



UNIVERSITETET I
NORDLAND

En time om dagen

Et prosjekt om fysisk aktivitet

ST 306L

40stp.

Master i tilpasset opplæring
Spesialpedagogikk

Janne Sannes

14.06.2013

Forord

Det er krevende og krever selvdisciplin å skulle være student samtidig som man skal være i arbeid, være forelder og kjærest. Noe må det innimellom gå litt utover, og dessverre er det som oftest familien. Det blir unntakstilstand i perioder, men det har vist seg å gå helt fint og man får «ta igjen» ved en senere anledning.

Jeg har vært så heldig å få arbeide tett på prosjektet «En time om dagen», og har fått ta del i det arbeidet som har vært gjort der, og det setter jeg stor pris på. Det har absolutt hjulpet meg til å klare å gjennomføre masterprosjektet mitt. Jeg hadde heller ikke klart meg uten lærernes tilbakemeldinger på hvor positivt det har vært for elever, både med og uten samspillsvansker, å delta i prosjektet. Lærernes tilbakemeldinger bekrefter nettopp det mine seks informanter også sier. Derfor ønsker jeg å rette en takk til alle positive lærere, og ikke minst en stor takk til de seks lærerne som stilte opp til intervju. Uten deres velvilje hadde ikke min oppgave blitt ferdig.

Det er på sin plass å takke Gisle Johnsen, min veileder, etter år med gode faglige tilbakemeldinger. Jeg er spesielt fornøyd med alltid raske tilbakemeldinger når jeg har lurt på noe. Uten Gisles faglige og administrative erfaring hadde jeg ikke kommet meg så rolig og strukturert gjennom studiet. Takk for samarbeidet, Gisle!

Jeg vil også rette en stor takk til familie og venner som har stilt opp som både barnevakt, laget middag og bakt til oss, samt gode avvekslinger gjennom en hektisk tid. Familien Boholm Jensen har vært et supert vertskap hver gang jeg har vært på studiesamling i Bodø. Da det nærmet seg innlevering stilte både Else Andersen, Linda Hansen og Åse Klemo opp for korrekturlesing og engelsk rettehjelp, tusen takk! Sist, men ikke minst, er jeg veldig takknemlig for støtten fra mine tre nærmeste. Amie, Kaja og Vegard, uten dere hadde ikke masterstudiet vært mulig!

Honningsvåg 2013

Sammendrag

Som lærer og spesialpedagog har jeg lenge vært opptatt av den fysiske aktivitetens påvirkning i læringssituasjonen. Min erfaring er at elevene blir roligere, mer konsentrert og får større utbytte av undervisningen ved å ha jevnlig fysisk aktivitet ved siden av den teoretiske undervisningen. Helsedirektoratet anbefaler at barn og unge bør være i fysisk aktivitet minst 60 minutter hver dag. Dette for å bedre både helse og læringseffekt.

Samtidig som jeg startet masterstudiet, startet et prosjekt i Nordkapp kommune som nettopp hadde som mål å få barn og unge i kommunen til å være fysisk aktiv minst 60 minutter daglig. I forbindelse med prosjektets oppstart fant jeg det interessant å finne ut om denne økte aktiviteten har noen påvirkning på læringssituasjonen til barn med samspillsvansker. Jeg kom dermed frem til følgende problemstilling;

Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?

Problemstillingen blir belyst gjennom et evalueringsdesign. Designet muliggjør en systematisk innsamling av data for deretter å kunne bearbeide, analysere og vurdere de samme data, sett i lys av allerede eksisterende teori. Evalueringsdesignet omfatter vurderinger både før, under og etter iverksettingen av utviklingsarbeidet, og hensikten med å drive denne evalueringsevirsomheten er at de som er involvert skal lære noe, og at erfaringene skal dokumenteres slik at de blir til nytte også for andre. Arbeidet fører meg innom både kvalitativ og kvantitativ metode, men hvor det settes størst fokus mot resultatene fra den kvalitative delen. Jeg ser på resultatene fra en spørreundersøkelse gjort på barn og unge i forbindelse med den økte fysiske aktiviteten, samtidig som jeg foretar intervju av seks lærer. Resultatene fra spørreundersøkelsen og lærernes observasjoner og forståelse, blir så satt opp mot allerede eksisterende teori og undersøkelser gjort på området.

Hovedfunnene i arbeidet mitt bekrefter i stor grad eksisterende teori som belyser flere viktige sider. Økt fysisk aktivitet er bra for folkehelsen, både fysisk og psykisk. Den øker barn og unges sosiale omgangskrets, noe som igjen bidrar til større selvtillit og mestringsfølelse. Barna blir mer glad og konsentrert, og mye av den utagerende atferd avtar. Mange blir mindre lat og mer opplagt, og får dermed større kapasitet til å gjennomføre undervisningstimene. Med fokus på fysisk aktivitet i skolehverdagen øker gjerne læringsutbytte for mange elever, men særlig for barn med samspillsvansker. Her kan det virke som om de urolige barna får frigitt en del av energien gjennom aktivitet, som ofte kan være forstyrrende når de skal sitte stille og

konsentrere seg om den undervisningen som pågår. I tillegg har det vist seg at stille, rolige og innesluttete elever blir mer deltakende etter økt fysisk aktivitet. Ikke bare blir de mer aktiv, men de tar også mer initiativet til lek og annen fysisk aktivitet selv.

Funnene bekrefter videre at den fysiske aktiviteten avtar med økende alder. Allerede ved oppstart på ungdomstrinnet er ikke de unge like aktive lenger. De har mindre aktivitet i skolens pauser, samtidig som mange ikke lenger deltar på organisert idrett i fritiden. I løpet av ungdomsskoletiden synker aktivitetsnivået, og ungdommene ligger da under anbefalt grense for daglig fysisk aktivitet på 60 minutter.

Summary

As a teacher I have been interested in the physical activity influence in the learning situation. My experience is that students are calmer, more focused and get more out of the teaching by having regular physical activity alongside the theoretical education. The Department of Health recommends that children and adolescents should be physically active at least 60 minutes each day. This is to improve both the health and the learning effect.

As I started the Master's program, a project in the Northcape community started to get children and young people in the community physically active for at least 60 minutes a day. In connection with the start of the project, I found it interesting to find out whether this increased activity has an impact on the learning situation of children with interacting disabilities. I then came up with the following question;

How can the school's customized training with emphasis on physical activity help to alleviate and prevent students with interaction difficulties?

The question is illustrated by an evaluation design. The design enables a systematic collection of data and then to be able to process, analyze and evaluate the same data, in light of the already existing theory. The evaluation design includes ratings before, during and after the implementation of the development. The purpose of conducting this evaluation is that those involved will learn something, and that the experience should be documented so that they become more useful to others. The work brings me to both qualitative and quantitative methods, but where it attaches the greatest focus on the results of the qualitative part. I looked at the results of a survey conducted on children and young people in connection with the increased physical activity, while I conducted interviews of six teachers. The results of the survey and the teachers' observations and understanding, are so set against existing the theory and research done in this area.

The main findings of my work largely confirm existing theory that highlights several important aspects. Increased physical activity is good for public health, both physically and mentally. This lead to an increase in the children's network, which in turn contributes to greater self-confidence and sense of achievement. The children become happier and more

concentrated, and much of the disruptive behavior decrease. Many children become less lazy and more active, and therefore greater capacity to undertake teaching hours. With focus on physical activity in school many students seem to learn more, especially for children with interacting disabilities. It may seem as if the troubled kids get released part of their energy through activity, which often can be distracting when they have to sit still and concentrate in the education process. In addition, it has been shown that silent, quiet and introverted students become more participatory by increased physical activity. Not only are they more active, but they are also taking more initiative to physical activity themselves.

The findings confirm that physical activity decreases with increasing age. Already at the start of secondary education, the pupils are not as active anymore. They are less active during their school breaks, and many no longer participate in organized sports in their spare time. During school time the level of activity decreases, and the youths are below the recommended 60 minutes limit for daily physical activity.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
Summary	4
1.0 Tema, bakgrunn, formål og problemstilling	8
1.1 Prosjektet «En time om dagen»	8
1.2 Temaets aktualitet.....	10
1.3 Problemstilling.....	12
2.0 Teoretisk grunnlag.....	13
2.1 Tilpasset opplæring	13
2.1.1 Flerspråklige barn	14
2.2 Samspillsvansker	15
2.3 Sosial kompetanse.....	16
2.4 Relasjoner	18
2.5 Kommunikasjon	20
2.6 Spesialpedagogisk rådgivning.....	21
2.7 Motorisk utvikling.....	21
2.8 Fysisk aktivitet og inaktivitet	22
3.0 Design og metode.....	25
3.1 Evalueringsdesign	25
3.2 Metoder for innsamling av informasjon.....	26
3.2.1 Utvalgene	27
3.2.1.1 Kvantitativt utvalg	27
3.2.1.2 Kvalitativt utvalg.....	27
3.3 Postpositivistisk og hermeneutisk tilnærming	28
3.4 Kvantitativ metode	29
3.4.1 Spørreskjemaet	30
3.5 Kvalitativ metode	31
3.5.1 Intervju	31
3.5.2 Oppfølgende utvikling av intervjuguiden	32
3.5.3 Prøveintervju med endelig intervjuguide.....	33
3.6 Plan for innsamling av informasjon med noen etiske refleksjoner.....	33
3.7 Validitet	34
3.8 Reliabilitet.....	35

3.9 Analyse og tolkning av innsamlet informasjon.....	36
4.0 Resultater	38
4.1 Spørreundersøkelsen	38
4.2 Intervjuundersøkelsen.....	41
4.2.1 Elevenes vansker med tilpasninger til skolen.....	41
4.2.2 Endringer i forhold til konsentrasjon og atferd	42
4.2.3 Positivt samspill og fysisk aktivitet	43
4.2.4 Samspillsvansker og lese – og skrivevansker.....	44
4.2.5 Elevenes påvirkning av fysisk aktivitet	44
4.3 Oppsummering av resultater	46
5.0 Drøftinger	47
5.1 Den kvantitative delen	47
5.1.1 Tidlig innsats.....	48
5.1.2 Frivillige organisasjoner.....	49
5.2 Den kvalitative delen.....	50
5.2.1 Elevenes tilpasningsvansker i skolen.....	50
5.2.2 Endringer i forhold til konsentrasjon og atferd	53
5.2.3 Positivt samspill og fysisk aktivitet	54
5.2.4 Samspillsvansker og lese – og skrivevansker.....	57
5.2.5 Elevenes påvirkning av fysisk aktivitet	57
6.0 Oppsummering med metodekritikk	59
6.1 Videre forskning	65
7.0 Litteraturliste.....	66
Vedlegg 1: Spørreskjema.....	70
Vedlegg 2: Forespørsel om å delta i intervju.....	75
Vedlegg 3: Intervjuguide	77
Vedlegg 4: Rapport 2012 Honningsvåg Turn & Idrettsforening.....	78
Vedlegg 5: Rapport 2012 Nordkapp og omegn turlag	81

1.0 Tema, bakgrunn, formål og problemstilling

Fysisk inaktivitet er en økende utfordring, med økning i alle aldersgrupper (Berg 2012). En kan nesten si at samfunnet har blitt tilrettelagt for inaktivitet på grunn av stor tilgang til tv, pc, spillkonsoller, mobiltelefoner og andre sosiale medier. Derfor må en være bevisst for å få fysisk aktivitet som en del av hverdagen. En økning av aktivitet er et tiltak som kan gi positiv effekten for folkehelsen. Helsedirektoratet anbefaler at barn og unge bør ha minst en time mosjon hver dag (Helsedirektoratet 2011). Barn og unge som er fysisk aktive kan ha lettere for å lære, for å sette seg mål, og kan ha større forutsetninger for å trives. Noen barn og unge får den mosjonen de har behov for, mens andre beveger seg for lite.

Fysisk aktivitet menes å ha stor betydning for barns læring og utvikling (Moe 2011). Aktivitet kan ha betydning for sansestimuleringen, for språks- og begrepslæringen, og det kan gi større utholdenhet og konsentrasjonsevne. Det er i tillegg helsefremmende og en metode for å øke den sosiale kompetansen. Fysisk aktivitet kan altså stimulere hele mennesket.

Allerede så tidlig som på 1700-tallet uttalte Rousseau:

Hvis de altså vil utvikle deres elev intelligens, så opphøv de kræfter som intelligensen skal styre. Øv til stadighet hans krop; gør ham stærk og sund for at gøre ham klog og fornuftig. Lad han arbejde, virke, løbe, råbe, være i uavbrudt bevækelse. Jo mer altså hans legeme ophøves, desmere klares hans forstand, og den ene udvikler sig ved den andens hjælp (Moe 2011, s.21).

Fysisk aktivitet menes å være et godt utgangspunkt for både helse, psyke og læring. Det har vært hevdet gjennom lange tider og det hevdes fortsatt i dag. Vet vi nok og er vi klar over effekten av fysisk aktivitet, eller effekten av for lite fysisk aktivitet?

1.1 Prosjektet «En time om dagen»

I 2010 hadde Finnmark Idrettskrets et møte med rektorene på de videregående skolene i Finnmark. Temaet her var fysisk aktivitet i skolen. På dette møtet hevdet en av rektorene at flere elever i den videregående skole er så fysisk svake at de har problemer med å følge den praktiske undervisningen i yrkesfaglige studieretninger. På grunn av dette møtet ble Nordkapp Idrettsråd en pådriver til, og ønsket å bidra til en endring av den dalende fysiske aktiviteten. Gjennom prosjektet «En time om dagen» startet arbeidet med å øke aktiviteten blant barn og

unge. Prosjektet skal gi alle elever ved Honningsvåg skole og Nordkapp Maritime Fagskole og videregående skole et utvidet tilbud om fysisk aktivitet, både i skoletiden og på fritiden, og gjennom dette gi spesielt oppfølging i forhold til de som har for lavt aktivitetsnivå i dag.

Prosjektet har fått tildelt midler fra Helsedirektoratet, Finnmark fylkeskommune, Finnmark Idrettskrets og Nordkapp kommune til igangsettelse. I denne forbindelsen er det ansatt prosjektleder i 30 % stilling. Prosjektleder skal hovedsakelig ha ansvaret for å drive og utvikle prosjektet. Prosjektleder vil i samarbeid med prosjektgruppa ha ansvaret for utdeling av prosjektmidler til aktiviteter i regi av lag og foreninger og oppfølging av disse. Aktiviteten i prosjektet har fokus på etablering av idrettsskoler for barn og unge, samt innføring og gjennomføring av mosjons- og skoleveikonkurranser. Friluftaktiviteter er også tenkt som en viktig del av lavterskelaktiviteten.

Dette er et prosjekt som i hovedsak ønsker å få de inaktive barna aktiv, samt de lavaktive mer aktiv. Prosjektet ønsker å fange opp de barna som ikke driver med organisert idrett, spesielt med tanke på at økonomi og ressurser kan være to av faktorene som gjør at disse barna ikke deltar på tilbud som allerede er. I hovedsak skal aktiviteten gjennomføres i, eller tilknyttet Honningsvåg skole og Nordkapp maritime fagskole og videregående skole. Målgruppen er barn og ungdom som har et aktivitetsnivå på mindre enn en time om dagen, og som faller utenfor eksisterende aktivitetstilbud i lokalsamfunnet. Målsettingen er å øke antall fysisk aktive, og innen 2014 skal 80 % av barn og unge i kommunen være i fysisk aktivitet minst 60 minutter hver dag.

Det skal gis tilbud om lavterskelaktivitet og opplæring til idrett og fysisk aktivitet, med spesiell oppfølging av den gruppen som ikke tilfredsstillt anbefalingene i forhold til fysisk aktivitet fra Helsedirektoratet. Det skal fokuseres på bevegelsesglede og helsegevinsten ved det å drive med fysisk aktivitet. Det skal gis faglig påfyll i forhold til tilrettelegging av lavterskeltiltak for barn og ungdom. Høgskolen i Finnmark er en av samarbeidspartnerne og vil kunne tilby flere ulike kurs via idrettsstudentene, samt lærerne ved idrettsavdelingen. Elevene gis aktivitetstilbud i skoletiden etter idrettsskolemodellen, hvor aktivitetsledere i frivillige organisasjoner er med og gir opplæring i aktiviteter og idretter som kan utøves på ulike arenaer og i ulike miljøer. Glede og mestring skal være målet med all aktivitet.

I 2012 fikk Honningsvåg turn & idrettsforening, Nordkapp og omegn turlag, Kamøyvær bygdelag og Nordkapp svømmeklubb tildelt midler av prosjektet for å legge til rette for og gjennomføre aktivitetstilbud for barn og unge. Tilbudene skulle være gratis for brukerne. Flere av aktivitetstilbudene ble gjennomført i skole – og SFO - tid, i tillegg til at det ble gjennomført ulike aktiviteter i fritid og helg. Samarbeidet mellom prosjektet, de ulike organisasjonene og skolene har vært organisert av prosjektleder i «En time om dagen». Flere av aktivitetstilbudene var så vellykket at de ble videreført i 2013. I følge organisasjonene har de klart å aktivisere både aktive og inaktive barn, men det er aktiviteten som skjer i forbindelse med eller i forlengelsen av skoledagen som klarer å få med inaktive barn. På aktiviteten som skjer på fritiden eller i helg, er det i hovedsak allerede aktive barn som deltar (Vedlegg 4 og 5).

1.2 Temaets aktualitet

Temaet er svært aktuelt. Det finnes flere undersøkelser og uttalelser fra eksperter som sier noe om hvor fysisk aktiv vi bør være, hvor lite fysisk aktiv vi er og hva fysisk aktivitet gjør for folkehelsen (Berg 2012). Det settes fokus på fysisk aktivitet gjennom skolene, fylkeskommunene og Helsedirektoratet. I skolen har timeantallet for fysisk aktivitet økt og man ønsker større deltakelse av elever på dette. Gjennom Helsedirektoratet og fylkeskommunene utlyses det midler for å tilby og gjennomføre fysisk aktivitet, med et spesielt mål om å få de inaktive aktiv.

For 10-15 år siden var det fokus på sansemotorisk trening på mange skoler og barnehager. Dette var fordi denne typen trening kan stimulere hjerneaktiviteten. Øvelser som krabbing, rulling, åling, klatre, hinke m.m. er bevegelser som kan stimulere alle våre sanser (Moe 2011). Etter hvert falt fokuset på denne typen trening bort, men mange institusjoner driver fortsatt med sansemotorisk trening. Ikke minst nåtidens fokus på fysisk aktivitet belyser den sansemotoriske treningens betydning på læring og utvikling. Det er viktig for motorikk og ferdigheter at barn trener allsidig. Den generelle koordinasjonen og fysikken formes av det vi gjør. Barn i dag er lite aktive gjennom lek, og de får ikke den naturlige utviklingen når det gjelder motorikken og ferdigheter. Det betyr at idrettslag og klubber bør få mer allsidighet gjennom treningene sine, samt at det bør settes fokus på den daglige aktiviteten. Før i tida fikk barn og ungdom allsidig trening utenom treningene. De syklet, sprang ute om kveldene, klatret i trær og akte. De gikk på ski, syklet til trening og var ute og lekte etter treningen. Slik

er det ikke lengere. Nå blir barna kjørt til skolen og treningene, de sykler og går mindre enn før og de har mer sittestillende aktivitet. Uteleken og den uorganiserte treningen er byttet ut med dataspill, tv og andre sosiale medier.

Forskning viser at gjennomføringsprosenten er relativt lav hos elevgrupper der foresatte har lav utdanningsbakgrunn (Ertesvåg 2003). I samme gruppe er det også en relativt stor prosentdel som dropper ut før fullført løp. For at alle elever og lærlinger skal ha de beste forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring, må de oppleve sosial trivsel og tilhørighet. Gode skoler kjennetegnes ved at de har en samtidig satsing på kunnskap, sosial omsorg og kontroll, og at de klarer å løfte alle elevene. En av de siste undersøkelser som har vært gjort på området, av Gunnar Breivik og Kolbjørn Rafoss for Norges Idrettshøgskole, sier også at fysisk aktivitet påvirkes av sosiale forskjeller (Breivik 2012). Helseutfordringene i Norge er nært knyttet til levevaner, og fysisk aktivitet øker når den sosioøkonomiske posisjonen stiger. Det viser seg også at foreldre i de høyere sosiale klassene er flinkere til å motivere til fysisk aktivitet på fritiden. Derfor er det viktig å komme med tiltak i skolen for å få med barn fra lavere sosioøkonomiske klasser på fysisk aktivitet. Skolen er en arena der alle er, og det er mulig å nå målgruppa med inaktive barn.

