremtoning ovenfor elevene.

3.7 Etske vurderinger

I denne studien har jeg tatt stilling til og fulgt alle forskningsetiske retningslinjer i tråd med Helsinkideklarasjonen (World Medical Association, 2013). Jeg søkte om godkjenning til å gjennomføre prosjektet hos Norsk senter for forskningsdata i forkant av datainnsamlingen (se vedlegg 6). Det har ikke vært aktuelt å søke godkjenning hos Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK), fordi studien ikke innhenter informasjon om deltakernes helse (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2014). Kvale og Brinkmann (2015) fremhever fire etiske hovedelementer: informert samtykke, konfidensialitet, velgjørenhet og forskerens integritet. Jeg vil følgelig beskrive etiske aspekter jeg har tatt stilling til basert på disse fire etiske elementene.

Studien er basert på deltakernes frivillige informerte samtykke. Det innebærer at deltakerne har blitt tilstrekkelig informert om deres rettigheter og studiens formål, og at jeg sikrer at deltakerne har forstått hva de har samtykket til (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg tok kontakt med friluftsansasjonen og lærerne via mail. Der la jeg ved informasjonsskriv (Se vedlegg 1, 2 og 3) og foreløpig intervjuguide (se vedlegg 4 og 5). Deretter tok de to lærerne og arrangøren av friluftsansativetene selv initiativ til å kontakte meg. Videre hadde jeg et møte med hver av informantene, der vi snakket om studiens formål og deres rettigheter. Innholdet i informasjonsskrivet og intervjuguiden, ble gjennomgått på nytt før vi startet intervjuene. Jeg informerte også om at de kan velge å ikke svare på spørsmål, eller på et senere tidspunkt be om innsyn, og/eller be meg slette eller rette opplysninger jeg har notert om dem. Informantene skrev deretter under på samtykkeskjemaet. Målet har vært å bygge en tillitsfull relasjon, slik at informantene følte seg trygge på å dele informasjon med meg. På den måten har jeg gitt informantene tid og tilstrekkelig informasjon til å vurdere sitt samtykke.

For å være tilstede, lydhør ovenfor informantenes skildringer og stille gode oppfølgingsspørsmål, var det nødvendig å ta lydopptak. Informantene ble informert om bruk av båndopptager før intervjuene. Dette gjør det mulig å høre intervjuene i etterkant, slik at informantenes perspektiver og meningsinnhold blir så korrekt som mulig i analyseprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). En ulempe ved å ta lydopptak kan være at samtalen blir stivere og at deltakerne føler seg mer på «utstilling». Derfor anser jeg det som en fordel at vi har bygd opp en relasjon i forkant. Intervjuene ble tatt opp med diktafon og ble umiddelbart lagret på en forskerserver. Lydopptakene ble slettet når prosjektet var ferdig.

Jeg har ikke innhentet noen personlige eller sensitive opplysninger om elevene på voksenopplæringen. Derfor har jeg fått tillatelse av NSD til at muntlig samtykke fra elevene er tilstrekkelig og etisk forsvarlig. En sentral etisk utfordring med dette forskningsprosjektet er kulturforskjeller og språkforståelse. I tillegg er flyktninger og innvandrere en sårbar gruppe å forske på (Solbakk, 2014). Derfor har jeg vært ekstra bevisst under hele forskningsprosjektet om å beskytte elevenes integritet og autonomi. I forkant av de deltakende observasjonene holdt jeg et informasjonsmøte for elevene på skolen. Lærerne informerte også elevene i forkant om hvem jeg var og min rolle, slik at de var forberedt på at jeg kom. På møtene tilpasset jeg informasjonen fra informasjonsskrivene, slik at elevene forsto hva det innebar for dem å delta. I forskerrollen er jeg ansvarlig for at deltakerne har forstått innholdet i informasjonsskrivet, før de eventuelt gir sitt samtykke. Derfor brukte lærerne og jeg tid til å illustrere, forklare sentrale begreper og svare på spørsmål. Særlig begrepene «forskning», «friluftsliv», «taushetsplikt» og «frivillig» brukte vi tid på å forklare. Selv om de fleste elevene i begge klassene viste interesse og nysgjerrighet ovenfor meg og prosjektet, er det likevel vanskelig å sikre at de er hundre prosent innforstått med hva de samtykker til. Nettopp fordi de ikke har erfaring og kunnskap om forskning fra før.

Før jeg deltok på friluftaktivitetene ga lærerne meg informasjon om at elevene som møtte opp til friluftaktivitetene samtykket til å delta. Jeg fikk også underskrifter fra samtlige elever i klassen til Julie. Under de deltakende observasjonene snakket jeg kun med elever, som oppsøkte meg. I løpet av observasjonene spurte jeg om det var greit at jeg noterte. Elever som ikke viste interesse, tok jeg ikke kontakt med. Jeg var bevisst på å ha en åpen og ydmyk holdning ovenfor elevene. Formålet var at de følte seg trygge på at jeg var tilstede.

Konfidensialitet innebærer at data jeg samler inn om deltakerne blir behandlet anonymt, slik at de ikke kan identifiseres i studien (Kvale & Brinkmann, 2015). I transkripsjonene av

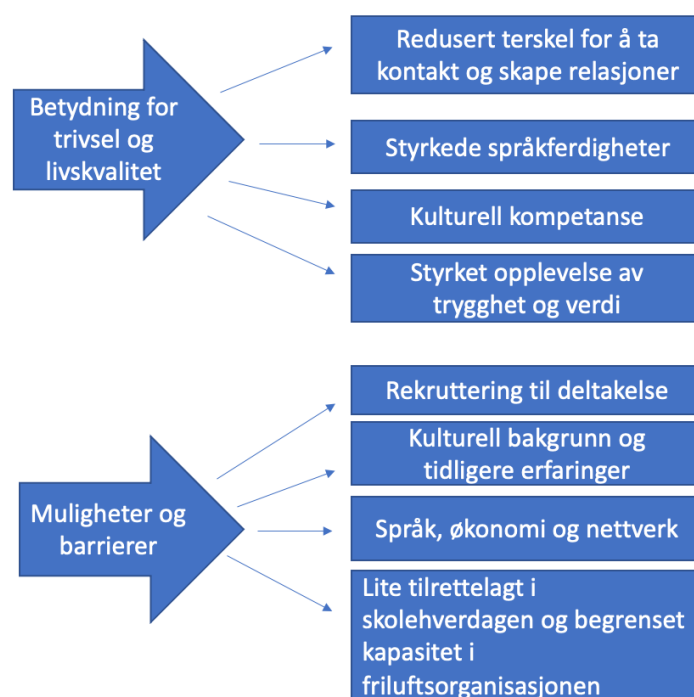
intervjuene har jeg umiddelbart notert ned data uten gjenkjennbare opplysninger. Det vil si at når for eksempel en lærer sa navnet eller etnisiteten til en elev, skrev jeg ikke det ned. Det samme gjelder i feltnotatene. For å unngå at elevene blir kjent igjen i oppgaven, har jeg unngått å notere navn, etnisitet, alder, sted, utseende eller andre gjenkjennbare opplysninger om enkeltpersoner. Jeg har kun gitt en generell beskrivelse av klassene som en helhet. Med tanke på at det er veldig mange voksenopplæringsklasser, vil ikke enkeltpersoner bli identifisert. Rådataene har blitt oppbevart på en passordbeskyttet privat datamaskin. For å ivareta personvernet, har jeg gitt informantene fiktive navn. Jeg har også sendt utdrag til informantene, slik at de har sett hvilke opplysninger som blir beskrevet om dem. Alt datamateriale vil bli slettet når prosjektet avsluttes i mai 2022.

Forskeren har et større ansvar når det gjelder forskning på utsatte grupper (Solbakk, 2014). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) skal alltid prinsippet om velgjørenhet følges. Det innebærer at potensielle fordeler ved kunnskapsutviklingen skal veie tyngre enn risikoen for skade ved deltakelse. Å omtale enkelte grupper og personer ut i fra spesifikke kjennetegn, kan bidra til stigmatisering. Det har likevel vært nødvendig å beskrive noen fellestrekk ved utvalget, nettopp for å formidle betydningen friluftaktiviteter kan ha for flyktninger og innvandrere med bakgrunn fra Asia og Afrika. Med andre ord har kategoriseringen et klart formål i kunnskapsutviklingen.

Forskeren skal også være bevisst på egen integritet, fortrolighet og uavhengighet. Med forskerrollen følger en maktposisjon. Selv om datamaterialet er samtaler mellom mennesker, er det likevel jeg som påvirker i stor grad hva samtalen handler om og hvordan jeg fortolker det som blir sagt og gjort (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne maktubalansen har jeg vært bevisst på gjennom hele prosessen. Fra uformelle samtaler under observasjonene og intervjuene, får jeg fått tilgang på sensitive og personlige opplysninger. Det krever at jeg bevisstgjør meg ansvaret det innebærer, ivaretar taushetsplikten og behandler opplysningene på en forsvarlig måte. For å være rustet til å forske på dette temaet har jeg brukt tid på å opparbeide meg teoretisk kunnskap på feltet. I og med at dette er første gang jeg gjennomfører et forskningsprosjekt, har jeg stilt meg ydmyk ovenfor min forskningskompetanse.

4. Resultater

I dette kapittelet presenteres funnene i datamaterialet fra henholdsvis tre deltakende observasjoner av friluftaktivitetene og tre semistrukturerte individuelle intervjuer med to lærere og en arrangør av friluftaktivitetene. Funnene blir presentert i totalt åtte tema. De mest sentrale funnene omkring friluftaktiviteter som betydning for elevenes trivsel og livskvalitet blir presentert i følgende tema: (1) *redusert terskel for å ta kontakt og skape relasjoner*, (2) *styrkede språkferdigheter*, (3) *kulturell kompetanse* og (4) *styrket opplevelse av trygghet og verdi*. Videre blir funnene knyttet til muligheter og barrierer presentert gjennom temaene: (5) *rekruttering til deltakelse*, (6) *kulturell bakgrunn og tidligere erfaringer*, (7) *språk, økonomi og nettverk*, samt (8) *lite tilrettelagt i skolehverdagen og begrenset kapasitet i frilftsorganisasjonen*.



Figur: skjematisk kart over tema.

4.1 Betydning for trivsel og livskvalitet

4.1.1 Redusert terskel for å ta kontakt og skape relasjoner

På tvers av datamaterialet kommer det frem at friluftaktivitetene har en positiv innvirkning på klassemiljøet. I klasserommet har elevene en tendens til å gruppere seg etter kulturell bakgrunn. Derimot tyder funnet på at terskelen er lavere for å ta kontakt med hverandre, når

de gjør felles aktiviteter ute i naturen. Det kommer frem både igjennom observasjoner og lærernes erfaringer.

Blant annet tyder funnet på at å gjøre en felles aktivitet bidrar til at elevene interagerer på tvers av eksisterende grupperinger. Klassen til Hanne har undervisning sammen fem ganger i uken og kjenner hverandre godt. Derimot, er klassen til Julie mer sammensatt, og har ikke like mye undervisning med hverandre. Jeg opplevde at elevene i klassen til Julie snakket mindre med hverandre, enn elevene i Hannes. Mange av elevene snakket på sitt morsmål, noe som medførte at elevene som ikke snakket samme språk falt utenfor. I motsetning til Hannes klasse, der interagerte elevene mer med hverandre på tvers av kjønn og etnisitet. Det at elevene kjenner hverandre bedre fra før, kan gjøre at jeg opplevde Hanne sin klasse mer samlet. Imidlertid observerte jeg at gruppedynamikken i Julie sin klasse endret seg når selve friluftaktiviteten startet. Det var trolig fordi Gunnar la opp til at elevene skulle samarbeide og gjøre noe sammen som en klasse. Eksempelvis ved at de ble bedt om å gå sammen ned til utstyrlageret for å finne varme klær. De fikk en felles oppgave, som de løste sammen. I forkant hadde Gunnar fortalt dem hvilke plagg som var best egnet å ha på seg og elevene hjalp hverandre med å finne frem plagg i riktig størrelse. Her observerte jeg også at de som ikke snakket samme morsmål, hjalp hverandre. Således underbygger dette funnet at når elevene gjør en felles aktivitet, senker det terskelen for å interagere med flere enn de vanligvis gjør.

Begge lærerne forteller at flere av elevene har lite nettverk og da er skolen deres viktigste sosiale arena. I intervjuet med Hanne kommer det frem at hun har erfart at noen elever blir venner i klassen. Blant annet skulle to elever dra sammen for å handle mat samme dag vi snakket sammen. Hun forteller imidlertid at det er fortrinnsvis personer med samme kulturelle bakgrunn som tilbringer tid sammen utenfor skolen. Dette funnet viser at skolen potensielt kan bidra til at elevene knytter nye relasjoner og utvider sitt sosiale nettverk.

Et annet funn viser at friluftaktivitetene bidrar til å dempe konflikter mellom elevene. Elevene kommer fra mange ulike kulturer og har med seg ulike erfaringer i bagasjen. Når de snakker ulikt morsmål og er foreløpig på et lavt språklig nivå i norsk, kan det bidra til at det oppstår misforståelser mellom dem. Hanne forteller om en konflikt mellom to elever som hadde skjedd i klasserommet samme dag. Hun forteller at det er strengere normer og regler for hva som er akseptert blant elevene i klasserommet. Konflikten handlet om at en av dem

mente den andre brøt en norm. Det førte til diskusjon i klassen. Hun mener den uenigheten aldri ville skjedd dersom begge elevene hadde vært med på skidagen.

Hanne: Skidagen ville skapt et nærmere bånd mellom dem. Jeg er sikker på at de hadde ledd, falt på bakken og tullet. I klasserommet er det mindre frihet for hva de kan si og gjøre. Og da blir det mer synlig når noen bryter en norm. I naturen der i mot er rammene friere.

Hannes utsagn viser at når elevene er på tur, er rammene løsere og det er større takhøyde for hvilken atferd som aksepteres. Rollene mellom elevene er ikke like tydelige og de kan bli kjent med hverandre på en annen måte enn i klasserommet. Positive felles erfaringer på friluftaktivitetene kan bidra til at fremtidige konflikter forebygges og på den måten styrke relasjonen mellom elevene.

Et annet funn viser at gjennom aktivitet kan terskelen for å ta kontakt bli redusert, også for de elevene som i utgangspunktet ikke deltar på aktiviteten. For å illustrere dette vil jeg trekke frem en situasjon på matlaging i naturen med klassen til Julie. Denne dagen observerte jeg en elev som var utenfor gruppen. Jeg kaller vedkommende Ahmed. Mens de andre elevene lagde mat, satt Ahmed for seg selv og røyket. Ahmed så ned i bakken og viste liten interesse for å ta del i matlagingen. Etter omtrent en halvtime endret kroppsspråket seg. Ahmed åpnet blikket og gikk bort for å observere medelevene som sløyet fisk. En medelev viste teknikken han hadde lært av Gunnar. Ahmed spurte om å få prøve og tok over resten av sløyingen. Jeg sto på andre siden av bordet og sløyet en annen fisk mens jeg observerte samspillet. Resten av aktiviteten var Ahmed delaktig i matlagingen. Han smilte og prata med flere. Verken Julie eller Gunnar kommenterte når Ahmed ikke var med på aktiviteten i starten. Ahmed fikk tid og rom til å bli trygg på situasjonen, og tok kontakt med medelevene når han var klar for det. Senere den dagen fortalte Julie at Ahmed har psykiske utfordringer og kjenner ikke så mange i klassen. Friluftaktivitetene er sosiale aktiviteter, som er lagt opp til samarbeid mellom elevene. Det kan senke terskelen for at elevene tar kontakt med hverandre. Jeg antar at Ahmed ikke var så positivt innstilt til aktiviteten i utgangspunktet, men fordi han ikke ble presset fikk han mulighet til å observere og bli med på eget initiativ. På den måten kan friluftaktivitetene, bli en positiv opplevelse, også for de elevene som ikke kjenner så mange fra før. Når Ahmed har samarbeidet om å sløye fisk med flere elever på matlaging i naturen, kan det kanskje også senke terskelen for at han tar mer del i det sosiale miljøet på skolen

fremover. Således kan friluftaktivitetene bidra til at elevene blir bedre kjent med hverandre og har på den måten potensiale til å skape tettere bånd mellom elevene.

Lærernes rolle på friluftaktivitetene bidrar også til at klassen blir bedre kjent med hverandre. I kontrast til i klasserommet, har lærerne en mer uformell rolle på friluftaktivitetene. Både Julie og Hanne forteller at de viser mer personlige sider av seg selv og blir bedre kjent med elevene. Funnet tyder på at når lærerne er mer på samme nivå som elevene, blir terskelen for å bli kjent lavere.

Julie: På friluftaktivitetene får jeg en litt annen rolle og deler mer personlig av meg selv. Da blir de mer kjent med den jeg er som menneske. Jeg opplever at det er positivt for relasjonen min til elevene.

Gunnar har ansvaret for det pedagogiske opplegget på aktivitetene. Det gjør at lærerne kan holde seg mer i bakgrunnen og delta på lik linje med elevene. Hanne forteller at hennes viktigste rolle på friluftaktivitetene er å være tilstede og en støtte for elevene.

Hanne: Jeg observerer, er lyttende og tilstede for dem. Gunnar har kunnskap om friluftsliv, det har ikke jeg. Derfor er det veldig fint å kunne lene seg litt tilbake og nyte dagen sammen med elevene. Jeg tenker den viktigste rollen jeg kan ha er å være tilstede for dem.

På de tre friluftaktivitetene observerte jeg at både Hanne og Julie delte personlig av seg selv til elevene. På vei til skidagen med klassen til Hanne, delte de av sitt privatliv med hverandre. Hanne fortalte om en skitur hun pleie å gå og hun viste bilder av hunden sin til elevene. Flere av elevene fortalte om sin familie og viste bilder av dem. Med andre ord viser funnet at friluftaktivitetene gir mer rom for at lærer og elever kan dele av seg selv og på den måten bli bedre kjent med hverandre.

Gunnars rolle er også en bidragsyter til at friluftaktivitetene kan ha en positiv innvirkning på klassemiljøet. Jeg opplevde han som uhøytidelig ovenfor elevene. Han hadde fokus på humor og det skapte en lett stemning i begge klassene, særlig på skidagene. Gunnar forteller at hans rolle er å være en trivselskaper. Ingen er gode på ski første gang de prøver. Derfor ønsker han å skape en lett tone, der det er rom for å være seg selv og dumme seg ut. Ved hjelp av enkle

ord og kroppsspråk illustrerte han ulike skiteknikker. Blant annet lærte elevene teknikk for å reise seg opp etter ett fall. Når Gunnar viste teknikken illustrerte han først et fall, hvor han brukte lydeffekter som lignet litt på en humorsketsj. Det utløste latter blant elevene. Deretter skulle elevene øve på å falle på egenhånd. De lo med hverandre, og hjalp hverandre når noen ikke kom seg opp på egenhånd. Både ved å gi dem veiledning for hvordan de skulle plassere skiene og fysisk hjelpe dem opp. Under skigåingen holdt flere elever hverandre i hendene, for å holde balansen. Gunnars evne til å skape en leken og lett tone i klassene, bidro til at latteren hang løst blant elevene under skigåingen. Siden ingen av elevene hadde erfaring med ski fra før, var de sammen om å prøve noe nytt. Dette funnet tyder på at Gunnars trivselsskapende holdning bidro til at elevene fikk en positiv felles erfaring, som potensielt kan knytte dem nærmere sammen.

Gunnar forteller at han opplever måltidene rundt bålet som et viktig samlingspunkt på friluftaktivitetene. Han legger frem sitteunderlag og tilbyr varm drikke til alle. På den måten legger han til rette for at elevene kan samles rundt bålet og dele det de har opplevd med hverandre.

Gunnar: Friluftaktivitetene er en dag som skiller seg ut fra resten av skolehverdagen. Jeg ønsker å legge til rette for at de husker det som en hyggelig dag med klassen. (...) Min oppgave er å lage god stemning og her er bålet et viktig samlingspunkt etter aktivitetene. Der kan de dele erfaringer og inntrykk med hverandre. Jeg erfarer at det er sosialt og hyggelig både for lærer og elever.

Dette funnet viser at Gunnar bevisst legger til rette for at elevene samles og kommer i prat med hverandre. Jeg opplevde at praten gikk lettere mellom elevene under måltidene, enn før friluftaktiviteten startet. Når elevene har opplevd en ny aktivitet sammen, sitter de igjen med mange inntrykk. Det kan gjøre at praten går lettere, fordi de har et felles tema å snakke om.

4.1.2 Styrkede språkferdigheter

I datamaterialet kommer det frem at elevene får styrket sine språkferdigheter på friluftaktivitetene. Det kommer blant annet til uttrykk ved at elevene er mindre bevisst på språkbarrieren når de gjør en felles aktivitet.

Julie: Denne klassen er en sammensatt gruppe og mange har et begrenset ordforråd. Når elevene gjør aktiviteter sammen spiller ikke språket en like viktig rolle. De er mindre bevisst og da går praten lettere.

Elevene er foreløpig på et lavt nivå i norsk. Det kan gjøre det utfordrende å kommunisere med hverandre. På friluftaktivitetene observerte jeg at elevene snakket med hverandre, både verbalt og nonverbalt. Praten dreide seg hovedsakelig om det de gjorde. For eksempel da klassen til Julie var på matlaging i naturen, samarbeidet elevene om å lage mat i mindre grupper. Elevene leste oppskriften høyt og løste oppgavene sammen. Noen elever tok styringen for sin rett og ga andre elever instruksjoner. På den måten legger friluftaktiviteten opp til praktisk samarbeid mellom elevene. Det gjør at de kan kommunisere med hverandre i en naturlig sosial kontekst.

