

Frenning, I. & Husjord, L. (2025). Lærerstudenters erfaringer fra tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk matkultur i samiske og kvenske omgivelser. I G. M. Grande, L. Husjord & K. Ryslett (Red.), *Matkulturer i Norge: Samisk, kvensk/norskfinsk, skogfinsk, jødisk, romsk og romani/tater i fagområdet mat og helse i lærerutdanningene*. (s. 233–256). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa580409>

Kapittel 9

Lærerstudenters erfaringer fra tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk matkultur i samiske og kvenske omgivelser

Ingrid Frenning¹ og Line Husjord¹

¹ UIT Norges arktiske universitet

«Læring skjer sammen ute» (studentutsagn)

Sammendrag: Læreplanverket LK-2020 som forskrift legger føringer for hva som skal ligge til grunn for undervisningen i skolen når det gjelder samisk kultur, historie, samfunnsliv og rettigheter. Det samme gjelder for formidling av kunnskap om våre nasjonale minoriteter som har bidratt til den norske kulturarven. I denne artikkelen undersøker vi lærerstudentenes erfaringer med tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk/norskfinsk matkultur og kontekst. Undervisningen ble gjennomført i samiske og kvenske omgivelser på Elvevoll i Nord-Troms. Resultatene viste i hovedsak studentenes refleksjoner over egen kunnskap om samisk og kvensk kultur, matkultur og stedlige kontekst. Videre viste resultatene at denne tverrfaglige tilnærmingen til samisk og kvensk matkultur ble erfart som lærerik og helhetlig.

Nøkkelord: samisk og kvensk kultur og matkultur, stedlig kontekst, tverrfaglig undervisning

Abstract: The curriculum framework LK-2020, as a regulation, sets guidelines for what should form the basis of teaching in schools regarding Sami culture, history, society, and rights. The same applies to the dissemination of knowledge about our national minorities who have contributed to the Norwegian cultural heritage. In this article, we explore teacher students' experiences with interdisciplinary teaching about Sami and Kven/Norwegian Finnish food culture and context. The teaching was conducted in Sami and Kven environments at Elvevoll in North Troms. The results primarily showed the students' reflections on their own knowledge of Sami and Kven culture and food culture and local context. Furthermore, the results indicated that this approach to Sami and Kven /Norwegian Finnish food culture was experienced as educational and comprehensive.

Keywords: Sami and Kven culture and food culture, local context, interdisciplinary teaching

Innledning

Formålet med denne kvalitative enkeltcasestudien var å få innsikt i studentenes erfaringer og refleksjoner rundt tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk/norskfinsk matkultur i lærerutdanning. Undervisningen gikk over tre dager i samiske og kvenske omgivelser på Elvevoll i Storfjord kommune i Nord-Troms. Storfjord kommune består av samisk, kvensk/norskfinsk og norsk bosetting og er definert som trekulturell. Målet med undervisningen var å bidra til studentenes læring om samiske og kvensk/norskfinske kulturelementer. Dette ble gjort gjennom samspill mellom kroppsøvingfaget, mat- og helsefaget, samisk kulturformidler og samisk naturveileder. Problemformuleringen: Hvilke erfaringer har studentene tilegnet seg gjennom tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk/norskfinsk matkultur i samiske og kvenske omgivelser?

Bakgrunn

For å undervise om samiske og kvenske temaer, kultur og perspektiver i skole og utdanning, må underviserne ha kompetanse om samene som urfolk, og om kvensk/norskfinsk som en av fem nasjonale minoriteter. Ifølge Sannhets- og forsoningskommisjonens rapport til Stortinget (2023, s. 612–614) har følgen av hard fornorskningsspolitikk og nedvurdering av samisk og kvensk kultur medført at kulturene lenge var usynlige i den norske kulturoffentligheten. Den norske befolkningen har gått glipp av den rikdommen minoritetskulturene i landet bringer med seg. Konsekvensene av fornorskningen for kvener og samer medførte språk- og kulturtap samt kunnskapsløshet i befolkningen om samer og kvener (Sannhets- og forsoningskommisjonen, 2023, s. 18–24).

Ifølge Rammeplanen for lærerutdanningen vektlegges det å gi studentene kompetanse med å arbeide tverrfaglig, lære i og av natur og erfare undervisning med samisk og kvensk/norskfinsk kultur. Det er viktig å videreutvikle fagene i en retning som samsvarer med opplæringens verdigrunnlag i LK2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 1).

Begreper og referanseramme

I dette tverrfaglige undervisningsopplegget støtter vi oss til en sosiokulturell forståelse av læring. Vi forstår at læring skjer både individuelt, gjennom sosial samhandling og i den kulturen vi inngår i (Postholm & Moen, 2023, s. 24–25). Det er lagt opp til samtaler om og aktiv deltakelse med ulike kulturelle redskaper i tilnærming til samiske og kvensk/norskfinsk matkultur på Elvevoll. Dette skjer i samarbeid med undervisere i begge fagfelt, samisk naturveileder og samisk kulturformidler. Vi ser videre på hvordan vi forstår tverrfaglighet.

Tverrfaglighet

I denne tverrfaglige tilnærmingen til vårt tema støtter vi oss i denne studien til Fuglseth (2021, s. 143–148):

Fleire arbeider tett saman og bruker kvarandre. Dette opnar for å lære av kvarandre. Situasjonen krev samarbeid, ulike element blir førte saman. Dette fører til praktiske syntesar (Grimen, 2008) og krev innsikt i det andre gjer, og kvifor dei gjer det. I vurderingane må dei høyre på kvarandre.

Tverrfaglighet kan videre forbindes med integrasjon. Tverrfaglighet kan forstås som et kontinuum som beveger seg fra flerfaglighet til transfaglighet (Koritzinsky, 2021, s. 25). Tverrfaglig arbeid fordrer at studenter bruker kunnskaper og kompetanse fra flere fag for å løse arbeidsoppgavene. I skolen skal det utvikles kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger med aktuelle samfunnsutfordringer fra ulike fag (Kunnskapsdepartementet, 2020).

I denne sammenheng er det friluftsliv i kroppsøvningsfaget og mat- og helsefaget som, i en tverrfaglig kontekst, arbeider med samisk og kvensk/norskfinsk kultur i samarbeid med samiske kulturformidlere. Disse praktisk-estetiske fagene har det fellestrekket at de er praktisk rettet for å utvikle praktiske ferdigheter med en historisk og teoretisk dannelsesstradisjon basert på teori og praktisk kunnskap. I kroppsøvningsfaget, som i mat- og helsefaget, er det et prinsipp at det vektlegges medvirkning, elevaktivitet og elevsentrert læring, der tilegnelse av praktisk erfaring har stor betydning.