Norge ligger nest nederst på statistikken over alle land i Europa når det gjelder samlet daglig fysisk aktivitet knyttet til transport, turer, trening og idrett (Breivik 2012). Det er en dramatisk nedgang i andel fysisk aktive fra 15-20 år, og frafallet fra organisert idrett er enda større i denne perioden. Derfor settes det nå fokus på å endre varige levevaner slik at ikke frafallet blir så stort. Å få med 15 åringer som aldri har vært aktiv, eller lavaktiv, er naturlig nok vanskeligere enn å satse på «føre var» - prinsippet. Helse-Norge må arbeide for å få de inaktive aktiv, og de lavaktiv mer aktiv. Dette vil spare samfunnet for mye penger. I Norge er det Finnmark som ligger nederst i forhold til fysisk aktivitet. Derfor er det interessant å se på denne rapporten i forhold til hva prosjektet «En time om dagen» arbeider med. Ikke minst er det viktig, det arbeidet og de mål prosjektet har, det viser at prosjektet er svært aktuelt i helse-Norge.

I følge St.meld.34 utgitt så sent som i april 2013, hevdes det at økende overvekt og fedme kan få avgjørende betydning for folkehelsen framover (Omsorgsdepartementet 2013). Sykdom kan i økende grad knyttes til usunt kosthold og mangel på fysisk aktivitet. Norske barn er mindre overvektige enn barn i mange andre land, men vektkurvene ser ut til å peke oppover også hos

oss. Regjeringens mål for folkehelsearbeidet fremover er at Norge skal være blant de tre landene i verden som har høyest levealder. Befolkningen skal oppleve flere leveår med god helse og trivsel og reduserte sosiale helseforskjeller, og vi skal skape et samfunn som fremmer helse i hele befolkningen. I tillegg foreligger det forskningsbasert kunnskap som viser at det er en klar sammenheng mellom elevers atferdsproblemer på skolen og deres faglige læringsutbytte (Ertesvåg 2003). Det betyr at elever som har god sosial kompetanse, tenderer til å ha bedre skolefaglige prestasjoner enn elever med lav sosial kompetanse. Derfor er arbeid med utvikling av sosial og personlig utvikling ikke bare et mål i seg selv, men det kan være en forutsetning for elevenes faglige læringsutbytte. Skolens betydning for barn og unges utvikling ser ut til å bli stadig større etter som barn og unge tilbringer en stadig større del av sin oppvekst i pedagogiske institusjoner.

Nettopp på grunn av og gjennom prosjektet «En time om dagen», begynte jeg å tenke på aktivitetsnivået til barn med samspill – og konsentrasjonsvansker. Er de nok fysisk aktiv? Kan fysisk aktivitet gjøre læringssituasjonen bedre? Barn og unge som er fysisk aktiv har lettere for å lære, for å sette seg mål, og de trives bedre (Berg 2012). I tillegg ser jeg som lærer gjennom mange år, at det er elever med ulike former for læringsvansker, som i tillegg kommer fra lavere sosioøkonomiske klasser, som ofte blir tapere i skolesamfunnet. Det kan selvfølgelig ha ulike årsaker, og jeg har derfor valgt å se nærmere på læringseffekten til elever med samspillsvansker, samt se om mer fysisk aktivitet kan avhjelpe og forebygge samspillsvansker.

1.3 Problemstilling

Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?

2.0 Teoretisk grunnlag

2.1 Tilpasset opplæring

Skole og utdanningssystemet i Norge har de siste tiårene vært gjennom en betydelig utvikling. Kravene om å være en brukertilpasset instans har økt og politikerne har vedtatt og innført både planer og nye målsetninger for å sikre en samfunnstjenlig utvikling innenfor undervisningssektoren. Som ledestjerne i dette arbeidet har begrepet *tilpasset opplæring for alle* stått med en visjon om at vi skal utvikle et skolesystem der hver enkelt blir møtt på eget utviklingsnivå, både faglig og sosialt. Hver enkelt skal bli gitt mulighet til maksimal utvikling av sitt læringspotensial. Tilrettelegging for læring der eleven, ut fra evner og forutsetninger, søker utfordringer og utvikler seg faglig, sosialt, fysisk og personlig. Det bygger på kunnskap om, og forståelse av elevens læreforutsetninger og personlighet (Kunnskapsdepartementet 2006). Læringsprosessen er komplisert, sammensatt og individuell, og derfor er tilpasset opplæring nødvendig (Brattenborg and Engebretsen 2007). Det å mestre, å være motivert og det å ha et positivt selvbilde eller positiv selvoppfatning, er avgjørende for elevenes innsats og læring.

Drøftingen av innhold og konsekvenser av begrepet tilpasset opplæring for alle er utrolig spennende, ikke minst sett fra et spesialpedagogisk perspektiv. I sin ytterste konsekvens vil begrepet spesialundervisning kunne komme til å bli overflødig dersom en lykkes i en slik gjennomføring av tilpasset opplæring i hele undervisningssystemet.

Tilpasset opplæring til den enkelte med regulering av både faglige krav, tilpasninger av arbeidsmengde og arbeidsform på en slik måte at barnet opplever mestring, vil for mange av barna være et betydelig bidrag til en positiv utvikling. At mestringsopplevelse også er et viktig bidrag til å redusere utagerende atferd er også noe som har vist seg i en rekke sammenhenger. I opplæringsloven § 1-2 (Kunnskapsdepartementet 2001) står det at tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen. Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne bidra til fellesskapet og også kunne oppleve gleden ved å mestre og nå sine mål. I Kunnskapsløftets generelle del står det at *undervisningen må tilpasses ikke bare fag og stoff, men også alderstrinn og utviklingsnivå, den enkelte elev og den sammensatte klasse*. Videre står det at *opplæringen må tilpasses slik at barn og unge får smaken på den oppdagerglede som kan finnes både i nye ferdigheter, praktisk arbeid, forskning eller kunst* (Kunnskapsdepartementet 2006, p.10).

Utfordringene i skolen i dag er for lærerne å få dette til. Å skulle tilpasse undervisningen til den enkelte ut fra elevens egne forutsetninger er ikke en enkel jobb. Tidlig innsats er nedfelt i St. Meld.nr.16 og innebærer at forebyggende handling skal prioriteres. Det skal så tidlig som mulig gripes inn slik at alle inkluderes i gode læringsprosesser og får mulighet til å lykkes (Kunnskapsdepartementet 2006). Grunnskolen skal bygge på disse verdiene og være med på å realisere disse. Elevene skal møtes med sine ulikheter, og de skal ut fra sine forutsetninger, behov og interesser høre til et inkluderende fellesskap som preges av at elevene skal kunne delta og samhandle med medelevene, samt mestre og lære.

2.1.1 Flerspråklige barn

Et barn som er flerspråklig møter flere utfordringer i skolen enn et barn som er født og oppvokst i Norge av norske foreldre, og undersøkelser viser at minoritetsspråklige elever og lærlinger har lavere gjennomføringsprosent enn majoritetsungdom (Ertesvåg 2003).

Utfordringene utspiller seg forskjellig alt etter hvilket språk, kultur, bakgrunn og daglig praksis disse barna har. Skolemottakelsen er vesentlig i forhold til videre steg i prosessen mot å bli sosialisert inn i det norske samfunn. I tillegg er det vesentlig om det norske språket blir praktisert både på skolen og hjemme for at barnet skal få ei god læring. Forskjeller gir pedagogiske muligheter, men forskjeller kan også gi grobunn for konflikter, mobbing og marginalisering (Befring and Tangen 2012). Barn som ikke kan det norske språket godt nok, vil ha problemer med å tilpasse seg skolehverdagen på en god måte. Det er begreper, ord og setninger de ikke forstår og kan dermed ikke lære seg andre fag godt nok uten tilpasset opplæring. I tillegg vil det kunne oppstå en del konflikter på grunn av misforståelser, nettopp på grunn av språket. For disse barna må man se hele livssituasjonen. Hvis et barn ofte reagerer med utagerende atferd, trenger det ikke å bety at barnet har fått en dårlig oppdragelse eller har en forstyrrende diagnose, men fortvilelsen av å ikke bli forstått eller forstå kan gjøre at barnet reagerer med en atferd som ikke er allmenn akseptert.

Skolen er kanskje den arenaen hvor vi har kommet lengst med inkludering (Befring and Tangen 2012). Bak står lærere som har planlagt og lagt til rette for fellesskap og kameratskap. Inkluderingsperspektivet har en solid forankring i spesialpedagogikken og det har vært fokus på språkproblematikken. Selv om fokus har vært satt på språkproblematikken, trenger skolen et større spesialpedagogisk fokus innenfor kartlegging av lærevansker og bedre hjelp til traumatiserte flyktninger. Språkvansker dreier seg ikke bare om språklig fungering, men

assosieres også med sosiale og emosjonelle vansker, oppmerksomhets – og konsentrasjonsvansker og lav selvoppfatning. Barn med språkvansker kan trekke seg ut av et sosialt fellesskap, streve med å etablere vennskap og bli avvist av klassekamerater. Dette er med på å etablere ytterligere vansker hos barna. Barn og unge med språkvansker kan holde seg i utkanten av leke- og prosjektgrupper og tar lite initiativ til sosiale aktiviteter. Jo tidligere tiltak iverksettes, jo bedre blir resultatet. En bred analyse – og forståelsesramme vil kunne bidra til å sikre at tiltak tar hensyn til det enkeltes barn forutsetninger og spesifikke problem.

2.2 Samspillsvansker

Samspillsvansker, problematisk atferd, atferdsvansker og atferdsproblemer er alle begreper som har blitt brukt i forhold til barn som ikke passer helt inn i gruppen ”normale”, og som heller ikke passer inn i gruppen av barn med klare nevrologiske funksjonshemninger som cerebral parese eller psykisk utviklingshemming (Gjærum and Ellertsen 2002). Det ene begrepet erstatter det andre. Noen teorier definerer problemene tilbake til individet selv, andre finner forklaringer i oppvekstmiljøet. Her tror jeg at det i mange tilfeller vil være en kombinasjon av forhold som ligger i individet og miljøet rundt. Det begrepet jeg velger å bruke i denne oppgaven, er samspillsvansker, nettopp fordi vanskene utspiller seg i samspill med andre.

I følge Kirk (1972) defineres samspillsvansker som avvik fra aldersforventet atferd på en slik måte at det forstyrrer eller hemmer barnets egenutvikling og/eller forstyrrer andres liv (Aasen 1998). Barn og unge med samspillsvansker avviker fra etablerte standarder for atferd, og de lever ikke opp til omgivelsenes forventninger til hva som er akseptabel atferd i ulike situasjoner. Videre medfører samspillsvanskene til nedsatt funksjonsdyktighet.

Det finnes flere gode definisjoner på begrepet samspillsvansker og mange av definisjonene er ganske like. Ogden definerer atferdsproblemer i skolen som elevatferd som bryter med skolens regler, normer og forventninger (Ogden 2001). Atferden hemmer undervisnings- og læringsaktiviteter og dermed også elevens læring og utvikling, og den vanskeliggjør positiv samhandling med andre. En slik definisjon favner i første rekke elever med utagerende, støyende og normbrytende atferd. Samspillsvansker vil være en utvidelse av dette begrepet som i tillegg til denne gruppen favner elever som sliter med nervøsitet, angst, tilbaketrekking fra det sosiale samspillet og/eller tilknytningsvansker.

2.3 Sosial kompetanse

Ogden definerer sosial kompetanse på følgende måte:

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap (Ogden 2001s.196).

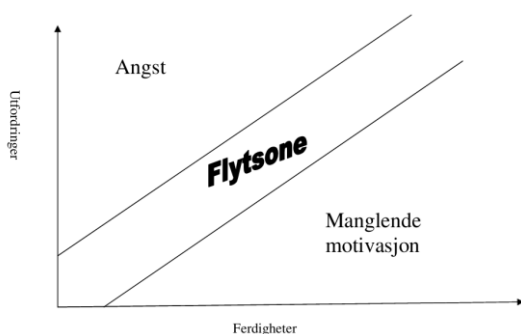
Ved å diskutere og vurdere begrepet samspillvansker kommer man ikke utenom å ta med begrepet sosial kompetanse. Å vokse opp betyr å vokse seg inne i et samfunn og en kultur med bestemte skikker, tradisjoner, symboler, roller, normer og verdier (Evenshaug and Hallen 1991). Sosialisering er den prosessen et menneske går gjennom for å få en bevisst opplevelse av seg selv og andre. Vi tilegner oss verdier og normer, og får identitet og selvbevissthet.

Det kreves mye av et menneske for at det skal kunne fungere i et komplekst samfunn. Denne kompetansen utvikles via sosialiseringprosessen. Bronfenbrenner (1979) mener at for å forstå barns utvikling, må vi studere barn i de naturlige kontekstene hvor de hører hjemme (Imsen 1991). Herav hans økologiske miljømodell hvor menneskets utvikling må sees gjennom en økologisk tilnæringsmåte. Et barn hører aldri til i bare et miljø, og vi kan ikke få noe riktig inntrykk av barnets utvikling hvis vi studerer det i situasjoner løsrevet fra sine større sammenhenger. Bronfenbrenner deler modellen opp i fire ulike nivå (mikro-, meso-, ekso-, og makronivå) nettopp for å kunne studere barnet i sine ulike miljø, og samtidig kunne se sammenhengen mellom disse.

Sosial kompetanse er en grunnleggende forutsetning for at barn og unge skal kunne forholde seg til og handle i en sosial virkelighet, hvor det i økende grad stilles krav til individuelle ferdigheter og til individets plassering innenfor fellesskapet (Ertesvåg 2003). Kunnskapsløftet favner om begge disse dimensjoner gjennom grunnopplæringen. Samtidig påvirkes utviklingen i skolen av sterke internasjonale strømninger som i økende grad vektlegger individuelle aspekter. Skolen er en sosial arena der barn og unge tilbringer mye tid. Derfor må skolen, i samarbeid med foresatte, hjelpe barn og unge inn konstruktive sosiale utviklingsprosesser. I kunnskapsløftets generelle del står det at *elevne skal utvikle seg som selvstendige individer som vurderer konsekvensene av, og tar ansvar for egne handlinger. Opplæringen skal bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring av ulike roller i samfunns- og arbeidslivet og i fritiden (Kunnskapsdepartementet 2006, p.26).*

God sosial kompetanse vises ved positiv atferd og samfunnets aksepterte regler og handlinger. Barn som ikke får gå gjennom en positiv sosialiseringssprosess vil møte på negative tilbakemeldinger, samt hindringer og problemer i senere voksenliv. Likeså vil barn med ulike typer vansker i større eller mindre grad vise uakseptable handlinger og avgjørelser. Det kan være å ikke klare å vente på tur, ikke rekke opp handa, si upassende ting, manglende kontroll på egne følelser, ikke tenke over sine handlinger og konsekvensene av det, ikke holde avtaler, ikke klare å ta andres perspektiv, mm. Barn som viser slike typer tegn vil kunne få problemer på skolen og i andre arenaer. Noen av disse barna får en type diagnose, mens andre barn ikke har store nok vansker/tegn til å kunne falle inn under en diagnose. Begge typer grupper vil kunne ha store problemer i hverdagen, og det vil være en utfordring for skolen å kunne tilby tilfredsstillende tilpasset opplæring til begge typer grupper. En stor del av barna vil falle inn under tilbudet av spesialundervisning. Tidlig satsing på utvikling av sosial kompetanse kan være viktig for at barn og unge senere skal fungere godt på skolen, i det øvrige utdanningsløpet og senere som ansvarsfulle voksne i arbeidslivet (Ertesvåg 2003).

Både Mihaly Csikszentmihalyi og Nils Arne Eggen snakker om hvor viktig det er å være i flytsonen for å ha ei positiv utvikling og gode prestasjoner (Eggen and Nyrønning 1999). Enhver utvikling er en balanse mellom utfordringene og kompetansen /ferdighetene vi stilles ovenfor. Hvis utfordringen blir for høy i forhold til kompetansen og ferdighetene man har, vil man kunne utvikle angst. Motsatt vil det kunne føre til manglende motivasjon og stagnasjon hvis utfordringene blir for små i forhold til kompetansen og ferdighetene. Som lærer, foreldre og ellers omsorgspersoner i et miljø må man strebe etter å få elevene i flytsonen der utfordringene står i forhold til kompetansen og ferdighetene.



En metode i sosial kompetanse det har vært arbeidet med over år nå, er Aggression Replacement Training (ART). Det er et program utviklet av Arnold P. Goldstein, Barry Glick og John Gibbs (Gundersen 2008). Programmet har gode dokumenterte resultater, og det utdannes flere og flere ART-instruktører i Norge. Programmet er en gruppebasert strukturert pedagogisk opplæringsmetode som har vist seg å være et effektivt redskap i forebygging, reduksjon og erstatning av aggressiv atferd hos barn og ungdom. Målgruppen er elever som har utviklet atferdsproblemer, eller som står i fare for problemer, og målet er å øke elevenes sosiale kompetanse gjennom systematisk opplæring av ferdigheter, sinnekontroll og evne til moralsk resonnering. For å sikre motivasjon blant deltakerne har øktene innslag av lek og høy elevaktivitet. Treningen vektlegger å finne frem til handlingsalternativer som virker for hver enkelt, gjennom rollespillbasert trening. ART er et multimodalt program, som betyr at det inneholder komponenter som fokuserer på ulike aspekter ved sosial fungering.

2.4 Relasjoner

Vi mennesker står i relasjoner gjennom hele livet i ulike kontekster. Noen relasjoner varer hele livet gjennom. Det er gode relasjoner som gir styrke og glede. Det er viktig med gode relasjoner til personer rundt oss. Noen relasjoner blir raskt slitsomme og krevende, og noen blir brutt. Dette er relasjoner som kan sette dype spor, og tapper både livsgnist og livskvalitet. Tenker man tilbake til egen barndom, eller spør barn i dag, er det noen personer vi har bedre relasjoner til enn andre. Og vi kan vise til og husker enkelte relasjoner som har gjort noe spesielt for oss. Det kan være relasjoner til foreldre, venner, lærere eller andre som har stått oss nær. I løpet av barndommen er det foreldre, lærere, trenere og venner som står en nærmest og kan påvirke oppvekst og læring positivt. Barn tilbringer mye tid i skolen og gode relasjoner til lærerne er essensielt for å lykkes i skolehverdagen. Utfallet til barn med samspillvansker er forskjellig. Når jeg snakker med voksne i dag som hadde samspillsvansker i sin barndom, og lurer på hva det er som gjorde at akkurat de lyktes, svarer mange at det er fordi det var voksne som så dem og trodde på dem. Det var noen der som så problemene, forsto og ga positiv respons.

Både fra mine egne relasjoner fra skolehverdagen som barn, og min erfaring som lærer, ser jeg hvor viktig det er med gode relasjoner mellom lærer og elev. Når jeg ser på fag jeg likte, fag jeg lyktes i, eller hva det var som gjorde at jeg den senere tid har valgt som jeg har valgt, er det mye på grunn av gode relasjoner til lærerne i de ulike fag, og samtaler med lærere jeg

hadde gode relasjoner til. Nære og gode relasjoner til jevnaldrende og voksne er grunnleggende i menneskelig utvikling fordi vi først kan skape oss selv gjennom å bli skapt (Linder 2007). Det vil si å bli sett, møtt og anerkjent av en annen. Gode relasjoner er preget av gjensidig tillit, aksept og dialog.

Læringsmiljø er summen av alle de forhold som kan tenkes å virke inn på elevenes muligheter til å tilegne seg kunnskap samt fysisk og psykisk helse. Den offentlige skolen skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven kapittel 9a). Elevundersøkelser og annen forskning tyder på at læreren har avgjørende betydning for læringsmiljøet (Damsgaard 2007). Det finnes noen viktige faktorer for å oppnå et godt læringsmiljø (Linder, Hemmer et al. 2012). Faktorene er relasjoner mellom elev og lærer, jevnalder – relasjoner og normer og regler i skolen. I tillegg er skoleledelse, læreren som leder, skolens kultur og klima også viktig. Til slutt vises det også til engasjement, motivasjon og arbeidsinnsats og samarbeid mellom hjem og skole. Disse faktorene i læringsmiljøet er forhold som den enkelte lærer og skoleleder kan ha stor innflytelse på. Elevenes opplevelser av disse faktorene har en sterk sammenheng med den atferd og de læringsresultatene elevene oppnår i skolen. Lærernes vektlegging av relasjoner, klasseledelse, normer og verdier kan også betraktes som grunnleggende ferdigheter i læreryrket. På denne måten vil utvikling av læringsmiljøer også handle om videreutvikling av lærernes profesjonsferdigheter.

Å bygge gode relasjoner er viktig. Alle som arbeider med mennesker, også lærere, trenger god relasjonskompetanse. Learning environment and pedagogical analysis (The LP-model) har som mål å utvikle et godt læringsmiljø for alle (Jahnsen and Nordahl 2011). LP-modellen er en systemorientert strategi og arbeidsmåte for å utvikle læringsmiljøet i skolen. Hensikten er å skape læringsmiljø som gir gode betingelser for sosial og skolefaglig læring uavhengig av elevenes forutsetninger. Modellen involverer alle lærerne ved skolen, og siden 2002 har over 300 skoler i Norge arbeidet etter denne modellen. LP-modellen er en strategi for å arbeide med skolens sosiale mål og støttes økonomisk av Utdanningsdirektoratet. Dette er et tiltak, sett ut fra resultater, som vil kunne styrke den gode relasjonen mellom lærer og elev slik at skolehverdag og barndom kan gi vekst og livskvalitet for den enkelte.