En elev jeg kom i prat med på skidagen med Hanne fortalte at han synes det er vanskelig å lære norsk. Eleven fortalte at han har lite nettverk i Norge. På fritiden er han med familien og de snakker på sitt morsmål. Derfor er skolen den eneste areaen han får praktisert norsk. Eleven fortalte at han ønsket å lære seg norsk raskere, men at nettverket han har nå gjør det vanskelig. Dette eksempelet viser at voksenopplæringen kan være den eneste møteplassen, der elevene har mulighet til å praktisere norskkunnskapene sine. Likeledes forteller Hanne at en av grunnene for at hun tar med elevene ut av klasserommet, er for at de skal få praktisert norsk i en naturlig setting. Blant annet ser hun et stort læringsutbytte ved at elevene får høre andre måter å prate norsk på. For eksempel det å høre andre dialekter.

Et annen måte elevene får styrket sine språkferdigheter på er gjennom forberedelse og bearbeidelse på skolen. Hanne forteller at hun bruker tid i klasserommet til å forberede elevene på turene og bearbeide inntrykkene i etterkant. I forkant av skidagen lærte elevene om beklledning og alle lagde sin egen pakkelliste. De tegnet antrekkene og skrev hva de ulike plaggene het. Deretter presenterte de pakkelisten for hverandre. Etter skidagen, brukte de en hel skoledag på å bearbeide inntrykkene i fellesskap. Klassen ble delt inn i grupper, hvor de samarbeidet om å lage et tankekart med ord som illustrerte det de hadde opplevd. På denne måten hjalp de hverandre til å lage en ordbank, som ble brukt til å skrive en tekst på 100 ord. Ifølge Hannes erfaring gir turene en større verdi når elevene forbereder og bearbeider friluftaktivitetene i fellesskap. Det gir elevene mulighet til å lære av hverandre og få flere

verktøy de kan få bruk for i fremtiden. Således gir friluftaktivitetene mulighet for at elevene kan opparbeide seg et større ordforråd, utover det en får i klasserommet.

4.1.3 Kulturell kompetanse

Elevene får på ulike måter styrket sin kulturelle forståelse på friluftaktivitetene. Blant annet kommer det frem i datamaterialet ved at elevene får erfaring med hvilke muligheter for friluftsliv som finnes i deres nærmiljø. I intervjuet med Gunnar forteller han at flere elever viser nysgjerrighet ovenfor stedene de drar.

Gunnar: De fleste har naturområder i nærheten av der de bor. (...) Ofte spør elever meg om: «Hvem kan komme hit? Hvem er det som eier det?» Da sier jeg: «Du og jeg. Du kan komme med familien din når du vil.» (...) Det handler vel egentlig om å vise dem hvilke muligheter som finnes.

På friluftaktivitetene forteller også Gunnar om hensynsfull ferdsel, fiskekort, allemannsretten, bålreglene og lignende. Et annet eksempel er at Gunnar startet de tre friluftaktivitetene med å gi elevene tips til bekledning for å holde varmen. Han fortalte blant annet at det er gunstig å ha ull innerst og vindtett utenpå. Når noen elever ga uttrykk for at de frøys ba han dem gå til bålet for å varme seg. Gunnar la frem sitteunderlag og hadde varm drikke til alle. På denne måten er friluftaktivitetene en praktisk måte å gi elevene tilgang på kunnskap om friluftsliv i norsk natur. Det kan gi elevene en bedre forståelse ovenfor norsk turkultur. I tillegg er friluftaktivitetene lokalisert på et tilgjengelig sted, slik at elevene har mulighet til å oppsøke stedene igjen på egenhånd.

Et annet funn viser at friluftaktivitetene kan bidra til at elevene blir bedre rustet til å håndtere norsk klima.

Julie: Det er ikke sikkert de oppsøker de samme aktivitetene igjen, men kanskje får de noen ideer og verktøy de kan ta med seg videre. For eksempel det å kle seg. Bruke brodder på vinteren. Mange synes det er skummelt å gå ute når det er glatt.

Utsagnet viser at selv om elevene ikke oppsøker de samme friluftaktivitetene igjen, kan aktivitetene likevel gi erfaring de kan få bruk for i hverdagen deres. Julie tar med elevene ut

på tur fire ganger i året. Dette gjør hun bevisst for å gi dem erfaring med å være ute til de ulike årstidene. Hun forteller at elevene generelt er skeptisk til å gå ut når det regner, snør, er glatt eller mørkt. I Norge er det få dager i året med sol og varme. Derfor setter det en del begrensninger for hva en kan gjøre om en ikke blir vant til å tilpasse seg de ulike årstidene. Blant annet observerte jeg at mange av elevene var redde når vi skulle gå til friluftsansjasjonen. Denne dagen var det snø og is på bakken. Jeg ga elevene tips om å gå på siden av veien, der det var kram snø. Et annet eksempel var en elev som hadde på seg brodder. Flere av de andre elevene spurte vedkommende hvor hun hadde kjøpt dem. Dette er et eksempel på at også elevene seg i mellom er en ressurs for hverandre. På den måten bidrar friluftaktivitetene til at de får erfaring med å være ute, også når det er kaldt og glatt. De kan lære av hverandre og dele erfaringer. Det kan bidra til at elevene får med seg noen verktøy, som kan gjøre det lettere å håndtere norsk klima.

Videre får elevene styrket sin kulturelle kompetanse ved å observere det sosiale samspillet i det offentlige rom.

Julie: Vi kan jo lære om norsk kultur i klasserommet, men det er noe helt annet å erfare det. Sånn som for eksempel når vi gikk på tur. Da var det noen som sa hei til oss. Flere av elevene reagerte på det og spurte: «Kjenner de deg?» «Nei, det er sånn man gjør når man er ute. Vi sier hei når vi er ute og går i marka.»

Dette utsagnet viser at elevene kan få praktisk erfaring med kulturelle koder når de drar på friluftaktivitetene. Ifølge Julie gir det en større verdi enn å bare lære om det i klasserommet. Hun forteller om en dag hun tok med klassen på tur til ett vann. Der observerte de folk som badet, grilla, jogget, gikk tur med hunden og spilte ballspill på gresset. Ved å ta med elevene på slike steder, ønsker hun å vise dem at det går an å gjøre mange forskjellige ting ute. På den måten får elevene observere hva slags type aktiviteter nordmenn gjør.

4.1.4 Styrket opplevelse av trygghet og verdi

Funn på tvers av materialet tyder funn på at friluftaktivitetene har potensiale til å styrke elevenes opplevelse av deres trygghet og verdi. Det kommer blant annet til uttrykk gjennom at lærerne ser holdningsendringer hos elever. Flere av elevene lever isolerte liv og særlig noen av damene er ikke utenfor huset, foruten om når de skal på skolen. Julie og Hanne forteller at de ønsker å vise elevene hvilke muligheter som finnes i nærmiljøet. Når klassen drar på tur

sammen får de oppleve nye steder og aktiviteter i trygge rammer. Det kan bidra til å ufarliggjøre omgivelsene.

For å illustrere dette, velger jeg å trekke frem en historie Hanne fortalte. Hanne har erfart at flere elever viser stor forandring etter å ha blitt med på friluftaktiviteter med klassen. Hun forteller om en elev som følte seg utrygg og viste liten interesse for å lære seg norsk da hun startet på voksenopplæringen. I starten turte hun ikke å gå ut av huset uten mannen sin og var aldri med på klasseseturene. Etter en stund ble hun gradvis mer delaktig på skolen og ble etter hvert med på turene. På skidagen viste eleven engasjement og smilte når hun sto på ski. Hanne mener elevens holdningsendring bunnar i at hun opplever mestring og glede forbundet med turene på voksenopplæringen. Således kan friluftaktivitetene bidra til å bryte barrierer i trygge omgivelser.

Et annet eksempel er at elevene får vist andre styrker og egenskaper ved seg selv på friluftaktivitetene. På skidagen med klassen til Julie, observerte Julie og jeg en elev som viste mot og engasjement. Hun var en av få elever som turte å stå i nedoverbakken. Eleven sto opp og ned bakken mange ganger, og ga seg ikke, selv om hun falt gang etter gang. Julie fortalte at dette står i stor kontrast til hvordan hun opplever denne eleven på skolen. Der er hun beskjeden og stille.

Julie: Jeg opplever at flere elever får vist andre sider av seg selv når vi er på turer. Noen er stille i klasserommet, men når de får komme ut, viser de mot og tør å gjøre nye ting. Jeg kjenner jo bare elevene på skolen. Derfor er det fint å bli kjent med dem på en litt annen måte.

Det kom også frem i datamaterialet at elevene får tilgang på kunnskap og erfaring, som de kan videreføre til barna sine. I etterkant av den ene skidagen fortalte en elev at hun ønsker å ta med datteren på ski.

Jeg kommer aldri til å kunne gå på ski, men datteren min som vokser opp i dette landet, hun kommer til å bli god på ski.

Elevens utsagn viser at friluftaktivitetene kan bidra med nye erfaringer de kan videreføre til barna sine. Gunnar fortalte at hans intensjon med å ta med voksenopplæringsklasser på

friluftaktiviteter, handler like mye om å gi dem innsikt i hva barna gjør på skolen. Selv om de ikke nødvendigvis ønsker å stå på ski igjen selv, vil erfaringen bidra til at de vet hva ski er. Det kan bidra til at elever som har barn på norsk skole, får en bedre forståelse ovenfor hva barna deres trenger når de har skidag på skolen og står dermed bedre rustet til å være en støtte for dem.

En annen måte friluftaktivitetene kan styrke elevens opplevelse av verdi er fordi aktivitetene gir rom for at elevene kan dele av seg selv og sin kultur. På begge skidagene og matlaging i naturen hadde elever på eget initiativ lagd mat hjemme for å dele med fellesskapet. Elevene hadde tatt med alt fra curry, til hjemmelaget brød med tilbehør, salater og kjøttretter. Maten var fra deres kultur. Under måltidene var det flere som kom til meg for å vise bilder av sin familie og andre retter de pleide å lage. Jeg opplevde dem som stolte og engasjert når de fortalte. Fra samtalene med de tre informantene kom det frem at det alltid er noen som tar med mat til fellesskapet. Det er deres måte å gi noe tilbake på.

På matlaging i naturen hadde Gunnar et ferdig opplegg og planlagt hvilke retter elevene skulle lage. Med tanke på elevenes interesse og kunnskap om mat ville en måte å styrke deres ressurser på være at elevene sto for innkjøp og planlegging av rettene. For eksempel ved at de hadde fått en sum hver, og delt seg inn i grupper. Dette står i tråd med Hannes måte å inkludere elevene i større grad i planleggingen av friluftaktivitetene. Hun opplever at det blir et større engasjement i klassen når elevene er mer delaktig i undervisningen. Imidlertid uttrykker bygge lærerne at elevene har en tett timeplan, med begrensede muligheter for å dra på turer. Derfor bidrar et ferdig undervisningsopplegg at friluftaktivitetene er gjennomførbart i lærernes travle hverdag. Oppsummert viser funnet at elevene har et ønske om å bidra og dele av sin kultur. Samtidig legger friluftaktivitetene til rette for at elevene kan bidra, som igjen kan fremme deres opplevelse av verdi.

4.2 Muligheter og barrierer

Her vil jeg presentere funnene knyttet til muligheter og barrierer som kommer frem i datamaterialet. Funnene dreier seg om muligheter og barrierer knyttet til å organisere og gjennomføre friluftaktiviteter på voksenopplæringen. I tillegg blir også funn omkring elevenes muligheter til å engasjere seg i friluftaktiviteter på egenhånd belyst.

4.2.1 Rekruttering til deltakelse

Det kommer frem i datamaterialet at det kan være utfordrende å rekruttere elevene på voksenopplæringen til friluftaktivitetene. På de tre friluftaktivitetene jeg observerte, var det omtrent halvparten av klassen som møtte opp. Lærerne opplever at det kan være vanskelig å nå ut til alle elevene. Det gjelder særlig for elever med psykiske og/eller fysiske helseutfordringer, lite sosialt nettverk og lever isolerte liv. Derfor mener Julie og Hanne at det er nettopp disse elevene som vil ha mest utbytte av friluftaktivitetene og som de ønsker å nå ut til.

Friluftaktivitetene er en obligatorisk del av undervisningen. Det vil si at elevene får fravær om de ikke møter opp. Likevel erfarer lærerne at det alltid er høyt frafall på dager klassene drar på tur. Overgangen til et nytt land kan være belastende og mange har traumer fra ting de har opplevd tidligere. Flere sliter psykisk og har helseproblemer knyttet til overvekt og diabetes. Eksempelvis fortalte Julie om en elev hun hadde snakket med etter at vedkommende ikke hadde møtt opp på en friluftaktivitet. I samtalen kom det frem at eleven hadde en negativ erfaring fra en tidligere tur med voksenopplæringen. Turen hadde vært en ganske lang gåtur opp en bratt bakke. Mange av elevene er i dårlig fysisk form og har ikke erfaring med trening. Dette eksempelet viser at en negativ opplevelse er nok til at de aldri vil oppsøke lignende aktiviteter igjen. Julie forteller at hun ønsker at elevene skal kjenne på en følelse av å ha brukt kroppen, uten å bli utmattet. Hun forteller at det er en hårfin balanse, der terskelen må ligge på et nivå som muliggjør at alle opplever en form for mestring. Det kan være utfordrende å nå ut til alles behov, når nivået og utgangspunktet er så forskjellig. Dette funnet viser at elevenes tidligere erfaringer og utgangspunkt har betydning for rekrutteringen. I tillegg viser funnet det kan være utfordrende å tilpasse aktivitetene til alles behov.

Videre ser det ut til at Julie og Hanne har en ulik strategi når det kommer til hvordan de forbereder og rekrutterer elevene til friluftaktivitetene. Det kan også påvirke hvem som møter opp. Hanne inkluderer elevene i større grad i planleggingen av friluftaktivitetene. I forkant av friluftaktiviteten satte hun av tid i klassen til å lage pakkedliste, se på Yr og Google Maps. På den måten ble elevene involvert i planleggingen. I etterkant brukte de en hel dag til å bearbeide inntrykkene i fellesskap. Ifølge Gunnar er ski den mest populære aktiviteten blant voksenopplæringsklassene. Her er det flest elever som deltar og viser interesse for aktiviteten. Gunnar sier han ikke vet om ski er den mest populære aktiviteten fordi elevene tar initiativ,

eller om det er læreren som ønsker det. Jeg spurte Hanne om hvem som hadde tatt initiativ til skidagen:

Hanne: En elev spurte meg: «Lærer, kan vi ikke lære å stå på ski.» «Så bra du spurte. Det kan vi jo så klart få til.» Så det var han som satte det i gang. Jeg prøver å få så mye som mulig fra elevene. At jeg lytter til deres ønsker og impulser, og hjelper dem å realisere det. Da er det mye bedre oppmøte. Det er tross alt de som skal på tur.

Dette utsagnet viser at Hanne tar med elevene på aktiviteter det er interesse for i klassen. Hun erfarer at det blir bedre oppmøte og læringsutbytte når de fleste i klassen er interessert og engasjert. Julie, derimot forteller at hun ønsker å introdusere elevene for nye aktiviteter og at det er hun som melder på klassen. Hun gjør det fordi hun ser behovet for at elevene kommer seg ut og beveger seg mer.

Julie: Jeg sier ikke eksplisitt, dette er bra for helsa. Det er mer å gi dem erfaringen. Jeg håper at de kanskje kan kjenne på en ro med å være ute. For når man er ute så kan tankene vandre fritt. En får på en måte en mental pause. I tillegg har mange av elevene lite erfaring med fysisk aktivitet. Jeg ønsker å gi dem erfaringen med at det ikke er farlig at hjertet pumper litt. Jeg håper de kanskje kjenner på en tilfredshet med å være ute og bevege seg.

Dette eksempelet viser at grunnen for at Julie tar med elevene på friluftaktiviteter, er fordi hun ser den potensielt helsemessige gevinsten. Selv om det ikke nødvendigvis er så mange elever som er interessert i utgangspunktet, håper hun at ved å introdusere dem, vil de oppleve en glede ved å være ute og på den måten oppsøke lignende aktiviteter igjen.

Videre tyder funn på at å involvere elevene i planleggingen av aktivitetene kan ha betydning for elevenes engasjement. Ett eksempel er forskjellene i engasjement hos elevene på informasjonsmøtene. Klassen til Hanne hadde nettopp lært om bekledning og var ivrige til å fortelle ord de hadde lært. Mange av elevene fortalte meg at de gledet seg til skidagen. Det var latter og vennlige smil når jeg presenterte studien. På informasjonsmøte med klassen til Julie, opplevde jeg elevene som mer stille og tilbaketrukket. Her var det færre elever som stilte spørsmål og viste interesse for den kommende skidagen. Lærernes ulike rekrutteringsstrategi samsvarer med Gunnars opplevelse av de to klassene. Gunnar forteller at

jevnt over er elever ivrige og nysgjerrige når de kommer på friluftaktivitetene. Han opplevde imidlertid Julie sin klasse, som ekstra utfordrende å engasjere. Ett eksempel på dette var at noen elever tok av seg skiene før aktiviteten var ferdig. Dette sier han skjer ganske sjeldent. Således kan funnet tyde på at det å inkludere elevene i større grad i planleggingen og gjennomføringen av friluftaktivitetene, kan gjøre at flere elever viser interesse. Da er de mer forberedt på hva som møter dem og kan ta eierskap til aktiviteten. Det er imidlertid viktig å påpeke at det også kan være andre faktorer som påvirker forskjellen i engasjement hos de to klassene.

4.2.2 Kulturell bakgrunn og tidligere erfaringer

En annen barriere som kommer frem i datamaterialet er at elevenes kulturelle bakgrunn og tidligere erfaringer har innvirkning på hvordan de opplever friluftaktivitetene. Gunnar erfarer at elever på voksenopplæringen har i større grad et forhold til urbane naturmiljøer, fremfor urørt natur. Derfor tror han at det er mer naturlig for mange å oppsøke en strand eller en park, fremfor å gå inn i marka. Likeledes forteller Julie at hennes erfaring er at elever som har vokst opp i rurale strøk, har mer interesse for å lære om norsk turkultur og friluftsliv. Dette tror hun er fordi de har i større grad et forhold til naturen fra hjemlandet sitt. Derimot opplever hun at elever som kommer fra urbane strøk har mindre kjennskap og er mer skeptisk til friluftaktivitetene. Hun erfarer at for de som aldri har drevet med noe form for friluftsliv eller trening fra før, skal det ikke mye til før de synes det er skummelt og fremmed. Samtidig kan en positiv erfaring, bidra til at de ønsker å bli med igjen. Hanne underbygger dette:

Hanne: Det var noen elever som synes skidag var ganske skummelt. En elev, har aldri drevet med noen form for trening. Når du ikke har noen kroppsbevissthet eller har drevet med noen sport tidligere. Også skal du plutselig stå på ski. Jeg forstår veldig godt at det er skummelt å skulle falle med vilje da. Hvordan blir det å lande? Hvordan blir det å komme seg opp? Det er ikke bare bare. Når du ikke har de musklene i lårene og kroppen samarbeider ikke.

Dersom denne eleven kun opplevde skigåingen som strevsom og vanskelig, vil hun trolig ikke ha lyst til å prøve igjen. Samtidig observerte jeg at medelever, Gunnar og Hanne/Julie var støttende og oppmuntret hverandre. Det var ingen elever som var gode på ski og med et inkluderende sosialt fellesskap, kan det likevel hende denne eleven fikk en positiv erfaring.

Informantenes utsagn viser at elever som ikke har erfaring med natur, fysisk aktivitet og/eller friluftsliv fra før, kan være mer skeptiske til friluftaktivitetene.

Et annet funn viser at noen elever forbinder naturen med noe farlig og da vil også terskelen for å være med på friluftaktivitetene være høyere. Gunnar forteller at noen kommer fra land der det finnes mange gifte og farlige dyr. I tillegg er det flere elever som har traumer i forbindelse med flukt. Derfor bruker han tid på å forklare for elevene at norsk natur er trygg å ferdes i. Blant annet er det flere som har flyktet med båt og mange kan ikke svømme. Derfor kan kanoturene være særlig utfordrende. Han opplever at flere er redde og har dårlig motorikk. Gunnar sier han alltid prioriterer sikkerheten og trivsel til elevene først. Derfor ser han an klassene og tilpasser aktivitetene til gruppens utgangspunkt. Elever som er redde gir han ekstra tett oppfølging. Således viser Gunnars erfaringer at traumer og negative opplevelser med naturen kan gjøre at elever er ekstra redde for å bli med på friluftaktivitetene. Samtidig gir han klassene informasjon om at norsk natur ikke er farlig og legger til rette for at den enkelte elev føler seg trygg.

Videre viser funn fra intervjuene med lærerne og observasjoner av begge klassene, at kulturforskjeller kan gjøre det mer utfordrende å ta med voksenopplæringsklasser på tur. Både Julie og Hanne fortalte at de hadde gitt god informasjon om hvor og når elevene skulle møte opp. De hadde også satt oppmøtetidspunktet i god tid for å rekke transporten. Likevel var det mange elever som var for sene. Både Julie og Hanne fikk meldinger fra elever, som sa de var for sene. Det var også flere som ikke møtte opp, uten å si i fra. På skidagen med klassen til Julie førte elevenes forsinkelse til at jeg ble spurt om å ta med de som hadde kommet til friluftsområdet, mens Julie kunne være igjen å vente på de som var forsinket. Hanne mener imidlertid at årsaken til at noen elever ikke møter eller alltid kommer for sent handler om en dårlig holdning til skole og forpliktelser.

Hanne: Noen elever ser ikke verdien i å dra på tur. Det er en gjenganger i alle klasser at noen elever har en dårlig holdning til skole og forpliktelser. De samme kommer ofte for sent og er lite delaktig i fellesskapet.