Rakel Rohde Næss, leder for Nasjonalt fagorgan for grunnskolelærerutdanningen, sitert i Theo Koritzinsky (2021, s. 209–210), uttaler seg slik om studenters utdanning i tverrfaglig arbeid: «De må forberede seg til å bli kompetente tverrfaglige lærere også *gjennom* å ha erfart slik organisering av lærestoffet i egen lærerutdanning.» Dette tverrfaglige undervisningsopplegget har helt klart denne hensikt. Videre må tverrfaglig arbeid knyttes til dybdelæring. Det omhandler blant annet å lære å lære; av hverandre og bidra til andres læring, tverrfaglighet med utforskende tilnærming, kritisk tenking, medborgerskap og evne til å løse virkelighetsnære utfordringer samt kommunikasjon tilpasset målgruppene (Fullan et al., 2018, s. 37–96).

Med dette som bakgrunn planla vi en tredagers tur med undervisning gjennomført på Elvevoll i Storfjord kommune. Her har samer, kvener og nordmenn levd og lever side om side. Vi la undervisningen opp som et faglig opplegg mellom kroppsøving og mat og helse for å belyse samisk og kvensk/norskfinsk matkultur. Vi inviterte samisk naturveileder og samisk kulturformidler, begge fra Storfjord kommune, som veiledere i undervisningen. Dette fordi de har dyp og inngående kunnskap om kulturen i området der undervisningen ble gjennomført, både det som tradisjonelt er knyttet til reindrift og sjøsamisk liv i fortid og nåtid.

I det følgende gir vi en kort beskrivelse av hva vi legger i matkulturbegrepet. Deretter beskriver vi forankring av tema i LK2020 samt en introduksjon av fagene.

Matkulturbegrepet

Undervisning om matkultur handler ikke om en oppskrift og en matrett på en tallerken alene. Det handler også om råvarer og ulike artefakter som har betydning i tilvirkning av mat tradisjonelt og stedlig. Eksempelvis kan bålet forstås som redskap med ulike funksjoner, både for å varmebehandle mat samt røyking av fisk og kjøtt. Dette er ikke bare for smakens skyld, men som en del av tradisjonelle samiske og kvenske måter å konservere kjøtt og fisk. Kaffeosen som er sydd av garvet reinskinn, handler om oppbevaring av kaffe.

Matkultur er sammensatt av begrepene mat og kultur. Mat refererer til det som dyrkes, produseres, selges og spises, og også til den stedlige og sosiale konteksten mat inngår i. Kultur kan forstås som summen av kunnskaper hos enkeltindividet og også sosiale, kunstneriske og etniske kunnskaper. Matkul-

tur kan forstås som oppskrifter overført fra fortiden og viser da til tradisjon og folkeminne som handler om kollektiv identitet. Matkultur handler også om en funksjonelt bestemt del av kulturen. Spiserens kompetanse om mat er å forstå som kjernen i all matkultur. Sosial tilhørighet og bosted påvirker både matvaner og mat forståelse (Amilien & Krogh, 2019, s. 19–27).

I det følgende ser vi på forankringen av arbeid med samiske og kvenske tematikker i LK 2020.

Samisk og kvensk/norskfinsk kultur – forankring i læreplanverket LK 2020

Samene som urfolk har gjennom tidene vært opptatt av å leve i, av og med naturen. De har utnyttet ressursene bærekraftig og kan beskrives slik:

Det nordsamiske begrepet meahcci er ikke bare natur eller utmark. Det favner både naturgodene og menneskers bruk av dem. Meahcásteapmi, hvordan erfaringsbasert kunnskap gjør det mulig å høste av naturgodene på en bærekraftig måte, er et begrep som gjør skillet mellom natur og kultur meningsløst i en samisk tilnærming (Sannhets- og forsoningskommisjon, 2023, s. 512).

Jf. LK 2020 skal elevene opparbeide seg kunnskap om samisk og kvensk/norskfinsk tema. Dette kan omhandle tradisjon, lokalhistorie og bruk av naturen til ulike årstider. Å formidle temaer og perspektiver fra samisk og kvensk/norskfinsk kultur er forankret i overordnet del i LK 2020. Her fremskrives det at opplæringen skal gi alle elever innsikt i historie, kultur, samfunnsliv og rettigheter til samene som urfolk. Opplæringen skal også gi alle elever kunnskap om våre nasjonale minoriteter som har bidratt til å forme den norske kulturarven (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Fordi LK 2020 har status som forskrift, forventes det at undervisere i utdanning og skole innpasser samiske temaer og perspektiver, samt temaer om våre nasjonale minoriteter, som en naturlig del av undervisningen gjennom hele utdanningsforløpet. Det er også viktig at undervisning planlegges med forankring til overordnet del, slik at man forankrer undervisningen i tverrfaglige temaer, kjerneelementer og kompetansemål.

Kroppsøvfaget med friluftsliv

Friluftsliv er et kulturelt fenomen og har vært en del av kroppsøvfaget siden Mønsterplanen 1974 (Kirke- og utdanningsdepartementet, 1974). I LK 2020 er fagrelevans og sentrale verdier i kroppsøvfaget blant annet at friluftsliv skal bidra til danning og identitetsskaping i samfunnet. Under kjerneelement fremskrives det bruk av nærområdet og utforskning av naturen gjennom uteaktiviteter. «Uteaktiviteter og naturferdsel» er et av tre kjerneelement, der det i beskrivelsen av kjerneelementet står: «I kroppsøving skal elevene få oppleve ulike kulturer innenfor friluftsliv, inkludert aktiviteter knyttet til samisk kultur» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Det er helt klart felles elementer i samisk kultur og det vi kan kalle nærmiljøfriluftsliv i skolen. I nærmiljøfriluftsliv (Østrem, 2021) vektlegges blant annet leirliv med bål, ferdighetslæring, det langsomme verdifulle friluftslivet og naturopplevelser i ulike naturtyper. I Meld. St. 18 (2015–2016) *Friluftsliv – Natur som kilde til helse og livskvalitet*, defineres friluftsliv som «opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse» (s. 10). Videre påpekes viktigheten av at skolen arbeider med friluftsliv på alle klassetrinn ved å vise til at:

Å rekruttere barn og unge til friluftsliv er sentralt i meldingen. Erfaring og forskning viser at personer som opplever gleden ved friluftsliv som barn, vil fortsette med friluftsliv i voksen alder, og igjen ta med sine barn ut i naturen. Friluftsliv blir på denne måten en kilde til helse og livskvalitet gjennom hele livet [...] (s. 11).