2.5 Kommunikasjon

En relasjon vil bekrefte seg selv gjennom kommunikasjon (Linder 2007). Vi kommuniserer på mange nivå samtidig, og det er ikke alltid slik at alle deltakerne i en sosial situasjon har den samme definisjon av hva som foregår (Frønes 1998). I mange sammenhenger understrekes tvetydigheten. Humor og ironi dreier seg nettopp om tvetydighet, og er komplekse kommunikasjonsformer. I sammenhenger hvor det blir brukt mye humor/ironi til barn, kan det lett oppstå misforståelser. Og spesielt barn med samspillsvanker kan ha vansker med å kode de humoristiske/ironiske budskapene.

Å kommunisere vil si å gjøre noe til felleskunnskap eller å skape et opplevelsesfellesskap (Evenshaug and Hallen 1991, s.90). Kommunikasjonen foregår alltid innenfor en sosial og kulturell sammenheng som har betydning for både kodingen og avkodingen av budskapet. Hensikten med kommunikasjonen er å få fram et budskap, verbalt eller ikke-verbalt.

Språket er en viktig del av kommunikasjonen (Evenshaug and Hallen 1991). Vi bruker språket til å kommunisere med, et talespråk. Vi kan også kommunisere med kroppsspråk, bildespråk, osv., men språket har en viktig sosial funksjon. Språket hjelper oss å etablere og opprettholde sosiale relasjoner med andre mennesker, samtidig som det hjelper oss å forstå samfunnet og kulturen. Resultatet blir best dersom kommunikasjonen er interaktiv og toveis, foregår både formelt og uformelt, og hvor alle både gir, får og søker informasjon (Skogen 2004). Dette kan være vanskelig i et flerkulturelt samfunn, eller i et samfunn med mange ulike lærevansker og diagnoser. Klarer man å kommunisere og sende det budskapet man ønsker, hvis man i utgangspunktet ikke har den samme grunnleggende forståelse?

Grunnskolen skal være en skole godt tilpasset elever uavhengig av sosial bakgrunn (Heggen, Myklebust et al. 2001). Skolen og lærerne kan motsi dette budskapet uten egentlig å forstå det. Skolen møter elever og foreldre på bakgrunn av sitt eget idealiserte bilde på mønstereleven, ofte fjernt fra den situasjonen eleven er i. Dersom elevene har vanskeligheter med å oppfylle skolen sine forventninger til orden og presisjon, hjemmearbeid, språk og frammøte, vil skolen ofte slå tilbake med sanksjoner, uten å forstå en problematisk hjemmesituasjon. En slik motsetningsfylt kommunikasjon kan lett føre til en oppfatning hos eleven eller foreldrene av at det er han eller hun som er dum og ikke forstår. Nettopp på grunn av slike situasjoner er det viktig å bygge gode relasjoner, og kommunisere både med talespråket, kroppsspråket, bildespråket, osv. Det er viktig å tenke på at kommunikasjonen bør være interaktiv og toveis hele tiden. Den bør foregå både formelt og uformelt, og alle bør ha muligheten til å gi, få og søke informasjon til enhver tid.

2.6 Spesialpedagogisk rådgivning

Spesialpedagogisk rådgivning handler om å støtte og hjelpe personer med spesielle behov til å få tilgang til best mulig lærings – og utviklingsvilkår (Lassen 2002). Formålet er å forbedre livssituasjonen for mennesker som har behov for hjelp til å komme videre i livet. Rådgivning er basert på kommunikasjon mellom rådgiveren og radsøkeren, og det er nettopp den kommunikative prosessen mellom partene som både muliggjør og preger arbeidet. Lassen definerer rådgivning på følgende måte:

Rådgivning er en kommunikativ prosess mellom to eller flere mennesker hvor samspillet er definert i klare rammer med hensyn til forholdets karakter, dets innhold og tidsbegrensning. Målet radsøker(e) arbeider mot er den styrende faktor i rådgivningen. Arbeidet for å nå målet blir rådgivningsprosessen. Oppnåelse av mål og delmål blir resultatet av selve rådgivningen (Lassen 2002, p.26).

Barn med samspillsvansker trenger hele tiden støtte og hjelp i hverdagen sin. På skolen er det naturlig at den daglige hjelpen kommer fra læreren. I tilfeller der lærerne også trenger hjelp i prosessen med å tilpasse og tilrettelegge best mulig er det andre instanser som helsesøster, BUP, PPT og Barnevern som er de nærmeste hjelpeinstansene og sitter med ulik kompetanse. I lærernes arbeid med elevene kan det også være naturlig å gi foresatte råd i prosessen mot best mulig lærings – og utviklingsvilkår. Alle barn er forskjellig og trenger forskjellig tilpasning, og hvert barn må sees som det individet det er. Hvordan lærer den enkelte eleven best? Hvilken metode passer for den enkelte? Hva gjør at læringssituasjonen til barn med samspillsvansker skal kunne tilpasses best ut fra egne forutsetninger?

Hvis eleven ikke får tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet har den rett til spesialundervisning (Kunnskapsdepartementet 2001). Videre står det i § 5.1 *Rett til spesialundervisning* at man skal legge vekt på utviklingsutsiktene til eleven for å vurdere hvilket opplæringstilbud eleven skal få. Opplæringstilbudet skal ha et slikt innhold at det samla tilbudet skal gi eleven et forsvarlig utbytte av opplæringa i forhold til andre elever og i forhold til de opplæringsmål som er realistisk for eleven.

2.7 Motorisk utvikling

Motorisk utvikling kan ikke begrenses til de første leveårene, det er en livslang prosess. Det vil si at barna ikke er ferdigutviklet når de begynner på skolen. Skolen har derfor en viktig

rolle i forhold til å opprettholde og videreutvikle det motoriske ferdighetsnivået (Sigmundsson and Pedersen 2000). Barn er ikke forskånet fra å få motoriske problemer senere i livet selv om de ligger innenfor normalområdet ved skolestart. En stor og viktig faktor for opprettholdelse og videreutvikling av det motoriske ferdighetsnivået er daglig fysisk aktivitet. Ikke er det bare et faktum at fysisk inaktivitet gir helseproblemer, men det er også dokumentert at barn som har dårlig motorikk er mer inaktive enn gjennomsnittet. Derfor er det viktig i et helsemessig perspektiv å fokusere på motorikk og motoriske ferdigheter.

Motorikk betyr bevegelse (Engh 1997). Vi skiller mellom store bevegelse, grovmotorikk, og små bevegelser, finmotorikk. Automatisering av bevegelser frigjør energi slik at hjernens kapasitet kan nyttes til flere oppgaver. Dårlig automatisering og koordinering av bevegelser fører til konsentrasjonsvansker. De viktigste sanser – og persepsjonsprosessene og automatiseringen av bevegelser stimuleres og utvikles gjennom daglig, naturlig lek. Det vil med andre ord si at fysisk aktivitet har stor betydning for barns konsentrasjons – og læringsevne. Sansemotorisk trening i form av fysisk lek og aktivitet kan forebygge generelle lærevansker, styrke barns selvbilde, samt gi trygghet og trivsel.

2.8 Fysisk aktivitet og inaktivitet

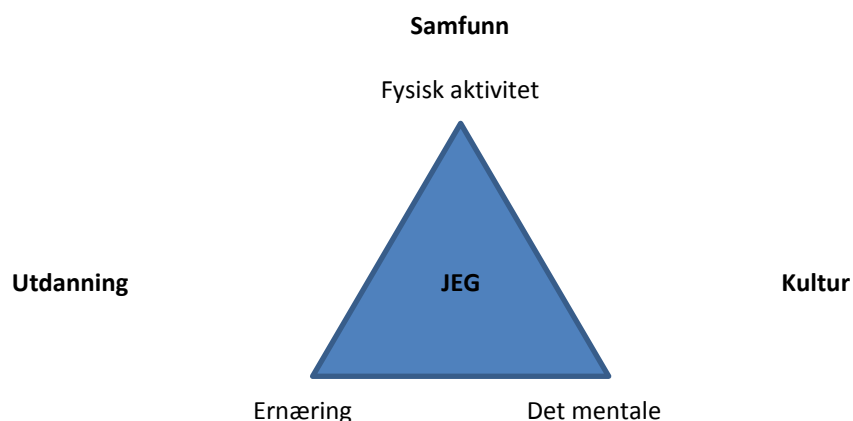
Fysisk inaktivitet er en økende utfordring, med økning i alle aldersgrupper (Berg 2012). En økning av aktivitet er et tiltak som vil gi den største positive effekten på folkehelsen. Ekspertene er enige om at barn og unge burde ha minst en time mosjon hver dag. Barn og unge som er fysisk aktive har lettere for å lære, for å sette seg mål, og de trives bedre. I følge Legeforeningen har de siden 2001 foreslått at alle skolebarn må tilbys én time organisert fysisk aktivitet hver dag (Gjessing 2012). I tillegg trengs det tiltak som kan få opp hverdagsaktiviteten i alle aldersgrupper. En intervjuundersøkelse av 610 grunnskolelærere viser at 84 % av lærerne mener at økt fysisk aktivitet bidrar til å bedre skoleprestasjonene blant elevene (Ansteensen 2012). Og et forsøk med 125 elever som hadde en time fysisk aktivitet daglig, viser at forsøkslevnene ble merkbar gladere og mobbet mindre.

For at noe skal kalles fysisk aktivitet, må virksomheten være igangsatt av menneskets egen muskelkraft (Engh 1997). Dagligdagse begreper som blant annet brukes er sport, idrett, trening, mosjon, fysisk fostring, kroppsøving, lek og friluftsliv. Aktivitetsformene glir ofte over i hverandre. Gamle aktiviteter videreutvikles, og nye oppstår. Fysisk aktivitet må være både mål og middel, eller ha både nytteverdi og egenverdi. Trivselsfaktoren eller egenverdien

av fysisk aktivitet er en forutsetning for nytteverdien. God helse (nytteverdien) oppnås gjennom regelmessig fysisk aktivitet. Når vi trives med en aktivitet (når den har en egenverdi), er vi også motivert for å drive regelmessig med aktiviteten.

Eriksen (2006) presenterer *helse – og trivselstrekanten*. Trekanten er et symbol på *hele jeg*, og er satt inn i en sosiokulturell sirkel. Et godt helsegrunnlag forutsetter at kroppen får en bestemt mengde med mat, fysisk aktivitet og intellektuell stimulering hver dag. Også Engh (1997) påpeker den positive virkningen fysisk aktivitet har på *hele mennesket*. Fysisk aktivitet fører til kreativ, psykososial, motorisk og fysisk utvikling, noe som igjen fører til livskvalitet. En livskvalitet som innebærer helse og glede.

Helse – og trivselstrekanten (Eriksen 2006, p.17)



I Kunnskapsløftets generelle del står det at *opplæringen må fremme glede over fysisk aktivitet, og at friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke* (Kunnskapsdepartementet 2006, p.19). Dette skal prosjektet «En time om dagen» virkelig ta på alvor, og fokuset på nettopp gleden ved fysisk aktivitet og friluftsliv skal prioriteres. Videre står det i læreplanen for kroppsøving at bevegelse er grunnleggende hos mennesket, og er en del av danning og identitetsskapingen i samfunnet (Kunnskapsdepartementet 2006). Fysisk aktivitet for alle er viktig i oppveksten for å fremme god helse. Kroppslig aktivitet som tidligere tilhørte hverdagslivet er nå borte og det må legges til rette for et allsidig fysisk aktivt miljø. De sosiale aspektene ved fysisk aktivitet gjør kroppsøving viktig for å styrke selvbildet, identiteten og flerkulturell forståelse. Gode opplevelser i kroppsøving kan være med å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og

helsefremmende livsstil. Derfor er det viktig i disse timene at det blir laget opplegg som er morsomme, og som flest mulig av elevene ønsker å delta på. Ikke bare de som allerede driver med organisert idrett, men også de som ellers er lite aktive. De som er lite aktive på fritiden er de som er de viktigste å engasjere og få til å delta (Sigmundsson and Pedersen 2000).

De ulike års trinn fra første skoleår og ut videregående skole har ulikt timetall med kroppsøving i løpet av skoleuka, og ingen av trinnene har 60 minutter fysisk aktivitet hver dag slik myndighetene anbefaler. Ser man på utviklingen fra 1939 til nå, har fastlagt timeantall med kroppsøving blitt redusert fra 14t/u til ca. 2t/u (Eriksen 2006). Derfor er det viktig for skolene å fremme fysisk aktivitet i skolehverdagen, nettopp som et tiltak i arbeidet mot helsefremmende skoler. Leder i Kreftforeningen, Anne Lise Ryel, mener at skolen er viktig for å snu utviklingen i inaktivitet og sosiale helseforskjeller (Ansteensen 2012). De tre siste læreplanene i kroppsøvingfaget i grunnskolen (M-87, L-97 og Kunnskapsløftet 2006) fokuserer alle på viktigheten av å skape gode opplevelser i faget (Johansen, Høigaard et al. 2009). Faget skal stimulere til økt fysisk aktivitet og en varig fysisk aktiv livsstil. En avgjørende faktor for å kunne nå disse målene er tilstrekkelig antall timer i kroppsøvingfaget og et variert innhold hvor elevene opplever mestring og trivsel.

Just as simplicity in music produces temperance in the soul, so simplicity in gymnastic produces health in the body (Eriksen 2006, p.14).

Kropp og helseperspektivet har opp gjennom tidene vært gjenstand for mye oppmerksomhet. Ulike land har hatt ulike tradisjoner. Både Hellas, Kina og Tyskland har hatt sterke tradisjoner, og idrett ble sett på som både disiplinerende og karakterdannende. Men å drive fysisk aktivitet har også blitt sett på som syndig opp gjennom middelalderen, og blant annet i Norge var det forbudt å drive idrett og gymnastikk i skolen. Gjennom århundrer skulle heller ikke damer drive med fysisk aktivitet. Kroppsøvingens inntreden i den norske folkeskolen kom via Tyskland og Danmark. Først etter en lang og offentlig debatt ble kroppsøving innført som obligatorisk skolefag i Norge for både jenter og gutter i 1936, og da i kjønnsdelte grupper. I dagens samfunn representerer fysisk aktivitet mye kraft og glede, og gir mulighet for rekreasjon, avspenning og bedre helse (Eriksen 2006).

3.0 Design og metode

I følge Robson (1993) er design er en plan som retter seg mot å utvikle et forskningsprosjekt med utgangspunkt i problemstillingen (Skogen 2006). Det er viktig å vurdere fokus, strategi og taktikk for forskningen, hvor forskeren må klargjøre sine vurderinger og valg. Sentrale sider ved forskningen vil være etikk, validitet, reliabilitet og generaliseringsmuligheter. På lik linje med valg og utvikling av design, kan det være en utfordring å velge de mest hensiktsmessige metodene for innsamling og analyse av data. Gjennom alliansebygging og partnerskap ønsker prosjektet «En time om dagen» å undersøke aktivitetsnivået blant elever både ved Honningsvåg skole, samt Nordkapp Maritime Fagskole og videregående skole. Aktivitetsutviklingen registreres gjennom en oppfølgende spørreundersøkelse (spørreskjema) blant elevene ved skolene. Dataene fra undersøkelsen vil kunne fortelle mye om hvordan aktivitetsnivået blant barn og unge i Honningsvåg utvikler seg. Dette vil igjen kunne bli viktige indikatorer for det videre arbeidet med endelige mål at alle elever skal få tilbud om og delta i en time fysisk aktivitet i skolene hver dag. Disse dataene er noe jeg som masterstudent får tilgang til i arbeidet med masteroppgaven.

Gjennom valgt design og metode ønsker jeg finne ut om skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet kan bidra til å avhjelpe og forebygge elevenes samspillsvansker. Jeg arbeider ut fra følgende problemstilling;

Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?

3.1 Evalueringsdesign

I følge Sjøvoll (2006) er evalueringsdesign en systematisk innsamling av data for deretter å kunne bearbeide, analysere og vurdere de samme data, sett i lys av allerede eksisterende data. Evalueringsdesignet kan omfatte vurderinger både før, under og etter iverksettingen av et utviklingsarbeid (Befring 2002). Et sentralt trekk ved evalueringsforskningen er mandatet om å gjennomføre en kvalitetsvurdering av et aktuelt prosjekt. Denne vurderingen vil kreve gjennomtenkte og tydelige kvalitetskriteria og må bygge på relevant informasjon, observasjoner og data på flere steg i prosessen. Arbeidet mitt med å følge et bestemt prosjekt, for så å vurdere og analysere data, arbeides etter et evalueringsdesign.

Videre uttrykker Sjøvoll (2006) at ekstern evaluering betraktes som evalueringsforskning, som i dette tilfellet er en pedagogisk forskning. Det er fordi vi må kunne forvente å bygge det opp på et profesjonelt grunnlag, noe som igjen innebærer at det teoretiske fundamentet og metodiske opplegget må kunne forsvares ut fra allmenne krav til vitenskapelig metode. Vi bør ha en kumulativ kunnskapsproduksjon ved å bygge videre på det vi vet fra før, samt tilføre byggverket nye perspektiver, for deretter å kunne utvikle nye perspektiver. Som forsker må jeg stille meg på siden etter beste evne, både når jeg analyserer svarene fra spørreskjema, samt følger opp med fordypende intervju. Jeg arbeider hele tiden etter problemstillingen, hvor hensikten med å drive denne evalueringsvirksomheten er at de som er involvert skal lære noe, og at erfaringene skal dokumenteres slik at de blir til nytte også for andre. Et evalueringsopplegg skal kunne gi et systematisk og mest mulig objektiv vurdering av forsøksopplegget (Befring 2002).

3.2 Metoder for innsamling av informasjon

Det skilles ofte mellom kvantitativ og kvalitativ metode, og utvalgene fører meg innom begge to. For best mulig å kunne belyse problemstillingen, vil det bety mye i denne sammenheng å arbeide mest med den kvalitative delen. Sistnevnte går i dybden på fenomenet som skal undersøkes med vektlegging av betydningen (Thagaard 2009). Spørreundersøkelsen begrenser seg mer til et overliggende og noe generelt sett, innførende perspektiv på undersøkelsen min. Jeg gjennomfører videre et oppfølgende og dypere intervju med utvikling av en tilknyttet intervjuguide. Da kvantitativ og kvalitativ metode ofte kan utfylle hverandre, benytter jeg også resultatene fra den kvantitative delen som allerede er gjennomført av prosjektet «En time om dagen».

Prosjektet «En time om dagen» med tilknyttet prosjektleder er ansvarlig for spørreundersøkelsen, noe som gjelder både utviklingen av skjemaet med overliggende tema samt underliggende spørsmålsformuleringer. Prosjektleder er for øvrig ansvarlig for selve undersøkelsen, samt statistisk bearbeiding av resultatene. Intervjuguiden har jeg derimot som masterstudent utviklet og bearbeidet for oppfølgende datainnsamling.

3.2.1 Utvalgene

Det vil være nødvendig å avgrense oppgaven, hvor jeg har valgt å se nærmere på den fysiske aktiviteten for barn mellom 10-13 år. Utvalgene mine blir resultatene fra spørreskjema gjort på elever på 5.-9.trinn, og intervju med seks lærere på 3.- 9.trinn.

3.2.1.1 Kvantitativt utvalg

For å finne ut hvor aktive barn mellom 10-13 år er i Nordkapp kommune, skal jeg se nærmere på en spørreundersøkelse gjort av prosjektet «En time om dagen». Spørreskjemaet tar for seg flere ulike aspekter, men hvor jeg bearbeider og analyserer svarene elevene mellom 10-13 år har gitt i forhold til fysisk aktivitet. Spørreskjemaet består av 15 spørsmål som omhandler barns fysiske aktivitet, leksevaner, samt ulike fritidssysler. I tillegg til at jeg har valgt å kun se på aktiviteten til barn mellom 10-13 år, begrenser jeg også oppgaven ved å bare vurdere resultatene fra de åtte første spørsmålene på spørreskjemaet. Disse åtte spørsmålene omhandler barnas fysiske aktivitet. Om de går til skolen, om de er med på noen fritidsaktiviteter, hvor fysisk aktiv de er per uke og hvor aktiv de synes de selv er i løpet av skoledagen. Spørsmålene er valgt på grunn av problemstillingens utforming. Når det gjelder utvalget av elever som svarer på spørreskjemaet, begrenser det seg til elever på 5.-9.trinn.