I tillegg observerte jeg på de tre friluftaktivitetene at elevene hadde et annet forhold til tid, enn nordmenn generelt. Når klassen gikk samlet for å rekke transporten, var gangtempoet for lavt til at de rakk det. Julie forsøkte å motivere elevene til å gå fortere, men nesten ingen

reagerte. En av dem sa: «Det kommer alltid en ny buss». Derimot hadde klassen ingen utfordringer med å vente når en buss kom 20 minutter forsinket i en annen situasjon. På denne måten kan forskjellig forhold til tid og holdninger til forpliktelser være barrierer, som kan gjøre det mer utfordrende for lærerne å ta med voksenopplæringsklasser på turer.

4.2.3 Språk, økonomi og nettverk

Foruten om kulturforskjeller, tidligere erfaringer og utfordringer knyttet til rekruttering, kan også språk, økonomi og nettverk være barrierer. Disse barrierene kan både påvirke elevenes opplevelse av å være ute i norsk natur og redusere muligheten for at de oppsøker friluftaktiviteter i framtiden. Deriblant viser funn i denne undersøkelsen at bekledning er en fremtredende barriere. For lite og feil bekledning gjør opplevelsen av å være ute i norsk vintervær mindre komfortabelt. Selv om elevene lagde pakkeliste og snakket om bekledning på skolen i forkant av turene, hadde de fleste elevene på seg for lite klær. Flere hadde på seg klær i bomull, noen gikk uten jakke, andre hadde ikke på seg vintersko.

I intervjuet med Gunnar fortalte han at bekledning jevnt over er en utfordring på friluftaktivitetene. Julie forklarte at de fleste av elevene har dårlig råd og har ikke mulighet til å kjøpe inn nye plagg. Derfor tipset hun klassen om Fretex. Frilufsorganisasjonen ønsker at alle får et positivt møte med norsk natur og har et stort utstyrlager med varme klær. Dette bidrar til at også elever, som ikke har vinterklær kan få låne det på friluftaktivitetene. Likevel observerte jeg at de ikke hadde et bredt nok utvalg til alles behov og størrelser. Et eksempel var en dame på den ene skidagen som hadde på seg klær i bomull, skoletter og en tynn jakke. Jeg gikk sammen med henne på utstyrlageret for å finne jakke og bukse. Med tanke på hennes kulturelle bakgrunn, ønsket hun plagg som dekket kroppen. Men det var ingen jakker som var lange nok og i riktig størrelse. Det ente opp med at vi fant en stor ullgenser. Det var ikke en optimal løsning med tanke på den kalde vinden den dagen. Med andre ord viser funnet at mange av elevene på voksenopplæringen ikke har klær til norske vinterforhold. Selv om frilufsorganisasjonen har utlån av klær, var det ikke nok utvalg til alles behov. Elevene hadde fått informasjon om hva slags klær som er egnet til å være ute på vinteren, likevel var det så å si ingen som hadde varme nok klær på seg. Vinterklær er dyrt og mange av elevene har dårlig råd. Således kan økonomi være en barriere.

Friluftsgesamtorgansasjonens mål er å gi elever på voksenopplæringen tilgang på kunnskap og erfaring, der målet er å senke terskelen for at de oppsøker naturmiljøer på eget initiativ. Turer i skogen er i prinsippet gratis og tilgjengelig for alle. Et tiltak han gjør for å gi elevene tilgang på informasjon, er å dele ut brosjyrer de har gratis utleie av turutstyr. Således forsøker friluftsgesamtorgansasjon å senke terskelen for deltakelse, ved å gi elevene tilgang på erfaring og informasjon. Klassen til Hanne mottok brosjyrene med informasjon om gratis utlån av turutstyr. Jeg spurte henne om hun visste om noen av elevene hadde lest brosyren.

Hanne: *Om de leste eller åpnet brosyren, det vet jeg ikke. Det krever mye energi å sette seg inn i det som står der. Jeg tror det er for mange barrierer med tanke på språk, økonomi, nettverk og kunnskap. Om jeg var i deres sko. Jeg vet ikke hvor jeg ville begynt selv. De er avhengig av noen som kan hjelpe dem. For eksempel et familiemedlem, venn eller nabo som kjenner systemet og kan bedre norsk. Jeg tror det hadde vært mer tilgjengelig om informasjonen var tilpasset på et lavere språklig nivå eller på deres morsmål.*

Utsagnet til Hanne viser at informasjon og et par friluftsgesamtaktiviteter på voksenopplæringen, sannsynligvis ikke er nok for at elevene kan drive med friluftsgesamtaktiviteter på egenhånd. I tillegg er det sosiale nettverket en viktig ressurs, som kan gjøre det lettere for elevene å navigere seg i et ukjent system. Mange av elevene har få kontakter i det norske samfunnet. Derfor er saksbehandleren deres i NAV og lærerne viktige ressurspersoner. Både Hanne og Julie forteller at de er bevisst på sin rolle som brobyggere mellom elevene og det norske samfunnet. De ønsker å hjelpe elevene med å håndtere deres nye hverdag i Norge. Hanne forteller blant annet om flyktningguide i Røde Kors, som en mulig måte for elevene å utvide sitt nettverk på. Utsagnet viser også at å tilpasse brosjyrer og informasjon til elevenes språklige nivå eller oversettelse til deres morsmål, kan det gjøre kunnskapen mer tilgjengelig for dem.

4.2.4 Lite tilrettelagt i skoletiden og ikke nok kapasitet i friluftsgesamtorgansasjonen

Dette funnet viser at skolen i liten grad tilrettelegger for at voksenopplæringsklasser kan dra på friluftsgesamtaktiviteter. Både Hanne og Julie forteller at de har liten tid til å ta med elevene ut på turer. I tillegg får de kun utdelt 750 kroner i året, som de kan bruke på fellesskapet i klassen. Julie, uttrykker at denne summen setter noen begrensninger for hva hun kan ta med klassen

på. Hanne og Julie forteller at elevene har en tett timeplan med mye pensum de skal igjennom og alt av undervisning skal være faglig begrunnet. Julie opplever å få lite støtte fra ledelsen når hun tar med klasser på turer. Etter livsmestringsfaget ble en integrert del av introduksjonsprogrammet opplever hun imidlertid at det er lettere å forsvare læringsutbytte av friluftaktivitetene. Julie forklarer at hun får kommentarer fra andre lærere, når de får vite at hun skal ta med en klasse på tur: «*Skal dere på tur nå igjen?*» Det står i motsetning til Hanne, som opplever god støtte fra kollegaer og ledelsen. Hun sier mange lærere tar med elever ut av klasserommet fordi de ser at det er positivt for klasse miljøet og elevenes helse. Imidlertid opplever hun at to turer i året er det som er gjennomførbart med tanke på timeplanen. Julie ser at mange av elevene har sviktende helse og psykiske utfordringer. Derfor rydder hun plass i timeplanen til å ta med klassen på tur fire ganger i året. Hun uttrykker imidlertid at hun kunne ønske de hadde tid til mer. Hun ser et behov for at fysisk aktivitet og undervisning om helse hadde fått større plass i lærerplanen. På denne måten viser funnet at lærerplanen er lite tilrettelagt for å ta med klasser på friluftaktiviteter. Det gjør at lærerne har begrenset med tid og penger. Funnet viser også at det i stor grad er opp til den enkelte lærer å se verdien og rydde plass i undervisningen, slik at klasser kan dra på tur.

Det kommer også frem at det ikke er et godt nok system, slik at alle lærere får informasjon om friluftstilbudene som finnes. Julie forteller at hun fikk vite om friluftorganisasjonen ved en tilfeldighet via en kollega. Gunnar sier de har etterspurt en mailliste til alle lærere på voksenopplæringen i området. Det har de imidlertid ikke lyktes med. De har igjennom årene opparbeidet seg en egen kontaktliste med flere hundre klasser. Hvert semester sender de ut informasjon med aktiviteter klassene kan melde seg på. Kapasiteten til friluftorganisasjonen er også begrenset. Det er førstemann til mølla og jevnlig må de si nei til klasser som ønsker å melde seg på. Julie forslår at det bør finnes et bindeledd mellom voksenopplæringen og de ulike organisasjonene som tilbyr gratis aktiviteter og møteplasser. På den måten kunne alle lærere og elever fått informasjon om tilbudene som finnes. Med andre ord tyder funnet på at samhandling mellom skolen og friluftorganisasjonen ikke fungerer optimalt. De mangler et system som gjør at alle lærere på voksenopplæringen får vite om tilbudet og kan ta med elevene på friluftaktiviteter. Funnet viser også at det er høyere etterspørsel, enn hva friluftorganisasjonen har kapasitet til.

5. Diskusjon

5.1 Betydning for trivsel og livskvalitet

Denne delen av diskusjonen handler om betydningen av friluftaktiviteter på voksenopplæringen for elevenes trivsel og livskvalitet. Trivsel handler i denne sammenheng om friluftaktivitetenes betydning for opplevelsen av å tilhøre et fellesskap i klassen. Livskvalitet forstås ut i fra selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2000). Nærmere beskrevet handler livskvalitet om friluftaktivitetenes betydning for at elevene kan ta i bruk sine ressurser, knytte relasjoner og bygge kompetanse, som kan ha overføringsverdi til at elevene står bedre rustet til å håndtere sin nye hverdag i Norge. Sosial støtte blir drøftet med tanke på funksjonen i elevenes sosiale nettverk og dets betydning for trivsel og livskvalitet. Videre benyttes sosial kapital til å drøfte ressursene som ligger i det sosiale nettverket, som igjen kan ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet. Betydningen av meningsfulle aktiviteter for trivsel og livskvalitet blir belyst fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv.

Funn i denne studien kan tyde på at mange av elevene lever isolerte liv og for flere av dem er voksenopplæringen den eneste stabile sosiale arenaen i deres hverdag, der de får muligheten til å knytte nye relasjoner. Flere studier peker på at flyktninger og innvandrere sliter med å finne sin plass i en ukjent kultur (Gupta & Sullivan, 2013; Nayar & Hocking, 2006; Raanaas et al., 2019). Samtidig viser forskning at innvandrere og flyktninger er særlig utsatt for redusert livskvalitet, mangel på sosial støtte og tap av sosial kapital (Hanley et al., 2018; Kjøllesdal et al., 2019; Nannestad et al., 2008; Stewart, 2014). Sosial støtte fungerer som en buffer mot stress og sykdom, og sosiale nettverk er en kilde til å bygge sosial kapital. Samlet gir sosial støtte og sosial kapital elevene tilgang på ressurser, som muliggjør at de kan realisere sine mål og leve gode liv (Hanley et al., 2018; Wilkinson & Marmot, 1998). Sett fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv er derfor det sosiale aspektet ved friluftaktivitetene av særlig betydning, og kan ses på som en forutsetning for at denne typen aktiviteter kan gi mening, for elevenes trivsel og livskvalitet (Wilcock, 1999).

I denne studien synes det som at elevene kommer lettere i kontakt med hverandre på friluftaktivitetene, enn i klasserommet. En av årsakene til dette synes å være at friluftaktivitetene er organisert på en måte, som legger opp til samarbeid og interaksjon mellom elevene. Det gjelder både innad og på tvers av eksisterende grupperinger. I tillegg viser funn at også de som ikke kjenner så mange fra før, kommer i kontakt med medelever på

friluftaktivitetene. Det synes derfor å være noe ved omgivelsene på friluftaktivitetene, som fremmer sosial interaksjon. At elevene kommer lettere i kontakt med hverandre når de gjør en felles aktivitet kan forstås i lys av begrepet co-occupation. Å gjøre meningsfulle aktiviteter sammen med andre, kan skape tettere bånd mellom medlemmene og en opplevelse av å høre til et fellesskap (van Nes et al., 2012). Funnene tyder på at elevene interagerer med hverandre på en annen måte i klasserommet, enn på friluftaktivitetene. Friluftaktivitetene er mer en naturlig sosial setting, hvor elevene er sammen om å prøve en ny aktivitet og får praktiske oppgaver de skal løse sammen. Med andre ord viser funn at friluftaktivitetene fasiliterer sosial aktivitet. At deltakerne har noe til felles, er en av faktorene Christiansen og Townsend (2010b) trekker frem som betydningsfullt for at aktiviteten kan skape tettere bånd mellom deltakerne. Både observasjoner og intervjuene viser at praten går lettere, fordi elevene har et felles tema å prate om. Det gjør at språkbarrieren blir mindre fremtredende. Funnet understøttes av en informant som jobber med natur-basert integrering i Sverige. Vedkommende erfarer at flyktninger og innvandrere er mer avslappet og spontane i naturen (Pitkänen et al., 2017). At friluftaktivitetene fremmer samarbeid og interaksjon kan bidra til å styrke relasjonen mellom dem. Dette kan igjen ha betydning for elevenes opplevelse av å høre til et fellesskap, som igjen har betydning for deres trivsel i klassen.

Flere europeiske studier har funnet at naturmiljøer kan fremme sosial interaksjon både på tvers og innad etniske grupper (Gentin et al., 2019; Peters et al., 2010; Stodolska et al., 2017). Studiene er imidlertid basert på innvandreres bruk av grøntarealer og ikke organiserte friluftaktiviteter. Elevene i denne studien møtes jevnlig på skolen og er sammen som en gruppe for å gjøre friluftaktiviteter. Når elevene drar på turer sammen, får de felles opplevelser de deler med hverandre. Ifølge Hanne viser elevene større aksept for hverandre på friluftaktivitetene, og slike opplevelser bidrar til å skape tettere relasjoner mellom dem. Dette funnet viser at friluftaktivitetene kan være meningsfullt i lys av belonging (Hammell, 2014). Positive felles opplevelser kan skape et tettere bånd mellom elevene, som igjen kan ha betydning for at elevene trives i klassen.

Det synes også å være endringer i det sosiale samspillet blant elevene på friluftaktivitetene. Funn viser at lærerne har en mer uformell rolle og deler mer personlig av seg selv med elevene. Både Julie og Hanne hadde en støttende og tilstedeværende holdning på friluftaktivitetene. Lærerne opplevde at friluftaktivitetene bidro til at de ble bedre kjent med elevene, og dette var positivt for deres relasjon. Videre viser funn at Gunnars trivselskappende

og uhøytidelige holdning, bidro til å fremkalle latter og en lett stemning i begge klassene, særlig under skigången. Med andre ord tyder funnene på at egenskapene hos lærerne og arrangøren har betydning for samholdet og trivselen blant elevene på friluftaktivitetene. Funnet tyder også på at det er en flatere sosial struktur på friluftaktivitetene. Til forskjell fra i klasserommet, er det mindre fokus på prestasjon, og mer fokus på samhold og humor. At lærerne og elevene er mer jevnbyrdige kan være en faktor, som bidrar til at elevene føler seg trygge og tør å dele mer av seg selv. På den måten tyder funnene på at friluftaktivitetene kan fremme sosial interaksjon og kan således ha positiv innvirkning på samholdet i klassen. At elevene blir bedre kjent med hverandre kan også ha betydning for den sammenbindende sosiale kapitalen i klassen (Putnam, 2000). En sterkere sammenbindende sosial kapital i klassen, kan bidra til at elevene hjelper hverandre og drar nytte av hverandres ressurser. Dette kan igjen fasilitere elevenes mulighet til å få tilgang på overskridende sosial kapital (Putnam, 2000). Med andre ord at elevene blir kjent med andre utover sitt eksisterende sosiale nettverk, som igjen kan mobilisere flere muligheter og ressurser (Hanley et al., 2018; Nannestad et al., 2008). Derfor kan en sterkere sammenbindende sosial kapital i klassen være positivt forbundet med elevenes trivsel og livskvalitet.

Lærerne har sett forandring hos noen av elevene etter deltakelse på friluftaktivitetene. Blant annet var en elev lite interessert i å lære seg norsk, da hun startet på voksenopplæringen. Hanne fortalte at hun ikke gikk ut av huset uten mannen sin og ønsket ikke å være med på friluftaktivitetene. Over tid opplevde Hanne at eleven gradvis ble mer delaktig og på skidagen viste hun glede og engasjement. Flere studier peker på betydningen av deltakelse i meningsfulle aktiviteter for innvandreres og flyktningers trivsel (Gupta & Hocking, 2018; Raanaas et al., 2019). Hvilke aktiviteter individet tillegger mening, er et komplekst samspill mellom hvor vi kommer fra, hvem vi identifiserer oss som, hva vi ønsker for fremtiden og hvor vi hører til (Harvey & Pentland, 2010). Sett fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv kan funnet tyde på at eleven opplevde utfordringer med å tilpasse seg den nye kulturen, som igjen truet hennes opplevelse av doing, being, becoming og belonging (Gupta & Sullivan, 2013; Wilcock, 1999). Videre kan man anta at eleven følte seg gradvis mer trygg i klassen, og derfor turte å bryte med hennes aktivitetsmønster. At eleven viste engasjement på skidagen, viser at friluftaktivitetene på voksenopplæringen kan være en arena, der elever kan utvikle seg og oppleve mestring. På den måten kan også friluftaktivitetene være en måte å imøtekomme formålet med livsmestringsfaget på introduksjonsprogrammet

(Integreringsforskriften, 2021, §4). At elevene får muligheten til å utvikle nye ferdigheter og ta i bruk sine ressurser, er sentralt for livskvalitet.

Funn viser at friluftaktivitetene er en arena der elevene får tilgang på ulike former for sosial støtte. For det første kommer det frem ved at elevene viste omsorg for hverandre. Elevene hjalp hverandre med å finne klær på utstyrlageret. Når elevene gikk på isen på vei til friluftsområdet, holdt de hverandre i hendene for å holde balansen. Dette kan forstås som en kombinasjon av instrumentell og emosjonell støtte (Cohen, 2004). At elevene viser at de vil hverandre godt, kan bidra til å skape en tettere relasjon mellom dem, som igjen kan ha betydning for deres opplevelse av tilhørighet til medelevene (Hammell, 2014). Et annet funn viser at elevene kan være en ressurs for hverandre og gi hverandre tilgang på kunnskap. Blant annet var det en elev som hadde kjøpt brodder til skidagen. Flere andre elever spurte hvor vedkommende hadde kjøpt broddene. Et annet eksempel var på matlaging i naturen, hvor en elev veiledet en annen i sløying av fisk, som han nettopp hadde lært av Gunnar. Dette kan forstås som en form for informerende støtte (Cohen, 2004). At elevene støtter og hjelper hverandre er positivt for elevenes trivsel og livskvalitet.

En annen måte elevene får tilgang på informerende støtte er gjennom Gunnars undervisningsmetode. Han gir elevene tilgang på nye ferdigheter og kunnskaper, som elevene kan ta i bruk i deres nye hverdag. Blant annet lærte elevene om egnet bekledning i vintersesongen, om hvor de kan låne gratis turutstyr og de ble introdusert for en ny vinteraktivitet, langrenn. Disse ferdighetene kan bidra til at elevene får en økt forståelse ovenfor hvordan en skal kle seg for å holde varmen på vinteren, hva langrenn er og hvilke muligheter som finnes for at de kan gjøre lignende aktiviteter på fritiden. Ifølge Julie er mange elever redde for å gå ut i vinterhalvåret. Dette setter begrensinger for hvilke aktiviteter elevene kan gjøre, med tanke på at det er få dager i året med varme og sol i Norge. Derfor ønsker hun å gi elevene erfaringer med å være ute uansett vær og årstid. I lys av selvbestemmelsesteorien, viser disse funnene at friluftaktivitetene gir elevene tilgang på kunnskap om forskjellige aktiviteter de kan gjøre ute, uansett årstid. Denne kunnskapen kan gjøre dem bedre rustet til å håndtere norsk klima. På den måten kan friluftaktivitetene være en bidragsyter til å dekke elevenes kompetansebehov, som igjen kan ha betydning for elevenes mulighet til fungering (Ryan et al., 2008).

Felles for Hanne og Julie, er at begge ser verdien av friluftsliv, som en potensiell helsefremmende og lærerik aktivitet for elevene. Derfor har de prioritert å sette av tid i undervisningen til å dra på friluftaktiviteter. Samarbeidet mellom voksenopplæringen og friluftorganisasjonen kan forstås som et helsefremmende tiltak (World health organization, 1986). Lærernes initiativ bunner i et engasjement og ønske om å styrke elevenes ressurser og mulighet til å leve gode liv. Likeledes har friluftorganisasjonen som målsetning å gi elevene en positiv opplevelse med å være ute i norsk natur og lære bort ferdigheter, som kan styrke deres mulighet til å delta i friluftslivet på egenhånd. Nærmere beskrevet tilrettelegger lærerne og friluftorganisasjonen for at elevene skal få flere muligheter til delta i helsefremmende aktiviteter. Samlet kan lærernes engasjement og arbeid, kombinert med friluftorganisasjonens aktiviteter, forstås som en form for informerende støtte (Cohen, 2004). Nettopp fordi de har en felles målsetning om å gi elevene tilgang på ferdigheter og kunnskaper, så de kan stå bedre rustet til å håndtere deres nye hverdag i Norge. Derfor kan friluftaktivitetene være av betydning for elevenes livskvalitet.

Friluftaktivitetene kan også forstås som en måte elevene får tilgang på sammenkoblende sosial kapital (Woolcock, 1998). Friluftorganisasjon har laget et aktivitetstilbud, som kobler en profesjonell aktør med flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen. Undervisningsopplegget gir elevene tilgang på ferdigheter og kunnskaper om norsk friluftsliv. Denne koblingen kan forstås som en form for sammenkoblende kapital. Aktivitetene er gratis for elevene og er en del av deres skolehverdag. Derfor er friluftstilbudet på voksenopplæringen et folkehelseiltak, der en offentlig aktør gir flyktninger og innvandrere en mulig inngang til lavterskel friluftaktiviteter.