Friluftsliv har i seg et danningsperspektiv. Lund et al. (2022, s. 176–184) viser til at nærnaturen til skolen kan spille en stor rolle når det kommer til barn og unges dannelse. Når det gjelder gode eksempler på slik undervisning i nærmiljø og natur med samiske tema, viser Frenning et al. (2023) en samling med undervisningsopplegg med samiske tema. Temasamlingen er basert på tverrfaglig arbeid og kan brukes i alle fag og på alle trinn i grunnskolen. Her vises det til hvordan tverrfaglig arbeid om samisk tradisjon kan bidra til en mer praktisk skolehverdag med nærmiljøet som læringsarena.

Mat- og helsefaget

Å arbeide med samisk og kvensk/norskfinsk kultur er klart forankret i overordnet del i LK 2020. Når det gjelder arbeid med samisk matkultur, fremkommer det tydelig under fagets relevans. Der vektlegges normer og verdier *i norsk og samisk matkultur* og også *utforskning av andre matkulturer* som et bidrag til å styrke verdsetting av et kulturelt mangfold. Dette hjelper elevene til å utvikle en trygg identitet (Kunnskapsdepartementet, 2020). Begrepet *andre matkulturer* gir rom for å tolke inn eksempelvis arbeid med kvensk/norskfinsk matkultur. Mat og måltider er konkret knyttet til *identitets- og kulturuttrykk i møte mellom matkulturer og kulturelle aktiviteter fra Norge og andre land*.

Kompetansemålene etter 4. trinn, 7. trinn og 10. trinn i mat- og helsefaget forankrer undervisningen med kvensk/norskfinsk matkultur, og matkultur til våre nasjonale minoriteter mer implisitt. Vi viser her til formuleringen i kompetansemål etter 10. trinn med å lage mat fra norsk og samisk kultur og *fra andre kulturer [...] og matlagingsmetoder som brukes i ulike matkulturer*. Arbeid med kvensk/norskfinsk kultur kan forstås implisitt i kjerneelement og kompetansemålene i fagene. Kvensk som nasjonal minoritet er i større grad usynlig og er lite kommunisert i undervisningen i lærerutdanning i mat- og helsefaget og i kroppsøvingfaget. Det er derfor viktig å synliggjøre den kvenske kulturen slik man formidler samisk kultur.

Teoretiske perspektiver på læring og didaktiske valg til denne undervisningen

Vi er inspirert av det sosiokulturelle synet på kunnskap og læring i denne kvalitative studien. Selv om det sosiokulturelle læringsynet er mangefasettert, er det noen sentrale holdepunkter for forståelsen av at læring skjer i en sosial kontekst i samspill med andre. Her er språk og kommunikasjon viktig for læringsprosessen som skjer hele livet, både kognitivt og i samspill med andre på ulike arenaer med deres kulturer (Witteck, 2013, s. 1–20; Postholm & Moen, 2023, s. 224–28). Ifølge Vygotsky forstås læring med vekt på hvordan mennesket tilegner seg kunnskap og formes gjennom deltakelse i kulturelle aktiviteter (Jerlang, 1996, s. 317–325).

Vi har tilrettelagt for et støttende læringsmiljø med god kompetanse om de utvalgte aktivitetene. Undervisningen ble gjennomført av samiske

kulturformidlere, en underviser med 30 års erfaring med undervisning om samiske tematikker, og en underviser med erfaring og kompetanse om samisk og kvensk matkultur. Det handler om stillasbygging med støttestrukturer som undervisere tilfører og bringer med seg til undervisningsmiljøet.

Som eklektikere forstår vi også at læring skjer med hele kroppen. Læring er en dynamisk prosess der kropp og sinn aktivt samhandler med den ytre verden (Sæle, 2021, s. 87). Den amerikanske utdanningsfilosofen John Dewey er kjent for begrepet «learning by doing and reflection» (Imsen, 2020, s. 157–161). Dewey mener at for at læring skal skje, må den lærende være aktiv og ta aktivt del i egen læring. Det er derfor viktig å erkjenne at det er mulig å endre meninger og synspunkter, der prøving og feiling blir verdsatt.

Dewey trekker frem tre momenter. Det første momentet er at vekst skjer i et samspill med verden, både fysisk og sosialt. Moment to handler om erfaring, der Dewey mener at den lærende må ønske å lære og reflektere over læringen. Moment tre er demokrati, der Dewey vektlegger læring sammen med andre for å utvikle gode samfunnsborgere i gode samfunn.

Rachel Carson (1963) uttalte at naturen bør sanses og oppleves – ikke bortlæres og undervises. Dette perspektivet gjennomsyrrer vegledning i friluftsliv (Leirhaug et al., 2019, s. 15–32). Vegledning i friluftsliv har sin opprinnelse fra 60- og 70-tallets “grønne bølge” med perspektiver fra Arne Næss’ dypøkologi og Sigmund Kvaløys økofilosofi. Hensikten er ifølge Nils Faarlund (2015, s. 26): «[...] det å begeistre folk for natur som ikke er frarøvet sin frihet».

Natur er en del av dannelsesprosessen for barn og unge, når vi gir naturen egenverdi (Hallås & Karlsen, 2015, s. 21–34). Det å oppholde seg i naturen sammen med andre og ha felles gjøremål med gjensidig respekt, kan gi et holistisk og egalitært syn på naturen. Rent metodisk kobles vegledning til noen konkrete valg. Naturmøte er vesentlig, altså at oppholdet foregår i natur som ikke er omgjort. Gruppestørrelsen er av betydning, og sammensetningen bør være heterogen.

Et annet prinsipp er begrepet “ferd etter evne” – noe som gjennomsyrrer det hele – fra planlegging til avsluttende evaluering (Faarlund, 2015). Veglederrollen er induktiv og prosessorientert og bygger på sosiokulturelt læringsyn (Leirhaug et al., 2019). I kroppsøvingsfaglig sammenheng vil eleven sees på som et subjekt, nysgjerrig og lærende med hele seg.

Didaktikkbegrepet har ikke en entydig definisjon, og vi støtter oss til en bredere forståelse av begrepet. Det inneholder både hva, hvorfor og hvordan,

og handler om mål, innhold, metoder og læreforutsetninger. Arbeidsmåter, organiseringsformer og andre ytre rammer inkluderer *hvor, når og hvordan* læringsarbeidet foregår, og hvilke arbeidsmetoder det planlegges for (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 22–29). I det som følger, ser vi nærmere på våre didaktiske valg i dette undervisningsopplegget.