3.2.1.2 Kvalitativt utvalg

I tillegg til resultatene fra spørreskjemaet skal jeg i utgangpunktet foreta intervju av fem lærere. I følge Dalen (2004) forutsetter et best mulig valg av informanter at forskeren har både teoretisk grunnlag og kulturkompetanse for å kunne vurdere hvilke informanter han ønsker seg (Johnsen 2006). For å finne fram til disse kontaktet jeg fem lærere fra 5.-9.trinn ved Honningsvåg skole som igjen er en del av prosjektet «En time om dagen». Dette er lærere som har erfaring med, og som arbeider daglig med elever med samspillsvansker. Da alle fem hadde sagt seg villig til å bli intervjuet av meg, kontaktet jeg rektor for godkjenning. En slik måte å få tak i informanter på kalles strategisk utvalg, fordi det først ble funnet ut hvilke deltakere som må være med for å besvare problemstillingen, og disse ble så valgt (Johannessen, Tufte et al. 2010). Jeg hadde noen kriterier for hvem som kunne bli informanter. Informantene måtte være utdannede lærere, ha fulgt de samme elevene under hele prosjektperioden, ha erfaring med barn med samspillsvansker og være lærer på 5.-9.trinn.

Denne måten å velge informanter på fulgte derfor en kriteriebasert utvelgelse. De fem informantene ble fire damer og en mann.

Underveis i arbeidet med kartlegginga, og etter flere møter med både lærere og elever ved Honningsvåg skole, ble jeg nysgjerrig på en lærer som arbeidet en del med to elever. Først tenkte jeg ikke å se nærmere på dette samspillet, men etter hvert valgte jeg å gjøre det, selv om både lærer og elever falt utenfor de kriteriene jeg hadde til utvalgene mine. Elevene er på 3.trinn, og læreren er nyutdannet. Dette faller utenfor mine kriterier om å se nærmere på elever på 5.-9.trinn, samt at læreren i liten grad hadde erfaringer med barn og samspillsvansker. Derimot er det elever med store samspillsvansker, hvor mine erfaringer var at fysisk aktivitet hadde en positiv effekt på elevers læring. Læreren som er nyutdannet, har spesialisert seg både i idrett/fysisk aktivitet og spesialpedagogikk. I tillegg er det bare denne læreren som har hatt spesialundervisning med disse to elevene ved skolen. De har også vært en del av prosjektet «En time om dagen», både lærer og elever. Fysisk aktivitet har vært en del av skolehverdagen for dem, hvor læreren bevisst har fremmet fysisk aktivitet som en del av elevenes læring. På denne bakgrunn valgte jeg å intervju også denne læreren.

Hovedmålgruppen min vil fortsatt være elever på 5.-9.trinn, men hvor jeg også vil se på resultatet fra arbeidet med disse to elevene på 3.trinn.

3.3 Postpositivistisk og hermeneutisk tilnærming

Begrepet «postpositivisme» avspeiler perspektivendringer som har skjedd de siste to-tre tiår (Befring 2002). Her er det snakk om at mennesker er aktører og entreprenører i egne liv, og bidrar dermed til å forme og konstruere både hverdagsliv, læring og personlig utvikling. Ut fra det postpositivistiske perspektivet vil vi søke etter data ved hjelp av mangearta og indirekte målinger med behov for å repetere undersøkelser og flermetodiske tilnærminger. Dette er en kvantitativ tilnærming, noe jeg benytter meg av i forhold til resultatene fra spørreskjemaene i prosjektet «En time om dagen». Det blir derimot ikke den tilnærmingen jeg benytter meg mest av. I den kvalitative delen har jeg imidlertid i størst grad benyttet meg av den hermeneutiske vitenskapsfilosofi nettopp fordi denne tilnærmingen medfører en tolkende lytting til det mangfoldet av betydninger som ligger i intervjupersonens uttalelser (Kvale 1997).

Det er vanlig å skille mellom tre ulike vitenskapelige tilnærminger (Fuglseth 2006). Naturvitenskap, samfunnskunnskap og menneskekunnskap/humaniora. Humaniora og

samfunnsvitenskap overlapper i stor grad hverandre, og er vanlig å bruke innen pedagogikk. Den fremste eksponenten for denne tenkningen kaller vi hermeneutisk teori. Denne tilnærmingen er en vitenskapsretning som legger vekt på å forstå eller fortolke en handling. Den danner et vitenskapelig fundament som passer inn i den kvalitative forskningen med vekt på forståelse og tolkning. Den legger igjen vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivå (Thagaard 2009). *Hermeneutikken bygger på prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av* (Thagaard 2009, p.39).

Jeg har et lite utvalg med seks informanter, noe som gir meg muligheten å gjennomføre et kvalitativt dybdeintervju. Hermeneutikken handler om hvordan forståelse og mening kan bli mulig, hvor all forståelse er betinget av den konteksten eller situasjonen noe forstås i (Fuglseth 2006). Forskeren bringer følgelig med seg sine erfaringer inn i forståelsen og bidrar til å skape den konteksten noe forstås innenfor. Disse individuelle erfaringene bestemmer også hvilke forventninger fortolkeren har til det hun fortolker. *All forståelse bygger på en forforståelse* (Thagaard 2009, p.39). Forforståelsen vil gradvis modifieres etter hvert som man tilegner seg kunnskap, hvor en etter hvert kan benytte seg av de innledende antagelser som kontrast til de mer definerte funn (Fangen 2010). Forskerens oppgave er ikke å finne fakta, men å avdekke hvilke andre og dypere betydninger enn det umiddelbart innlysende kan ha. I mitt tilfelle har det allerede vært gjort mange undersøkelser på fysisk aktivitet og læringseffekten, spesielt i Sverige (Øbrink 2012). Man kan også vise til flere undersøkelser gjort i Norge (Berg 2012). Berg viser til undersøkelser publisert både av Helsedirektoratet og World Health Organization i boka «Føre var!». Mange kan gi gode tall på dette, men det finnes alltid noen som kan argumentere imot. Hensikten med dette masterprosjektet er å lære og dokumentere effekt slik at andre også kan dra nytte av det.

3.4 Kvantitativ metode

Som masterstudent har jeg fått tilgang til data fra den kvantitative kartleggingen som blir gjort i prosjektet «En time om dagen». Her kan jeg hente ut informasjon om hvor mange som går til skolen, hvor aktiv de er i kroppøvingstimene og friminuttene og om de er med på organisert idrett. Prosjektet har gjennomført en kartlegging før oppstart, underveis samt tilsvarende ved veis ende. Disse resultatene er målbare med tilknyttede statistiske operasjoner og analyser. I følge Fuglseth er kvantitative data, naturvitenskaplig forskningsdata som dreier seg om

muligheter for statistiske generaliseringer fra utvalg til populasjon (Fuglseth 2006). Slik empirisk forskning sikter seg mot å kunne beskrive, kartlegge, analysere og forklare gjennom å uttrykke problemfeltet med variabler og kvantitative forskjeller (Befring 2002). Det blir lagt vekt på formelle, strukturerte og standardiserte tilnærminger, samt bruk av statistiske metoder for å kunne si noe om resultatet av de innhentede data. I mitt prosjekt forholder jeg meg til data hentet fra den første spørreundersøkelsen i mars 2012, samt data fra underveisvurderingen i november 2012. Dermed kan jeg se om det har vært noen endring i aktivitetsnivået blant elevene i min målgruppe.

3.4.1 Spørreskjemaet

Spørreskjemaet tar for seg aktivitetsnivået til elevene, hvor jeg i første omgang kan finne frem til hvor aktive elevene er. Er de med på organisert idrett, hvor aktive er de i kroppsøvingstimene og hva gjør de i friminuttene. Spørreundersøkelsen ble gjennomført ved starten av prosjektet og etter 5 måneder med prosjektets aktiviteter. I tillegg til å kunne benytte meg av dataene fra spørreundersøkelsen gjennomfører jeg også intervju med aktuelle lærere for å gjøre prosjektets datagrunnlag mer utfyllende.

Det kan være krevende å lage et godt spørreskjema på grunn av vansker med uklar informasjon, og da har man ikke muligheten til å komme med tilleggsspørsmål for oppklaring. I tillegg får man ikke like god kontakt og dialog med eventuelle informanter som i et intervju. Det er derfor vesentlig å utarbeide et godt spørreskjema på forhånd. I min situasjon er spørreskjemaet utarbeidet av prosjektleder i prosjektet «En time om dagen» med bruk av data som allerede er innsamlet. En forutsetning i min sammenheng er å bruke de data som harmonerer med problemstillingen min, for deretter å drøfte dem i forhold til både nasjonale – internasjonale undersøkelser.

Spørreskjemaet inneholder mange spørsmål (vedlegg 1). De områder jeg velger å se mer på er bestemt ut fra problemstillingen min. I virkelighetens verden er det ofte slik at både spørreskjema og problemstilling justeres og endres i bearbeidingsprosessen (Holand 2006). I mitt tilfelle har problemstillingen blitt justert og endret noe underveis. Hovedsakelig har justeringen gått på ordlyden på problemstillingen, mens betydningen har vært den samme hele tiden. Da dataene mine hentes ut fra et ferdig spørreskjema, er ikke det noe jeg kunne ha endret på. Når det er sagt, har nok dette spørreskjema vært jobbet mye med for å tilpasse prosjektet «En time om dagen».

Spørreskjemaet er bygd opp slik at spørsmålene dreier seg om barnas aktive eller inaktive hverdag. Man vil også gjerne finne ut hva som gjør noen barn mer inaktive enn andre. F.eks. om det er data, tv, eller andre spillkonsoller som opptar barnas fritid, eller om det faktisk er leksene. Man kan også finne ut om det er sammenheng mellom barnas aktivitet på fritiden, og aktiviteten og konsentrasjonen i skoletiden. Elevene får også si noe om hva de liker å gjøre på fritiden, både av aktiv og inaktiv karakter. I forhold til min problemstilling er det mange av spørsmålene som er interessante, men begrenser meg i denne omgang med å se på de spørsmålene som omfatter elevenes aktivitetsnivå (spørsmål 1-8). I det videre arbeidet ser jeg nærmere på disse målingene samt de mer fordypende intervjuene av lærerne med fokus på elever med samspill- og konsentrasjonsvansker.

3.5 Kvalitativ metode

Som nevnt i kapitlet om metoder for innsamling av informasjon, handler kvalitativ forskning om å gå i dybden og vektlegge betydningen av fenomenet det skal forskes på (Thagaard 2009). Den kvalitative forskningens mål er *å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen 2011, p.11)*. Kvalitet viser her til egenskaper og karaktertrekk ved de sosiale fenomener som studeres (Thagaard 2009). Kvalitative studier kan gi mye informasjon om få enheter, men karakteristisk for denne forskningen er å søke etter en forståelse av sosiale fenomener, enten ved nære relasjoner, eller ved analyser av tekster og visuelle uttrykksformer.

3.5.1 Intervju

Den vanligste metoden innenfor kvalitativ forskning er intervju. Det er metoden jeg benytter i denne sammenheng (Johannessen, Tufte et al. 2010). *Et intervju er en konversasjon som har en viss struktur og hensikt (Kvale 1997, p.21)*. Når jeg bruker intervju som metode innebærer det å benytte samtaleformen for å innhente de opplysningene jeg ønsker. Metoden kan også gi detaljerte og mer omfattende beskrivelser fra informantene med tilknyttet innsikt i deres holdninger og tanker om emnet (Johannessen, Tufte et al. 2010). Forskningsintervjuet er ikke en konversasjon mellom likeverdige deltakere, da det er forskeren som definerer og kontrollerer situasjonen (Kvale 1997). Temaet for intervjuet gis av intervjueren som også kritisk følger opp intervjupersonens svar.

I mitt masterprosjekt benytter jeg et kvalitativt forskningsintervju av seks lærere med samtalen som en grunnleggende menneskelig kommunikasjonsmåte (Kvale 1997). Gjennom intervjuet ønsker jeg å oppnå meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. Jeg innhenter også lærernes erfaringer, tanker og refleksjoner rundt den økende fysiske aktiviteten i samsvar med elevenes samspill – og konsentrasjonsvansker. Ved å intervju lærerne mener jeg at vi vil få det mest riktige bildet av hva økt fysisk aktivitet kan bety for elever med samspillsvansker. Lærerne kjenner disse elevene og har størst forutsetning for å kunne se endringer i skolehverdagen, samtidig som elevene med disse vanskene kan holdes så anonym som mulig. Lærerne arbeider direkte med elevene som igjen innebærer at de har førstehåndsinformasjon om hvordan endringene i læringssituasjonen kan vise seg.

I undersøkelsen min bruker jeg et semistrukturert intervju med fem overliggende spørsmål. Et semistrukturert intervju innebærer at det blir brukt en intervjuguide, men hvor jeg også benytter meg av den mer uformelle samtalen rundt problemstillingen (Ryen 2002). På den måten er det mulig å tilføye eller utelukke spørsmål etter hvert som samtalen utvikler seg. Intervjuguiden ble utviklet på forhånd med mulighet til å utarbeide spørsmål som best mulig kunne belyse min problemstilling. Ved en slik intervjuform kan jeg holde meg til intervjuguiden, samtidig som jeg kan stille oppfølgingsspørsmål, dersom noe er uklart. Jeg kan på denne måten få mest mulig informasjon om emnet av informantene. Ved å få dette til best mulig gjennomførte jeg et feltintervju, eller et oppsøkende intervju (Befring 2002). Jeg oppsøkte informantene på deres arbeidsplass som i dette tilfellet var på skolen, noe som også er den mest vanlige måten å gjøre intervjuene på.

3.5.2 Oppfølgende utvikling av intervjuguiden

Intervjuformen karakteriseres som krevende, fleksibelt og faglig valid (Befring 2002). Forskeren må utforme intervjusituasjonen slik at den kan gi informasjon med maksimal validitet og reliabilitet. Man styrker validiteten ved å legge intervjusituasjonen til rette på informantens premisser, blant annet ved å gi dem mulighet til å uttrykke seg på en mest mulig fri og naturlig måte. Vi kan også gardere oss mot mange feilfaktorer ved å strukturere både spørsmål og svar, noe som også styrker reliabiliteten.

I forkant av intervjuene hadde jeg utviklet en intervjuguide med overliggende fem spørsmål. Spørsmålene ble utformet med tanke på å finne ut om det har vært økning av aktivitet samt om en eventuell økning har noe å si for elevenes konsentrasjon og samspill. Informantene

hadde her mulighet til å komme med sine erfaringer og tanker rundt disse spørsmålene. I tillegg var det åpent for å komme med betraktninger og annen informasjon som kan ha betydning for problemstillingen. Hos noen informanter kan det bli behov for noen tilleggsspørsmål, men hovedspørsmålene er likevel de ledende og viktigste i forhold til de kommende resultater i undersøkelsen.

3.5.3 Prøveintervju med endelig intervjuguide

I følge Dalen (2004) bør man gjennomføre et eller flere prøveintervju med så tilnærmet like informantene som mulig (Johnsen 2006). Dette for å prøve ut og utvikle intervjuguiden, men også for å prøve seg selv i intervjurollen. Her gis det muligheter for tilbakemeldinger, slik at man kan redigere intervjuguiden best mulig før møtet med informantene. Samtidig kan man også få tilbakemeldinger på egen væremåte. I tillegg kan man ved et prøveintervju få prøvd de tekniske hjelpemidlene som i mitt tilfelle er lydopptaker. På denne måten får man også testet tidsrammen, slik at man kan opplyse om dette til de seks informantene. Etter å ha gjennomført prøveintervjuene har man store forutsetninger for å kunne tilpasse intervjuguide og intervjusituasjon på en god måte for å innhente de opplysninger som er viktig for undersøkelsen.

Jeg gjennomførte et prøveintervju på forhånd. Etter det valgte jeg å ha intervjuguiden omtrent slik den var, jeg så ingen behov for store endringer. Det var derimot nyttig å ha testet lydopptakeren samt egen stemme underveis i intervjuet, og gjorde meg noen erfaringer på selve testsituasjonen. Blant annet merket jeg at jeg selv kunne være noe utålmodig under prøveintervjuet med oppfølgende tilpasning til hovedintervjuene. En annen ting som ble nyttig, både for min egen del og informantene, var at de fikk tilsendt intervjuguiden pr e-post i forkant av intervjuene. Det gjorde at de kom godt forberedt til intervjuene, og jeg hadde følgelig ikke behov for så mange tilleggsspørsmål da informantene hadde tenkt nøye gjennom sine svar i forkant.

3.6 Plan for innsamling av informasjon med noen etiske refleksjoner

Personopplysningsloven er den generelle loven for behandling av personopplysninger i Norge (Fornyings- 2009). Loven trådte i kraft i 2001 og erstattet personregisterloven fra 1978. Formålet med loven er å beskytte den enkelte mot at personvernet blir krenket gjennom

behandling av personopplysninger. Personopplysningsloven gjelder behandling av personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, samt opprettelse av manuelle personregistre. I telefonsamtale med Personvernombudet fikk jeg beskjed om at jeg ikke trengte videre tillatelse for behandling av mine personopplysninger da jeg ikke skal opprette manuelt personregister. Det tas høyde for at det kan fremkomme indirekte personidentifiserende opplysninger i forbindelse med intervjuene, men om ikke lydopptakene lagres eller overføres til PC, vil ikke denne behandlingen være omfattet av meldeplikten. Lydopptakene må derimot oppbevares nedlåst og slettes etter bruk. Under mine intervju vil jeg bruke lydopptaker, hvor lydopptakene vil bli slettet umiddelbart etter transkripsjon.

Forespørselen om deltakelse i intervju ble gjort muntlig med de seks informantene. De ble opplyst om prosjektet og problemstillingen og ble også garantert anonymitet. Jeg er opptatt av at oppgaven min skal sikre anonymiteten til både lærerne og elevene, og i eventuelle offentliggjorte data skal ingen kunne kjenne seg igjen. Da de seks lærerne hadde sagt ja til å delta, sendte jeg en forespørsel til rektor og oppvekst- og kultursjefen i kommunen om tillatelse til å intervju disse seks lærerne. I tillegg ble de også opplyst om prosjektet, problemstillingen og hensikten med intervjuene. Et slikt samtykke benevnes som informert samtykke (Kvale 1997). Det innebærer at intervjupersonene informeres om undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i prosjektplanen og om mulige fordeler og ulemper med å delta i prosjektet. Det betyr også at intervjupersonene samtykker i at de deltar på frivillig basis og kan trekke seg når som helst. Det ble gjort muntlig med lærerne og skriftlig til rektor og oppvekst- og kultursjefen.

Det kan være vanskelig å oppfylle kravet om full informasjon når man som følge av ny kunnskap og innsikt i løpet av prosjektet, må endre formålet og planen underveis (Kvale 1997). Da gir det semistrukturerte intervjuet muligheten til å følge opp uforutsette tråder fra intervjupersonen, og til å stille spørsmål som ikke er formulert på forhånd. Det er viktig å hele tiden ivareta informantene, hvor forskeren har ansvar for å tenke gjennom konsekvensene for informantene og gruppen de representerer. En moralsk forskningsatferd er mer enn bare etiske kunnskaper og kognitive valg, den involverer også forskeren som person.

3.7 Validitet

Når man skal sikre validitet kommer aspekter som sannhet og kunnskap inn i bildet. Validitet er i stor grad knyttet til tolkningen av dataen som er innhentet og handler i stor grad om

gyldigheten av de tolkninger forskeren kommer frem til (Thagaard 2009). Hvor valid eller gyldig er undersøkelsen? (Johnsen 2006). Har jeg klart å svare på problemstillingen? I hvilken grad har jeg belyst problemstillingen gjennom aktuell teori og de spørsmålene jeg har stilt? Har jeg klart å sikre meg god nok informasjon fra informantene? Dette er vesentlige spørsmål å svare på for å sikre gyldigheten i undersøkelsen. Det er heller ikke alltid så lett å vurdere disse forholdene, men det er viktig å benytte aktuell teori for å støtte og forsterke resultatene.

Validiteten i prosjektet mitt ble sikret ved notater jeg gjorde underveis i intervjuene, støttet og sikret av lydopptakene (Johnsen 2006). Underveis i intervjuene hadde jeg mulighet til å forklare og komme med tilleggsspørsmål der det oppstod uklarheter. I tillegg kunne informantenes intervju støttes og sammenlignes med elevenes kartlegging. I forkant av intervjuene hadde jeg også et prøveintervju med mulighet på forhånd å kunne bidra til å sikre gyldigheten i spørsmålene mine. Funnene mine har blitt sett på i lys av allerede eksisterende teori og undersøkelser på området. For å kvalitetssikre informantenes beskrivelser på best mulig vis brukte jeg lydopptaker som igjen gjerne bidrar til å sikre informasjonen informantene formidler (Thagaard 2009). Lydopptakeren er også med på å sikre grunnlaget for transkribering av intervjuene.

3.8 Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet og troverdighet (Thagaard 2009). Forskeren gjør rede for hvordan data utvikles, og skiller mellom den type informasjon han har fått under feltarbeidet og egne vurderinger av denne informasjonen. Som forsker må vi forholde oss kritisk til egne tolkninger, samt at tolkningene må understøttes av annen forskning (Fangen 2010). Begrepet reliabilitet refererer til spørsmålet om en annen forsker som anvender de samme metodene, vil komme frem til noe likelydende resultater (Thagaard 2009).