Både Julie og Hanne opplever at friluftaktivitetene er positivt for elevenes språkferdigheter. Gjennom samarbeid og felles aktivitet, viser funn at elevene blir mindre bevisst på språkbarrieren og kommuniserer med hverandre i en naturlig sosial setting. Hanne opplever at friluftaktivitetene tilfører verdifull læring for elevene, både når det kommer til å kommunisere med hverandre og observere andre prate norsk. Nærmere beskrevet viser dette funnet at friluftaktivitetene er en praktisk måte elevene kan utvikle sine norskkunnskaper. Hanne bruker friluftaktivitetene bevisst i undervisningen. I planleggingen lærte elevene om vær, bekledning og friluftskulturen i Norge. I tillegg opparbeidet elevene seg et større ordforråd, ved å skrive en tekst omkring deres inntrykk etter skidagen. Sett fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv, viser funnet at elevene utviklet nye ferdigheter, som de kan

få bruk for i fremtiden og har derfor en mening i tråd med becoming (Wilcock, 1999). Gode språkferdigheter er helt avgjørende for å kunne få seg en jobb, ta en utdanning og generelt ta del i samfunnet for øvrig (Gupta & Sullivan, 2013; Hanley et al., 2018). Derfor er styrkede språkferdigheter sentralt for elevenes mulighet til deltakelse i ulike former for sosiale nettverk. På den måten kan styrkede språkferdigheter ha betydning for elevenes mulighet til å leve meningsfulle liv, ha det bra og fungere godt i det norske samfunnet. En kan således si at styrkede språkferdigheter er sentralt for elevenes livskvalitet.

Lærerne opplever at det er lærerikt for elevene å observere sosiale koder i det offentlige rom og høre andre dialekter. Dette er også en av årsakene til at lærerne mener friluftaktivitetene er verdifullt for elevene. Stodolska et al. (2017) intervjuet 70 innvandrere fra Kina, Latin-Amerika, Marokko, Tyrkia, Ukraina og Vietnam. De fant at naturmiljøer er en arena der innvandrere kan observere det sosiale samspillet og på den måten få en økt kulturell forståelse ovenfor sosiale normer og tradisjoner i vertslandet. Det er imidlertid viktig å påpeke at informantene i Stodolska et al. (2017) kommer fra andre land enn elevene i denne studien. I tillegg var konteksten tilstedeværelse i naturmiljøer, som informantene hadde oppsøkt på egenhånd, og ikke organiserte friluftaktiviteter, som i denne studien. Likevel kan trolig funne til Stodolska et al. (2017) ha relevans, fordi observasjon av det sosiale samspillet i det offentlige rom er universelt uavhengig av kulturell bakgrunn. At elevene får styrket kulturell kompetanse på friluftaktivitetene er i tråd med lærerplanen i folkehelse og livsmestring (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2021b). Ifølge Julie gir praktiske erfaringer en mye større læringsverdi, enn å kun lære om norsk kultur i klasserommet. På den måten tyder funnet på at friluftaktivitetene kan gi elevene en større kulturell forståelse, som de ikke ville lært i klasserommet. Denne kompetansen kan være verdifull i møte med fremtidige sosiale settinger og kan således ha betydning for elevenes livskvalitet.

Forskning viser at å lære seg vertslandets språk er helt avgjørende for å komme i kontakt med andre og komme inn på arbeidsmarkedet (Gupta & Sullivan, 2013; Hanley et al., 2018; Lamba & Krahn, 2003). At elevene får et styrket ordforråd kan fremme elevenes mulighet til å komme i prat med andre utover sitt eksisterende nettverk. Sannsynligvis er ikke friluftaktivitetene nok i seg selv, men samlet sett kan voksenopplæringen gi elevene tilstrekkelig med språkferdigheter til å for eksempel få seg en jobb i fremtiden. Derfor kan styrkede språkferdigheter fungere som en mulig inngang til andre sosiale nettverk, som kan ha betydning for elevenes mulighet til å bygge overskridende sosial kapital (Putnam, 2000).

Samtidig viser funn at elevene får økt kulturell kompetanse på friluftaktivitetene. Blant annet får elevene mer forståelse ovenfor norsk friluftslivskultur og bedre innsikt i hva barna deres gjør når de er på turer med skolen. Selv om elevene ikke oppsøker friluftaktiviteter i fremtiden, får de likevel tilgang på nye ferdigheter og kunnskaper, som kan være verdifullt i andre sosiale sammenhenger. I et fremtidig foreldremøte eller andre sosiale sammenkomster, kan det gjøre det lettere for elevene å komme i prat med andre foreldre, fordi de har større innsikt i hva foreldrene prater om. Med andre ord får de opparbeidet en større forståelse ovenfor sosiale koder i norsk kultur. Samlet gir styrkede språkferdigheter og økt kulturell forståelse en styrket kompetanse. Dette kan være betydningsfullt for deres mulighet til å ta del i andre sosiale nettverk, som igjen kan ha betydning for deres mulighet til fungering (Ryan et al., 2008).

Friluftaktivitetene kan også ha betydning for elevenes familiemedlemmer. Et eksempel var en elev som ytret et ønske om å introdusere datteren hennes til langrenn. Dette viser at friluftaktivitetene, kan gi elevene tilgang på ressurser, som de også kan videreføre til barna sine. Funnet tyder på at eleven tillagte skidagen en fremtidsrettet mening i form av muligheter for fremtiden, som er i tråd med becoming (Wilcock, 1999). Ved at datteren hennes blir introdusert for langrenn, vil det potensielt også være en måte datteren får mulighet til å utvikle nye ferdigheter og bli kjent med andre jevnaldrende. På den måten kan friluftaktivitetene også ha betydning for familiemedlemmenes mulighet til å delta i aktiviteter, som igjen kan ha betydning for deres trivsel og livskvalitet.

Det synes å være faktorer ved måten friluftaktivitetene er organisert på, som gir elevene mulighet til å bidra og en opplevelse av autonomi på aktivitetene. Funn i studien viser at friluftorganisasjonen blant annet tilrettelegger for at elevene kan dele av seg selv og sin kultur, ved å ta med hjemmelaget mat for å dele med fellesskapet. I tillegg forteller Gunnar at dersom klasser kommer med ønsker til aktiviteter, tilrettelegger han for å imøtekomme dette. I lys av selvbestemmelsesteorien, er autonomi et grunnleggende behov som er av betydning for å fungere godt og ha det bra (Ryan et al., 2008). Derfor er det positiv at friluftaktivitetene organiseres på en måte som tilrettelegger for at elevene kan bidra og forme aktivitetstilbudet. Imidlertid er det først og fremst friluftorganisasjonen som organiserer og planlegger friluftaktivitetene. Samtidig viser forskning at brukerinvolvering er sentralt for å skape et tilbud som når ut til målgruppen (Bjerke & Krange, 2011; Gentin et al., 2018; Warsame & Czapka, 2016). Derfor er det et potensiale for å inkludere elevene i enda større grad. Hanne

erfarer at når hun lytter til elevenes ønsker og inkluderer dem i planleggingen, blir det også større engasjement blant elevene. En mer delaktig tilnærming vil ivareta elevenes behov for selvbestemmelse, som også er i tråd med forståelsen om at integrering er en toveis prosess (Meld. St. 30 (2015-2016); Ryan et al., 2008). Å inkludere elevene i større grad i planleggingen og utformingen av friluftaktivitetene bidrar til at elevene får mulighet til å ta i bruk sine ressurser og gjøre aktiviteter de selv er motivert for og trives med. På den måten vil en delaktig tilnærming i større grad ivareta behovet for selvbestemmelse, som ifølge Ryan et al. (2008) er sentralt for livskvalitet.

Et sentralt mål i folkehelsearbeidet er å gi alle befolkningsgrupper bedre livsbetingelser. Det handler om myndighetenes, samt private og offentlige aktørers rolle i å skape støttende og inkluderende omgivelser (World health organization, 1986). Et slikt tiltak kan være å skape møteplasser, der individer får mulighet til å ta i bruk sine ressurser og oppleve tilhørighet i et fellesskap. Friluftaktivitetene på voksenopplæringen kan forstås som en slikt folkehelseiltak. Funn i denne studien viser at elevene viser større aksept for hverandre og deler mer av seg selv, får en styrket opplevelse av verdi og kompetanse i form av styrkede språkferdigheter og kulturell kompetanse. Samlet kan dette være bidragsyttere til at elevene står bedre rustet til å håndtere deres hverdag i Norge. Sett fra et toveis integreringsperspektiv, er det helt avgjørende at innvandrere og flyktninger har møteplasser hvor de kan oppleve mening og tilhørighet. Når elevene trives i skolehverdagen, kan det bidra til bedre rammebetingelser for læring, mestring og utvikling. Dette kan igjen bidra til at elevene tilegner seg den kompetansen som skal til, for å komme inn på arbeidsmarkedet og/eller utdanning etter endt program. Med andre ord, er elevenes trivsel også positivt for samfunnet. Derfor er det viktig at voksenopplæringen skaper rom i undervisningen for sosiale aktiviteter, der elevene får mulighet til å bli kjent med hverandre på en annen måte, enn i klasserommet.

Oppsummert synes det å være flere faktorer ved friluftaktivitetene som er av betydning for elevenes trivsel og livskvalitet. Sett fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv, viser funn at friluftaktivitetene både kan gi mening for elevenes trivsel og livskvalitet i lys av co-occupation, becoming og belonging (Hammell, 2014; Pierce, 2009; Wilcock, 1999). Lærerens uformelle rolle og Gunnars trivselsskapende holdning synes å ha betydning for at elevene føler seg trygge og deler mer av seg selv. At friluftaktivitetene fremmer samarbeid og interaksjon mellom elevene, kan bidra til å skape en tettere relasjon mellom dem. Dette kan ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet i form av en styrket opplevelse av å tilhøre et

felleskap, som igjen kan styrke den sammenbindende sosiale kapitalen innad i klassen (Putnam, 2000; Ryan et al., 2008). Gunnars undervisningsmetode og elevens støttende holdning ovenfor hverandre, viser at friluftaktivitetene gir elevene tilgang på ulike former for sosial støtte (Cohen, 2004). Videre er styrkende språkferdigheter og bedre kulturell forståelse en måte å styrke elevenes kompetanse, som er sentralt for deres livskvalitet (Ryan et al., 2008). Styrket kompetanse kan også være betydningsfullt for elevenes mulighet til å ta del i andre sosiale nettverk og bygge overskridende sosial kapital (Putnam, 2000). Å inkludere elevene i større grad i planleggingen og utformingen av friluftaktivitetene, kan bidra til å styrke elevenes iboende ressurser og ivareta behovet for selvbestemmelse, som igjen er sentralt for livskvalitet (Ryan et al., 2008). Friluftaktivitetene i seg selv kan forstås som en form for sammenkoblende sosial kapital, fordi aktivitetene kobler en profesjonell aktør med elevene på voksenopplæringen (Woolcock, 1998). Både lærerne og arrangøren fungerer som en støtte og ressurs for elevene, og kan derfor ha betydning for deres trivsel og livskvalitet.

5.2 Muligheter og barrierer

Denne delen av diskusjonen handler om muligheter og barrierer for rekruttering og organisering av friluftaktivitetene på voksenopplæringen. Samt muligheter og barrierer for at elevene kan engasjere seg i friluftslivsaktiviteter på fritiden.

Det er bred enighet blant norske myndigheter og de ulike friluftorganisasjonene at friluftaktiviteter er en helsefremmende og inkluderende integreringsarena (Meld. St. 18 (2015-2016); Norsk Friluftsliv, 2020). For det første er det god dekning i forskningen for at tilstedeværelse i naturmiljøer har positiv innvirkning på fysisk og mental helse (Hartig et al., 2014; Twohig-Bennett & Jones, 2018). Ifølge Gentin et al. (2019) er det imidlertid for lite forskning til å forklare sammenhengen mellom friluftslivsaktiviteter, og dens innvirkning på innvandreres helse og livskvalitet. For det andre kan introduksjon til friluftsliv være en mulig måte hvor innvandrere og flyktninger kan få kunnskap om norsk kultur, praktisere norsk og utvide sitt sosiale nettverk (Gentin et al., 2018). På den måten ses friluftaktiviteter som en mulig inngang til det norske samfunnet. For det tredje er lavterskel friluftaktiviteter i teorien gratis og derfor en aktivitet alle kan gjøre (Jay et al., 2012). Gentin et al. (2019) argumenterer imidlertid for at å legge til rette for at flyktninger og innvandrere har den samme tilgangen på naturområder, som majoritetsbefolkningen, ikke gir målgruppen flere muligheter til

deltakelse. De hevder at det finnes en rekke andre barrierer, som må tas stilling til fra myndighetene og aktørenes side. Blant annet når det kommer til økonomi, kunnskaper og ferdigheter. I likhet med Gentin et al. (2019) tyder funn på i denne studien at det er flere barrierer. Både når det kommer til rekruttering og organiseringen av friluftaktiviteter for innvandrere og flyktninger, samt barrierer knyttet til deres mulighet til å delta på friluftaktiviteter i fremtiden. Det er derfor flere faktorer en må ta stilling til for å kunne nå ut til målgruppen og fremme deres mulighet til deltakelse i friluftslivet.

Funn i denne studien viser tydelig at lærerne har utfordringer med å rekruttere elevene til friluftaktivitetene. Til tross for at friluftaktivitetene er en obligatorisk del av undervisningen på voksenopplæringen, møtte kun halvparten av klassene opp på de tre aktivitetene. I intervjuene med Hanne og Julie kommer det frem at de særlig ser verdien av friluftaktivitetene for de elevene som har helseutfordringer og lite sosialt nettverk. Det kommer imidlertid frem at det nettopp er disse elevene det er vanskeligst å nå ut til. Med andre ord tyder funnene på at lærerne ikke lykkes med å nå ut til alle og at det trolig er egenskaper ved tilbudet som ikke appellerer til hele i målgruppen. Et sentralt spørsmål i henhold til naturen som en arena for inkludering av innvandrere og flyktninger, er derfor hvordan aktivitetene kan organiseres slik at en når ut til målgruppen. Innvandrerbefolkningen i Norge er en gruppe mennesker med svært ulik bakgrunn (Statistisk sentralbyrå, 2022), og det er derfor rimelig å anta at et tiltak ikke nødvendigvis når ut til alle. I denne studien synes det å være flere faktorer som har innvirkning på det høye frafallet.

Blant annet viser denne studien at et annet forhold til tid og holdninger til skole og forpliktelser, kan være barrierer, som gjør det utfordrende å rekruttere og organisere friluftaktiviteter på voksenopplæringen. Til tross for at Julie og Hanne hadde gitt elevene et oppmøtetidspunkt i god tid før den avtalte transporten, var det likevel mange elever som var for sene og flere møtte ikke opp uten å si i fra. Hanne mente at mange elever ikke ser verdien i å dra på tur og har en dårlig holdning til skole og forpliktelser. Dette kan ses i lys av kulturell forskjellighet (Salole, 2018). Elevene kommer fra land i Asia og Afrika, derfor kan man anta at de har et holistisk og kollektivistisk verdensbilde. Her settes familiens vilje og behov fremfor sine egne. Videre kjennetegnes det holistiske verdensbilde ved at en tenker at det som skjer er forutbestemt og utenfor individets kontroll. Det står i kontrast til norsk kultur, der en er drevet av en tanke om at individet har selvbestemmelse ovenfor det som skjer i livet (Salole, 2018). Med andre ord kan funnet tyde på at elevene har en annen måte å fortolke

omgivelsene på, som igjen har innvirkning på hvilke aktiviteter en vil prioritere. Fra Hannes ståsted oppfattes elevenes atferd som en dårlig holdning. Fra elevenes perspektiv kan man anta at de ikke helt forstår Hannes reaksjon. De anser kanskje forpliktelser hjemme, som en viktigere aktivitet å prioritere, enn å dra på tur med klassen. Funnet kan ses i lys av Warsame og Czapka (2016) som blant annet utforsket pakistanske og somaliske familiers holdninger til friluftsliv. De fant blant annet at flere ikke hadde interesse og tid til å drive med friluftaktiviteter. For dem var tid i moskeen og forpliktelser i hjemmet viktigere.

I observasjonene kommer det frem at elevene ikke så et poeng i å skulle skynde seg for å rekke transporten. Når Julie ba elevene om å øke gangtempoet, var det nesten ingen av elevene som reagerte. Dette kan forstås som at elevene har en polykron tidsforståelse (Salole, 2018). Her er relasjoner ansett som viktigere enn å prestere og planlegge. Elevene var mer opptatt av å snakke med hverandre, enn å skulle skynde seg til transporten. Samtidig hadde elevene ingen utfordringer med å vente når en buss var 20 minutter forsinket i en annen situasjon. Med en polykron tidsforståelse er venting og uforutsette hendelser en naturlig del av hverdagen. Dette står i kontrast til monokron tidsforståelse, hvor det i norsk kultur blir ansett som uhøflig å komme for sent og en har lite tålmodighet ovenfor venting (Salole, 2018). Således viser funnet at ulik tidsforståelse, kan føre til utfordringer når det kommer til kommunikasjon og organisering av friluftaktivitetene. Nærmere beskrevet vil ulik tidsforståelse kunne føre til misforståelser mellom arrangør/lærere og elevene. Fra arrangør/lærernes side kan det oppleves som uhøflig at elevene ikke holder tiden. Samtidig kan en anta at elevene ikke helt forstår hvorfor en må holde tider og forpliktelser. At elevene kommer for sent, kan føre til at arrangør/lærerne ikke får gjennomført det de har planlagt. Derfor vil det være sentralt å forklare nøye, når og hvor elevene skal møte opp. Det kan også være gunstig å ta høyde for forsinkelser og planlegge oppmøte i god tid.

Pitkänen et al. (2017) utførte en studie med ulike forskere, offentlige og private aktører som driver med naturbasert integrering i de nordiske landene. Studien var basert på en spørreundersøkelse og workshop blant aktørene. De fant blant annet ut at aktørene trenger mer kunnskap om hvilke aktiviteter som appellerer til ulike innvandrergupper og hvilke kulturelle betingelser en må ta hensyn til (Pitkänen et al., 2017). Med andre ord tyder studien på at aktører som tilbyr friluftaktiviteter for innvandrere, ikke har nok kunnskap om hvordan de skal organisere aktivitetene, slik at de når ut til målgruppen. Som en oppfølging av Pitkänen et al. (2017), ble det på et senere tidspunkt holdt en ny workshop (Gentin et al.,

2018). Der utarbeidet aktørene noen punkter til hva som kjennetegner et vellykket integreringstilbud i naturen. Funnene viste at å involvere flyktninger og innvandrere i utviklingen av tilbudene er helt avgjørende, for å kunne nå ut til målgruppen. Eksempelvis gjennom å be om tilbakemeldinger om hvilke kvaliteter ved aktivitetene de liker og ikke (Gentin et al., 2018). Brukerinvolvering støttes av funn i norske studier, som har undersøkt barrierer for deltakelse i friluftslivet blant ikke-vestlige innvandrere (Bjerke & Krange, 2011; Warsame & Czapka, 2016).

Funn i studien viser at å inkludere elevene i planleggingen og utformingen av friluftaktivitetene, kan skape større engasjement og interesse hos elevene. Hanne tar elevene med på turer det er interesse for i klassen. Hun opplever at det blir bedre oppmøte og større læringsutbytte når hun har med seg elevene på laget. Julie derimot har meldt på sin klasse, fordi hun ser den potensielle helsegevinsten ved at elevene beveger seg mer og blir eksponert for nye aktiviteter. Hanne hadde satt av god tid til å forberede elevene på skidagen. De hadde opparbeidet seg et ordforråd relatert til bekledning og friluftsliv. I tillegg hadde elevene lært om bekledning tilpasset norsk vinterklima og sett på kartet hvor de skulle dra i fellesskap. På den måten var elevene i Hannes klasse bedre forberedt på hva som møtte dem og kunne i større grad ta eierskap til aktiviteten. Både Gunnar og jeg observerte en forskjell i engasjement mellom klassene til Hanne og Julie. Funnene tyder derfor på at å involvere elevene i planleggingen av aktivitetene kan bidra til å skape større interesse hos elevene.

På bakgrunn av det høye frafallet i begge klassene, synes det likevel å være mange elever friluftstilbudet ikke appellerer til. Julie opplever at elever som har vokst opp i rurale strøk, har i større grad et forhold til naturen, enn de som har vokst opp i byer. Samtidig viser funn i studien at elever som har negative erfaringer fra turer med voksenopplæringen fra før, ikke ønsker å delta igjen. Flere av elevene er overvektige, har livsstilssykdommer og lite erfaring med å være fysisk aktive fra før. Når en har psykiske og/eller fysiske helseutfordringer, kan terskelen for å møte opp på et slikt tilbud være enda høyere. Funn i denne studien tyder også på at frykt for naturen på grunn av flukt eller farlige dyr, kan være en årsak til at innvandrere og flyktninger ikke oppsøker naturområder. Gunnar forsøker å redusere denne barrieren ved å gi informasjon om trygg ferdsel i norsk natur og elever som er redde får ekstra oppfølging. I lys av kulturell forskjellighet, vil det å bli eksponert for en helt annen aktivitet enn det en er vant med, kunne oppleves som skummelt og fremmed (Salole, 2018). Samtidig fant Pitkänen et al. (2017) at innvandrere som ikke har erfaring med friluftsliv fra før, kan være skeptiske til

slike aktiviteter. På den måten tyder funnene på at det er utfordrende å organisere et aktivitetstilbud som når ut til målgruppen. Ut i fra funnene synes det å være størst interesse blant elever som allerede har positiv erfaring med lignende aktiviteter fra tidligere og som allerede har god helse. Med andre ord understreker funnene i studien at det kan være utfordrende å skape aktivitetstilbud, som bidrar til å utjevne sosiale helseforskjeller (Folkehelseloven, 2012, §1).