Didaktiske valg i vår tilnærming til tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk kultur

Fagdidaktikken i de ulike fagene er styrt av fagenes egenart og ulikhet. Lyngsnes og Rismark (2020, s. 33) refererer til Sjøberg (2001, s. 14), som definerer fagdidaktikk som overveielser knyttet til et fags situasjon i skole og utdanning. I praktisk-estetiske fag gjennomføres ofte undervisningen på andre læringsarenaer enn i det tradisjonelle klasserommet. Friluftsliv i kroppsøving gjennomfører store deler av undervisningen i det største klasserommet som alltid er ledig, ute. Mat- og helsefaget gjennomfører undervisningen i spesialrom som undervisningskjøkken, og også ute med naturen som ressurs. Grunnlaget for planlegging, gjennomføring og evaluering av den tverrfaglige undervisningen som denne casen bygger på, er gjort med Bjørndal og Liberg (1978, s. 38) sin didaktiske relasjonsmodell. Alle kategoriene i relasjonsmodellen griper inn i hverandre: mål, læreforutsetninger, innhold, arbeidsmåter og vurderinger.

Målet med den tverrfaglige undervisningen var å gi lærerstudenter kunnskaper, ferdigheter og praktisk erfaring om samisk og kvensk matkultur i kroppsøving med friluftsliv og mat- og helsefaget, i samiske og kvenske omgivelser.

Rammefaktorer som nærmiljøet, lærerressurser med kompetanse om samisk og kvensk kultur, tidsrammen, tilgjengelig utstyr som råvarer, lavvo og økonomi er avgjørende for å få gjennomført den tverrfaglige undervisningen. Rammen var en tredagerstur til Elvevoll, nærmere bestemt Sandørneset i Storfjord kommune. Sandørneset er et statlig sikret friluftsområde som er tilrettelagt for nærfriluftsliv for alle. Tilgjengelig utstyr for leirliv og gjennomføring av planlagte samiske og kvenske matkulturaktiviteter ute, var foruten telt og utstyr til egen overnatting, lavvo tilgjengelig for røyking av laks og reinkjøtt, bær og ryster, og annet til matfaglig arbeid. Utstyr som øks, sag og kniv er nødvendig både for båling og for arbeid med vandrestav. Vi benyttet oss også

av kjøkken og arbeidsrom i den gamle nedlagte skolen for å gjennomføre det planlagte arbeidet med samisk matkultur.

En annen viktig rammefaktor er kompetansen om samiske og kvenske tema. For å sikre studentene god nok kompetanse om samisk kultur, samarbeidet vi med en samisk naturveileder og en samisk kulturformidler.

Studentforutsetninger. Studentene var fjerdeårsstudenter på Grunnskolelærerutdanningen 5-10. De har selvfølgelig ulike forutsetninger for friluftsliv. I utdanningen har de erfart undervisning i nærmiljøfriluftsliv med dagsturer og overnattingsturer høst og vinter.

Innhold og arbeidsmåter i den tverrfaglige undervisningen:

- Etablering av leir som innebærer at man får oversikt over området. Deretter organisering av utstyr, oppsett av telt og lavvo, sage og kløyve ved, fyre bål og samtaler om felles regler for leirliv.
- Leirliv innebærer å holde liv i bålet, de gode samtaler og langsomt friluftsliv. Det handler også om å synliggjøre hvordan ulikt trevirke gir bålet ulike funksjoner og betydning.
- Samtalen rundt bålet: Innføring i tradisjonell samisk barneoppdragelse og eksempel på en samisk leke der barn imiterer å «fange rein».
- Samtalen rundt bålet: Innføring i moderne reindrift. Det ble eksemplifisert ved bruken av lasso før og nå. Det ble gitt en introduksjon og veiledning i å kaste lasso.
- Samtale og vandring i skogen på leting etter emner til Astahatt med funksjon som vandrestav. Vandrestav som artefakt er bærer av kunnskap om tilvirkning og bruk. Studentene gikk gjennom hele prosessen fra å finne egnet emne, til å spikke av never og bark og lage mønster. Gjennom oppholdet fikk studentene øve seg på å gå med vandrestaven. Læringen skjedde ved imitering og vegledning.
- Samtaler rundt bålet om samisk og kvensk matkultur. Reindrift, laksefiske, bruk av urter og bær der du befinner det.
- Veiledning gjennom samtaler og forevisning knyttet til tradisjonelle samiske og kvenske måter å tilvirke råvarer. Forevisning og veiledning i tilvirkning av reinkjøtt, fisk, ryper, molter, samt plukk og bruk av einer og einebær. Vi lagde tradisjonell kvensk kaffeost. Kald-røyking av laks og reinkjøtt med bruk av einer på bål i lavvo og koking av kjøtt og buljong over bål på leirsted. Det ble laget tradisjonelle kven-

ske fiskebrød laget fra bunnen og stekt over bål. Det ble forevist og demonstrert hvordan man «krenger» rypa og bruker hele fuglen til mat, tilberedt over bål.

Studentene fikk erfare *hvordan* man skjærer reinkjøttet og laks, og hvordan prosessen med salting og kaldrøyking skulle gjennomføres. Studentene fikk erfare at *tiden* er en viktig ressurs knyttet til bålning og også helt avgjørende, eksempelvis for røyke- og saltsmaken i tilvirkning av reinkjøtt og laks. Rester av laksen ble benyttet til å lage en fiskesuppe. Vi ble alle invitert til å innta den klassiske sjøsamiske retten rognballsuppe sammen med lokalbefolkningen oppe på skolen. Det ble også formidlet hvorfor man tradisjonelt bruker fiskerogn i retten, som også bestod av kjøtt og grønnsaker.

Samtaler ledet av samisk kulturformidler om Doudji og forevisning av hvordan man setter sammen ulike materialer ved sying av kaffeposer av garvet reinskinn og armbånd i skinn med broderier i samiske farger. Kulturformidleren forklarte og viste hvordan man måtte «preppe» tråden som ble brukt til å sy kaffeposene, samt hvordan man skulle sy.

Vi avsluttet med å pakke og rydde etter oss, samt gjennomføring av fokusgruppeintervjuet.

Metode

Formålet med denne kvalitative enkeltcasestudien er å få innsikt i studentenes erfaringer og refleksjoner med tverrfaglig undervisning om samisk og kvensk/norskfinsk matkultur i lærerutdanning.

Metode og utvalgsstrategi for innhenting av data

Formålet med studien var gjennom tverrfaglig undervisning å belyse ulike kulturelle aktiviteter fra samisk og kvensk matkultur. Studien plasserer seg innenfor det konstruktivistiske perspektivet der mennesket blir forstått som ansvarlig og aktivt handlende. Kunnskap forstås her som konstruksjon av forståelse og mening samskapt mellom mennesker i sosial samhandling.