Dokumentasjon underveis i arbeidet er viktig for at andre forskere både skal kunne gå gjennom det innsamlede materialet, og eventuelt gjøre en tilsvarende undersøkelse (Skogen 2004).

I kvantitative studier er det flere konkrete fremgangsmåter for å teste om resultatet harmonerer med virkeligheten (Dalen 2011). Man kan for eksempel benytte seg av test-retest for å sikre studiens troverdighet. Det vil si at en spørreundersøkelse blir gjennomført to ganger for å se at man kommer frem til noenlunde samme resultatet. Ved en kvalitativ metode kan dette bli vanskelig, fordi et intervju ikke kan gjøres helt likt to ganger. Informantene man

har vil heller ikke tolke og svare likt på. Derfor er det forskerens evne til behandling og tolking av datamaterialet som i stor grad har betydning for kvaliteten og troverdigheten. Troverdigheten kan dermed styrkes ved at forskeren er nøye med å formidle hvordan han har gått frem i studien, og hvilke metoder som er brukt.

For å sikre påliteligheten og troverdigheten satte jeg noen kriterier til utvalget av informanter. I tillegg brukte jeg samme intervjuguide under alle intervjuene. Intervjuguiden dannet utgangspunktet, og var på den måten med på å sikre reliabiliteten. I forkant av intervjuene gjennomførte jeg prøveintervju for å forsikre meg at intervjuguiden var god, og for selv å få testet meg i intervjusituasjonen. For best mulig å kunne sikre meg de data jeg samlet inn, benyttet jeg lydopptaker under intervjuene. Lydopptaker og egne notater vil kunne sikre meg best mulig informasjon som informantene kommer med. Intervjuene foregikk på en kjent arena, lærernes arbeidsplass. I tillegg var de godt kjent med prosjektet mitt, problemstillingen og hensiktene med intervjuene på forhånd. I perioden fra avtale om intervju, til intervjuet ble gjennomført, hadde også lærerne blitt oppfordret til å skriftlig gjøre når de eventuelt oppdaget noe eller kom på noe som kunne ha betydning for forskningen. På den måten ble lærernes informasjon og tolkning mer troverdig da dette ble en prosess som skjedde over tid.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført forskjellig på de ulike klassetrinnene. I forbindelse med mitt arbeid var svarprosenten nesten 100 % på elevene fra 5-9.trinn, da dette ble gjort på skolen. Fra 1.-4.trinn var det varierende svarprosent. Skjemaene til disse elevene ble sendt hjem og skulle tas sammen med foreldrene. Mellom 20-50 % leverte tilbake utfylte skjema på de ulike trinn. Siden jeg har valgt å se mer på elevene mellom 10-13 år, har jeg fått en god svarprosent. I mitt arbeid fokuserer jeg på resultatene nettopp på 5.-9.trinn. Dette fordi det er en alder hvor den fysiske aktiviteten er dalende, og det er også de trinnene jeg har fått best svarprosent (Major 2011).

3.9 Analyse og tolkning av innsamlet informasjon

I min forskning har jeg benyttet meg av data fra en spørreundersøkelse som allerede har vært gjennomført. I denne undersøkelsen ble elevens aktivitetsnivå den viktigste data å innhente. Videre har jeg sett disse konkrete tallene i sammenheng med informasjonen som kom frem under intervjuene med lærerne. Neste steg var å samle inn, transkribere, analysere og tolke informasjonen fra lærernes intervju. Jeg har fokusert på lærernes opplevelse av hvordan læringssituasjonen til elever med samspillsvansker eventuelt har endret seg med økt fysisk

aktivitet. Dataene fra spørreskjemaet er i stor grad for å undersøke nærmere om det faktisk har vært en økning i aktiviteten hvis lærerne opplever endring.

Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer (Kvale 1997). Mesteparten av mitt arbeid vil være av kvalitativ art, hvor en god strategi er å starte analysen med utgangspunkt i intervjuguidens spørsmål (Johnsen 2006). Dataanalysen har i stor grad et induktivt preg med en datakildeanalyse som tar utgangspunkt i tidligere forståtte begreper, men med muligheter for å utvikle nye begreper og ny forståelse etter hvert som ny informasjon kobles til det bestående. Etter resultatfunnene følger det en drøfting hvor jeg som forsker går aktivt inn i diskusjonen med støtte av aktuell litteratur. Her drøftes det i hvilken grad leseren kan kjenne seg igjen i resultatene. I kjølevannet av analysen og tolkningen er det viktig å tenke over hvor valid eller gyldig undersøkelsen er. Har jeg klart å svare på problemstillingen, og i hvilken grad har jeg belyst denne gjennom aktuell teori og de spørsmålene jeg har stilt med påfølgende resultater (Kvale 1997).

Kvale (1997) viser til flere trinn i analyseprosessen, hvor en i første trinn beskriver informanten sin livsverden ut fra temaet i intervjuet, hvor deretter informanten ofte selv oppdager nye forhold. I tredje trinn foretar forskeren fortetninger og tolkninger underveis i intervjuet. Videre blir det transkriberte intervjuet tolket av forskeren, enten alene eller sammen med andre forskere. I det femte trinnet har forskeren analysert informasjonen og går gjennom det ferdige intervjuet. Her kan også informantene gis muligheter til å kommentere forskerens tolkninger. I det siste og sjette trinnet, forlenges tråden fra trinn fem til å omfatte handling. Det innebærer at informantene begynner å handle på bakgrunn av den nye innsikten de har fått. Endringene kan også fremkalles av handlinger i en større sosial sammenheng, hvor forskeren og informantene sammen handler på grunnlag av kunnskapen som kommer frem i intervjuene.

En vanlig kritikk av intervjuetolkningene er at *ulike tolkere finner ulike meninger i det samme intervjuet; altså er ikke intervjuet noen vitenskapelig metode* (Kvale 1997, p.141). Kritikken inneholder et krav om objektivitet i betydningen at en uttalelse bare har en riktig og objektiv mening, og at tolkerens oppgave er å finne frem til denne ene sanne meningen. Det forekommer nok at den samme intervjuuttalelsen blir tolket på ulike måter, men det skjer nok ikke så ofte som mange tror. Det handler om å få tak i hva det egentlige budskapet er, eller hva informantene prøver å fortelle. For å ha kunnet tolke mine intervju mest mulig riktig, forholdt jeg meg til den samme intervjuguiden under alle intervjuene. I tillegg har jeg sett

intervjuene opp mot resultatene som kom frem fra spørreundersøkelsen. Det er viktig å bli godt kjent med hele datamateriale for å kunne analysere og tolke best mulig.

4.0 Resultater

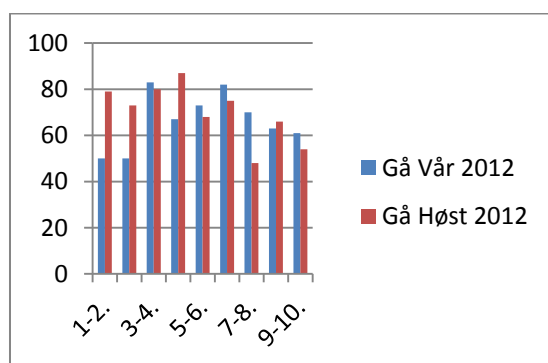
I den første delen presenteres resultatene fra den kvantitative delen. Funnene er presentert i tabeller med en kort utfyllende tekst. Resultatene herfra er hentet fra en spørreundersøkelse gjort av prosjektet «En time om dagen». Deretter presenteres resultatene fra den kvalitative delen, og funnene her er mer omfattende presentert ut fra intervjubesvarelsene.

4.1 Spørreundersøkelsen

I denne kvantitative delen har jeg laget en oversikt over resultatene fra spørreundersøkelsen ved skolen. Verdiene kommer fra hva elevene selv har besvart.

Tabellen under viser antall elever som går til og/eller fra skolen nesten hver dag. Den blå søyla viser hvor mange som gikk våren 2012, og den røde søyla viser antallet høsten 2012.

Tallene vises i %:



Tabell 1: Elever som går til og/eller fra skolen.

På fire av ni trinn har flere elever begynt å gå til skolen (rød søyle). På fem trinn har det vært nedgang fra våren til høsten, men på to av disse trinnene er det svært høy prosentandel som allikevel går. På årets 8. og 10.trinn går bare ca halvparten av elevene.

Den neste tabellen viser hvor mange elever som benytter bussen til og fra skolen. Som forrige tabell vises resultatet vår 2012 i blått, og høst 2012 i rødt.

Tallene vises i %:

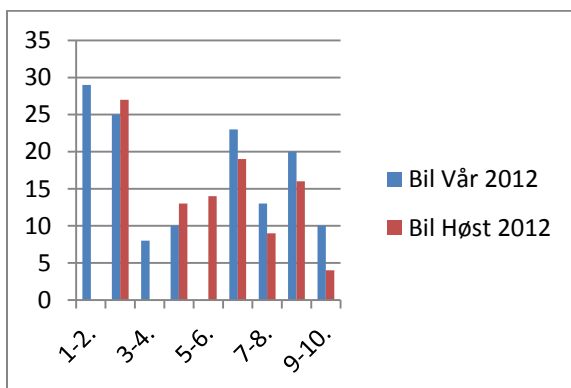


Tabell 2: Elever som tar buss til og fra skolen.

Det er en del barn ved Honningsvåg skole som er avhengig av buss. Allikevel ser vi at fem av ni trinn tar mindre buss nå enn i vår. Sammenhengen kan vi se fra forrige tabell hvor det har vært økning i antall barn som går til skolen på flere trinn. I tillegg er det noen barn som har krysset av for at de både går og tar bussen. Dette fordi de elevene som bor over 5 km fra skolen kan gå av/på bussen noen busstopp bortenfor det de normalt benytter.

Den tredje tabellen viser antall elever som blir kjørt til skolen. En del elever blir kjørt til skolen uavhengig av avstanden hjemmefra. Også her har man sammenlignet vår og høst 2012.

Tallene vises i %:

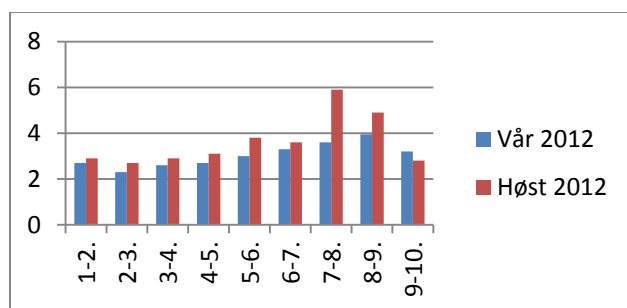


Tabell 3: Elever som blir kjørt til skolen.

Tallene som viser hvor mange elever som blir kjørt til skolen er svært positiv. På seks av ni trinn har det vært nedgang, og på to trinn er det nå ingen av elevene som blir kjørt til skolen. Derimot har det på årets 6.trinn gått fra 0 % som ble kjørt i vår, til 14 % som nå blir kjørt. Her er det også sammenheng med de foregående tabellene.

Barns aktivitetsnivå strekker seg lengre enn det som skjer på skolen. Det er interessant å finne ut hvor aktive de er i organisert aktivitet på fritiden, og hvor mange som er medlem av en organisasjon. Tabellen under viser gjennomsnitt antall timer barna er med på organisert aktivitet på fritiden.

Tallen fremkommer i antall timer.



Tabell 4: Organisert aktivitet.

Våren 2012 var hver elev ved Honningsvåg skole med på gjennomsnittlig 3,04 t/u med organisert idrett. Samme høst hadde dette tallet økt til 3,6 t/u per elev. De fleste trinn viser en økning på aktivitetsnivået, og det er kun årets 10.trinn som viser nedgang på aktiviteten på fritiden. Disse tallene tar ikke med den aktiviteten barna har vært med på i forbindelse med prosjektet "En time om dagen", det vil komme i tillegg.

Andre ting som kommer frem av spørreundersøkelsen er at det er flere trinn som har vært mer aktiv i skoletiden det siste halvåret på grunn av Turlagets tiltak i skolen. Her har Nordkapp og omegn turlag arrangert turkonkurranser og aktivitetsdager. I tillegg har det deltatt mange barn på aktivitetstilbud hver mandag og annen hver søndag. Aktivitetslederne gjør at aktiviteten er større i skolens pauser, og det er mindre konflikter ute. Det er mange gode tilbakemeldinger fra lærerne på dette. Flere barn har også begynt på en ny idrettsaktivitet det siste halve året, og det er spesielt klatregruppa HT&IF som kan vise til mange nye medlemmer. Rapportene med disse resultatene kan sees i vedlegg 4 og 5.

4.2 Intervjuundersøkelsen

Resultatene fra intervjuene tar utgangspunkt i de ulike spørsmålene i intervjuguiden. Ingen av informantene har god nok teoretisk bakgrunn, og ingen av dem har lest og studert den fysiske aktivitetens effekt på samspillsvansker godt nok til å kunne uttale seg på bakgrunn av det. De snakker ut fra erfaringene og observasjonene de har gjort det siste året med økt fysisk aktivitet ved skolen.

4.2.1 Elevenes vansker med tilpasninger til skolen

Alle seks informanter har til felles at de arbeider med ei gruppe elever hvor det er barn som har samspillsvansker. De fleste har vansker både til voksne og andre barn. De har til felles at de ikke klarer å tilpasse seg innenfor de rammer skolen har. Å følge skolens, både skrevne og uskrevne regler, er ikke alltid like lett, og flere av elevene tyr til utagerende atferd. Mange av elevene har vansker med konsentrasjon og motivasjon til skolehverdagen, og flere har vansker med språket (tospråklige barn). Innenfor alle de aktuelle trinnene er det elever med sosiale vansker, og vanskene utarter seg på forskjellige vis. Noen blir utagerende i situasjoner hvor de føler seg usikker og ikke forstår, andre blir innesluttet og lite deltakende. På to av trinnene utspiller den utagerende atferden seg til mye vold, både mot voksne og barn.

Underveis i beskrivelsen av elevene og skolesituasjonen, kom det også frem at før prosjektstart var det få av elevene med store samspillsvansker som var med på organisert idrett på fritiden. På det ene trinnet var to av elevene med samspillsvansker med på organisert aktivitet, og det var også disse to elevene som klarte seg best sosialt og faglig, tross sine vansker. På et annet trinn var flere av elevene med på ulike lagsporter, men hadde vansker med å tilpasse seg, slik at det ofte oppstod konflikter og misforståelser under treningene både med trener og lagkameratene. De aller fleste av disse elevene hadde tidligere prøvd seg på en lagidrett uten å finne glede og motivasjon til å delta over en lengre periode. En informant fortalte om to elever på trinnet, en med kun faglige vansker og en med utagerende atferd. Eleven med de faglige vanskene har hele tiden vært svært aktiv, både på skolen og fritiden, men eleven med utagerende atferd er svært lite aktiv på skolen og deltar ikke på noen aktivitet på fritiden. Informanten uttrykker at eleven som er mest aktiv har også en bedre konsentrasjon og utholdenhet enn eleven som er i lite aktivitet.

To av klassetrinnene er store elevgrupper, og lærerne opplever ofte at de ikke strekker til. De strekker ikke til med den hjelpen de mener elevene trenger for å få et best mulig samspill med

medelever og lærere. De mener også at flere av de tospråklige elevene kommer ofte opp i negative situasjoner nettopp på grunn av misforståelser og at de ikke klarer å gjøre seg riktig forstått. Flere av disse elevene tyr til utagerende atferd i frustrasjonen på manglende forståelse. I samtale med PP-tjenesten i kommunen mente de at flere av de tospråklige elevene som hadde fått enkeltvedtak under § 5.1 (Rett til spesialundervisning), burde nok vært under § 2.8 (Opplæring for elever fra språklege minoriteter). Siden kommunen ikke har et godt mottaksprogram for fremmedspråklige elever, blir undervisningen lite tilpasset den enkelte, og samspillvanskene kommer på grunn av liten tilpasning i skolen og til et nytt samfunn.

4.2.2 Endringer i forhold til konsentrasjon og atferd

Lærerne på små – og mellomtrinnet har sett en endring i forhold til konsentrasjon og atferd hos elevene. Ikke bare på elever med samspillsvansker, men også på elevgruppen i sin helhet. Miljøet ved skolen har blitt bedre, spesielt på grunn av at elevene er mer aktiv i skolens pauser. I forbindelse med prosjektet har elevene fått kurs i å være aktivitetsleder. I hver pause er det elever i skolegården som finner på ulike aktiviteter, henter utstyr og får de andre elevene med på lek og annen aktivitet. Dette gjør at aktiviteten er større i skolegården enn tidligere, noe som igjen fører til at det blir færre konflikter. På grunn av at elevene har noe positivt å gjøre i pausene, blir det færre elever som kjeder seg og finner på tull og negative ting. Denne økte aktiviteten har vært svært positiv for elever med utagerende atferd. De kommer ikke opp i like mange negative hendelser som før, noe som gjør at mange får en positiv start på påfølgende undervisningstime. Dette gjør igjen at elevene er mer mottakelig for det som skal skje i timen, og takler bedre sine vansker. Som en informant sa; «Han kommer ikke så ofte opp i konflikter i pausene mer, han er glad og positiv når han kommer til time, noe som gjør han mer rolig og konsentrert».

To av informantene mener også at det har blitt mindre konflikter i pausene og ser at mange er i aktivitet, men mener også at den økte aktiviteten har hatt stor effekt på de stille og innesluttete elevene. Flere av elevene som har vært stille og ikke like sosiale, er nå i større aktivitet enn tidligere. Det har gjort at de er blitt flinkere i lek og idrett, og de både tar initiativet til lek selv og blir oftere bedt med på lek nå enn tidligere. Det å være en aktivitetsleder i skolens pauser har gitt status.

En annen informant har merket seg at elevene med utagerende atferd er i mye større aktivitet enn tidligere, og det har gjort at elevene er mer sulten enn tidligere. Noe han synes er positivt,

for elevene har et mer jevnere kosthold nå da de får ta seg en liten matbit utenom selve matpausene. Elevene hans går ikke «tom» på slutten av dagen. Den samme informanten sier at de elevene som fortsatt kommer opp i konflikter i pausene, er de som fortsatt er lite aktiv i pausene.

På ungdomstrinnet har det ikke vært like stor økning av fysisk aktivitet i de daglige småpausene. Det å sette seg i kantina og prate med venner har vært mer fristende. Noen elever derimot har benyttet pausene til bordtennis, basket og airhockey, og her er guttene mer aktiv enn jentene. Her har en av informantene merket stor endring på en elev som tidligere hadde vært umotivert, ukonsentrert og uhøflig. Nå er han mer konsentrert og høflig, og han kommer sjeldent i konflikt med de voksne. Han er fortsatt umotivert for skolearbeidet, og har liten forståelse for alt han må gjøre faglig. Om disse endringene skyldes fokus på økt aktivitet eller modning, syns informanten er vanskelig å si noe om. Særlig da dette er en elev som i utgangspunktet er lite fysisk aktiv.

4.2.3 Positivt samspill og fysisk aktivitet

Lærerne på små – og mellomtrinnet er mer bevisst på å lede elevene i et positiv samspill med andre barn og voksne. De arbeider i større grad enn ungdomstrinnet med den enkeltes toleransegrense. De arbeider mer i forkant (forebyggende) med hendelser som kan skje, skjer ofte og kan skje igjen. Dette gjøres ofte med samtalen rundt elevenes vansker og konflikter som kan oppstå fordi vi er ulike, fordi vi må være sammen med ei stor gruppe mennesker i flere timer pr dag, og fordi vi må lære å akseptere hverandre. Ungdomstrinnet arbeider mer i etterkant av hendelser for å hjelpe og sikre at det ikke skal skje igjen. Også små – og mellomtrinnet arbeider konkret i etterkant av hendelser med å bedre samspillet elevene imellom der det oppstår et negativt samspill.

Også når det gjelder fysisk aktivitet har lærerne på små – og mellomtrinnet arbeidet bevisst med å fremme det som positiv, samt ha fokus på den fysiske aktivitetens positive gevinst for helsen og kroppen vår. De har vært pådrivere til fysisk aktivitet både i skoletiden og på fritiden. Lærerne har fysisk aktivitet som et tema daglig, og har det som en del der det måtte passe. Flere av lærerne setter fysiske mål, og lager små enkle konkurranser for å øke motivasjonen til fysisk aktivitet. Elevene blir også påminnet før nesten hver pause de ulike alternativer til fysisk aktivitet som finnes ved skolen. Noen trinn har også laget ei liste med ulike aktiviteter som kan gjøres ute i pausene, nettopp for å øke aktiviteten. Lærerne her er

bevisst på skolens deltakelse i prosjektet «En time om dagen», og overfører dette til elevene. De har sett endringer, og fra å oppleve at det har vært lite aktivitet i skolens pauser, ser de nå at aktivitet har blitt en del av kulturen for disse elevene. De trenger ikke like mange påminnelser, overtalelser, osv. som tidligere, nå gjør de det av egen vilje og lyst.