Gunnar og Julie erfarer at elevene har i større grad et forhold til urbane naturmiljøer, fremfor urørt natur. En av forklaringsvariablene kan være at personer fra land i Afrika og Asia har et funksjonelt syn på naturen (Buijs, 2009b). Det innebærer at kulturlandskap anses som mer interessant enn urørt naturlandskap. Likeledes fant Peters et al. (2010) at Tyrkere og Marokkanere oppsøkte oftere urbane naturområder. Funnet støttes av Figari et al. (2009) som fant at innvandrerkvinnene likte å gå på tur, men de foretrakk heller å gå i bebygde strøk og tilrettelagte grøntområder i nærmiljøet, fremfor i skogen. Funnene til Figari et al. (2009) utfordrer den tradisjonelle friluftskulturen. Selv om kvinnene går til IKEA istedenfor en DNT hytte, er det likevel i tråd med myndighetenes målsetning (Flemsæter et al., 2011; Meld. St. 18 (2015-2016)). Kvinnene kommer seg ut, beveger seg og sosialiserer. På bakgrunn av funnene i de overnevnte studiene vil det trolig være mer sannsynlig at elevene oppsøker friluftsområder i nærheten av byen. Derfor er det en fordel at friluftaktivitetene på voksenopplæringen er plassert på slike steder.

Et annet funn synes å være at friluftaktivitetene må tilpasses til et nivå alle kan mestre, for at elevene får en positiv opplevelse. Et eksempel var en elev som ikke møtte opp på skidagen, fordi hun hadde erfart en tidligere tur på voksenopplæringen, som strevsom og lite hyggelig. Fra et aktivitetsvitenskapelig perspektiv, kan funnet tyde på at eleven ikke opplevde gåturen på voksenopplæringen som en meningsfull aktivitet (Wilcock, 1999). Julie ytret bekymring ovenfor at mange av elevene lever inaktive liv og har livsstilsykdommer. Derfor ønsker hun å vise elevene at det ikke er farlig å bli sliten og bruke kroppen. Sett fra et helsefremmende perspektiv har Julie et ønske om å gi elevene bedre forutsetninger til å kunne ivareta sin egen helse. Dette er også i tråd med lærerplanen i samfunnskunnskap under emnet folkehelse og livsmestring (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2021). Med tanke på det høye frafallet på friluftaktivitetene og lite interesse som ble observert blant noen av elevene på skidagen med Julie sin klasse, kan det tyde på at flere elever ikke ser verdien i å delta på disse aktivitetene. Selv om friluftaktivitetene er helsefremmende aktiviteter, sett fra et teoretisk

ståsted, betyr ikke det at alle elevene opplever det samme. Da vil det å lytte til elevenes ønsker, ta hensyn til deres behov og tilpasse aktivitetene til et nivå alle kan mestre være en forutsetning for å redusere denne barrieren.

Fra et integreringsperspektiv vil friluftaktivitetene være et samspill mellom elevene og arrangør. Det krever tilpasning både fra elevene og friluftorganisasjonen. Om friluftaktivitetene utelukkende hadde handlet om at innvandrere og flyktinger skulle lært om norsk kultur og passe inn i den rammen, kan det tolkes som en form for assimilering (Salole, 2018). Derimot viser funn i denne studien at friluftorganisasjonen tilrettelegger for at elevene også kan bidra og ta med mat fra egen kultur. På den måten får elevene vise noe av sin kultur, samtidig som de lærer om norsk turkultur. Norsk Friluftsliv (2017) har tatt kunnskapen om inkludering og mangfold i friluftslivet ut i praksis. Gjennom prosjektet «Turmat fra hele verden» har de som målsetning å senke terskelen for deltakelse i friluftslivet blant innvandrere. De ønsker å vise at innvandrere kan ta med seg sin matkultur ut i naturen og ha matlagingen som et hovedmål med turen. Dette står i tråd med funn i denne studien som viser at elevene hadde et iboende ønske om å dele av seg selv og sin matkultur på friluftaktivitetene. Derfor er friluftaktiviteter som legger til rette for en toveis kulturutveksling, en god måte å inkludere flyktinger og innvandrere i friluftslivet. Funnene tyder imidlertid på at friluftorganisasjonen kan inkludere elevene i enda større grad i hvordan tilbudet utformes. I tråd med «Turmat fra hele verden» og funnene til Gentin et al. (2018), kan organisasjonen for eksempel be om ønsker fra elevene om hvilken mat de liker å lage. På den måten kan elevene være mer delaktig i utformingen av friluftaktiviteten, «matlaging i naturen».

Funn i denne studien viser at matlaging i naturen er en sosial aktivitet, som elevene kjenner seg igjen i. En norsk studie om innvandrerkvinner bruk av utendørsområder i Groruddalen, fant at det sosiale aspektet ved turene var en viktig motivasjonsfaktor (Figari et al., 2009). Samtidig viser en systematisk oversiktsartikkel omkring utendørsaktiviteter blant ulike etnisiteter i Europa, at den mest populære aktiviteten blant ikke-vestlige innvandrere var å grille eller ha piknik i urbane naturmiljøer med familie og kjente (Gentin, 2011). De tre informantene erfarer at matlaging og bål er noe alle har et forhold til. Matlaging i naturen er ifølge Julie, den mest populære friluftaktiviteten blant elevene på voksenopplæringen. Hun forteller at det er fordi elevene kommer fra en delingskultur, der fellesskapet står i sentrum. Med andre ord tyder funnet på at aktiviteter, som bygger opp under det kollektivistiske

verdigrunnet vil appellere mer til elevene, enn aktiviteter som er prestasjonsfokuset (Salole, 2018). Det samsvar med Gunnars opplevelse, som bevisst tilrettelegger for at bålet er et hyggelig og sosialt samlingspunkt på alle friluftaktivitetene de tilbyr.

Også bekledning ble funnet å være en fremtredende barriere i denne studien. Andre aktører som tilbyr friluftaktiviteter for innvandrere har også erfart at mangel på bekledning tilpasset nordiske forhold er en barriere (Pitkänen et al., 2017). Rothe et al. (2010) intervjuet somaliske familier og deres deltakelse i vinteraktiviteter. De fant også at mange somaliske familier ikke har klær som passer til vinterklimaet i Maine. For lite klær kan gjøre opplevelsen med å være ute i norske vinterforhold lite komfortabelt. Det kom frem i intervjuet med Julie at mange av elevene har dårlig råd og at de derfor har begrenset mulighet til å kjøpe varme klær. Data fra ung i Oslo studien viser at sosioøkonomisk status har større innvirkning på deltakelse i friluftsliv enn kulturelle forskjeller (Bjerke & Krange, 2011). Selv om turer i skogen koster lite penger, antyder disse funnene at økonomi likevel er en barriere. Friluftorganisasjonen forsøker å redusere den økonomiske barrieren ved å tilby gratis utlån av varme klær til alle elevene. Det er imidlertid kun utlån til friluftaktivitetene på voksenopplæringen, og reduserer ikke den økonomiske barrieren til at elevene har varme nok klær de kan ha på seg på fritiden.

Bekledning som barriere synes også være kulturelt betinget. Funn i studien viser at friluftorganisasjonen ikke hadde et bredt nok utvalg av klær til å dekke alles behov. Det var blant annet en elev med muslimsk bakgrunn, som ønsket dekkende løse klær. Imidlertid var det ikke noen jakker som passet. Derfor endte det med at hun fikk en stor ullgenser. På grunn av temperaturen og vinden den dagen, var genseren ikke varm nok alene. Dette kan ha ført til at denne eleven fikk en dårligere opplevelse av friluftaktiviteten, enn om hun hadde fått klær hun følte seg komfortabel og holdt seg varm i. På bakgrunn av kulturelle forskjeller, er det nødvendig å ha et godt nok utvalg av bekledning til å møte elevenes behov.

Det kommer frem i denne studien at språkbarriere kan hindre elevene i å ta i bruk informasjon om friluftsliv. Aizlewood et al. (2006) undersøkte årsaker til forskjeller i friluftslivdeltakelse blant ulike etnisiteter i Canada og Nederland. De fant blant annet at manglende språkkunnskaper hadde negativ innflytelse på innvandreres deltakelse i friluftslivet. Et av formålene med å introdusere innvandrere til friluftaktiviteter på voksenopplæringen, er å gi dem kunnskaper og vekke interesse, så de kan oppsøke lignende aktiviteter på egenhånd. Blant annet delte friluftorganisasjonen ut brosjyrer med informasjon om et sted de har gratis utlån av turutstyr. Det kom imidlertid frem i intervjuet med Hanne, at språkkunnskaper,

hindrer elevene i å ta i bruk denne informasjonen. Ifølge Hanne ville en brosjyre oversatt til deres språk og/eller en brosjyre med enkle forklaringer senke barrieren. Norsk Friluftsliv har laget en brosjyre oversatt til mange ulike språk. Den inneholder tilgjengelig informasjon om naturens innvirkning på helsen (Norsk friluftsliv, 2019). Warsame og Czapka (2016) undersøkte innvandreres oppfatning, kunnskap og holdninger til natur og utendørsaktiviteter. Gjennom fokusgruppene fant forskerne at mange av innvandrerne ikke hadde kunnskap om friluftaktiviteter som finnes i nærmiljøet og en informant etterspurte informasjon oversatt til deres morsmål. Derfor kan brosjyrene oversatt til flere språk, være en mulig måte å senke barrieren for deltakelse i friluftslivet blant flyktninger og innvandrere. Basert på funnene i denne studien og Warsame og Czapka (2016) vil det være hensiktsmessig at en slik brosjyre inneholder lettfattelig informasjon om hva friluftsliv er, samt tips og inspirasjon til ulike typer lavterskel friluftaktiviteter.

I tillegg kom det frem i intervjuet med Hanne at elevene er avhengig av et nettverk, som kan hjelpe dem å navigere seg i et ukjent system. Disse funnene tyder på at elevene trenger mer veiledning og hjelp fra deres sosialt nettverk til å kunne drive med friluftaktiviteter på egenhånd. I tråd med Woolcock (1998) sin teori om sammenkoblende sosial kapital, er blant annet saksbehandleren i NAV og lærerne viktige ressurspersoner. De er i jevnlig kontakt med elevene, har god kunnskap om det norske systemet og er i en posisjon til å kunne hjelpe elevene med å navigere seg i et ukjent system.

Det kommer også frem i studien at samarbeidet mellom friluftsansjøsjonen og voksenopplæringen ikke fungerer optimalt. Per i dag er det tilfeldig hvilke lærere som får vite om tilbudet. I tråd med samskaping som arbeidsmetode, er god dialog mellom aktørene, en ledelse som legger til rette for samarbeid og felles forståelse av hensikten, en forutsetning for at samarbeidet skal fungere (Eimhjellen & Loga, 2017; von Heimburg & Hoftstad, 2019). Informantene i Pitkänen et al. (2017) så et behov for et bedre samhandling på tvers. Blant annet så informantene som jobber med naturbasert integrering et behov for at tilbudene synliggjøres, slik at de får mer kunnskap om hverandre. I intervjuet med Julie, foreslo hun at det bør finnes et bindeledd, som kan jobbe med å formidle tilbudene og aktivitetene som finnes til voksenopplæringsklasser. Gunnar var klar over denne utfordringen, og hadde forsøkt å få til et samarbeid med ledelsen på voksenopplæringen. Det hadde han imidlertid ikke lyktes med. Derfor hadde Gunnar samlet opp en mailliste med lærere som tidligere har tatt med klasser på friluftaktivitetene. Gunnars erfaring samsvarer med en informant fra

Norsk Friluftsliv, som opplever utfordringer med å samarbeide med kommunen (Gentin et al., 2018). Informanten forteller at kommunene ikke har forståelse ovenfor potensielle friluftaktivitetene kan ha. Både med tanke på å lære om norsk kultur, praktisere norsk og bli kjent med nærmiljøet. Hagelund og Loga (2009) peker på at selv om det offentlige ser verdien av konkrete integreringstiltak som frivilligheten tilbyr, er det stor variasjon i hvorvidt kommunene legger til rette for samarbeid. Lærerne i denne studien har ulik opplevelse, med tanke på støtten de opplever å få fra kollegaer og ledelsen. Likevel indikerer funnene at ledelsen på voksenopplæringen ikke legger til rette for samarbeid med friluftorganisasjonen i tilstrekkelig grad, slik at alle lærere får vite om tilbudet. Det ser også ut til at ledelsen på voksenopplæringen ikke ser den samme læringsverdien friluftaktivitetene kan ha.

Det synes å være lærernes interesse og engasjement som er forutsetningen for at elevene på voksenopplæringen blir introdusert til friluftaktiviteter. Både Julie og Hanne uttrykker at elevene har en stram timeplan de skal igjennom. Likevel velger de å tilrettelegge timeplanen, slik at klassene kan dra på turer noen ganger i året. Det er trolig fordi de ser den potensielle læringsverdien aktivitetene kan ha for elevene. Julie forteller at hun ikke kjenner mange lærere som tar med elever på friluftaktiviteter. Med andre ord ser det ut til å være noen egenskaper hos lærerne, som muliggjør at slike aktiviteter blir en del av undervisningen. Samtidig uttrykker Gunnar at det er større etterspørsel blant voksenopplæringsklasser, enn hva friluftorganisasjonen har kapasitet til. Det ser derfor ut til at flere lærere har interesse og ser verdien av å implementere friluftaktiviteter på voksenopplæringen.

Oppsummert har lærerne utfordringer med å rekruttere elevene til friluftaktivitetene. Blant annet kan negative erfaringer fra tidligere friluftaktiviteter på voksenopplæringen, traumer fra flukt og helseutfordringer, gjøre at elevene ikke møter opp. Å inkludere elevene i større grad i planleggingen og utformingen av friluftstilbudet, kan skape større engasjement og interesse. For at elevene skal få en positiv erfaring med friluftaktivitetene, synes det å være en forutsetning at aktivitetene tilpasses et nivå alle kan mestre. Videre vil trolig aktiviteter som bygger opp under et kollektivistisk verdigrunnlag appellere mer til elevene. Det innebærer aktiviteter som bygger opp under en fellesskapsfølelse og mulighet til å kunne dele av seg selv og sin kultur. Et annet forhold til tid og forpliktelser kan føre til utfordringer med å organisere friluftaktivitetene på voksenopplæringen. Det er også behov for bedre samhandling mellom friluftorganisasjonen og voksenopplæringen. Slik organiseringen fungerer i dag, synes det å være lærernes engasjement og interesse for friluftsliv, som er

forutsetningen for at elevene blir introdusert for slike aktiviteter på voksenopplæringen. Når det kommer til elevenes mulighet til å delta i friluftaktiviteter på egenhånd, kan begrenset økonomi gjøre at elevene ikke har råd til å kjøpe egnet bekledning. Brosjyrer oversatt til deres morsmål og en ressursperson som kan hjelpe dem å navigere seg i et ukjent system, kan skape flere muligheter for deltakelse i friluftslivet.

5.3 Metodediskusjon

Jeg har valgt å strukturere metodediskusjonen etter Maxwell (1992) sitt metodiske rammeverk. Metodediskusjonen blir derfor diskutert i lys av begrepene deskriptiv, fortolkende, teoretisk og ekstern validitet.

5.3.1 Deskriptiv validitet

Deskriptiv validitet handler om forskerens redegjørelse av de metodiske valgene som er gjort i studien. Hensikten er å få en så tydelig og presis fremstilling av forskningsprosessen, at leseren kan vurdere kvaliteten på tolkningen som er gjort, og om de er tilstrekkelig støttet av datagrunnlaget (Maxwell, 1992). For å øke troverdigheten i studien, har jeg forsøkt å skrive en transparent og nøyaktig beskrivelse av forskningsprosessen og begrunnelse for de valgene jeg har gjort. Dette muliggjør at rammene for studien kan etterprøves. En annen styrke er at jeg har samarbeidet med veilederen under analyseprosessen for å diskutere alternative tolkninger opp mot hverandre (Malterud, 2017). Jeg har transkribert intervjuene på egenhånd manuelt rett etter intervjuene ble gjennomført. I tillegg hørte jeg igjennom lydopptakene flere ganger, for å sikre at jeg hadde transkribert ordrett det som ble sagt. Ifølge Malterud (2017) er dette en fordel, fordi det muliggjør å starte bearbeidingen av datamaterialet med detaljene fra intervjuene friskt i minne. En svakhet er at jeg mistet lydfilen fra intervjuet med Julie, noe som gjør at transkripsjonen fra dette intervjuet allerede ble preget av min fortolkning. Noe som likevel styrker troverdigheten er at jeg oppdaget feilen umiddelbart etter intervjuet og skrev ned alt jeg kom på umiddelbart. Jeg sendte også notatet til Julie og hun bekreftet at det jeg hadde skrevet sto i samsvar med hennes ytringer.

Jeg valgte å ha en tilstedeværende og nysgjerrig holdning på friluftaktivitetene, med mål om å være en naturlig del av miljøet. Derfor noterte jeg kun korte beskrivelser underveis i de deltakende observasjonene. En ulempe med dette er at jeg kan ha mistet noen detaljerte beskrivelser av det som ble sagt og gjort under friluftaktivitetene (Fangen, 2010). Imidlertid

skrev jeg ned utfyllende feltnotater rett etter at aktivitetene var ferdige. For å sikre at mine tolkninger fremstiller informantenes utsagn på en så korrekt måte som mulig, har jeg sendt resultatene til informantene. De har gitt meg tilbakemelding og bekreftet tolkningene. Jeg har imidlertid ikke sendt feltnotatene til elevene på voksenopplæringen. Begrunnelsen for dette er at feltnotatene utgjør generelle beskrivelser av klassene som en helhet. Når jeg har beskrevet konkrete hendelser om enkeltelever, har dette vært uten personlige eller sensitive opplysninger, som kan gjenkjenne dem. På grunn av elevenes språknivå, vil det heller ikke vært gjennomførbart uten at lærerne eller jeg hadde forklart det som var beskrevet om dem. Dette kunne trolig også ha skapt mer misforståelser og uklarheter, fordi observasjonene er basert på mine tolkninger av det sosiale samspillet på friluftaktivitetene.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) handler validitet i kvalitativ forskning om hvorvidt metodevalgene som er gjort gjenspeiler hensikten og funnene i studien. I henhold til studiens hensikt planlagte jeg først å intervjuere elevene på voksenopplæringen, i tillegg til deltakende observasjoner av noen friluftaktiviteter. Dette ville trolig gitt en mye rikere innsikt i elevenes opplevelse av å bli introdusert for friluftaktiviteter. Jeg diskuterte hvordan dette kunne gjennomføres i praksis sammen med flere lærere og ledelsen på voksenopplæringen, rådgiver i NSD og min veileder. På grunn av etiske utfordringer i forbindelse informert samtykke, at innvandrere og flyktinger er en sårbar gruppe å forske på og jeg ikke hadde økonomisk mulighet til å bruke tolk, valgte jeg å gå bort fra dette. Istedenfor valgte jeg å belyse problemstillingen fra lærernes og arrangørens opplevelse av friluftaktivitetenes betydning for elevenes trivsel og livskvalitet. Lærerne kjenner elevene godt og arrangøren har undervist mange hundre voksenopplæringsklasser i friluftsliv. Jeg anser det som en styrke at jeg både intervjuet lærere og arrangøren, da de ser friluftstilbudet fra ulike synspunkt.

En styrke med datagrunnlaget er at jeg har kombinert to ulike kvalitative forskningsmetoder, såkalt triangulering. Kombinasjonen av intervjuer og deltakende observasjoner har gjort det mulig å sammenligne funnene fra to ulike datakilder og har således gitt en mer helhetlig fremstilling av problemstillingen (Mays & Pope, 2000). Jeg valgte bevisst å gjennomføre observasjonene før intervjuene, for å opparbeide meg feltkunnskap og stille spørsmål om det jeg hadde observert i intervjuene (Fangen, 2010). Deltakende observasjoner har også gjort det mulig å få førstehåndserfaring med hvordan elevene responderte på å bli introdusert for friluftsliv og innsikt i hvordan friluftaktivitetene er organisert.

På bakgrunn av min konsekvensvurdering vil deltakerne sitte igjen med flere fordeler enn ulemper ved å ha deltatt. For friluftsforskningsorganisasjonen vil studien bidra til ny kunnskap på feltet, som de kan velge å bruke til sitt videre arbeid. Studien kan også bidra til å synliggjøre arbeidet lærerne gjør for elevene, ved at de velger å ta med elevene på turer. Gjennom mange samtaler og refleksjoner med informantene kan lærerne og arrangøren potensielt lære noe av prosjektet. For elevene på voksenopplæringen har deltakelsen innebåret at en ekstra person har vært tilstede på en til to dager av deres skolehverdag. På grunn av generelle beskrivelser vil ingen elever bli gjenkjent. Jeg har hatt en åpen og ydmyk holdning ovenfor elevene, og jeg håper derfor at de har fått et positivt inntrykk av meg og min tilstedeværelse.

5.3.2 Fortolkende validitet

Fortolkende validitet handler om forskerens evne til å utvikle en dypere forståelse av den underliggende meningen og sammenhenger i datagrunnlaget. Innenfor det fortolkende paradigme har forskeren en tilstedeværende rolle i kunnskapsutviklingen. Derfor stilles det krav til å få innsikt i forskerens refleksjoner omkring egen innflytelse og forforståelse (Malterud, 2017; Maxwell, 1992; Mays & Pope, 2000). Malterud (2017) omtaler bevisstgjøring av egen forforståelse og innflytelse som refleksivitet.