Kunnskap er i stadig endring og ikke gitt en gang for alle. Den historiske, sosiale og kulturelle settingen får betydning for vår forståelse og oppfattelse, og vil derfor motvirke en fullstendig relativisme som betyr at alt kan bety alt. Deler mennesket samme kontekst vil man også mer eller mindre dele samme forståelse (Postholm, 2010, s. 15–24). Vi valgte med dette som utgangspunkt fokusgruppeintervju med utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide med åpne spørsmål. Fleksibiliteten og styrken i en semistrukturert intervjuguide ligger i å følge opp innspill fra fokusgruppen som ikke var planlagt i intervjuguiden (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 21–45).

Fokusgruppe og utvalg

Fokusgruppeintervjuet ble gjennomført med en varighet på 50 minutter på leirstedet der den tverrfaglige undervisningen ble avsluttet. I fokusgruppeintervju som handler om dataproduksjon på gruppenivå, er det sentralt både hva deltakerne beskriver og hvordan dynamikken i gruppa er. Dette kan påvirke utfallet av hva som blir diskutert i gruppa (Halkier, 2015, s. 133–134). I denne studien bestod fokusgruppen av fire studenter. Ifølge litteraturen gir dette rom for å gå mer i dybden på tema (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 83–86; Halkier, 2018, s. 37–40). Utvalget bestod av en studentgruppe på tre mannlige og en kvinnelig student med tilhørighet i Troms og Finnmark. Studentene kjente hverandre gjennom felles studier i lærerutdanningen og felles gjennomføring av en tredagers tur på Elvevoll. Dette skapte en god sosial interaksjon i fokusgruppeintervjuet, og samtalen gikk lett gjennom intervjuet. Ifølge Justesen og Mik-Meyer (2023, s. 66–81) kan dette forstås som god dynamikk i gruppa. Studentene som deltok i denne undervisningen, kan forstås som et strategisk tilgjengelighetsutvalg. Ifølge Thagaard (2018, s. 45–61) har dette utvalget egenskaper som bidrar til å belyse problemformuleringen. Ett problem med strategisk tilgjengelighetsutvalg er at deltakerne ikke har imot innsyn fra forskere, noe som kan bidra til skjevhet i materialet, noe vi er bevisst på.

Etiske betraktninger og rollen som intervjuere

Vi oppfatter forholdet mellom oss som intervjuere av fokusgruppen som asymmetrisk. Intervjuere har vitenskapelig kompetanse, noe som kan ha påvirket diskusjoner i fokusgruppen. Av den grunn kan man ikke forstå intervjuet som en fullstendig åpen og fri dialog mellom oss som likestilte parter. Det er viktig å være bevisst at dette kan føre til påvirkning av intervjuet, som medfører at de intervjuede begrenser svarene (Kvale & Brinkmann, 2007, s. 52). Deltakerne ble informert om studien, studiens formål og rapportering, og at de kunne trekke seg når de ønsket. De ble også informert om at de ble anonymisert ved rapportering. Deltakernes informerte samtykke er tatt opp på bånd før intervjuet startet.

Analyse

Hensikten med studien var å belyse studentenes erfaringer og refleksjoner om samisk og kvensk/norskfinsk matkultur. Vi har gjennomført en beskrivende studie, men det utelukker ikke at studien støtter seg til teori og begreper, dog i mye mindre grad enn eksempelvis en vurderende studie. Vi har en abduktiv tilnærming, hvor vi arbeider ut fra empiri og mot teoretiske begreper og perspektiver. Analyseprosessen starter med å lytte gjennom intervjuet før intervjuene ble gjort om til tekst gjennom transkribering ved bruk av programmet Invoice. Siden intervjuet ble gjort ute rundt bålet og studentene snakker dialekt, har vi i noen tilfeller justert ord og uttrykk i tråd med lydfilen. Analysen er beskrivende, og reduksjon av teksten startet da vi kodet og kategoriserte materialet gjennom ord og korte setninger. Kodingen viste mønster som ble organisert i grupper, og det ble fremskrevet to temaer.

Analyse, resultat og diskusjon

Gjennom analysen av vårt datasett utkrystalliserte det seg to hovedtemaer.

- Hovedtema 1: Refleksjon over erfaring av gjennomført praktisk tverrfaglig undervisning om kulturelle aktiviteter knyttet til samisk og kvensk kultur og matkultur sammen med formidlere.
- Hovedtema 2: Studentenes videre refleksjon etter tredagers tverrfaglig undervisning på Elvevoll.

Hovedtema 1: Refleksjon over erfaring av gjennomført praktisk tverrfaglig undervisning om kulturelle aktiviteter knyttet til samisk og kvensk kultur og matkultur sammen med formidlere.

Resultatet viser i hovedtrekk at den tverrfaglige undervisningen om samisk og kvensk tema oppleves og erfares som lærerik, annerledes og ukomplisert. Funnene viser at studentene opplevde undervisere, naturveileder og kulturformidler som veiledere i sin læring om kulturelle aktiviteter knyttet til samisk og kvensk matkultur. Læring ble videre beskrevet som erfaringer av praktiske aktiviteter knyttet til samisk og kvensk/norskfinsk matkultur med teori innvevd i samtaler rundt bålet uten stress og press. Det ble tilrettelagt for læring ved bruk av hele kroppen og i samspill med medstudenter, der studentene ble tillagt tillit og tro på mestring. Funn viste at studentene opplever ro over aktivitetene, og oppgavene erfares ikke som en konkurranse, men som oppgave- og mestringsorientert.

Det er litt annen ro over aktivitetene. Og så litt med [...] det er litt naturlig å samarbeide. Det er ikke sånn at alle slår opp hver sitt telt – førstemann. Det er at vi hjelper hverandre for å få opp teltet, lavvo for alle skal sove der.

På spørsmål om hvordan de vil beskrive egen læring viser funnene at studentene opplever å lære gjennom praktiske aktiviteter de selv må utføre og mestre:

Det er erfaring og learning by doing [...] Det er noe med det å gjøre det sjøl [...] vi har lært veldig mye på tre dager [...] Og så hvor mye mestring det kan være å spikke vandrestaven. At du føler at du får til noe og vil fullføre det. Det handler om å klare noe sjøl.

Læringen var også uttalt knyttet til at de fikk bruke den tiden det tok under samtaler rundt bålet, der aktiviteter med kulturelle artefakter også foregikk.

Det forstår vi som at studentene opplevde undervisningen med en indre ro. Tiden går ikke, den kommer.