På ungdomstrinnet har de enda ikke fått fysisk aktivitet som en del av kulturen der. Lærerne er ikke like bevisste på å fremme fysisk aktivitet. Det skjer mer sporadisk og gjennom ulike aktivitetsdager ol., og ikke i det daglige. Det betyr ikke at lærerne arbeider bevisst på å ikke fremme den fysiske aktiviteten, men det betyr at lærerne har mer fokus på det faglige i hverdagen.

4.2.4 Samspillsvansker og lese – og skrivevansker

Alle informantene mener fysisk aktivitet har en viss positiv virkning på elevenes vansker og læringssituasjon. De mener fysisk aktivitet er spesielt positivt for barn med utagerende atferd, men også for elever med lese – og skrivevansker har det en viss effekt. To av informantene mener å se tydelig forskjell på elevene når det nå har vært fokus på å øke aktiviteten i skolehverdagen og fritiden. Elevene har blitt mer motivert, de har bedre konsentrasjon i undervisningstimene og de har fått et positivt samspill med andre barn og voksne. En av informantene har også brukt fysisk arbeid (hjelp vaktmester) som en motivasjon for å arbeide mer og delta mer i undervisningstimene. Dette har fungert svært godt, og elevene har mindre fravær, er mer konsentrert i timene og det virker som om de gleder seg til å gå på skolen. En annen informant mener å ikke ha noen spesiell erfaring med at fysisk aktivitet gir mindre faglige vansker, men opplever mindre latskap og bedre utholdenhet på de som er fysisk aktiv, og de mestrer dermed mer. En tredje informant er usikker om hvor mye fysisk aktivitet gjør for selve læringssituasjonen annet enn at elevene har fått en oppvikker og virker mer opplagt.

4.2.5 Elevenes påvirkning av fysisk aktivitet

Lærerne ved Honningsvåg skole synes etter hvert at prosjektet «En time om dagen» har blitt et godt prosjekt. Elevene er mer i fysisk aktivitet, noe de ser er positivt for læringssituasjonen og samspillet med hverandre. Elevene vet selv hvorfor man bør være fysisk aktiv og hva fysisk aktivitet gjør for folkehelsen vår. Det er et prosjekt som engasjerer både elevene, lærerne og

foreldrene, et viktig moment og samarbeid for at prosjektet skal lykkes over tid. Lærerne mener det har skjedd en holdningsendring til fysisk aktivitet blant barn, unge og voksne i Nordkapp kommune.

Videre mener fem av informantene at både ansatte ved skolen og foreldrene må vise at de er positive pådrivere til fysisk aktivitet. Ulikheter på dette området er blant annet årsaken til at noen trinn har merket større endringer enn andre. Fokuset på fysisk aktivitet er forskjellig fra lærer til lærer, fra hjem til hjem. Foreldrene må gi et godt grunnlag for fysisk aktivitet, og det må starte tidlig. I forhold til lagsport er det for sent å starte når barna er begynt på ungdomstrinnet. Da vil mest sannsynlig barnet ikke oppleve en god mestringsfølelse i starten på grunn av at de andre på laget er blitt veldig god. Sannsynligheten er at dette barnet slutter raskt. Da vil heller en individuell idrett være mer passende. Etter skolens økte fokus på fysisk aktivitet har flere foreldre gitt tilbakemelding om at barna deres har vært lettere å få med på organisert idrett på ettermiddagstid. Det er igjen foreldre til barn med samspillsvansker, og foreldre til de yngste barna. De aller fleste foreldre som har gitt tilbakemelding til skolen angående prosjektet, er foreldre til barn med samspillsvansker.

Fire av informantene bemerket at barn i dag ikke har like god motorikk som tidligere. Barn er lite ute og leker i friluft. De leker ikke lengre i fjæra på rullesteinene, de hopper ikke sisten fra tuer til tuer, de klatrer ikke like mye i trær, osv. Barn får ikke like naturlig innlæring av koordinering og bevegelse som barn fikk for bare 30-40 år siden. Barn i dag trenger å lære seg å falle, rulle, gå i ulendt terreng, hinke, etc. Barn i dag leker mindre. Den fysiske aktiviteten i leken er borte, de bruker mer tid på data og andre spillkonsoller.

Noe av det viktigste alle informantene nevnte var at økt fysisk aktivitet på skolen har gitt elevene en større sosial omgangskrets. Flere elever leker nå sammen i pausene, hvor også elever med samspillsvansker har hatt flere å leke sammen med. De har det morsomt i pausene, og kommer ikke så ofte opp i konflikter som tidligere. Noen av disse barna har også startet med en aktivitet på fritiden. Det sosiale fellesskapet som oppstår ved fysisk aktivitet gir økt mestringsfølelse. Jo mer du er med på, jo bredere arena får du, og får da oppleve å føle tilhørighet til flere grupper.

En informant ønsker å påpeke at fysisk aktivitet ikke betyr «stålkondis», men det er viktig å være litt aktiv hver dag. Samme informant mener også at den dalende fysiske aktiviteten som viser seg i ungdomsårene har mye med det sosiale fellesskap og mestringsfølelse å gjøre. Mange barn skifter vennekrets, og vil naturlig nok ikke bruke så mye tid på en sport hvor ikke

vennene går. En annen ting er mestringsfølelsen. Når man kommer i ungdomsårene begynner man å kjenne på hva man vil gjøre og ikke vil gjøre. Unge som ikke opplever å lykkes i stor grad innen en idrett, vil ikke fortsette med det bare på grunn av vennene. Den manglende prestasjonen blir hemmende. En tredje grunn er data, media og alle spillkonsoller som fins. Det opptar mer og mer av de unges tid. Man trenger ikke lengere å dra til hverandre for å være sosial, man kan skype, chatte, etc. rett fra sofaen.

4.3 Oppsummering av resultater

Informantene mine, de seks lærerne, har kommet med mange like utsagt av mange like observasjoner. Lærerne på små – og mellomtrinnet hadde svært like observasjoner, og arbeidet forholdsvis likt med elevgruppene sine i forhold til fysisk aktivitet og positivt samspill. På ungdomstrinnet var det ikke like mye fokus på fysisk aktivitet i det daglige. Lærerne på små – og mellomtrinnet er mer bevisst på å lede elevene i et positivt samspill med andre, de arbeider mer forebyggende enn ungdomstrinnet. De minste trinnene er også mer deltakende i prosjektet «En time om dagen» enn ungdomstrinnet. De mener de voksnes holdninger og påvirkning er viktig og avgjørende.

Før prosjektstart var få av elevene med store samspillsvansker med på organisert aktivitet på fritiden. Flere av dem hadde prøvd seg uten å finne glede og motivasjon til å delta over en lengre periode. I tillegg til dette observeres det mye negativ samspill rundt fremmedspråklige elever. Barn i dag har dårligere motorikk og koordinering enn barn for 30-40 år siden. Alle informantene mener også at fysisk aktivitet har god virkning på barn med samspillsvansker, og tre av informantene mener at fysisk aktivitet også har en viss effekt for elever med lese – og skrivevansker.

Når det gjelder endringer i forhold til konsentrasjon og atferd, og hva prosjektet «En time om dagen» har vært med på å påvirke, sees det mer positive endringer på små – og mellomtrinnet, enn ungdomstrinnet. Dette kan være fordi de minste trinnene har vært mer aktiv, og lærerne mer bevisst og deltakende. Elevene er mer fysisk aktiv nå enn tidligere, både i skoletiden og på fritiden. Noe som spørreundersøkelsen også viser. Mer aktivitet i pausene har gitt mindre konflikter. Det har blitt et bedre miljø blant elevene på skolen, og det har skjedd en holdningsendring blant både elever, lærere og foresatte. Elevene har blitt mer motivert, bedre konsentrasjon, bedre utholdenhet, mindre latskap og et mer positivt samspill med andre.

5.0 Drøftinger

I det følgende kapittelet blir resultatene fra både den kvantitative og kvalitative undersøkelsen drøftet og sett sammen med allerede eksisterende teori. Først drøftes den kvantitative delen med de resultatene som fremkommer fra spørreundersøkelsen gjort på elevene ved Honningsvåg skole. Deretter drøftes intervjuene av seks lærere med utgangspunkt i deres observasjoner.

5.1 Den kvantitative delen

Som presentert i kapitlet med resultatene, viser det seg at prosjektet «En time om dagen» har satt i gang positive tiltak med tilknyttet øking av aktivitetsnivået blant barn i Nordkapp kommune. Ved å ha fokus på skoleveien, har flere barn begynt å gå til skolen, noe som også gir mindre trafikk rundt skolen. Det bidrar også til at flere bruker bena, samtidig som faren for trafikkulykker minker. Helsedirektoratet oppfordrer til aktiv skolevei og er en pådriver til denne kampanjen (Helsedirektoratet 2011). Mange skoler i Norge har aktiv skolevei som en del av skolehverdagen og som en del av satsingsområdet til fysisk aktivitet. Også Trygg Trafikk oppfordrer barn og unge til å gå til skolen da det gir både frisk luft og fysisk aktivitet (TryggTrafikk 2011). Også de påpeker at jo flere som går, dess færre biler blir det på skoleveien. Det gjør skolens nærmiljø tryggere og triveligere.

Selv om antallet som går til skolen har økt ved Honningsvåg skole, viser også tallene at det bare er ca. halvparten av elevene som går på ungdomstrinnet. Her har ikke prosjektet klart å motivere de unge nok til økt fysisk deltakelse. Det samsvarer igjen med andre undersøkelser der det viser seg at aktiviteten blir mindre med økende alder (Berg 2012). Også når det gjelder antall barn som tar buss til skolen ligger utfordringene først og fremst på ungdomstrinnet. Her er det flere som nå tar buss til skolen på to av tre trinn, sammenlignet med våren 2012.

Prosjektet er følgelig ikke unik da også andre undersøkelser ved blant annet Helsedirektoratet, viser at den fysiske aktiviteten minsker med økende alder (Helsedirektoratet 2013). Mye av det samme gjelder også fritidsaktivitetene. Her viser resultatene en mindre, men likevel jevn økning av aktivitet frem til elevene begynner på ungdomstrinnet, hvorpå det gradvis begynner å avta. I tabell 4 under kapitlet med resultatene (Kap. 4) kan vi se at fra å være med på en organisert aktivitet i gjennomsnitt 5,9t/u ved starten av 8.trinn, er elevene bare med på samme aktivitetstilbud 2,8 t/u når de går i 10.trinn.

I samme tabell kan vi se at elevene på 1.-9.trinn har siden prosjektstart økt aktiviteten på fritiden. Her viser resultatene at de er i mer aktivitet enn tidligere, og at det er flere som har begynt på en ny aktivitet. Det er også inaktive barn som har begynt med idrett, noe som viser at prosjektet er på god vei til å nå målet sitt med å få inaktive barn mer aktive. Kun tiende trinn har mindre aktivitet enn tidligere. Det kan være flere grunner til det, blant annet et stort faglig press med eksamener o.l. Det som derimot gjenspeiler seg i mange av tilbakemeldingene fra informantene er at ungdomstrinnet har hatt mindre fokus på aktivitet i skolehverdagen, og det er mer fokus på det faglige fra de voksne. Den økte aktiviteten har for mange vært positiv for utviklingen, læringssituasjonen og samspillet med hverandre. Også Engh (1997) uttrykker at automatisering av bevegelser frigjør energi slik at hjernens kapasitet kan nyttes til flere oppgaver. Dårlig automatisering og koordinering av bevegelser fører gjerne til konsentrasjonsvansker. De viktigste sanser – og persepsjonsprosessene og automatiseringen av bevegelser stimuleres og utvikles gjennom daglig, naturlig lek. Det vil med andre ord si at fysisk aktivitet har stor betydning for barns konsentrasjons – og læringsevne. Dette støtter også funnene i prosjektet som sier at den økte fysiske aktiviteten har vært positiv for utvikling, læringssituasjon og samspill.

5.1.1 Tidlig innsats

Ved denne skolen, som ved mange skoler i Norge, må det fokuseres på hvordan man skal klare å få ungdommen mer aktiv. Tidlig innsats av fysisk aktivitet og gode vaner er viktig. Det som skjer tidlig i livet og skoleløpet kan være avgjørende for godt man lykkes senere. Ifølge Roland (2012) ved Senter for atferdsforskning må arbeidet starte tidlig om man skal oppnå gode resultater i arbeidet med forebygging og avhjelping av negativ atferd (Halsan 2012). I Norge kjører vi nesten motsatt strategi. Her blir hovedressursene i spesialpedagogikk gitt på ungdomstrinnet. Roland mener vi må se nærmere på hvordan vi kan forskyve disse ressursene ned til barnetrinnet og barnehagen, uten at man automatisk fjerner dem fra de øverste klassene. I forbindelse med tidlig innsats understreker flere av informantene hvor viktig det er at vi voksne er positive pådrivere, og at det er vårt ansvar som foreldre å tilby og tilrettelegge for fysisk aktivitet for barna våre. Også St.meld 34 synliggjør viktigheten med tidlig innsats (Omsorgsdepartementet 2013). Helsen vår må sees gjennom hele livsløpet og det er viktig med en god start i livet. Allerede i barnehagen bør det være en plan som setter fokus på både den fysiske og psykiske helsa. Fysisk inaktivitet øker risikoen for psykiske plager og lidelser, og bør derfor være et godt argument for å fremme fysisk aktivitet blant barn og unge

(Major 2011). Fysisk aktivitet kan være god behandling for flere psykiske lidelser, og ved å legge til rette for sykkel- og gangveier, idrettsanlegg, lekeplasser, parker og turområder kan kommunen øke innbyggernes muligheter for å være fysisk aktiv. Også Sigmundsson og Pedersen (2000) poengterer at den motoriske utviklingen ikke bare kan begrenses til de første leveårene, det er en livslang prosess. Det vil si at barna ikke er ferdigutviklet når de begynner på skolen. Skolen har derfor en viktig rolle i forhold til å opprettholde og videreutvikle det motoriske ferdighetsnivået. Barn er ikke forskånet fra å få motoriske problemer senere i livet selv om de ligger innenfor normalområdet ved skolestart.

Et viktig bidrag i denne sammenheng er at Honningsvåg skole og Nordkapp kommune satser på økt aktivitet fra og med 1.trinn og ut videregående skole. Problemene viser seg nettopp blant de eldste elevene, hvor kommunen, skolen og foresatte nå har mulighet til å starte tidlig og lage gode varige vaner for de yngste. På sikt kan problemet med minkende aktivitet blant de unge være mindre da de som nå endrer sine daglige rutiner i forhold til fysisk aktivitet, drar dette med seg videre etter hvert som de eldes. Slik jeg ser arbeidet som gjøres i prosjektet, vil dette prosjektet bli et viktig bidrag til tidlig innsats og kan komme til å forebygge negativ og utagerende atferd.

5.1.2 Frivillige organisasjoner

Prosjektet «En time om dagen» har gitt midler til frivillige organisasjoner som *Nordkapp og omegn turlag* og *Honningsvåg turn & idrettsforening*. Disse to har gitt tilbud til barn og unge, både i skole- og fritid. Begge organisasjonene kan vise til gode oppmøtetall, og de deltakende har vært både inaktiv, lavaktiv og aktiv (Vedlegg 4 og 5). Det er tiltakene som har vært gjennomført i løpet av skoletiden som har hatt best oppmøte av inaktive og lavaktive barn. Tiltakene gjennomført på fritid og helg har hatt størst oppmøte av allerede aktive barn som vil være mer aktiv. Dette viser at for å nå målet med å få barn og unge fysisk aktiv en time om dagen, bør tiltakene settes i verk i samarbeid med skolen. På skolen dannes følgelig en arena for å treffe alle typer barn. Derav følger inaktive, lavaktive eller aktive barn. Man treffer også de med samspillsvansker, lese – og skrivevansker og andre diagnoser. I tillegg er skolen en arena der man kan utjevne sosioøkonomiske og fysiske forskjeller da det tilbys lavterskelaktivitet i tillegg til at alle tilbud er gratis. Som tidligere nevnt øker den fysiske aktiviteten når den sosioøkonomiske posisjonen stiger, og dermed kan skolen være en arena for å utjevne dette (Breivik 2012). Regjeringen har som mål at forskjellene i levekår skal være

små (Omsorgsdepartementet 2013). En jevnere inntektsfordeling og offentlig finansierte velferdstjenester som er tilgjengelige for alle menes å være god folkehelsepolitikk. Det er en direkte sammenheng mellom økonomiske ressurser og helse, fordi privatøkonomien påvirker mulighetene til helsefremmende livsstil og forbruk. Det er grupper med lavest inntekt som vil ha størst helseeffekt av å få økt inntekt. Det å ha relativt sett svakere økonomi enn andre kan føre til ekskludering fra arenaer og aktiviteter.

Å ha et samarbeid med frivillige organisasjoner kan være bra for videre rekruttering og økt aktivitet. For det første kan man benytte seg av den ekspertisen som allerede finnes i organisasjonene, i tillegg til at tilbudene vil kunne bli variert på grunn av mange ulike interesseområder. Tilbudene vil kunne komme til å bli både variert, motiverende og lystbetont for mange, som igjen er tre viktige faktorer for å kunne økte antallet aktive barn.

5.2 Den kvalitative delen

I det følgende delkapitlet drøfter jeg samtaleene med seks lærere ved Honningsvåg skole hvor de kommer med synspunkter ved økt fysisk aktivitet og samspillsvansker. Deres synspunkter sees i sammenheng med eksisterende teori og forskning gjort på området.

5.2.1 Elevenes tilpasningsvansker i skolen

Alle mine informanter arbeider daglig med elever som har vansker med tilpasninger til skolen. Mange av disse kommer ofte i et negativt samspill med andre. Noen av elevene viser dette ved å være utagerende og tyr til vold, andre er mer innesluttet og lite deltakende. Noen få har store faglige vansker, men de fleste har ikke det. De klarer bare ikke alltid å vise sin kapasitet på grunn av at de lett blir ukonsentrert og urolig. De elevene som merkes mest i skolehverdagen er naturlig nok de utagerende barna. Men både disse og de stille elevene trenger hjelp til prosessen i å skulle tilpasse seg best mulig til andre, både voksne og medelever. Det kreves ofte mye av et menneske for at det skal kunne fungere i et komplekst samfunn (Imsen 1991). Denne kompetansen utvikles gjerne via sosialiseringprosessen. I følge Ogden (2001) er sosial kompetanse stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger, og den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap. Informantene uttrykker at problemet til mange av disse barna ofte er at de mangler

både kunnskap, ferdigheter og holdninger for å etablere disse relasjonene. I tillegg har de ikke en realistisk oppfatning av egen kompetanse. Det gjør at mange av elevene sliter med både sosiale og faglige vansker. Flere av disse bruker tid og krefter på å skjule de faglige vanskene og klarer ikke å se at det kan føre til ytterligere sosiale vansker. I følge Bronfenbrenner (1979) hører sjeldent et barn til i bare et miljø, og vi kan ikke få noe riktig inntrykk av barnets utvikling hvis vi studerer det i situasjoner løsrevet fra sine større sammenhenger. Derfor må de ulike vanskene sees i en noe videre sammenheng (Imsen 1991).

De fleste av barna som informantene beskriver er lite aktive både på skolen og på fritiden. På den andre siden kunne de bekrefte at mange av de barna som lykkes i skolen, er aktiv både på skolen og på i fritiden. Det samme blir bekreftet gjennom flere undersøkelser gjort på barn og fysisk aktivitet (Berg 2012). Barn og unge som er fysisk aktiv har lettere for å lære, for å sette seg mål, og de trives bedre. Sansemotorisk trening i form av fysisk lek og aktivitet kan også bidra til forebygging av generelle lærevansker, styrke barns selvbilde, samt gi trygghet og trivsel (Engh 1997).

I tillegg til dette var det en del barn innenfor mitt utvalg (10-13 år) som var tospråklig. Disse elevene hadde enda vansker med å tilpasse seg den norske skolen, hvor mye skyltes dårlig språk og misforståelser på grunn av språket. Språkvansker dreier seg ikke bare om språklig fungering, men assosieres også med sosiale og emosjonelle vansker, oppmerksomhets – og konsentrasjonsvansker og lav selvoppfatning (Befring and Tangen 2012). Barn med språkvansker kan trekke seg ut av det sosiale fellesskapet, streve med å etablere vennskap og bli avvist av klassekamerater. Dette er med på å etablere ytterligere vansker hos barna.