Mitt utgangspunkt i forskerrollen og forforståelse ble beskrevet i underkapittel 3.6. Min karakter som menneske og forforståelse i møte med studiens kontekst har innvirkning på hvordan jeg har møtt feltet og tolket resultatene. I tillegg kan trolig min rolle som folkehelsestudent og sykepleier ha påvirket hvordan informantene har møtt og oppført seg rundt meg, og dermed påvirket resultatene. I forarbeidet til datainnsamlingen hadde jeg flere samtaler med lærerne og arrangøren. Dette var for å etablere tillit og opparbeide feltekunnskap til å kunne planlegge gjennomføringen av studien. Elevene, lærerne og arrangøren var klar over min faglige bakgrunn. Jeg har imidlertid vært bevisst på å ikke fortelle om mine faglige perspektiver i samtale med informantene. For å sikre at jeg får frem deres perspektiver, har jeg også stilt oppfølgingsspørsmål for å avklare at vi har samme forståelse av deres perspektiv. Innenfor den kvalitative forskningstradisjonen er forskerens unike tilstedeværelse det som danner grunnlaget for å få en rikere forståelse av studiens sosiokulturelle kontekst. Derfor anerkjennes det også at kunnskapen ikke kan være objektiv (Kvale & Brinkmann, 2015; Merriam & Tisdell, 2015). Samtidig har jeg forsøkt å fremstille funnene på en nøytral og saklig måte, der informantenes uttalelser har stått i sentrum. Når jeg har sett etter bakenforliggende mening, har jeg vært bevisst på å bevare informantenes utsagn. Jeg hadde

ikke tidligere kjennskap til informantene, men kom i kontakt med dem via tips fra andre kontaktpersoner.

5.3.3 Teoretisk validitet

Teoretisk validitet handler om hvorvidt de teoretiske perspektivene belyser fenomenene i studien og får frem funnene i datamaterialet (Maxwell, 1992).

På bakgrunn av en induktiv tilnærming, har forskningsspørsmålet og teoretisk forankring gradvis blitt utformet ettersom jeg har opparbeidet meg feltkunnskap (Fangen, 2010). Hensikten med denne studien har vært å få en rikere forståelse omkring friluftslivsaktiviteter og dens betydning for trivsel og livskvalitet blant flyktninger og innvandrere på voksenopplæringen. Det teoretiske bakteppet i oppgaven er basert på helsefremming og aktivitetsvitenskap, og ble valgt i forkant av datainnsamlingen. Dette var for å ha en pekepinn på hva jeg så etter i planleggingen av studien (Malterud, 2017). Det helsefremmende perspektivet vektlegger samfunnets ansvar i å tilrettelegge for å skape støttende og inkluderende omgivelser, som gir individet mulighet til å ta i bruk sine ressurser og leve gode liv (World health organization, 1986). Aktivitetsvitenskapen står i tråd med det helsefremmende perspektivet, og får frem friluftslivsaktivitetenes betydning for elevenes trivsel.

Folkehelsefeltet er et bredt fagfelt, med mange teorier og perspektiver. I denne studien har jeg gjort noen valg, om hvilke teorier jeg anså som mest relevant for å belyse funnene. Det er imidlertid viktig å påpeke at det finnes andre teorier som også kunne vært relevant, og at analysen og resultatene trolig ville sett annerledes ut om jeg hadde valgt andre teorier. Etter at analysen var gjennomført, anså jeg selvbestemmelsesteorien som mest relevant for å belyse funnene opp mot livskvalitetsbegrepet (Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2008). Nettopp fordi formålet med friluftslivsaktivitetene og livsmestring på introduksjonsprogrammet handler om å styrke elevenes mulighet til å ha det bra og fungere godt (Integreringsforskriften, 2021, §4; Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2021b). Selvbestemmelsesteorien forstår livskvalitet som et samspill mellom individet og omgivelsene (Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2008). Dette står i tråd med det helsefremmende perspektivet og integreringsperspektivet i oppgaven (Eimhjellen et al., 2021; World health organization, 1986). Forskning viser at innvandrere og flyktninger er mer utsatt for tap av sosial kapital og mangel på sosial støtte (Hanley et al., 2018; Kjøllesdal et al., 2019; Nannestad et al., 2008; Stewart, 2014). Derfor anså jeg sosial kapital og sosial støtte som relevant for å få en dypere forståelse av betydningen sosiale

relasjoner kan ha for muligheten til fungering. Sosial kapital er mye brukt i integreringssammenheng og får frem både betydningen av å knytte bånd innad i klassen og mulighet til å utvide sitt sosiale nettverk (Putnam, 2000). Friluftaktivitetene er et samarbeid mellom en friluftsansjon og voksenopplæringen. Derfor var det også relevant å inkludere teori om samskaping, for å belyse organiseringen av tilbudet. Jeg har brukt god tid på å lese meg opp på de ulike teoretiske perspektivene på feltet. De teoretiske perspektivene som er valgt, er nært relatert til hverandre og jeg mener at de får frem kompleksiteten i funnene på en god måte.

5.3.4 Ekstern validitet

Ekstern validitet, også omtalt som generaliserbarhet, handler om hvorvidt studiens funn, kan overføres utover den konteksten studien er utført i (Maxwell, 1992). I kvalitativ forskning studeres fenomener i en bestemt sosiokulturell kontekst. Derfor handler studiens overførbarhet om å diskutere mulige likhetstrekk, som kan gjelde for flere enn deltakerne i denne studien (Mays & Pope, 2000).

Funnene i denne studien kan ikke generaliseres. Formålet har heller vært å få frem en rikere forståelse av fenomenet (Malterud, 2017). Det var noen tema, som kom tydelig frem på tvers av datamaterialet. Det kan tyde på at jeg har fått dekket noen aspekter ved fenomenet godt. Derfor er det trolig noen aspekter ved funnene som kan være relevant for andre aktører, som tilbyr friluftaktiviteter for innvandrere og flyktninger. Videre kan studien bidra med mer relevant kunnskap om hvilke faktorer som har betydning for at friluftaktivitetene kan fremme mulighet til fungering for målgruppen. Studien kan også bidra med kunnskap omkring muligheter og barrierer for å organisere friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Samt muligheter og barrierer knyttet til at målgruppen kan engasjere seg i friluftaktiviteter på eget initiativ. Med andre ord er det en viss overførbarhet i funnene. Samtidig setter omfanget i denne masteroppgaven noen begrensninger, og kan ikke gi konklusjoner. Likevel gir studien et innblikk i to læreres og en arrangør sine perspektiver og observasjonsdataene gir innblikk i organiseringen og elevenes respons på friluftaktivitetene.

Med tanke på at dette er en etnografisk studie, ville det vært hensiktsmessig å følge klassene over lengre tid og observerte flere friluftaktiviteter. For eksempel ved å følge klassene gjennom et helt skoleår og se på utviklingen hos elevene etter deltakelse på flere

friluftaktiviteter. Dette ville trolig gitt en rikere forståelse av fenomenet og større innsikt i friluftaktivitetenes betydning for livskvalitet blant flyktninger og innvandrere. Samtidig vurderte jeg at tre friluftaktiviteter med to voksenopplæringsklasser, ga mulighet til å sammenligne klassene opp mot hverandre. Dette utvalget var også gjennomførbart med tanke på tidsrammen jeg hadde for å gjennomføre studien. I studien har jeg observert to typer friluftaktiviteter, en matlaging i naturen og to skidager. Det var disse aktivitetene som var planlagt for de to voksenopplæringsklassene, i perioden datainnsamlingen foregikk. Det finnes imidlertid mange andre friluftaktiviteter, som trolig kunne tilført andre funn. I tillegg omfatter denne studien friluftaktiviteter i vintersesongen. En styrke med dette er at ikke-vestlige innvandrere har mindre erfaring med vinteraktiviteter og studien får således belyst barrierer omkring friluftaktiviteter i norsk vinterklima. Samtidig ville studien trolig funnet andre muligheter og barrierer, dersom datainnsamlingen ble gjennomført i en annen sesong.

Denne studien inkluderer to voksenopplæringsklasser, med omtrent 20 elever i hver klasse. Imidlertid var det kun halvparten av elevene som møtte opp på friluftaktivitetene, noe som medførte at jeg kun fikk observert 20 elever til sammen. Innvandrerbefolkningen i Norge er en sammensatt gruppe (Statistisk sentralbyrå, 2022). Derfor er det viktig å ikke generalisere disse funnene, opp mot alle innvandrergupper i Norge. Det er rimelig å anta at det er stor variasjon i hvilke aktiviteter som appellerer. En tilnærming, som trolig ville gitt mer kunnskap om hvilke preferanser elever på voksenopplæringen har, ville vært å utforsket et medvirkningsprosjekt, der elevene sto for planleggingen og utformingen av friluftaktivitetene. Konteksten i studien er en norsk by. Dersom konteksten var et mindre tettsted, er også friluftsliv mer tilgjengelig. En slik kontekst ville trolig funnet andre muligheter og barrierer for deltakelse og organisering av friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser.

I lys av refleksjon rundt overførbarheten til funnene i denne undersøkelsen er det relevant å reflektere litt over utvalget. Lærerne i denne studien har valgt å sette av tid i deres travle hverdag til å delta i studien og prioritert å ta med deres klasse på friluftaktivitetene. Det kommer tydelig frem i studien at de har interesse og engasjement for friluftsliv, og ser verdien av å inkludere slike aktiviteter i skolehverdagen, for elvenes livskvalitet. Videre har friluftorganisasjonen i denne studien et ønske om å synliggjøre sitt arbeid med voksenopplæringsklasser og har også et positivt syn på friluftaktiviteter som arena for inkluderende folkehelsearbeid. Således kan informantenes interesse ha bidratt til at de har

valgt å vektlegge positive historier om elevene. Med tanke på samtykke, var det elever som viste interesse, jeg snakket med under aktivitetene. Derfor har jeg ikke fått innsikt elevenes perspektiver til de som ikke møtte opp på aktivitetene eller ikke ønsket å dele sin opplevelse med meg. Imidlertid inkluderer også deltakende observasjoner, at forskeren kan samle inn data, uten at noen deltakere har sagt noe direkte til meg. Det har også muliggjort å få innsikt i organiseringen av aktivitetene og elevenes respons sett utenifra. På den måten utgjør datamaterialet funn fra flere perspektiv.

Dette er den første studien som kombinerer deltakende observasjoner og individuelle intervjuer, for å utforske friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser i norsk kontekst. Derfor er det noen forhold i denne studien, som ikke kan støttes av tidligere studier. For å øke troverdigheten og overførbarheten til disse funnene, har jeg benyttet det teoretiske rammeverket, til å belyse ulike aspekter ved funnene.

Det finnes noen studier i nordisk kontekst, som har undersøkt organiserte friluftaktiviteter for flyktninger og innvandrere (Gentin et al., 2018; Pitkänen et al., 2017). Disse studiene er imidlertid basert på tilbydernes opplevelser av friluftaktivitetene. Med andre ord er det ingen nordiske studier som har utforsket målgruppens opplevelse av å bli introdusert for organiserte friluftaktiviteter. Jeg har også funnet noen norske og europeiske studier, som har undersøkt ikke-vestlige innvandreres holdninger til friluftaktiviteter (Figari et al., 2009; Gentin, 2011; Gentin et al., 2019; Warsame & Czapka, 2016). Kun Peters et al. (2010) har benyttet observasjon som forskningsmetode. Disse studiene er imidlertid basert på innvandreres bruk av urbane naturmiljøer og deres preferanser, og ikke organiserte friluftaktiviteter, som denne studien utforsker. Det er likevel noen funn i de overnevnte studiene som har relevans og samsvarer med funnene i denne studien. Det kan styrke troverdigheten og overførbarheten i noen av funnene.

I denne masteroppgaven har jeg forsøkt å ha en nøye beskrivelse av fremgangsmåte og kontekst. Dette muliggjør at mottakeren kan vurdere troverdigheten av funnene, og under hvilke omstendigheter funnene kan gjelde for (Mays & Pope, 2000).

6. Konklusjoner og implikasjoner for videre praksis og forskning

Denne studien kan gi kunnskap om betydningen friluftaktiviteter på voksenopplæringen kan ha for flyktninger og innvandreres trivsel og livskvalitet. Studien har også belyst muligheter og barrierer for rekruttering og organisering av friluftaktivitetene. Samt muligheter og barrierer for at elevene kan engasjere seg i friluftslivsaktiviteter på fritiden.

Det er flere faktorer ved friluftaktivitetene som synes å ha innvirkning på elevenes trivsel og livskvalitet. Blant annet er friluftaktivitetene organisert på en måte, som fremmer samarbeid og interaksjon mellom elevene. Dette gjør at språkbarrieren blir mindre fremtredende og elevene viser større aksept for hverandre. Det synes derfor å være egenskaper ved omgivelsene, som gjør at elevene interagerer med hverandre på en annen måte på friluftaktivitetene, enn i klasserommet. Lærernes uformelle rolle og arrangørens trivselsskapende holdning synes å ha innvirkning på at elevene føler seg trygge og deler mer av seg selv. Med andre ord synes det å være noen egenskaper hos lærerne og arrangøren, som er av betydning for at friluftaktivitetene kan fasiliterere engasjement og samhold i klassen. At elevene blir bedre kjent med hverandre på friluftaktivitetene kan bidra til å skape en tettere relasjon mellom dem, som igjen kan ha en positiv innvirkning på deres trivsel og livskvalitet. Videre kan friluftaktivitetene være en arena der elevene får ta i bruk sine ressurser og utvikle nye ferdigheter. De får praktisert norsk i en naturlig sosial setting, hørt andre dialekter, observert sosiale koder i det offentlige rom og større innsikt i norsk friluftslivkultur. Dette gjør at det elevene lærer i klasserommet får en større verdi. Samtidig kan et større ordforråd og bedre kulturell forståelse, være betydningsfullt for deres mulighet til å ta del i andre sosiale nettverk.

På bakgrunn av funnene i denne studien, foreslås det at voksenopplæringen i større grad tilrettelegger for at lærerne kan ta med elever på friluftaktiviteter, som en måte å undervise i livsmestring. Friluftaktivitetene gir elevene et avbrekk fra vanlig undervisning, de blir bedre kjent med hverandre og tilegner seg en annen kompetanse, enn i klasserommet. Det kan potensielt skape et bedre klassemiljø, som igjen er positivt for læringen og trivselen på skolen. Det er viktig at flyktninger og innvandrere får muligheten til å praktisere norsk i en naturlig sosial setting. På sikt kan det styrke deres mulighet til å komme i arbeid eller utdanning etter endt program på voksenopplæringen. Derfor er elevenes trivsel og livskvalitet, også noe storsamfunnet kan tjene på. Dette fordrer imidlertid at ledelsen på voksenopplæringen og

friluftsansjenasjonen etablerer et formelt samarbeid. I praksis innebærer det en klar rollefordeling mellom aktørene og enighet om formål med aktivitetene. I tillegg vil det være nødvendig at ledelsen på voksenopplæringen sørger for informasjonsflyt, samt støtter og tilrettelegger for at lærere kan ta med elever på friluftsansjenitetene.

Lærerne har utfordringer med å rekruttere elevene til friluftsansjenitetene. Blant annet kan negative erfaringer fra tidligere friluftsansjeniteter, traumer fra flukt og helseutfordringer, gjøre at elevene ikke møter opp. For å nå ut til målgruppen, synes det å være en forutsetning at aktivitetene tilpasses til et nivå alle kan mestre. Et annet forhold til tid og forpliktelser kan føre til utfordringer med å organisere friluftsansjeniteter på voksenopplæringen. I planleggingen av slike aktiviteter vil det derfor være nødvendig å gi nøy informasjon til elevene i forkant, planlegge oppmøte i god tid og ta høyde for forsinkelser. Videre vil trolig aktiviteter som bygger opp under et kollektivistisk verdigrunnlag appellere mer til innvandrere og flyktninger fra land i Asia og Afrika. Det kan innebære aktiviteter som bygger opp under en fellesskapsfølelse og mulighet til å kunne dele av seg selv og sin kultur. Her er blant annet matlaging og bål et viktig sosialt samlingspunkt, som elevene har kunnskap om. Å inkludere elevene i større grad i planleggingen og utformingen av friluftstilbudet, kan skape større engasjement og interesse. En deltakende tilnærming vil være i tråd med forståelsen om at integrering er en toveis prosess og gi elevene mulighet til å ta i bruk sine ressurser, som er sentralt for å oppleve verdi og tilhørighet i et nytt land. På bakgrunn av at innvandrerbefolkningen i Norge er en sammensatt gruppe, er det rimelig å anta at et aktivitetstilbud ikke nødvendigvis appellerer til alle. Det finnes også andre former for sosiale aktiviteter, som trolig kan ha betydning for innvandreres og flyktningers trivsel og livskvalitet. Derfor er det nødvendig å tilpasse aktiviteter til enkelte målgrupper, samt lytte til deres ønsker og behov.

Når det kommer til elevenes mulighet til å delta i friluftsansjeniteter på fritiden, synes det å være flere faktorer som har betydning. Deriblant er bekledning en barriere. Mange har ikke råd til å kjøpe varme klær som er tilpasset nordiske forhold. Derfor er det en fordel at friluftsansjenasjonene har et bredt utvalg av klær til utlån og at det finnes steder hvor elevene kan låne gratis på fritiden. Imidlertid er friluftsansjeniteter på voksenopplæringen sannsynligvis ikke er nok til at elevene får tilstrekkelig med kunnskap og ferdigheter, til å kunne oppsøke lignende aktiviteter på fritiden. De er blant annet avhengig av ressurspersoner, som kan hjelpe dem å navigere seg i et ukjent system. Informasjon oversatt til deres morsmål og/eller

brosjyrer med enkle forklaringer kan også bidra til å redusere denne barrieren. Elevene har i større grad et forhold til urbane naturmiljøer, fremfor urørt natur. Derfor er det positivt at friluftaktivitetene foregår i nærhet til byen, da det trolig er mer sannsynlig at elevene oppsøker slike steder.

Selv om det er en økende interesse for å introdusere innvandrere og flyktninger til friluftslivet, er det foreløpig lite forskning omkring hvordan disse tilbudene faktisk fungerer. For å skape aktivitetstilbud som når ut til målgruppen, er det behov for mer kunnskap om hvilke preferanser ulike innvandrergrupper har og hvilke egenskaper ved aktivitetene som appellerer. En måte å gjøre dette på kan være igjennom å forske på friluftaktiviteter, der målgruppen er mer delaktig i utformingen av tilbudet. For å få mer innsikt i hvordan flyktninger og innvandrere opplever å bli introdusert for friluftslivsaktiviteter, er det nødvendig å intervju dem. Videre synes det å være noen egenskaper hos de som leder aktivitetene, som har en positiv innvirkning på elevenes trivsel. Derfor vil det være interessant å forske videre på hvilke egenskaper som fasiliterer samhold og interaksjon mellom deltakerne.