Funnene viser at tilretteleggingen av den tverrfaglige undervisningen med fagene og samiske veiledere bidro til økt innsikt om samisk og kvensk kultur og matkultur. Dette skjedde gjennom praktiske aktiviteter som å tilvirke kvenske fiskebrød og fiskesuppe varmebehandlet over bål. Tradisjonelle samiske og kvenske råvarer ble brukt. Det ble holdt samtaler om hvorfor de laget denne utvalgte maten, hvor maten kommer fra, og de ulike mattradisjonene. Det handler ikke bare om å tilberede mat, men også om å få innsikt og kunnskap om samiske og kvenske mattradisjoner og lokalhistorie knyttet til stedet. Læringen kobles til naturen og de kulturelle samiske og kvensk/norsk-finske aktiviteter og matkultur. Å sy kaffepose i garvet reinskinn opplevdes som lærerikt og meningsfullt. Samlet sett handler dette også om en tradisjonell bærekraftig praksis hvor for eksempel hele reinsdyret brukes, ikke bare reinkjøtt som råvare tilberedt som en tradisjonell samisk matrett på en tallerken.

Ut fra utsagnene ser vi at studentene oppfatter undervisningen som et oppgave- og mestringsorientert klima. Dette gjelder både i fellesskap og individuelt, med veiledning fra undervisere, samisk naturveileder og kulturformidler. Det handler om innsats og mestring av oppgavene, og ikke om ferdighetene og hvem som er først ferdig. Dette forstås som et mestringsorientert klima med prøving og feiling, samt anerkjennelse og positiv feedback fra fellesskapet gjennom veiledning. I et oppgave- og mestringsorientert klima er det viktigste fremgang og mestring, ikke prestasjoner og sosial sammenligning. Det legges opp til at den lærende ikke skal føle usikkerhet over egne ferdigheter. Motivasjon for å møte utfordrende oppgaver og aktiviteter kan dermed øke (Ommundsen, 2006, s. 41–60).

Hovedtema 2 Studentenes videre refleksjon etter tredagers tverrfaglig undervisning på Elvevoll

Funnene viser studentenes refleksjon over egen kunnskap om samisk og kvensk kultur og matkultur, som fraværende. De fremhever viktigheten av å få oppleve og erfare de ulike kulturene gjennom ulike matfaglige kulturelle aktiviteter, som tilberedning av kvenske og samiske tradisjonsretter. Studentene ble også invitert på tradisjonell sjøsamisk rognballsuppe på Elvevoll skole.

Det er mye lokalhistorie her, [...] Det er ikke alt man har lært før [...] Om tre stammers møte og hva det er og om de forskjellige kulturene [...] Det er utrolig givende å komme hit og se det og være i lokalmiljøet [...] istedenfor at man sitter i en forelesning og hører om det. Se det lokalt. Og få høre om det fra noen som er herfra, og som ikke bare har lest om det. Tenker bare på det!

Studentenes refleksjon over egen kunnskap om samisk og kvensk kultur viser at de var nysgjerrige på stedet. De erfarer samtidig at de er kommet utenfra og inn i en kultur som de har visst om, men ikke kjent til.

Det er så nært oss, men samtidig så fjernt. Selv om vi bor her og jeg har mange samiske venner, så er det jo lite man kan gjøre, annet enn det vi har lært på lærerutdanninga. Jeg tenker på samfunnet generelt. Urfolket er nå der [...] vi har jo ikke vært med når det skjer.

Funn viser at læring om stedlig kultur, matkultur og natur flyter sammen. I tillegg viser funnene og utsagnet ovenfor at studentene synes mer bevisste på egen stedlig kultur og historie.

Et annet funn er at studentene reflekterer over erfaringer fra lærerutdanningen med praksiserfaringer om samisk og kvensk mat og kultur. Problematisk omhandler stereotypisk oppfatning av undervisning om samisk kultur. Studentene beskriver videre deres erfaring med formidling av samisk kultur i praksis som stereotyp:

Det vi kan om samisk kultur, er veldig stereotypisk. Vi har vært i praksis i tre år nå, 6. februar, og det er alltid, man kaster lasso, de lager bidos, og så tegner vi det samiske flagget. Og det er det vi gjør. Det er det de (elevene) kan.

Den tverrfaglige undervisningen hadde til hensikt å gi studentene håndfaste eksempler på aktiviteter fra samisk og kvensk mat og kultur som de kan ta med seg videre i sin praksis. Funnene viste at undervisningen ble erfart som god eksempellæring og kunne videreføres i fremtidig yrke som lærer. De fremhever at de «har lært sykt masse» og uttrykker forankring av undervisningen i LK2020 som god.

Diskusjon

Tema 1: Refleksjon over erfaring av gjennomført praktisk tverrfaglig undervisning om kulturelle aktiviteter knyttet til samisk og kvensk kultur og matkultur.

Ut fra studentenes refleksjoner er det tydelig at studentene har tilegnet seg erfaring og kunnskap om kulturelle aktiviteter knyttet til samisk og kvensk/norskfinsk kultur og matkultur. De uttaler at de gjennom den tverrfaglige undervisningen har opplevd undervisningen som «learning by doing» og som oppgave- og mestringsorientert. De uttrykte at de hadde fått tid og ro til å fordype seg i arbeidet med samisk og kvensk kultur og matkultur. I skole og også i utdanning skal det utvikles kompetanse om samiske tematikker og perspektiver og kunnskap om våre nasjonale minoriteter slik det er forankret i overordnet del i LK2020. Johansen-Swart og Fønnebø (2023, s. 49) påpeker at det er en selvfølge at studentene skal møte samiske perspektiver gjennom studieforløpet som også viser det flerkulturelle. For å sikre studentene god kulturforståelse og kompetanse om utvalgte samiske og kvenske matkulturelle aktiviteter, ble den tverrfaglige undervisningen planlagt og gjennomført som et trepartssamarbeid. Samarbeidet var mellom undervisere i friluftsliv i kroppsøving, mat- og helsefaget, samt en naturveileder og en kulturformidler med samisk bakgrunn. De har et «kyndig blikk», kjenner til sitt lokalsamfunn og lokalsamfunnets virke. Det handler om å utvikle kulturell forståelse og innsikt både individuelt og kollektivt, der man ser man ikke forstår (Johansen-Swart, 2023, s. 112–13).

Vi anser trepartssamarbeidet med naturveileder og kulturformidler som en viktig ressurs i den tverrfaglige undervisningen. Formidling er knyttet til kunnskap om eget landskap i dagens samiske levesett og kultur. Det handler om det Johansen-Swart (2023, s. 112–115) refererer til som det kyndige blikket til en «innsider» som forstår og er kyndig i virksomheten i lokalsamfunnet. For å unngå eksotifiserte fremstillinger, slik Johansen-Swart og Fønnebø (2023, s. 39–49) påpeker, er det et poeng å unngå minimumsløsninger der eksempelvis kun 6. februar belyser samisk kultur. Det begrenser muligheten til å belyse det samiske mangfoldet.