I Rapport 2011:1 gjort for Folkehelseinstituttet understrekes viktigheten med helsefremmende skoler. *En helsefremmende skole er kjennetegnet ved et miljø hvor elevene ikke blir mobbet, hvor de er en del av et fellesskap med jevnaldrende og hvor de opplever å mestre skolearbeidet* (Major 2011, s.9). Skolen gir venner, fellesskap og følelse av tilhørighet. Der barna ikke opplever dette fellesskapet, eller hvis de ikke opplever å mestre skolearbeidet, vil tilpasningen til skolen være vanskelig og samspillsvansker vil utvikle seg ytterligere i negativ retning. Informantene forteller her at flere av elevene innfor utvalget har et så dårlig samspill med andre at de ofte ikke opplever tilhørighet og fellesskap i skolehverdagen. Det arbeides konstant med tiltak som kan gi positiv effekt på vanskene, og informantene mener at mange av tiltakene settes i gang for sent.

De aller fleste studier som vurderer effekten av tiltak rettet mot samspillsvansker omhandler vansker i forhold til atferd (Major 2011). I Norge har man funnet positive effekter av tre evidensbaserte familieintervensjoner. Disse er *Parents Management Training* (PMTO, 4-12 år), *De utrolige årene* (DUÅ, 4-8 år) og *Multisystemisk terapi* (MST, 12-18 år). Programmene er evaluert og har vist god effekt. I tillegg har tiltaksprogrammet *Tidlig innsats for barn i risiko* (TIBIR, 3-12 år) vist lovende effekter. Noen av elevene i dette utvalget følger de to førstnevnte tiltakene over, men informantene kan også fortelle om mindre programmer som skolen arbeider etter. Tiltak som brukes sporadisk er *Det er mitt valg*, *Zero* og *ART*. Skolen har to instruktører som er utdannet innen ART, men da den ene instruktøren har vært mye fraværende, har de ikke kunnet arbeide slik de skal for å lykkes og se resultater med elevene. Den andre instruktøren arbeider daglig på et av trinnene, hvor det er mye utagerende og voldelig atferd, og hvor hun har kunnet bruke elementer av programmet. Selv om hun ikke har kunnet kjøre programmet slik det skal, uttrykker en av informantene at han har sett resultater av arbeidet.

Skolen er barn og unges arbeidssted. Skolemiljøet kan ha konsekvenser for barnas helse og livskvalitet. I følge Kunnskapsdepartementet heter det at *alle elever i grunnskolar og videregående skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring* (Major 2011, p.46). I tillegg til faktorer som har med familie og oppvekstmiljø å gjøre, er mobbing og manglende mestring i skolen blant de mest alvorlige risikofaktorene for ungdoms psykiske helse. Elever som synes skolearbeidet er belastende og som mener at foreldre og lærere utsetter dem for høyt forventningspress, rapporterer over tid mer av både psykiske og fysiske helseplager. En skolepolitikk som legger til rette rammebetingelsene for et positivt skolemiljø vil være et viktig bidrag til å fremme god helse og trivsel blant barn og ungdom. Forutsatt at skolene holder seg til tiltak og programmer med dokumentert god effekt, vil det helsefremmende arbeidet være et viktig bidrag til å bedre skolens læringsmiljø og sikre mange elever et bedre utbytte av undervisningen. Helsefremmende tiltak bør rettes mot både fysiske og psykososiale aspekter ved miljøet. Informantene bekrefter her at skolen ikke har gode nok tiltak for å sikre et godt læringsmiljø, og tiltakene blir ikke utført godt nok. Alle de tre programmene skolen benytter i perioder er ikke forankret i ledelsen, og blir dermed ikke godt nok fulgt opp. Erfaringer gjort ved skoler som har lyktes i å gjennomføre ulike tiltak samt sett positive resultater, rapporterer at de har gjort det nettopp fordi tiltakene var forankret helt opp til ledelsen ved skolen (Berg 2012).

Tilpasset opplæring til den enkelte med regulering av både faglige krav, tilpasninger av arbeidsmengde og arbeidsform på en slik måte at barnet opplever mestring, vil for mange av barna være et betydelig bidrag til en positiv utvikling. At mestringsopplevelse også er et viktig bidrag til å kunne redusere utagerende atferd er også noe som har vist seg å være positivt i en rekke sammenhenger. Informantene forteller om elever med liten selvtillit og mestringsopplevelse, og er enig i at det må arbeides med denne for å minske den negative atferden. I følge Kunnskapsdepartementet står det i opplæringsloven § 1-2 at tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen (Kunnskapsdepartementet 2001). Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne bidra til fellesskapet og også kunne oppleve gleden ved å mestre og nå sine mål.

5.2.2 Endringer i forhold til konsentrasjon og atferd

Fire av informantene har sett positiv endring på elevenes konsentrasjon og atferd etter den økte fysiske aktiviteten i skolen. De to lærerne i ungdomsskolen, er usikker på hvor stor endring de har sett. De mener elevene er mer opplagte og mindre lat, men syns ikke dette er merkbart på det skolefaglige. Der de har sett størst endring, er også der det har vært størst bevisst økning av den fysiske aktiviteten. Informantene uttrykker også nødvendigheten av kvalifiserte lærere for best mulig å kunne legge til rette for et variert tilbud som omfavner alle elevene. Det kan settes i sammenheng med at ungdomsskolen ikke har gjennomført prosjektet med samme systematikk som lærerne på de lavere trinnene.

På en undersøkelse gjort på 610 grunnskolelærere blir dette bekreftet (Ansteensen 2012). Her mener 84 % av lærerne at økt fysisk aktivitet bidrar til å bedre skoleprestasjonene blant elevene. Lærerne i undersøkelsen mener også at det er viktig å ha kvalifiserte kroppsøvingslærere, hvis det skal være 60 minutter daglig, fysisk aktivitet i skolen. Det er fordi det bør være lærere som er utdannet til å se hver enkelt elevs behov, også i kroppsøvingstimene. I Kunnskapsloftets generelle del fremkommer det at *opplæringen må fremme glede over fysisk aktivitet, og at friluftsliv rører både kropp, sinn og tanke* (Kunnskapsdepartementet 2006, p.19). Det bør derfor være kvalifiserte lærere for å sikre god og tilpasset opplæring. Lærerne i undersøkelsen mener videre at det bør bli lovfestet rett til daglig, fysisk aktivitet i skolen, fordi skolen er en viktig arena for å snu utviklingen i inaktivitet og sosiale helseforskjeller (Ansteensen 2012). Også Mona Moe bekrefter dette gjennom daglig fysisk aktivitet på Østgård skole (Moe 2011). Fysisk aktivitet har stor

betydning for barns læring og utvikling, og aktivitet har betydning for sansestimuleringen, for språks- og begrepslæringen, og det gir større utholdenhet og konsentrasjonsevne. Fysisk aktivitet er helsefremmende og en metode for å øke den sosiale kompetansen, og det stimulerer vanligvis hele mennesket.

En av informantene bemerket at flere av elevene var begynt å spise oftere etter økt aktivitet. Han synes dette var positivt for både konsentrasjon og atferd da elevene hadde et jevnere blodsukkernivå, noe som gjorde dem jevnere i humør og sinn. Det var ikke like mange oppturer og nedturer på humør og konsentrasjon som tidligere. Det er lettere å holde konsentrasjonen når blodsukkeret er på et jevnt og passelig nivå. Det beste er å holde blodsukkeret konstant, men det stiger noe når man nettopp har spist og er lavere når det er lenge siden et måltid. Forskning viser at mat og mosjon gir en bedre skole (Helsedirektoratet 2007). Utdanningsdirektoratet og Helsedirektoratet gjennomførte i 2003-2006 et prosjekt med navnet ”Fysisk aktivitet og måltider i skolen”. Formålet var å utvikle modeller som sikret en time daglig fysisk aktivitet for elever i løpet av skoledagen og gode rammer for skolemåltidet i tråd med de nasjonale retningslinjene. Til sammen 350 skoler arbeidet med metoder for å inkludere en times fysisk aktivitet hver dag og et sunt kosthold. Evalueringen av dette prosjektet viste at nesten 70 % av barneskolene og halvparten av ungdomskolene mente at elevene i svært høy eller høy grad var blitt mer konsentrerte i undervisningen.

5.2.3 Positivt samspill og fysisk aktivitet

Informantene fra små – og mellomtrinnet kan vise til økt aktivitet i skolens pauser blant annet på grunn av at elever fungerer som aktivitetsledere og setter i gang lek og annet aktivitet. Denne formen å øke aktiviteten og bedre det sosiale miljøet på skolen er likt et program kalt *Trivselsprogrammet*. Med Trivselsprogrammet legger mobbefrie trivselsledere fra 4.-10. trinn til rette for økt aktivitet i storefriminuttene (Trivselsleder 2013). Per januar 2013 benyttet over 800 skoler i Norge Trivselsprogrammet. Det er representert i alle landets fylker og i 149 kommuner. 174 av medlemsskolene er kombinert- eller ungdomsskoler. Trivselsprogrammets mål er å fremme økt og mer variert lek/aktivitet i storefriminuttene, i tillegg til legge til rette for at elever skal kunne bygge gode vennsksapsrelasjoner. Målet er også å redusere konflikter blant elever og fremme verdier som inkludering, vennlighet og respekt. Kombinert med gode handlingsplaner eller programmer mot mobbing, er målet at Trivselsprogrammet også skal

kunne bidra til å redusere mobbing og høyne trivselen. Trivselsprogrammet er relativt nyetablert, men kan vise til gode resultater allerede.

Leken som aktivitetslederne på Honningsvåg skole og andre trivselsledere setter i gang er den frie naturlige leken som skjer ute. Den er allsidig og tilpasset de fleste da det er den spontane leken elevene setter i gang. Elevene styrer selv leken uten innblanding fra voksne. Denne leken er en del av den sansemotoriske leken som etter hvert har forsvunnet mer og mer på fritiden. Den sansemotoriske treningen stimulerer gjerne hjerneaktiviteten (Moe 2011). Øvelser som krabbing, rulling, åling, klatring og hinking er bevegelser som kan stimulere våre sanser. Nettopp slike øvelser kan komme naturlig gjennom spontan lek. Det er viktig for motorikk og ferdigheter at barn trener allsidig, og den generelle koordinasjonen og fysikken formes av det vi gjør. Mange barn i dag er lite aktive gjennom lek, og får dermed ikke den naturlige utviklingen når det gjelder motorikken og ferdigheter. Bevegelse er grunnleggende hos mennesket, og er en del av dannings og identitetsskapingen i samfunnet. Fysisk aktivitet for alle er viktig i oppveksten for å fremme god helse. Etter økt aktivitet i pausene ved Honningsvåg skole har også samspillet mellom elevene blitt bedre, og konfliktene har avtatt. Lærere har uttalt at de nå kan se glede i elevenes lek, og de bruker ikke så mye tid på å håndtere konflikter.

En skole i Sogndal innførte 60 minutter med fysisk aktivitet hver dag, og her viste forsøkslevnene i stor grad det sammen som elevene ved Honningsvåg skole (Ansteensen 2012). Elevene ble merkbart gladere og mobbet mindre. Også i Oslo kan klasser i grunnskolen melde seg på tilbud i Markaskolen (Gunnedal 2011). Dagene er lærerike ute i naturen, hvor både matematikk, naturfag og kroppsøving er sentrale fag i alle undervisningsopplegg. Programmet for dagene er forankret i ulike kunnskapsmål i læreplanen. Dagene gir også bidrag til sosial kompetanse, hvor alle må samarbeide for at dagen skal bli bra. Flere av elevene som deltar har sjeldent eller aldri vært ute i marka, i tillegg er det flere som er i dårlig fysisk form. Da dette er et lavterskel tilbud, er det også et tilbud hvor mange har mulighet til å oppleve mestingsfølelse. Nesten samtlige deltakere har uttrykt at det har vært positivt, og at de vil huske disse skoledagene.

Opplæring i sosiale ferdigheter hos barneskolebarn kan føre til to timer mer tid til undervisning i uka, i tillegg til at man kan oppleve mindre mobbing (Tunheim 2012). Gjennom rollespill kan elevene trene på å håndtere sinnet og bli hyggelige og omgjengelige

personer. Dette bidrar til mindre mobbing, og elevene faller lettere til ro. I følge informantene har Honningsvåg skole to instruktører innen ART og har dermed muligheter til å oppnå gode resultater innen sosiale ferdigheter. Selv om det ikke har vært arbeidet mye med rollespill har en av informantene arbeidet med de sosiale ferdighetene hos et lite utvalg elever, hvor disse har arbeidet sammen med vaktmester en-to timer i uka. Dette er elever som ikke har lyktes i alle teoretiske fag, og som heller ikke har lyktes i kroppsøvingfaget på grunn av dårlig motorikk og fedme. Elevene har derimot arbeidet godt sammen med vaktmester med utføring av tungt fysisk arbeid. Elevene har også utviklet et bedre sosialt samspill, er fysisk aktive og har mindre fravær fra skolen. Dette bekrefter blant annet forfatter og trenerlegende Nils Arne Eggen, som uttrykker at enhver utvikling er en balanse mellom utfordringene og ferdigheten vi stilles ovenfor (Eggen and Nyrønning 1999). Derfor er det viktig å få et hvert menneske inn i en flytsone hvor utfordringene står til ferdighetene. Viktige faktorer for å oppnå et godt læringsmiljø er blant annet relasjoner mellom elev og lærer, og jevn alder relasjoner (Linder, Hemmer et al. 2012). Men også faktorer som normer og regler i skolen, skoleledelse, læreren som leder, skolens kultur og klima spiller inn. Videre er engasjement, motivasjon og arbeidsinnsats og samarbeid mellom hjem og skole essensielle for å kunne skape et godt læringsmiljø. Disse faktorene i læringsmiljøet er forhold som den enkelte lærer og skoleleder kan ha stor innflytelse på. Elevenes opplevelser av disse faktorene har en sterk sammenheng med den atferd og de læringsresultatene elevene oppnår i skolen.

En av informantene brukte fysiske mål og ulike konkurranser i kroppsøvingstimene som foregikk ute. Informanten mener at alle elevene ble med på dette, og de aller fleste opplevde forbedring på kun noen måneder. Han mener også at de kunne vise til gode resultater, nettopp fordi målene og konkurransene var av lavterskelaktivitet. Opp gjennom tidene har det vært diskutert hvor mye konkurranse det bør være i de fysiske timene i skolehverdagen. I Kunnskapsløftets generelle del fremheves det at opplæringen må fremme glede over fysisk aktivitet (Kunnskapsdepartementet 2006). Ved konkurranser kan de elever som ikke har så god motorikk og ikke føler mestring i faget, miste gleden over fysisk aktivitet da de kanskje aldri vil oppnå det samme som flertallet i klassen. Helsedirektoratet anbefaler 60 minutters daglig fysisk aktivitet for barn og unge, og de påpeker at mye av aktiviteten må være lavterskelaktivitet (Helsedirektoratet 2011). Dette nettopp for at alle skal ha mulighet til å føle mestring og utvikling. I læreplanen for kroppsøving står det at bevegelse er grunnleggende hos mennesket, og er en del av danning og identitetsskapingen i samfunnet (Kunnskapsdepartementet 2006). Fysisk aktivitet for alle er viktig i oppveksten for å fremme

god helse. Kroppslig aktivitet som tidligere tilhørte hverdagslivet er nå borte og det må legges til rette for et allsidig fysisk aktivt miljø. De sosiale aspektene ved fysisk aktivitet gjør kroppsøving viktig for å styrke selvbildet, identiteten og flerkulturell forståelse. Gode opplevelser i kroppsøving kan være med å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil.

5.2.4 Samspillsvansker og lese – og skrivevansker

Automatisering av bevegelser frigjør energi slik at hjernens kapasitet kan nyttes til flere oppgaver (Engh 1997). Dårlig automatisering og koordinering av bevegelser kan føre til konsentrasjonsvansker. De viktigste sanse – og persepsjonsprosessene og automatiseringen av bevegelser kan stimuleres og utvikles gjennom daglig, naturlig lek. Det vil med andre ord innebære at fysisk aktivitet har stor betydning for barns konsentrasjons – og læringsevne. Sansemotorisk trening i form av fysisk lek og aktivitet kan forebygge generelle lærevansker, styrke barns selvbilde, samt gi trygghet og trivsel.

Informantene er enige i at fysisk aktivitet har positiv påvirkning på barn og unges læringssituasjon. På ungdomstrinnet hvor de er usikre på hvor stor påvirkningen er, mener de i hvert fall at elevene blir mer opplagte og mindre late. Det i seg selv sier noe om at skolehverdagen er blitt bedre og dermed har nok også elevenes læringssituasjon blitt bedre. Generelt sett uttrykker informantene at de merker størst effekt for elevene med samspillsvansker kontra de med lese – og skrivevansker. Da samspillsvansker er mer synlig enn lese – og skrivevansker, kan det hende at det derfor er lettere å se endringer. På sikt kan det være at man ser større effekt og får flere målbare verdier også for de med lese – og skrivevansker. Ifølge Engh (1997) er fysisk aktivitet også forebyggende for generelle lærevansker som igjen kan være forebyggende for spesifikke lærevansker som lese – og skrivevansker.

5.2.5 Elevenes påvirkning av fysisk aktivitet

Undersøkelser viser at fysisk inaktivitet øker risikoen for psykiske plager og lidelser (Major 2011). Blant dem som er fysisk aktive er det færre som utvikler psykiske problemer og sykdommer. Helsegevinstene ved forebyggende helsearbeid består av både livskvalitet og leveår. En stor og viktig faktor for opprettholdelse og videreutvikling av det motoriske ferdighetsnivået er følgelig daglig fysisk aktivitet (Sigmundsson and Pedersen 2000). Det er

ikke bare et faktum at fysisk inaktivitet gir helseproblemer, men det er også dokumentert at barn med dårlig motorikk er mer inaktive enn gjennomsnittet. Derfor er det viktig i et helsemessig perspektiv å fokusere på motorikk og motoriske ferdigheter. Også Engh (1997) påpeker den positive virkningen fysisk aktivitet kan ha på *hele mennesket*. Fysisk aktivitet kan føre til kreativ, psykososial, motorisk og fysisk utvikling, noe som igjen kan føre til økt livskvalitet. Det er igjen en livskvalitet som innebærer både helse og glede. Ved Honningsvåg skole har også de sett en, positiv, sosial endring, noe som igjen kan gi økt livskvalitet for den enkelte. Det er ikke like mange konflikter på skolen som tidligere, og på sikt er det også en målsetting at det skal være minimalt med mobbing og voldelig atferd. Målet er at det skal forsvinne helt, men hvor realistisk det er å tro det på en såpass stor skole, er jeg usikker på. I tillegg er det flere av de inaktive som har blitt aktive, og nettopp derfor fått en større sosial omgangskrets. Det å ha fokus på fysisk aktivitet både i skoletiden og fritiden skaper også et større engasjement hos alle, både store og små.

Grunnskolen skal være en skole godt tilpasset elever uavhengig av sosial bakgrunn (Heggen, Myklebust et al. 2001). To av informantene bemerket at noen av de inaktive elevene kommer fra lavøkonomiske familier. Det kan være familier der flere av familiemedlemmene ikke har høyere utdanning enn grunnskolen, og hvor ikke alle er ute i arbeid. I tillegg er det gjerne disse familiene som ikke møter på sosiale arenaer utenfor hjemmet og storfamilien. Foreldrene er også gjerne inaktiv eller lavaktiv, og er ikke pådrivere for at barna skal bli mer fysisk aktiv (Breivik 2012). En av de siste undersøkelser som har vært gjort, av Gunnar Breivik og Kolbjørn Rafoss for Norges Idrettshøgskole, sier blant annet noe om at fysisk aktivitet påvirkes av sosiale forskjeller (Breivik 2012). Helseutfordringene i Norge er nært knyttet til levevaner. Den fysiske aktiviteten øker når den sosioøkonomiske posisjonen stiger. Flertallet av barn av foreldre med høyere utdanning, er mer aktive enn barn av foreldre med lavere utdanning. Det viser seg også at foreldre i de høyere sosiale klassene er flinkere til å motivere til fysisk aktivitet på fritiden enn de lavere. Derfor er det viktig å komme med tiltak i skolen for å få med barn fra lavere sosioøkonomiske klasser på fysisk aktivitet. På skolen må alle være, og det er mulig å nå målet med å få inaktive barn aktive. Som jeg har vist til gjennom hele oppgaven har det fra Helsedirektoratet vært gjort mange undersøkelser for å kunne komme med helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger. Det som hele tiden går igjen er tidlig innsats samt fokus på både psykisk og fysisk helse.

6.0 Oppsummering med metodekritikk

I forbindelse med denne oppgaven ønsket jeg å se på den fysiske aktivitetens påvirkning i skolehverdagen for barn med samspillsvansker. Å ha jevnlig avbrekk av aktivitet har etter min erfaring vært virkningsfullt for påfølgende undervisning. Elevene får seg en pause og kan kople ut både fysisk og psykisk fra teoretisk krevende oppgaver. Etter en liten lek, et friminutt eller en kroppsøvingstime blir elevene mer opplagte og mottakelig for mer undervisning.