7. Referanseliste

- Abebe, D. S. (2010). *Public Health Challenges of Immigrants in Norway: A Research Review* (NAKMI Report 2/2010). Norwegian Center for Minority Health Research. <https://www.fhi.no/publ/2010/public-health-challenges-of-immigrants-in-norway-a-research-review/>
- Aizlewood, A., Bevelander, P. & Pendakur, R. (2006). Recreational Participation Among Ethnic Minorities and Immigrants in Canada and the Netherlands. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 4(3), 1–32. https://doi.org/10.1300/J500v04n03_01
- Alseth, A. K., Dalby, L., Flem, A. L. & Lysestøl, P. M. (2014). «Alt var forskjellig i Norge» *Om flyktningers overgang fra hjemlandet til et liv i Norge* (Rapport 2014). NTNU Samfunnsforskning. <http://hdl.handle.net/11250/197213>
- Andonian, L. & MacRae, A. (2011). Well older adults within an urban context: Strategies to create and maintain social participation. *British Journal of Occupational Therapy*, 74(1), 2–11. <https://doi.org/10.4276/030802211X12947686093486>
- Barstad, A. & Sandvik, L. (2015). *Deltaking, støtte, tillit og tilhørighet: En analyse av ulikhet i sosiale relasjoner med utgangspunkt i levekårsundersøkelsene* (Rapport 2015/51). Statistisk sentralbyrå. <http://hdl.handle.net/11250/2445446>
- Bhuller, M. & Brandsås, E. E. (2013). *Fattigdomsdynamikk blant innvandrere: En empirisk analyse for perioden 1993–2011* (Rapport 2013/40). Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/artikler-og-publikasjoner/fattigdomsdynamikk-blant-innvandrere>
- Bjerke, T., Andersen, O., Berg, S. K. & Krange, O. (2006). *Friluftsliv i byen: Aktiviteter, ønsker og holdninger blant innbyggere i Groruddalen* (NINA Rapport 191). Norsk institutt for naturforskning. <http://hdl.handle.net/11250/2449616>
- Bjerke, T. & Krange, O. (2011). A walk in the woods: the effects of ethnicity, social class, and gender among urban Norwegian adolescents. *Nordic Journal of Social Research*, 2, 17-34. <https://doi.org/10.7577/njsr.2056>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brochmann, G. (2010). Innvandring og det flerkulturelle Norge. I I. Frønes & L. Kjølørød (Red.), *Det norske samfunn* (6. utg., s. 435-453). Gyldendal Akademisk.
- Buijs, A. E., Elands, B. H. M. & Langers, F. (2009a). No wilderness for immigrants: Cultural differences in images of nature and landscape preferences. *Landscape and Urban Planning*, 91(3), 113–123. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2008.12.003>
- Buijs, A. E. (2009b). Lay People's Images of Nature: Comprehensive Frameworks of Values, Beliefs, and Value Orientations. *Society & Natural Resources*, 22(5), 417–432. <https://doi.org/10.1080/08941920801901335>

- Calogiuri, G., Patil, G. G., & Aamodt, G. (2016). Is Green Exercise for All? A Descriptive Study of Green Exercise Habits and Promoting Factors in Adult Norwegians. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(11), 1165. <https://doi.org/10.3390/ijerph13111165>
- Carlquist, E. (2015). *Well-being på norsk* (Rapport IS-2344). Helsedirektoratet. https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/well-being-pa-norsk/Well-being%20p%C3%A5%20norsk.pdf/_/attachment/inline/46a66c5f-e872-4e52-96b5-4ae1c95c5d23:488beb667da23e74e06e64a4e800417c2f205c90/Well-being%20p%C3%A5%20norsk.pdf
- Christiansen, C. & Townsend, E. (2010a). An introduction to occupation. I C. Christiansen & E. Townsend, *Introduction to occupation: The art and science of living* (2. utg., s. 1-34). Pearson.
- Christiansen, C. & Townsend, E. (2010b). The occupation nature of social groups. I C. Christiansen & E. Townsend, *Introduction to occupation: The art and science of living* (2. utg., s. 163-189). Pearson.
- Cohen, S. (2004). Social Relationships and Health. *American Psychologist*, 59(8), 676-684. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676>
- Dahlgren, G. & Whitehead, M. (2021). The Dahlgren-Whitehead model of health determinants: 30 years on and still chasing rainbows. *Public Health*, 199, 20-24. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.08.009>
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2014, 10. oktober). *Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK)*. Hentet 26. mars 2022 fra <https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/rek/>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2021). *Lærerplan i samfunnskunnskap for voksne innvandrere: Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 20. juni 2021 med hjemmel i lov 6. november 2020 nr 127 om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (integreringsloven) §30*. <https://www.udi.no/globalassets/ord-og-begreper/lareplan-i-samfunnskunnskap-for-voksne-innvandrere-bokmal-1.pdf>
- Eimhjellen, I. & Loga, L. (2017). *Nye samarbeidsrelasjoner mellom kommuner og frivillige aktører: Samskaping i nye samarbeidsforhold?* (Rapport 2017/9). Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. <http://hdl.handle.net/11250/2592124>
- Eimhjellen, I., Espegren, A. & Nærland, T. U. (2021). *Sivilsamfunn og integrering: En kunnskapsoppsummering* (Rapport 2021/3). Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. <https://hdl.handle.net/11250/2737651>
- Ekstam, L., Pálsdóttir, A. M. & Asaba, E. (2021). Migrants' experiences of a nature-based vocational rehabilitation programme in relation to place, occupation, health and

- everyday life. *Journal of Occupational Science*, 28(1), 144–158.
<https://doi.org/10.1080/14427591.2021.1880964>
- Espnes, G. A. & Smedslund, G. (2009). *Helsepsykologi* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Figari, H., Haaland, H. & Krange, O. (2009). *Friluftsliv som hverdagsliv: Innvandrerkvinner bruk av utendørsområder i Groruddalen* (NINA Rapport 479). Norsk institutt for naturforskning. <http://hdl.handle.net/11250/2388975>
- Flemsæter, F., Brown, K. M., & Holm, F. E. (2011). Friluftslivets moralske landskap - trender og tradisjoner. I E. P. Stræthe & M. Haugen (Red.), *Rurale brytninger* (s. 245-263). Tapir Akademisk Forlag
- FN-sambandet. (2021, 29 juni). *Flyktninger*. United Nations Association of Norway. Hentet 10. februar 2022 fra <https://www.fn.no/tema/flyktninger/flyktninger>
- FN-sambandet. (2022, 23. februar). *Mindre ulikhet*. United Nations Association of Norway. Hentet 8. mars 2022 fra <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal/mindre-ulikhet>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Folkehelse rapporten – kortversjon: Helsetilstanden i Norge 2018* (Rapport 05/2018). <https://www.fhi.no/publ/2018/fhr-2018/>
- Folkehelseloven. (2012). *Lov om folkehelsearbeid* (LOV-2011-06-24-29). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-29>
- Ross, S. & Attneave, C. (2005). Relevante teorier for å forstå og analysere sosiale nettverk. I L. Fyrland (Red.), *Sosialt nettverk: teori og praksis* (2. utg., s. 27- 59). Universitetsforlaget.
- Gentin, S. (2011). Outdoor recreation and ethnicity in Europe—A review. *Urban Forestry & Urban Greening*, 10(3), 153-161. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2011.05.002>
- Gentin, S., Chondromatidou, A. M., Pitkänen, K., Dolling, A., Præstholm, S. & Pálsdóttir (2018). *Defining nature-based integration; perspectives and practices from the Nordic countries* (Report 16/2018). The Finnish Environment Institute. <http://hdl.handle.net/10138/236244>
- Gentin, S., Pitkänen, K., Chondromatidou, A. M., Præstholm, S., Dolling, A. & Palsdottir, A. M. (2019). Nature-based integration of immigrants in Europe: A review. *Urban Forestry & Urban Greening*, 43, 126379. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2019.126379>
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>

- Gupta, J. & Sullivan, C. (2013). The central role of occupation in the doing, being and belonging of immigrant women. *Journal of Occupational Science*, 20(1), 23-35. <https://doi.org/10.1080/14427591.2012.717499>
- Gupta, J. & Hocking, C. (2018). Special Issue: Occupation, Well-being and Immigration. *Journal of Occupational Science*, 25(1), 1-3. <https://doi.org/10.1080/14427591.2018.1446243>
- Hagelund, A. & Loga, J. (2009). *Frivillighet, innvandring, integrasjon: En kunnskapsoversikt*. (Rapport 2009/1). Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. <http://hdl.handle.net/11250/177672>
- Hammell, K. R. W. (2014). Belonging, occupation, and human well-being: An exploration. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 81(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/0008417413520489>
- Hanley, J., Mhamied, A. A., Cleveland, J., Hajjar, O., Hassan, G., Iveis, N., Khyar., R. & Hynie. (2018). The Social Networks, Social Support and Social Capital of Syrian Refugees Privately Sponsored to Settle in Montreal: Indications for Employment and Housing During Their Early Experiences of Integration. *Canadian Ethnic Studies*, 50(2), 123-148. <https://doi.org/10.1353/ces.2018.0018>
- Hartig, T., Mitchell, R., de Vries, S. & Frumkin, H. (2014). Nature and Health. *Annual Review of Public Health*, 35, 207-228. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>
- Harvey, A. & Pentland, W. (2010). What do people do? I C. Christiansen & E. Townsend, *Introduction to occupation: The art and science of living* (2. utg., s. 101-132). Pearson.
- Hirsch, A. A. (2010). *Sosialhjelpsmottakere blant innvandrere 1999-2002, 2005- 2008* (Rapport 35/2010). Statistisk sentralbyrå. https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/rapp_201035/rapp_201035.pdf
- Hout, S. (2014). Ethnography: Understanding occupation through an examination of culture. I S. Nayar & M. Stanley (Red.), *Qualitative research methodologies for occupational science and therapy* (s. 84-100). Routledge.
- Integreringsforskriften. (2021). *Forskrift til integreringsloven* (FOR-2021-12-22-3852). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2020-12-15-2912/>
- Integreringsloven. (2021). *Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid* (LOV-2021-06-18-132). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2020-11-06-127>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2021a, 21. juni). *Innvandring og demografi*. Hentet 22 januar 2022 fra <https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/fakta-om-innvandrere-og-integrering-2021/innvandring-og-demografi/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2021b, 6. juli). *Livsmestring i et nytt land*. Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. Hentet 22 januar 2022 fra

<https://introduksjonsprogrammet.imdi.no/innhold/livsmestring-i-et-nytt-land/#aktuelt-regelver>

- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2022a, 7. januar). *Målgruppe for opplæring i norsk og samfunnskunnskap*. Hentet 15. mars 2022 fra <https://www.imdi.no/kvalifisering/regelverk/norsk-og-samfunnskunnskap/malgruppe-for-opplaring-i-norsk-og-samfunnskunnskap/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2022b, 1. mars). *Lov om integrering*. Hentet 15. mars 2022 fra <https://www.imdi.no/kvalifisering/regelverk/ny-integreringslov/>
- Jay, M., Peters, K., Buijs, A. E., Gentin, S., Kloek, M. E. & O'Brien, L. (2012). Towards access for all? Policy and research on access of ethnic minority groups to natural areas in four European countries. *Forest Policy and Economics*, 19, 4-11. <https://doi.org/10.1016/j.forpol.2011.12.008>
- Jensen, J. B. & Krogstrup, H. K. (2017). *Capacity Building in the Public Sector* (Report). Aalborg University Denmark. <https://vbn.aau.dk/en/publications/capacity-building-i-den-offentlige-sektor>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2020). *Retningslinjer for arbeid med overføringsflyktninger jf. utlendingsloven §35* (Rundskriv G-15/2020). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-g-152020-retningslinjer-for-arbeidet-med-overforingsflyktninger-jf.-utlendingsloven--35/id2721765/>
- Kale, E. & Kumar, B. N. (2012). Challenges in Healthcare in Multi-Ethnic Societies: Communication as barrier to achieving health equity. I J. Maddock (Red.), *Public Health: Social and Behavioral Health* (s. 295-308). InTech. <https://doi.org/10.5772/2242>
- Kjøllesdal, M., Straiton, M. L., Øien-Ødegaard, C., Aambø, A., Holmboe, O., Johansen, R., Grewal, N. K. & Indseth, T. (2019). *Helse blant innvandrere i Norge: Levekårsundersøkelsen blant innvandrere 2016* (Rapport). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/2019/helse-blant-innvandrere-i-norge-levekarsundersokelse-blant-innvandrere-2016/>
- Krange, O. & Strandbu, Å. (2004). *Ungdom, idrett og friluftsliv: skillelinjer i ungdomsbefolkningen og endringer fra 1992 til 2002* (NOVA Rapport 16/04). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/4881>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lamba, N. K. & Krahn, K. (2003). Social capital and refugee resettlement: The social networks of refugees in Canada. *Journal of International Migration and Integration*, 4, 335-360. <https://doi.org/10.1007/s12134-003-1025-z>
- Malterud, K. (2017). *Kvalitativ forskningsmetoder i medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.

- Manferdelli G., La Torre, A. & Codella, R. (2019). Outdoor physical activity bears multiple benefits to health and society. *The Journal of sports medicine and physical fitness*, 59(5), 868-879. <https://doi.org/10.23736/S0022-4707.18.08771-6>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mays, N. & Pope, C. (2000). Qualitative research in health care: Assessing quality in qualitative research. *BMJ*, 330(7226), 50-52. <https://doi.org/10.1136/bmj.320.7226.50>
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-300. <https://doi.org/10.17763/haer.62.3.8323320856251826>
- Meld. St. 18 (2015-2016). *Friluftsliv - Natur som kilde til helse og livskvalitet*. Klima- og miljødepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/>
- Meld. St. 30 (2015–2016). *Melding til Stortinget Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. Justis- og beredskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/?ch=1>
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4 utg.). Jossey-Bass.
- Miljøverndepartementet. (2009). *Naturopplevelse, friluftsliv og vår psykiske helse: rapport fra det nordiske miljøprosjektet "Friluftsliv og psykisk helse"* (TemaNord 2009:545). Miljøverndepartementet & Nordisk ministerråd. <https://doi.org/10.6027/TN2009-545>
- Nannestad, P., Svendsen, G. L. H. & Svendsen, G. T. (2008). Bridge Over Troubled Water? Migration and Social Capital. *Journal of ethnic and migration studies*, 34(8), 607-613. <https://doi.org/10.1080/13691830801961621>
- Nayar, S. & Hocking, C. (2006). Undertaking everyday activities: immigrant Indian woman settling in New Zealand, *Diversity in Health and Social Care*, 3(4), 253–260. <https://www.primescholars.com/articles/undertaking-everyday-activities-immigrant-indian-women-settling-in-new-zealand-94744.html>
- Norsk friluftsliv. (2017, 27. april). *Dette er Turmat fra hele verden*. Hentet 12. april 2022 fra <https://norskfriluftsliv.no/dette-er-turmat-fra-hele-verden/>
- Norsk friluftsliv. (2019, 6. september). *Gratis brosjyre om friluftsliv og helse – nå også på Ukrainsk!* Hentet 12. april 2022 fra <https://norskfriluftsliv.no/friluftsliv-og-helse-materiell/>
- Norsk friluftsliv. (2020, 3. mars). *Hvorfor inkludere?* Hentet 19. april 2022 fra <https://norskfriluftsliv.no/hvorfor-inkludere/>

- NOU 2011: 14. (2011). *Bedre integrering: Mål, strategier, tiltak*. Barne- & familiedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2011-14/id647388/>
- Raanaas, R. K., Aase, S. Ø., & Huot, S. (2019). Finding meaningful occupation in refugees' resettlement: A study of amateur choir singing in Norway. *Journal of occupational science*, 26(1), 65-76. <https://doi.org/10.1080/14427591.2018.1537884>
- Panelli, R. (2010). More-than-human social geographies: Posthuman and other possibilities. *Progress in Human Geography*, 34 (1), 79–87. <https://doi.org/10.1177/0309132509105007>
- Peters, K., Elands, B. & Buijs, A. (2010). Social interactions in urban parks: Stimulating social cohesion? *Urban Forestry & Urban Greening*, 9(2), 93–100. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2009.11.003>
- Pierce, D. (2009). Co-occupation: The challenge of defining concepts original to occupational science. *Journal of Occupational Science*, 16(3), 203-207. <https://doi.org/10.1080/14427591.2009.9686663>
- Pitkänen, K., Oratuomi, J., Hellgren, D., Furman, E., Gentin, S., Sandberg, E., Øian, H. & Krange, O. (2017). *Nature-based integration: Nordic experiences and examples* (TemaNord 2017:517). <http://dx.doi.org/10.6027/TN2017-517>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. Simon & Schuster Ltd.
- Riksrevisjonen. (2015). *Riksrevisjonens undersøkelse av offentlig folkehelsearbeid* (Dokument 3:11 (2014-2015)). <https://www.riksrevisjonen.no/rapporter-mappe/no-2014-2015/offentlig-folkehelsearbeid/>
- Rothe, E., Holt, C., Kuhn, C., McAteer, T., Askari, I., O'Meara, M., Sharif, A. & Dexter, W. (2010). Barriers to Outdoor Physical Activity in Wintertime Among Somali Youth. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 12(5), 726–736. <https://doi.org/10.1007/s10903-009-9287-y>
- Ryan, R., Huta, V. & Deci, E. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet: Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst*. (2. utg.). Gyldendal.
- Schou, A. & Lynnebakke, B. (2017). *Folkehelse- og integreringspolitikkenes bidrag til å fremme sosial deltakelse og livskvalitet: En analyse av koblingspunkter mellom politikkområdene – med eksempler* (NIBR-rapport 2017:5). By- og regionforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5648>

- Solbakk, J. H. (2014, 10. oktober). *Sårbare grupper*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet 10. april 2022 fra <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/sarbare-grupper/>
- Stanley, M. (2014). Qualitative descriptive: a very good place to start. I S. Nayar & M. Stanley (Red.), *Qualitative research methodologies for occupational science and therapy* (s. 21-36). Routledge.
- Statistisk sentralbyrå. (2019, 5. mars). *Slik definerer SSB innvandrere*. Hentet 10. mars 2022 fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/slik-definerer-ssb-innvandrere>
- Statistisk sentralbyrå. (2021, 25. mai). *Innvandrere etter innvandringsbakgrunn*. Hentet 20. februar 2022 fra <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-etter-innvandringsgrunn>
- Statistisk sentralbyrå. (2022, 17. mars). *Fakta om innvandring*. Hentet 20. februar 2022 fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>
- Stewart, J. M. (2014). Social support in refugee resettlement. I L. Simich & L. Andermann (Red.), *Resilience: promoting resilience and mental health among resettled refugees and forced migrants* (7. utg., s. 91-108). Springer.
- Stodolska, M., Peters, K. & Horolets, A. (2017). Immigrants' adaptation and Interracial/Interethnic interactions in natural environments, *Leisure Science*, 39(6), 475-491. <https://doi.org/10.1080/01490400.2016.1213676>
- Twohig-Bennett, C. & Jones, A. (2018). The health benefits of the great outdoors: A systematic review and meta-analysis of greenspace exposure and health outcomes. *Environmental Research*, 166, 628–637. <https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.06.030>
- Utlendingsloven. (2010). *Lov om utlendingers adgang til riket og deres opphold her* (LOV-2008-05-15-35). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2008-05-15-35?q=utlendingsloven>
- Utlendingsnemnda. (2021, 20. september). *Familieinnvandring*. Hentet 15. mars 2022 fra <https://www.une.no/sakstyper/familieinnvandring/>
- van Nes, F., Jonsson, H., Hirschler, S., Abma, T. & Deeg, D. (2012). Meanings Created in Co-occupation: Construction of a Late-Life Couple's Photo Story. *Journal of Occupational Science*, 19(4), 1-17. <http://dx.doi.org/10.1080/14427591.2012.679604>
- von Heimburg, D. & Hoftstad, H. (2019). *Samskaping som samarbeids- og styringsform for kommunenes folkehelsearbeid: Hva vet vi? Hva er utfordrende? Og hvor går vi videre?* (NIBR-rapport 2019:11). By- og regionforskningsinstituttet NIBR. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/1328>
- Walker, G., Deng, J., & Dieser, R. B. (2001). Ethnicity, Acculturation, Self-Construal, and Motivations for Outdoor Recreation. *Leisure Sciences*, 23(4), 263–283. <https://doi.org/10.1080/01490400152809115>

- Warsame, A. & Czapka, E. (2016). *Friluftsliv og innvandrere. En undersøkelse av holdninger og erfaringer blant innvandrerfamilier i Oslo*. (Rapport 2016:1). Nasjonalt kompetansesenter for migrasjons- og minoritetshelse. <https://www.fhi.no/publ/2016/friluftsliv-og-innvandrere/>
- Wilcock, A. A. (1999). Reflections on doing, being and becoming. *Australian Occupational Therapy Journal*, 46(1), 1-11. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1630.1999.00174.x>
- Wilkinson, R. & Marmot, M. (1998). *Social Determinants of Health: The Solid Facts*. World Health Organization Europe. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/108082>
- Wollebæk, D. & Seggaard, S. B. (2011) Sosial kapital – hva er det og hvor kommer det fra? I D. Wollebæk & S. B. Seggaard (Red.), *Sosial kapital i Norge* (s. 25-45). Cappelen Damm Akademisk
- Woolcock, M. (1998). Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework. *Theory and Society*, 27, 151-208. <https://doi.org/10.1023/A:1006884930135>
- World health organization. (1986). *Ottawa Charter for Health Promotion*. Hentet 1. april 2022 fra http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/129532/Ottawa_Charter.pdf
- World Medical Association. (2013). *WMA Declaration of Helsinki – Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects*. Hentet 3. mars 2022 fra <http://www.wma.net/en/30publications/10policies/b3/index.html>
- Ødegård, G. (2011). Bowling på Veitvet: Lenkende sosial kapital i et flerkulturelt lokalsamfunn. I D. Wollebæk & S. B. Seggaard (Red.), *Sosial kapital i Norge* (s. 129-151). Cappelen Damm Akademisk.
- Ødegård, G. (2010). *Foreningsliv i et flerkulturelt lokalsamfunn: En studie om integrasjon og sosial kapital* (Rapport 2010/6). Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. <http://hdl.handle.net/11250/2442815>

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema lærer

Vil du delta i forskningsprosjektet «Friluftaktiviteter på voksenopplæringen?»

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å utforske dine erfaringer med å ta i bruk friluftaktiviteter som en del av undervisningen på voksenopplæringen.

Mitt navn er Idun Solem Hedlo. Jeg er masterstudent i folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. I dette informasjonsskrivet ønsker jeg å gi deg informasjon om forskningsprosjektets formål og hva det vil innebære for deg om du samtykker til å delta.

Formål Dette forskningsprosjektet har følgende problemstilling: *På hvilke måter kan friluftslivsaktiviteter på voksenopplæringen ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet? Hvilke muligheter og barrierer finnes for å arrangere friluftaktiviteter i skoletiden?*

Studien vil ha en kvalitativ tilnærming, der metoden er deltakende observasjon og dybdeintervjuer med lærere på voksenopplæringen og arrangør av friluftaktivitetene. Jeg har lyst til å observere når din klasse deltar på en friluftaktivitet i skoletiden. Det kan være når en klasse skal gå tur, ake, fiske, tenne bål eller lignende. Disse dagene ønsker jeg å observere gruppedynamikken, hvordan aktiviteten utføres og hvordan deltakerne responderer på aktiviteten.

Jeg ønsker også å intervjuer to lærere på voksenopplæringen og en arrangør av friluftaktivitetene. Her ønsker jeg å stille spørsmål omkring dine erfaringer med å ta i bruk friluftslivsaktiviteter som del av undervisningen. Hvordan du opplever at den praktiske gjennomføringen av aktivitetene fungerer. Og eventuelt om du erfarer noen barrierer/utfordringer. Videre ønsker jeg å utforske dine refleksjoner om friluftaktivitetenes innvirkning på klassemiljøet og elevenes trivsel. Det vil være en generell samtale om dine erfaringer, uten å snakke om enkeltelever eller personer. Det er ingen rette eller gale svar. Jeg ønsker dine refleksjoner rundt temaene.

Det ferdige resultatet av prosjektet vil bli skrevet ned i min masteroppgave og blir presentert på Norges miljø- og biovitenskapelige universitet i juni 2022. Som lærer på voksenopplæringen spør jeg deg herved om du ønsker å delta på dette prosjektet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet? Jeg, Idun Solem Hedlo masterstudent ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet og min veileder Ruth Kjærsti Raanaas er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta? Du får forespørsel om å delta, fordi du er lærer ved voksenopplæringen og har erfaring med å ta i bruk friluftsliv som en del av undervisningen.