Ulike samiske samfunn, næringer og levesett bør synliggjøres (se kap. 2 Husjord og Nilsen). Undervisere må også kritisk reflektere over kildevalg og

bruk. Det samme gjelder for undervisning om kvensk kultur, som også har lidd språk- og kulturtap gjennom en hard fornorskningpolitikk.

Tema 2: Studentenes videre refleksjon etter tredagers tverrfaglig undervisning på Elvevoll.

Funnet viste at studentene oppfatter seg som fremmede i eget nærmiljø. De beskriver kulturen som så nær og så fjern. Nord-Troms og Finnmark er flerkulturelle, og utmarksressurser har hatt en sentral betydning. Bruk av utmark dreier seg ikke bare om høsting av ressurser, men også om forhold til natur og landskap. Det handler om konstituering av tilhørighet og identitet. Et nærområde gir tilhørighet gjennom erfaringer og opplevelser gjennom oppveksten. Man blir en del av området, man blir kjent med fjell og skog, og man blir kjent med hva tidligere generasjoner i samme nærområde har opplevd. Naturen er med på å knytte bånd mellom mennesker og mellom landskap og menneske. *Å bli kjent i et landskap* innebærer å få del i et historisk og sosialt fellesskap. Det gir både en historisk og nåtidig forankring til stedet eller til et område. For utenforstående vil stedet eller området oppleves som natur, fjell, lia og elva. Men for de som bor der vil «landskapet være kjent» og derfor ikke en nøytral størrelse. (Gaski, 1997, s. 130–135).

Funnene viste at studentene reflekterer. Erkjennelsen av å ha tilegnet seg en kunnskap de uttrykker de ikke har hatt om samisk og kvensk/norskfinsk kultur, er et steg på vei mot å utvikle kulturforståelse. Dette kan forstås som det Johnsen-Swart (2023, s. 108) refererer til Naushad Ali Qureshi (2009) vedrørende definisjon på kultursensitivitet. Det omhandler å ha en følsomhet for andres og egne kulturelle preferanser, og også anerkjenne forskjellighet. Kulturforståelse tilegnes ved læring og bevisstgjøring. Det kan omhandle både teoretisk innsikt og erfaringer gjennom praktisk tverrfaglig undervisning i miljø der kulturen er, slik dette undervisningseksemplet har lagt vekt på. Johansen-Swart (2023, s. 108–109) uttrykker at kulturforståelse kan tilegnes ved bruk av ulike modeller og viser også til Saus (2006) bruk av det ukyndige blikk. Studentenes refleksjoner kan knyttes til Saus (2006) lansering av begrepene innenfor skap og utenfor skap. Dette kan handle om en lærers posisjon og om en kultursensitiv tilnærming til undervisning. *Det ukyndige blikket* handler om posisjonen vi har til feltet og åpner for forståelse for kultur og kontekst slik at det kan reflekteres over. *Det kyndige blikket* tilhører en på

innsiden av kulturen og kan sitt landskap, sin kultur og virksomheten, noe også Gaski (1993, s. 130–135) påpeker. Studentenes refleksjon kan forstås som bevegelsen mellom det døde blikk til det ukyndige blikk. Det omhandler en bevisstgjøring og erkjennelse over egne betraktninger og kunnskap, og at det er mye man ikke kan eller har oversikt over (Johansen-Swart, 2023, s. 111–113).

Johansen-Swart og Fønnebø (2023, s. 38) stiller spørsmål ved lærerutdanningens arbeid med progresjon i arbeid med samiske perspektiver. De fremhever at lærerstudenter bør få tilstrekkelig dybdekunnskap om samiske temaer og perspektiver.

Vi la til grunn en sosiokulturell forståelsesramme for læring i denne tverrfaglige undervisningen. Funnene har vist at læring skjer både gjennom samspill og kulturen vi er en del av. Ifølge Wittek (2013, s. 18–21) kan ikke kunnskap løsrives fra sammenhengen, som kulturen der kunnskap utvikles. Når læring oppfattes som situert, innebærer det grundig og erfaringsnær kjennskap til feltet man opererer i. Kunnskap sosialt distribuert betyr at kunnskap utvikles mellom mennesker gjennom å snakke sammen og gjøre andre aktiviteter i fellesskap. Læringen forutsatte erfaringer gjennom praktisk deltakelse og samtaler i det kulturelle fellesskapet som er tydelig fremskrevet i denne tverrfaglige undervisningen. Det handlet om stedet vi valgte for utvikling av kulturforståelse og kunnskap i et kulturelt fellesskap om samisk og kvensk kultur og matkultur.

Ulike kulturelle redskaper formidler kunnskap. Når vi tar i bruk kulturelle redskaper, tar vi samtidig i bruk den kunnskapen som ligger nedarvet i dem. Kulturelle redskaper er et middel for utadrettet aktivitet for å mestre naturen. Vygotsky skiller mellom to typer kulturelle artefakter som er redskaper eller tegn, som igjen har forskjellig betydning for læring (Wittek, 2013, s. 81–82). Læring forstås i lys av kulturen en person sosialt lever, deltar og lærer i. Utfordringer utover det man mestrer fra før må til for at læring skal skje. Det handler om grensen for hva vi klarer før vi trenger støtte og veiledning for å mestre (Pettersen, 2017, s. 34).

Eksempelvis fikk studentene god veiledning gjennom demonstrasjon og forklaring før de skulle arbeide med røyking og salting av fisk og kjøtt. De erfarte å salte og røyke laks og reinkjøtt med selvplukkede einer og einebær som vokste på stedet. De fikk kjenne lukta av røykingen og smaken av det ferdige resultatet. De fikk også se, kjenne, og noen studenter luktet også på en ferdigsydd kaffepose av reinskinn. Disse sanselige erfaringene gir ikke

studentene kunnskap om konteksten til eksempelvis kaffeposen i garvet reinskinn som omhandler bruk av hele reinsdyret. Betydningen må formidles av den som bærer kunnskapen. I denne sammenheng blir også studentene som lærende en *kreativ bruker av kulturelle ressurser*. Våre handlinger er alltid mediert. Det vil si at vi støtter oss til kulturelle ressurser når vi foretar oss noe (Wittek, 2012, s. 23–24), slik vi viser i dette undervisningsopplegget. Men det er viktig å ha kunnskap om de ulike kulturelle ressursene og konteksten disse inngår i. Redskaper blir ofte tatt for gitt, og det er viktig å se studentenes evner og ferdigheter i sammenheng med hvilke redskaper de har muligheter for å støtte seg til i læringsarbeidet. De ulike kulturelle redskapene vi brukte i den stedlige kulturen der undervisningen foregikk, inngikk som en del av en helhetlig læring.

Oppsummering og veien videre

Med våre perspektiver på læring og organisering av undervisning har vi i denne studien undersøkt studentenes erfaringer og refleksjoner med tverrfaglig undervisning om stedlig samisk og kvensk/norskfinsk matkultur. Vi kan ikke generalisere våre funn ut fra studiens størrelse. Likevel gir studien et bilde av at måten denne tverrfaglige undervisningen ble organisert og gjennomført på, ble oppfattet som positiv og bevisstgjørende. Undervisningen tilførte lærerstudentene positive erfaringer, læring og kulturforståelse i arbeidet med samiske og kvenske matfaglige aktiviteter gjennomført på Elvevoll.

Studentene skal utdannes til et fremtidig yrke i skolen. Selv om rettigheter og lovpålagte krav til undervisning om, i og på samisk og kvensk er støttet med statlig finansiering, erkjenner flere kommuner at det er en hovedutfordring at det ikke finnes nok personell med kvensk og samisk kompetanse for å oppfylle lovpålagte krav til undervisningen (Sannhets- og forsoningskommisjonen, 2023, s. 22–24). Dette er en utfordring for hele utdanningssektoren.

Vi har gjennom studien vist hvordan tverrfaglig undervisning kan bidra til formidling av kunnskap om samisk og kvensk kultur og matkultur. De praktisk-estetiske fagene har det fellestrekket at de er praktisk rettet for å utvikle praktiske ferdigheter og teoretisk forståelse. Måten å organisere lærestoff

på vil variere ut fra fagenes egenart. Det er imidlertid ikke en motsetning til å arbeide tverrfaglig. Tverrfaglighet handler om andre måter å organisere lærestoff på (Koritzinsky, 2021, s. 27–31).

Dette undervisningseksempelen er ikke på noen måte en fasit. Det er en av mange mulige måter å organisere undervisningen på for å utvikle kulturforståelse om samisk og kvensk matkultur.

Referanser

- Bjørndal, B. & Liberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken?: En innføring i didaktiske emner og begreper*. Aschehoug.
- Carlson, R. (1963). *Den tause våren*. Tiden Norsk Forlag.
- Fasting, M., Høyem, J., Neresen, C. F. & Johansen, B. T. (2023). Friluftsliv og psykisk helsearbeid: Hvordan sosialt friluftsliv, bevegelsesglede og naturnærvær kan bidra til livsmestring. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 20(3), 174–186.
- Frenning, I., Rudaa, H. & Skoglund, T. (2023). <https://result.uit.no/readid/vare-tema/undervisning-og-utdanning/undervisningsopplegg/tverrfaglig-dybdelaering-i-samiske-aktiviteter/>
- Fuglseth, K. S. (2021). Tverrfaglig tilnærming. I K. S. Fuglseth & C. T. Halås (Red.), *Innføring i praktisk kunnskap: Anerkjennende kritisk og konstruktiv praksisforskning*. Universitetsforlaget.
- Fullan, M., Quinn, J. & Mceachem, J. (2018). *Dybdelæring*. Cappelen Damm Akademiske.
- Faarlund, N. (2015). *Friluftsliv. En dannelsestreise*. Ljå Forlag.
- Gaski, L. (1999). Ressurser og rettigheter sett i et lokalsamfunnsperspektiv. I I. Bjørklund (Red.), *Norsk ressursforvaltning og samiske rettighetsforhold* (s. 131). Ad Notam Gyldendal.
- Halkier, B. (2018). *Fokusgrupper*. ISBN: 978-87-593-2208-6
- Hallås, B. O. & Karlsen, G. (2015). Natur og danning. I B. O. Hallås & G. Karlsen (Red.), *Natur og danning: Profesjonsutøvelse, barnehage og skole*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Imsen, G. (2020). *Elevenes verden*. Universitetsforlaget
- Jerlang, E. (1999). *Utviklingspsykologiske teorier* (3. utg.). Nordisk Forlag A/S
- Johansen-Swart, A. (2023). Samisk kulturforståelse – inn i skole og utdanning. I B. Fønnebø, A. Johansen-Swart & M. Somby (Red.), *Samiske stemmer i skolen*. Cappelen Damm
- Johansen-Swart, A. & Fønnebø, B. (2023). Med inkludering inn i fremtiden. I B. Fønnebø, A. Johansen-Swart & M. Somby (Red.), *Samiske stemmer i skolen*. Cappelen Damm
- Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2023). *Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesteori*. Hans Reitzels Forlag
- Kirke- og utdanningsdepartementet. (1974). *Mønsterplanen*. Aschehoug.
- Koritzinsky, T. (2021). *Tverrfaglig dybdelæring*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). Læreplan for grunnskolen: Overordnet del. Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Lærerutdanning 2025: Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan for grunnskolen*. Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). Læreplan i mat og helse (MHE1-2): Fastsett som forskrift. Læreplan for kunnskapsløftet 2020.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.

- Leirhaug, P. E., Haukland, P. I. & Farrlund, N. (2019). Friluftslivsvegledning som verdidannende læring i møte med fri natur. I L. Hallandvik & J. Høyem (Red.), *Friluftslivpedagogikk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid*. Gyldendal.
- Meld. St. 18 (2015–2016). *Friluftsliv – natur som kilde til helse og livskvalitet*. Regjeringen.
- Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J. E. Ingebrigsten & H. Sigmundsson (Red.), *Idrettspedagogikk* (s. 46–61). Universitetsforlaget.
- Pettersen, R. C. (2017). *Problembasert læring for studenter og lærere: Introduksjon til PBL og studentaktive læringsformer*. Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. & Moen, T. (2023). *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen: En metodebok for lærere, studenter og forskere* (s. 15–30). Universitetsforlaget.
- Sannhets- og forsoningskommisjonen. (2023). *Dokument 19 (2022–2023): Sannhet og forsoning – grunnlag for et oppgjør med fornorskingspolitikk og urett mot samer/norskfinner og skogfinner: Rapport til Stortinget fra Sannhets- og forsoningskommisjonen*. Avgitt til Stortingets presidentskap 01.06.2023.
- Sæle, O. O. (2021). *Kroppsyn gjennom historien – og om vår tids kroppsideal og kroppsfokus*. Gyldendal.
- Saabye, M. (Red.). (2020). *Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020: Grunnskolen*. Pedlex.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. Vigmestad og Bjørke.
- Virginia, A. & Krogh, E. (2019). *Den kultiverte maten: En bok om norsk mat, kultur og matkultur*. Fagbokforlaget Vigmestad og Bjørke.
- Witteck, L. (2013). *Læring i og mellom mennesker – en innføring i sosiokulturelle perspektiver* (2. utg.). Cappelen Damm.
- Østrem, K. (Red.) (2021). *Nærmiljøfriluftsliv i skolen*. Cappelen Damm Akademisk.