Hva innebærer det å delta? Om du velger å delta i prosjektet, ønsker jeg å avtale tidspunkt for informasjonsmøte på skolen, tidspunkt for deltakende observasjon av friluftaktivitet og intervju. På informasjonsmøte ønsker jeg å komme på skolen for å presentere meg og prosjektet for elevene, slik at de kan vurdere sitt samtykke. Etter informasjonsmøte ønsker jeg å bli med din klasse når dere skal delta på en friluftaktivitet. Om du samtykker til det, kan det være aktuelt at jeg også noterer ned informasjon om deg i forbindelse med deltakende observasjon. Dette kan for eksempel være observasjoner i forhold til din rolle når det gjelder å ta med elevene på friluftaktiviteter. Jeg ser for meg at intervjuet vil vare i omtrent en time og det vil bli tatt lydopptak. I forkant vil jeg sende deg en intervjuguide, slik at du kan forberede

deg på hva slags spørsmål jeg ønsker å stille. Med tanke på personvern skal vi ikke snakke om sensitive opplysninger om elever. Om du synes det er greit å ha et intervju om temaet, trenger jeg hjelp av deg til å finne et lukket rom vi kan sitte i.

Det er frivillig å delta: Du som deltaker kan når som helst velge å trekke deg fra prosjektet og du trenger ikke å begrunne hvorfor du velger å trekke ditt samtykke. Alle opplysninger du oppgir vil bli behandlet uten navn eller andre gjenkjennbare opplysninger. Det betyr at ingen som leser masteroppgaven vil kunne identifisere at du deltok på prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg dersom du velger å ikke delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

De opplysningene du gir meg i løpet av prosjektet vil kun bli brukt til dette masterprosjektet og vil bli oppbevart på et sikkert sted som kun jeg og veilederen min har tilgang til. Alle opplysninger blir behandlet i samsvar med regler for personvern og konfidensialitet.

Jeg, Idun Solem Hedlo vil gjennomføre intervjuene og observere friluftaktivitetene.

Ditt navn og kontaktopplysninger blir erstattet med et kallenavn/kode. Datamaterialet vil bli lagret på en sikker server på universitetets sikkerhetsnett. Alle opplysninger slettes umiddelbart etter jeg har tolket og bearbeidet dataene. Når resultatene blir publisert i masteroppgaven vil all informasjon være anonymisert. Det betyr at ingen vil kunne identifisere at du eller elevene har vært med i prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet er ferdig?

Prosjektet vil bli ferdig 15. juni 2022. Alle personopplysninger og lydopptak blir slettet.

Dine rettigheter som deltaker:

- Du har rett til innsyn i alle opplysninger jeg registrer om deg
- Du har rettigheter til å få rettet og slettet dine personopplysninger
- Du har rett til å få en kopi av dine personopplysninger
- Du har rett til å klage til Datatilsynet eller personvernombudet knyttet til behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Alle opplysninger som behandles i dette forskningsprosjektet er basert på ditt samtykke. Studien har søkt godkjenning hos Norsk senter for forskningsdata AS (NSD).

Kontaktinformasjon

Hvis du har spørsmål ta gjerne kontakt med meg Idun Solem Hedlo, på telefonnummer +4745271008 eller e-post idun.solem.hedlo@nmbu.no. Eller min veileder: Ruth Kjærsti Raanaas ved NMBU, e-mail: ruth.raanaas@nmbu.no.

Dersom du har spørsmål om dine rettigheter, ta kontakt med NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post nsd@nsd.no eller telefon: +4753211500.

Med vennlig hilsen
Ruth Kjærsti Raanaas
Prosjektansvarlig (forsker og veileder)

Idun Solem Hedlo
Masterstudent i folkehelsevitenskap

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Friluftaktiviteter på voksenopplæringen» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- Å delta på intervju. Vi finner sted og tidspunkt som passer for deg.
- At jeg blir med og observerer din klasse når de skal delta på en friluftaktivitet.
- At jeg noterer ned informasjon om deg som deltaker på friluftaktiviteten.
- Til at opplysningene dine behandles frem til forskningsprosjektet avsluttes 15.06.22.

..... (Signert deltaker, dato)

Vedlegg 2: Informasjonsskriv elever på voksenopplæringen

Vil du delta i forskningsprosjektet «Friluftaktiviteter på voksenopplæringen?»

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å utforske friluftaktiviteter på voksenopplæringen.

Mitt navn er Idun Solem Hedlo. Jeg er masterstudent i folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. I dette informasjonsskrivet ønsker jeg å gi deg informasjon om forskningsprosjektets formål og hva det vil innebære for deg om du samtykker til å delta.

Formål Dette forskningsprosjektet har følgende problemstilling: *På hvilke måter kan friluftslivsaktiviteter på voksenopplæringen ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet? Hvilke muligheter og barrierer finnes for å arrangere friluftaktiviteter i skoletiden?*

Formål: Dette forskningsprosjektet er min masteroppgave i folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU). Jeg ønsker å observere friluftaktiviteter dere deltar som en del av undervisningen på voksenopplæringen. Under observasjonen ønsker jeg å være tilstede, og observere aktiviteten dere gjør.

Om du ønsker kan du ta en prat med meg når du er med på friluftslivsaktiviteten. Det er helt frivillig og du velger selv om du ønsker. Om du ikke ønsker å dele dine tanker om aktiviteten dere gjør, tar jeg ikke kontakt med deg.

Hvem leder forskningsprosjektet? Jeg er masterstudent i folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. Mitt navn er Idun Solem Hedlo. Det er også en forsker fra Norges miljø- og biovitenskapelige universitet med i prosjektet. Hun er Idun sin veileder i masterprosjektet og heter Ruth Kjærsti Raanaas.

Hvorfor får du spørsmål om å delta? Jeg spør deg om å være med, fordi du er elev ved voksenopplæringen og deltar på friluftaktiviteter i skoletiden. Hvis du ikke har lyst til å være med, tar jeg ikke kontakt med deg.

Hva betyr det for deg å delta? Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, ønsker jeg å observere når du deltar på en friluftaktivitet på voksenopplæringen. Det kan for eksempel være skidag, akedag, isfiks eller lignende. Dette vil foregå i din skoletid.

Jeg vil også intervju to lærere og arrangøren av friluftaktivitetene.

All informasjonen jeg noterer vil være oppbevart på et sikkert sted. Jeg har taushetsplikt og deler ingen informasjon med andre.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke. Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit. Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. All informasjon om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg, og det vil ikke ha noe å si for skolehverdagen din.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare notere ned informasjon om hvordan friluftaktiviteten fungerer. Samspillet mellom elevene, læreren og arrangøren. Jeg innhenter ingen informasjon, som kan identifisere deg. Din deltakelse vil ikke påvirke din relasjon til lærer på voksenopplæringen eller norske myndigheter. Jeg er masterstudent og min rolle som forsker er å utvikle ny kunnskap. Jeg kommer fra universitet og samarbeider ikke med noen andre myndigheter.

Jeg har taushetsplikt og vil ikke dele informasjon om det jeg observerer eller prater med læreren om med andre. Det er bare masterstudent Idun Solem Hedlo og min veileder Ruth Kjærsti Raanaas som har tilgang til informasjonen.

Jeg passer på at ingen kan få tak i informasjonen som jeg samler inn.

Jeg lagrer all informasjon på en forskerserver, som kun jeg og veilederen min har tilgang til.

Jeg passer på at ingen kan kjenne deg igjen når jeg skriver masteroppgaven. Jeg vil for eksempel finne opp et annet navn når jeg skriver om deg.

Jeg følger loven om personvern.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Forskningsprosjektet til masteroppgaven i folkehelsevitenskap vil bli ferdig i juni 2022.

Da vil jeg passe på at all informasjon om deg er slettet.

Dine rettigheter

Hvis det kommer frem opplysninger om deg i det som jeg skriver, eller har i dokumentene mine, har du rett til å få se hvilken informasjon om deg som jeg samler inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Dersom det er noen opplysninger som er feil kan du si ifra og be Idun Solem Hedlo rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av informasjonen fra meg. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at jeg har behandlet opplysningene om deg på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler informasjon om deg bare hvis du sier at det er greit.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål ta gjerne kontakt med meg Idun Solem Hedlo, på telefonnummer +4745271008 eller e-post idun.solem.hedlo@nmbu.no. Eller min veileder: Ruth Kjærsti Raanaas ved NMBU, e-mail: ruth.raanaas@nmbu.no.

Norsk senter for forskningsdata (NSD) har sagt at det er greit at vi gjør dette forskningsprosjektet.

Hvis du lurer på hvorfor NSD har bestemt dette, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00

Med vennlig hilsen

Idun Solem Hedlo

Masterstudent i folkehelsevitenskap

Ruth Kjærsti Raanaas

Forsker og veileder ved NMBU

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema arrangør

Vil du delta i forskningsprosjektet «Friluftaktiviteter på voksenopplæringen?»

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å utforske dine erfaringer med å arrangere friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser.

Formål: Dette forskningsprosjektet har følgende problemstilling: *På hvilke måter kan friluftslivsaktiviteter på voksenopplæringen ha betydning for elevenes trivsel og livskvalitet? Hvilke muligheter og barrierer finnes for å arrangere friluftaktiviteter i skoletiden?*

Studien vil ha en kvalitativ tilnærming, der metoden er deltakende observasjon og dybdeintervjuer med to lærere og en arrangør av friluftaktiviteter for flyktninger og innvandrere. Jeg har også lyst til å observere to klasser som deltar på friluftaktiviteter arrangert av dere. Det kan være når en klasse skal gå tur, ake, fiske, tenne bål eller lignende. Disse dagene ønsker jeg å observere gruppedynamikken, hvordan aktiviteten utføres og hvordan deltakerne responderer på aktiviteten.

I intervjuet med deg ønsker jeg å stille spørsmål om dine erfaringer knyttet til å arrangere friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser. Hvordan du opplever den praktiske gjennomføringen av slike aktiviteter. Hva du opplever fungerer og eventuelt hvilke barrierer/utfordringer. Videre ønsker jeg å utforske dine refleksjoner om friluftaktivitetenes innvirkning på elevenes trivsel. Det vil være en generell samtale om dine erfaringer, uten å snakke om enkeltelever eller personer. Se vedlagt intervjuguide. Det er ingen rette eller gale svar. Jeg ønsker å utforske dine erfaringer.

Det ferdige resultatet av prosjektet vil bli skrevet ned i min masteroppgave og vil bli presentert på Norges miljø- og biovitenskapelige universitet i juni 2022.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet? Jeg, Idun Solem Hedlo masterstudent ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet og min veileder Ruth Kjærsti Raanaas er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta? Du får forespørsel om å delta, fordi du er arrangør for et friluftstilbud og har erfaring med å arrangere friluftslivsaktiviteter for voksenopplæringsklasser.

Hva innebærer det å delta? Om du velger å delta i prosjektet, kan vi avtale en dag det passer for deg å gjennomføre intervjuet. Jeg ser for meg at det vil ta omtrent en time. Jeg vil ta lydopptak av intervjuet. I forkant vil jeg sende deg en intervjuguide, slik at du kan forberede deg på hva slags spørsmål jeg ønsker å stille. Med tanke på personvern skal vi ikke snakke om sensitive opplysninger om elever. Om du synes det er greit å ha et intervju om temaet, trenger jeg hjelp fra deg å finne et lukket rom vi kan sitte i.

Jeg ønsker også å delta på omtrent tre friluftaktiviteter som du arrangerer for voksenopplæringsklasser. Vi finner tidspunkt som passer for deg og klassene. I forkant av aktivitetene vil jeg informere elevene om hvem jeg er og hva formålet mitt er. Om du samtykker til det, kan det være aktuelt at jeg også noterer ned informasjon om deg i forbindelse med deltakende observasjon. Dette kan for eksempel være observasjoner i forhold til din rolle som arrangør av friluftaktiviteter.

Alle personlige opplysninger du deler vil bli oppbevart på et sikkert sted som kun jeg og veilederen min har tilgang til.

Det er frivillig å delta. Du som deltaker kan når som helst velge å trekke deg fra prosjektet og du trenger ikke å begrunne hvorfor du velger å trekke ditt samtykke. Alle opplysninger du oppgir vil bli behandlet uten navn eller andre gjenkjennbare opplysninger. Det betyr at ingen som leser masteroppgaven vil kunne identifisere at du deltok på prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg dersom du velger å ikke delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

De opplysningene du gir meg i løpet av prosjektet vil kun bli brukt til dette masterprosjektet. Alle opplysninger vil bli behandlet i samsvar med regler for personvern og konfidensialitet. Jeg, Idun Solem Hedlo vil gjennomføre intervjuene og observere friluftaktivitetene.

Ditt navn og kontaktopplysninger blir erstattet med et kallenavn/kode. Datamaterialet vil bli lagret på en sikker server på universitetets sikkerhetsnett. Alle opplysninger slettes umiddelbart etter jeg har tolket og bearbeidet dataene. Når resultatene blir publisert i masteroppgaven vil all informasjon være anonymisert. Det betyr at ingen vil kunne identifisere at du, lærerne eller elevene har vært med i prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet er ferdig?

Prosjektet vil bli ferdig 15. juni 2022. Alle personopplysninger og lydopptak blir slettet.

Dine rettigheter som deltaker:

- Du har rett til innsyn i alle opplysninger jeg registrer om deg
- Du har rettigheter til å få rettet og slettet dine personopplysninger
- Du har rett til å få en kopi av dine personopplysninger
- Du har rett til å klage til Datatilsynet eller personvernombudet knyttet til behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg? Alle opplysninger som behandles i dette forskningsprosjektet er basert på ditt samtykke. Studien har søkt godkjenning hos Norsk senter for forskningsdata AS (NSD).

Kontaktinformasjon: Hvis du har spørsmål ta gjerne kontakt med meg Idun Solem Hedlo, på telefonnummer +4745271008 eller e-post idun.solem.hedlo@nmbu.no. Eller min veileder: Ruth Kjærsti Raanaas ved NMBU, e-mail: ruth.raanaas@nmbu.no.

Dersom du har spørsmål om dine rettigheter, ta kontakt med NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post nsd@nsd.no eller telefon: +4753211500.

Med vennlig hilsen

Ruth Kjærsti Raanaas

Prosjektansvarlig (forsker og veileder)

Idun Solem Hedlo

Masterstudent i folkehelsevitenskap

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- Å delta på intervju. Vi finner sted og tidspunkt som passer for deg.
- At vi finner tre friluftaktiviteter som jeg kan bli med å observere.
- At jeg noterer ned informasjon om deg som arrangør av friluftaktivitetene.
- Til at opplysningene dine behandles frem til forskningsprosjektet avsluttes 15.06.22.

..... (Signert deltaker, dato)

Vedlegg 4: Intervjuguide lærer

Bakgrunn/innledning

- Omtrent hvor lenge har du drevet med friluftaktiviteter som en del av undervisningen på voksenopplæringen? Hvor ofte?
- Hva slags type friluftaktiviteter har du gjort med voksenopplæringsklasser?
- Hva ønsker du at elevene får ut av å delta på friluftaktiviteter?
- Hva er din motivasjon?

Erfaringer med betydningen av friluftsliv for elevene

- Hvordan responderer elever til at dere arrangerer friluftaktiviteter som en obligatorisk del av undervisningen? Positivt/negativt?
 - Er det noen aktiviteter de liker bedre enn andre? Eksempler?
- Hva tenker du er læringsutbytte for elevene med tanke på lærerplanen dere skal igjennom?
- Hvilke tanker har du om hvordan friluftaktiviteter kan ha innvirkning på det sosiale miljøet i klassen?
 - Endringer i gruppedynamikken?
 - Sosialt? Samhold? Trivsel? Engasjement?
 - Eksempler?
- Elever som er lite aktive i klasserommet. Opplever du at de oppfører seg annerledes på friluftaktiviteter? Viser andre sider av seg selv?
 - Eventuelt på hvilken måte? Eksempler?
- Har du noen tanker om friluftaktiviteter kan ha en innvirkning på elevenes trivsel?
 - Positive følelser, mening, mestring av nye ferdigheter
 - Eksempler?
- Hvilke tanker har du om å ta i bruk friluftaktiviteter som en måte å bli kjent med norsk kultur på?
- Har du opplevd at elever har tatt initiativ til å oppsøke friluftaktiviteter på fritiden?
 - For eksempel gått tur, vært i parker, på stranden, fisket eller lignende?

Erfaringer med praktiske sider ved denne måten å jobbe på

- Kan du fortelle om en dag du tok med klassen på en friluftaktivitet? Opplevde du noen utfordringer? Barrierer?
- Har du erfaring med andre utfordringer?
- Hvilke ressurser har du til rådighet for å kunne gjennomføre friluftaktiviteter i skoletiden?
 - Med tanke på lærerplan, tid og midler?
- Kan du fortelle litt om dine erfaringer med å samarbeide med friluftorganisasjoner?
- Hva tenker du er din rolle som lærer når du deltar på friluftaktiviteter med elever?
 - Hva har du fokus på? Hvordan forbereder du deg/elevene?

Oppsummering

- Med tanke på livsmestringsfaget, opplever du at friluftaktiviteter kan være en mulig praktisk måte å undervise i dette faget på?
 - Eventuelt på hvilken måte?
- Noe vi ikke har snakket om, som du ønsker å legge til?
- Hvordan opplevde du intervjuet?
- Takk for at du tok deg tid.

Vedlegg 5: Intervjuguide arrangør

Bakgrunn/innledning

- Hvordan kommer dere i kontakt med/etablerer samarbeid med voksenopplæringsklasser? Har dere noen kriterier dere følger?
 - Omtrent hvor mange klasser/skoler samarbeider dere med?
 - Hvor ofte arrangerer dere aktiviteter for innvandrere?
- Hva er bakgrunnen for at dere startet opp med friluftaktiviteter for voksenopplæringsklasser? Formål?
 - Hva er din motivasjon?
 - Hvor lenge har dere arrangert slike aktiviteter?
- Hva slags aktiviteter arrangerer dere? Eksempler? Tidsramme, nivå?

Erfaringer med betydningen av friluftsliv for elevene

- På et overordnet nivå, hvordan responderer elever til aktivitetene dere arrangerer?
 - Positivt/negativt?
 - Er det noen aktiviteter de liker bedre enn andre? Eventuelt hvilke?
- Hvilke fordeler for elevene ser du ved å flytte undervisningen ut av klasserommet?
 - Hva tenker du er læringsutbytte for elevene?
 - Hva med elevenes trivsel og helse?
 - Positive følelser, mening, mestring av nye ferdigheter eller lignende.
- Hva med det å bli kjent med norsk kultur?
- Hva med samspillet elevene imellom – hvordan fungerer det på disse aktivitetene?
 - Sosialt? Samhold? Trivsel? Engasjement?
 - Eksempler?
- Har du opplevd at elever har tatt initiativ til å oppsøke friluftaktiviteter på fritiden?

Erfaringer med praktiske sider ved denne måten å jobbe på

- Hvordan opplever du at samarbeidet med voksenopplæringsklasser fungerer?
- Hva tenker du er din rolle under friluftslivsaktivitetene? Hva fokuserer du på?
- Hvilken rolle tenker du at læreren har når de deltar med en klasse?
- Hvilke ressurser har dere til rådighet for å kunne gjennomføre friluftaktiviteter for innvandrere? Tid, midler?
- Er det noe du kunne tenkt deg å forbedre/endre med tilbudet?
- Opplever du noen barrierer eller utfordringer?
 - Språk? Kultur? Interesse? Midler? Tid?

Oppsummering

- Noe vi ikke har snakket om, som du ønsker å legge til?
- Hvordan opplevde du intervjuet?
- Takk for at du tok deg tid.

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

173226

Prosjekttittel

Hvilke erfaringer har lærere på voksenopplæringen med bruk av friluftaktiviteter som en del av undervisningen

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges miljø- og biovitenskapelige universitet – NMBU / Fakultet for landskap og samfunn / Institutt for folkehelsevitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ruth Kjærsti Raanaas , ruth.raanaas@nmbu.no, tlf: +4767231268

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Idun Solem Hedlo, idun.solem.hedlo@nmbu.no, tlf: 45271008

Prosjektperiode

03.01.2022 - 15.06.2022

Vurdering (2)

06.01.2022 - Vurdert

Personverntjenester har vurdert endringen registrert 04.01.2022.

- Prosjektets nye tittel er: "Hvilke erfaringer har lærere på voksenopplæringen med bruk av friluftaktiviteter som en del av undervisningen".

- Prosjektets formål er oppdatert til: "Jeg er masterstudent i folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. I min masteroppgave ønsker jeg å utforske hvilke erfaringer lærere på voksenopplæringen har med bruk av friluftaktiviteter som en del av undervisningen. Jeg er interessert i å utforske hvilke ressurser de har tilgjengelig, hvilke barrierer de opplever og hvordan de opplever at det fungerer. Videre vil jeg snakke med dem om hvilke tanker lærerne har om hvordan friluftslivsaktiviteter kan ha innvirkning på klassemiljøet og elevenes livskvalitet.

- Endringen i prosjektopplegget er at det skal gjennomføres intervjuer med lærere og en ansatt i friluftsansasjon. Det skal ikke lenger skal behandles personopplysninger om elever på voksenopplæring (utvalg 1). De skal kun observeres uten at de kan identifiseres i notater eller på annen måte. Utvalg 2 vil få informasjon oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at informantene i prosjektet har taushetsplikt som lærere. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke registreres taushetsbelagte opplysninger. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi anbefaler at du minner læreren om taushetsplikten før intervjuet startet.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 06.01.2022. Behandlingen kan fortsette.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos Personverntjenester: Silje Fjelberg Opsvik
Lykke til videre med prosjektet!

16.11.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 16.11.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger (begge utvalg) og særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet og helseforhold (utvalg 1) frem til 15.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik

Lykke til med prosjektet!



Norges miljø- og biovitenskapelige universitet
Noregs miljø- og biovitenskapelige universitet
Norwegian University of Life Sciences

Postboks 5003
NO-1432 Ås
Norway