Mange barn i dag har problemer med å tilpasse seg dagens skole, og mye av denne tilpasningen går på tilpasninger i forhold til atferd. Slik skolehverdagen er lagt opp ved mange skoler er det undervisningsøkter på 60 minutter. 60 minutter er lenge for barn som kjenner en konstant kribling og uro i kroppen. Da er det fint etter min mening å kunne ta en lek midtveis for å kunne nyttiggjøre seg av undervisningsøktene best mulig.

Undersøkelser viser at fysisk aktivitet daler ved økende alder (Breivik 2012). I tillegg er aktiviteten dalende jo lengere nord man kommer i landet, og Finnmark ligger dermed under anbefalt grense for daglig fysisk aktivitet. Det fins flere ulike grunner til den dalende aktiviteten, og det er et varseltegn når elever i den videregående skole har vansker med å gjennomføre den praktiske undervisningen. Både nasjonale og kommunale folkehelseplaner har fokus på hele folkehelsen, og derav både fysisk og psykisk.

I Nordkapp kommune startet prosjektet «En time om dagen» opp i 2012. Dette prosjektet har til hensikt å arbeide med barn og unge fra 1.trinn og ut videregående skole. Målet er at innen utgangen av 2014 skal 80 % av barn og unge i kommunen være fysisk aktiv minst 60 minutter hver dag. Dette gjøres ved å ha fokus på fysisk aktivitet både på skoleveien, i skole – og SFO - tid og på fritiden. Aktiviteten det oppfordres til og tilbys, skal være av lavterskelaktivitet og gratis. Dette for å gi tilbud til flest mulig, uansett bakgrunn, fysiske ferdigheter eller tidligere prestasjoner. I følge Engh (1997) kan dårlig automatisering og koordinering av bevegelser fører til konsentrasjonsvansker. Det vil med andre ord si at fysisk aktivitet kan ha stor betydning for barns konsentrasjons – og læringsevne. Sansemotorisk trening i form av fysisk lek og aktivitet kan forebygge generelle lærevansker, styrke barns selvbilde, samt gi trygghet og trivsel. I forbindelse med prosjektet «En time om dagen» ønsket jeg derfor å følge barn med samspillsvansker gjennom deler av prosjektperioden for å se om økt fysisk aktivitet påvirker læringssituasjonen.

Gjennom oppgaven har jeg arbeidet etter følgende problemstilling:

Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?

Før jeg gikk i gang med selve undersøkelsen arbeidet jeg med, og definerte en del begreper som jeg mente ble viktig for denne oppgaven. Begreper som *tilpasset opplæring*, *samspillsvansker*, *sosial kompetanse*, *motorisk utvikling* og *fysisk aktivitet* ble viktig å redegjøre før oppstart da dette er begreper som går igjen i oppgaven, i tillegg til at det er viktig for eventuelle lesere å vite hva oppgaven skrives på bakgrunn av. En del andre begreper ble også definert underveis i arbeidet ettersom jeg arbeidet meg frem.

Jeg bestemte meg for å ha både en kvantitativ og en kvalitativ del for å kunne evaluere prosjektet sett i lys av min problemstilling. I forbindelse med den kvantitative delen hadde prosjektet «En time om dagen» gjennomført en spørreundersøkelse for å finne ut hvor aktive elevene var før prosjektstart, og om aktivitetsnivået økte underveis i prosjektet. Disse resultatene fikk jeg tilgang til og kunne benytte i min oppgave. En forutsetning i min sammenheng var å bruke de data som harmonerte med problemstillingen min, for deretter å drøfte dem i forhold til både nasjonale – internasjonale undersøkelser. Derfor ble bare deler av spørreskjemaet brukt, da prosjektet hadde undersøkt mange flere områder enn de jeg hadde til hensikt å undersøke. Ulempen med å benytte resultatene fra disse spørreskjema kan være at elevene oppfatter spørsmålene forskjellig, og svarer på ulik bakgrunn. Når det er sagt opplevde jeg spørsmålene i spørreskjema som konkrete spørsmål uten for store rom for feiltolkning. Spørsmålene jeg skulle arbeide ut fra var av typen; Hvordan kommer du deg til skolen? Kryss av for buss, bil eller går. Er du med på organisert aktivitet på fritiden? Ja eller nei. Hvor mange timer i uka er du med på organisert aktivitet? Skriv antall timer.

I tillegg til den kvantitative delen hadde jeg en kvalitativ del hvor jeg intervjuet noen lærere som daglig arbeidet med barn med samspillsvansker. Det ble til slutt seks lærer fordelt på ulike trinn. De seks lærerne ble spurt, og i tillegg fikk jeg en skriftlig tillatelse fra rektor og oppvekst- og kultursjef til å intervju dem. En slik måte å få tak i informanter på kalles strategisk utvalg, fordi det først ble funnet ut hvilke deltakere som må være med for å besvare problemstillingen, og disse ble så valgt (Johannessen, Tufte et al. 2010). Videre hadde jeg noen kriterier for hvem som kunne bli informanter, og denne måten å velge informanter på fulgte derfor en kriteriebasert utvelgelse. Da jeg har et lite kvalitativt utvalg med informanter, ga det meg også muligheten til å gjennomføre et kvalitativt dybdeintervju. I følge Dalen

(2004) forutsetter et best mulig valg av informanter at forskeren har både teoretisk grunnlag og kulturkompetanse for å kunne vurdere hvilke informanter han ønsker seg (Johnsen 2006). De seks lærerne ble også valgt innenfor det kvantitative utvalget av elever. På grunn av at den fysiske aktiviteten synker med økende alder, og fordi det er i løpet av mellomtrinnet man ser at aktiviteten begynner å avta, valgte jeg at utvalget av elever jeg skulle følge var mellom 10-13 år (Berg 2012). Det var også lærerne som hovedsakelig arbeidet innenfor denne alderen som ble valgt. Valgt alder på utvalget av elever opplevde jeg som mer og mer relevant for oppgaven etter hvert som jeg arbeidet både med den kvantitative og den kvalitative delen. Dette fordi det ble bekreftet begge plasser at det er her utfordringene er størst, da det er her aktiviteten begynner å avta.

Informantene var godt kjent med prosjektet «En time om dagen», og ble deretter informert om hensikten med min oppgave. Da dette var på plass kunne arbeidet med intervjuene starte. I forkant lagde jeg en intervjuguide, og hadde den som hovedgrunnlag i alle intervjuene. Dette for å få mest mulig like intervju. Underveis i intervjuene kom jeg med tilleggsspørsmål der det var nødvendig. For å kvalitetssikre informantenes beskrivelser på best mulig vis brukte jeg lydopptaker som igjen gjerne bidrar til å sikre informasjonen informantene formidler (Thagaard 2009). Lydopptakeren er også med på å sikre grunnlaget for transkribering av intervjuene. Informantene man har vil ikke tolke og svare likt på alle spørsmålene. En vanlig kritikk av intervjutolkningene er at *ulike tolkere finner ulike meninger i det samme intervjuet; altså er ikke intervjuet noen vitenskapelig metode* (Kvale 1997, p.141). Kritikken inneholder et krav om objektivitet i betydningen at en uttalelse bare har en riktig og objektiv mening, og at tolkerens oppgave er å finne frem til denne ene sanne meningen. Derfor er det forskerens evne til behandling og tolking av datamaterialet som i stor grad har betydning for kvaliteten og troverdigheten. Troverdigheten kan dermed styrkes ved at forskeren er nøye med å formidle hvordan han har gått frem i studien, og hvilke metoder som er brukt. Noe jeg var nøye med å formidle til mine informanter.

Hermeneutikken handler om hvordan forståelse og mening kan bli mulig, hvor all forståelse er betinget av den konteksten eller situasjonen noe forstås i (Fuglseth 2006). Under intervjuene, i transkriberingen av intervjuene og i det videre arbeidet med oppgaven har jeg som forsker følgelig også brakt med meg mine erfaringer inn i forståelsen og det har bidratt til å skape den konteksten det hele forstås innenfor. Når jeg bruker intervju som metode innebærer det å benytte samtaleformen for å innhente de opplysningene jeg ønsker. Metoden kan også gi detaljerte og mer omfattende beskrivelser fra informantene med tilknyttet innsikt i

deres holdninger og tanker om emnet (Johannessen, Tufte et al. 2010). Selv om jeg hadde mine erfaringer i forhold til fysisk aktivitet og læring før jeg gikk i gang med oppgaven, opplevde jeg allikevel at både informantene og resultatene fra spørreskjema besvart av elevene selv bekreftet min erfaring.

Da Nordkapp kommune er en liten kommune ble det viktig både for meg, men også for informantene, at både de og elevene ble holdt så anonym som mulig. Dette ble det jobbet godt med, og verken navn eller spesifikke trinn har blitt nevnt. Et slikt samtykke benevnes som informert samtykke (Kvale 1997). Det innebærer at intervjupersonene informeres om undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i prosjektplanen og om mulige fordeler og ulemper med å delta i prosjektet. Ingen av informantene opplevde noen ulemper med å delta i prosjektet, og det var heller ingen som trakk seg underveis.

Hensikten med min undersøkelse er at de som er involvert skal lære noe, og at erfaringene nå er dokumentert slik at de kan bli til nytte også for andre. Å arbeide på den måten og med den hensikten, ble gjort etter et evalueringsdesign. Et evalueringsopplegg skal kunne gi et systematisk og mest mulig objektiv vurdering av forsøksopplegget (Befring 2002). Et sentralt trekk ved evalueringsforskningen er mandatet om å gjennomføre en kvalitetsvurdering av et aktuelt prosjekt.

Gjennom spørreundersøkelsen ble det bekreftet at det har vært økning av fysisk aktivitet hos elevene ved Honningsvåg skole. Flere går til skolen nå enn ved prosjektstart, flere har begynt med en fritidsaktivitet og mange barn og unge deltar på de ulike tilbud gjennom «En time om dagen». I tillegg bekrefter informantene det sammen gjennom intervjuene. Selv om aktiviteten i gjennomsnitt har vært økende, viser også resultatene at elevene fra 1.-7.trinn er mer aktiv enn elevene på ungdomstrinnet. Allerede på 8.trinn begynner den fysiske aktiviteten å minke, og ungdommene er ikke så aktive som tidligere.

Generelt sett kan informantene fortelle om flere glade barn enn tidligere. Elevene er mindre lat og mer opplagt, og her dermed en bedre konsentrasjon. Sidene prosjektstart har det vært mindre vold og utagerende atferd, og mange elever har fått en større sosial omgangskrets enn tidligere. Flere av informantene bemerket det at elevene har fått større sosial omgangskrets som viktig og den beste endringen prosjektet «En time om dagen» har medført. Spesielt barn med samspillsvansker har fått flere å være sammen med og flere alternativer til aktivitet i pausene. Grunnene til at elevene har fått flere å leke sammen med i pausene kan være flere og tosidig. For det første kan de urolige og utagerende elevene ha fått muligheten til å bruke mye

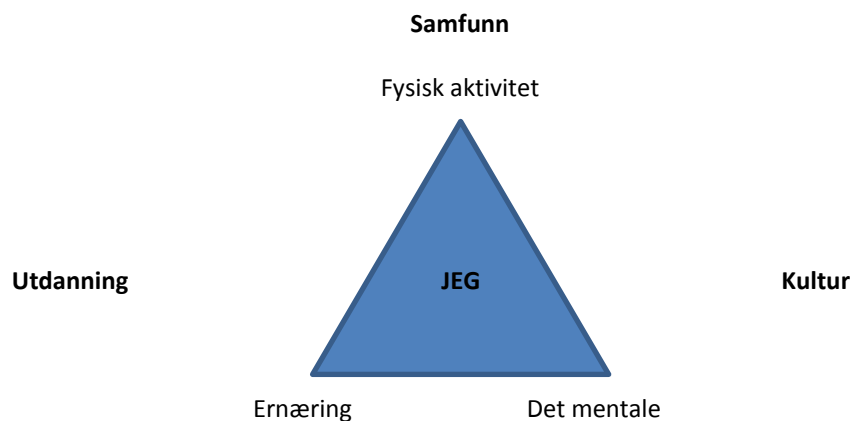
av energien riktig slik at de ikke har vært i så mange konflikter. Dette kan ha gjort at de andre elevene har fått sett nye sider av disse elevene og opplevd at de ikke har vært så truende og voldsom. For det andre har mange av de stille og innesluttete barna over tid fått deltatt på aktivitet i pausene styrt av medelever. Dette kan ha gjort at de etter hvert har fått mot nok til å ta initiativet til lek selv, og dermed fått flere venner i skolegården. Sosial ferdighetstrening kan bidra til å fjerne sosiale barrierer og kan for mange barn og unge fungere som en inngangsbillett til kameratmiljøer, hvor positiv, sirkulær interaksjon stimuleres (Ertesvåg 2003). I kunnskapsløftets generelle del står det blant annet at elevene skal utvikle seg som selvstendige individer som skal kunne vurderer konsekvensene av, og tar ansvar for egne handlinger (Kunnskapsdepartementet 2006). Videre skal opplæringen bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring av ulike roller i samfunns- og arbeidslivet og i fritiden. Fokus på den økte aktiviteten og elevenes jobb med å være aktivitetsledere har vært et positivt bidrag til denne mestringen. I Norge har enhetsskolen vært en ramme for utviklingen av sosial kompetanse og det fellesskap den enkelte inngår i (Ertesvåg 2003). For at barn og unge skal utvikle sosial kompetanse, må imidlertid alle involverte aktører bidra i en utviklingsprosess som må pågå kontinuerlig og over tid. De norske skolene har i varierende grad lyktes i å hjelpe barn og unge til å utvikle de ferdigheter, kunnskaper og holdninger som er nødvendige for at de skal kunne mestre ulike sosiale miljø, kunne håndtere komplekse sosiale situasjoner, og ikke minst være i stand til å møte de utfordringer som kreves i et komplekst og mangfoldig samfunn i rask endring. Sosial kompetanse utvikles ikke av seg selv og alene, men det er ofte behov for tiltak som fremmer den sosiale utviklingen. Tiltakene bør bygges på et solid teoretisk og metodisk fundament, og derfor trengs det ny forskning som kan underbygge skolens arbeid på dette feltet. Prosjektet «En time om dagen» kan absolutt være et tiltak som kan inngå i den sosiale utviklingen da det virker som om elevene har økt livskvaliteten sin, og har fått en større kapasitet til å gjennomføre undervisningsøktene etter prosjektstart. Økning av aktivitet har vært positivt for de fleste elevene, men informantene bemerker at de har sett størst positiv fremgang for de urolige elevene. Elevene med utagerende atferd og stor uro i kroppen. De samme elevene som ikke passer like godt inn i en teoretisk skole.

På grunn av at den minkende aktiviteten med økende alder er det viktig å starte tidlig med gode vaner som kan bli varige. Tidlig innsats er nedfelt i St. Meld.nr.16 og innebærer at forebyggende handling skal prioriteres (Kunnskapsdepartementet 2006). Det skal så tidlig som mulig gripes inn slik at alle inkluderes i gode læringsprosesser og får mulighet til å lykkes. Elevene skal møtes med sine ulikheter, og de skal ut fra sine forutsetninger, behov og

interesser høre til et inkluderende fellesskap som preges av at elevene skal kunne delta og samhandle med medelevene, samt mestre og lære. Læringsmiljøet er summen av alle de forhold som kan tenkes å virke inn på elevenes muligheter til å tilegne seg kunnskap samt fysisk og psykisk helse. Den offentlige skolen skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven kapitel 9a).

Ei god oppsummering og sammendrag på den fysiske aktivitetens påvirkning på mennesket syns jeg er *helse – og trivselstrekanten* presentert av Eriksen (2006). Trekanten er et symbol på *hele jeg*, og er satt inn i en sosiokulturell sirkel. Et godt helsegrunnlag forutsetter at kroppen får en bestemt mengde med mat, fysisk aktivitet og intellektuell stimulering hver dag.

Helse – og trivselstrekanten (Eriksen 2006, p.17)



Engh (1997) påpeker i likhet med Eriksen (2006) den positive virkningen fysisk aktivitet har på *hele mennesket*. Fysisk aktivitet fører til kreativ, psykososial, motorisk og fysisk utvikling, noe som igjen fører til livskvalitet. En livskvalitet som innebærer helse og glede.

Som tidligere skrevet i kapittelet *Analyse og tolkning av innsamlet informasjon* viser Kvale (1997) til flere trinn i analyseprosessen. I første trinn beskrev informantene mine livsverden ut fra temaet i intervjuet som var den fysiske aktivitetens påvirkning på læringssituasjonen til barn med samspillsvansker. I det andre trinnet oppdager ofte informantene selv nye forhold, noe som mine informanter også gjorde da de ble mer bevisste rundt temaet. I tredje trinn foretok jeg som forskeren fortetninger og tolkninger underveis i intervjuet, og hvor det videre ble transkribert og tolket av meg. I det femte trinnet har jeg som forsker nå analysert informasjonen og dokumentert de ferdige resultatene gjennom masteroppgaven. I det siste og

sjette trinnet, forlenges tråden fra trinn fem til å omfatte handling. Og det er nettopp det som har vært et av målene med denne oppgaven hele tiden, nettopp det at informantene og andre aktuelle nå kan begynne å handle på bakgrunn av den nye innsikten de har fått.

6.1 Videre forskning

Som vist gjennom hele oppgaven har det vært gjort mye forskning på området fysisk aktivitet og folkehelsen, og mange av undersøkelsene har også hatt deler rettet på fysisk aktivitet og læring. Sist ut var St.meld.34 som var en omfattende folkehelsemelding (Omsorgsdepartementet 2013). De fleste undersøkelsene viser entydig positivt resultat både fysisk og psykisk, og herunder også for læring. Det er nok ikke det siste vi får høre om temaet, men som lærer og masterstudent på området er ønsket fremover å finne ut mer konkret hva man kan gjøre og hvordan tilrettelegge for den enkelte. Hvordan skal man i skolen kunne være mer fysisk uten at det skal gå ut over fag? Hvordan gi et daglig fysisk tilbud til barn med samspillsvansker? Og dette uten prosjekter utenfra som skal drive dette, men at det blir en kultur og vaner drevet av de enkelte skolene.

Resultatene er mer tydelig for barn med samspillsvansker enn barn med lese- og skrivevansker. To av informantene mine bemerket å ha sett en positiv utvikling også for de elevene. Videre kunne det ha vært interessant og sett på denne påvirkningen over et lengre perspektiv. Kan fysisk aktivitet være betydelig positiv for læringen også for disse barna?

Sett ut fra nasjonale mål, mål i lærerplanen, undersøkelser som har vært gjort og resultatene etter arbeidet med prosjektet «En time om dagen» ser det ut til at Nordkapp kommune er på rett vei for å legge til rette for fysisk aktivitet og dermed bedre læringssituasjonen for elevene i kommunen. Erfaringene til nå bør videreformidles og deles. Like viktig blir det å videreformidle erfaringene som etter hvert blir gjort når prosjektperioden er over.

Utfordringene som jeg ser det blir å kunne vedlikeholde all aktivitet og aktivitetstilbudene når ikke prosjektleder lenger er til stede for å motivere og drive prosjektet. Klarer elever, lærere, trenere og andre voksne i kommunen å fortsette å være like aktiv som nå?

7.0 Litteraturliste

Ansteensen, S. o. B. (2012). Gym skjerper elevene. Utdanning Nr.10 Oslo, Utdanningsforbundet.

Befring, E. (2002). Forskningsmetode, etikk og statistikk. Oslo, Samlaget.

Befring, E. and R. Tangen (2012). Spesialpedagogikk. [Oslo], Cappelen Damm akademisk.

Berg, N. B. J. (2012). Føre var! Oslo, Gyldendal akademisk.

Brattenborg, S. and B. Engebretsen (2007). Innføring i kroppsøvingdidaktikk. Kristiansand, Høyskoleforl.

Breivik, G. R., Kolbjørn (2012). Fysisk aktivitet : omfang, tilrettelegging og sosial ulikhet - en oppdatering og revisjon. [Alta], HIF.

Dalen, M. (2011). Intervju som forskningsmetode. Oslo, Universitetsforl.

Damsgaard, H. L. (2007). Når hver time teller : muligheter og utfordringer i en profesjonell skole. Oslo, Cappelen akademisk forl.

Eggen, N. A. and S. M. Nyrønning (1999). Godfoten: samhandling - veien til suksess. Oslo, Aschehoug.

Engh, A. (1997). Fysisk aktivisering av barn og unge. Oslo, Universitetsforl.

Eriksen, T. B. (2006). Født til bevegelse: om fysisk aktivitet og helse. Bergen, Fagbokforl.

Ertesvåg, S., Jahnsen, H., Westrholm, K.H. (2003). Utvikling av sosial kompetanse - Veileder for skolen. Oslo, Utdanningsdirektoratet.

Revidert utgave; revidert 2011

Evenshaug, O. and D. Hallen (1991). Barne- og ungdomspsykologi. Oslo, Gyldendal.

Fangen, K. (2010). Deltagende observasjon. Bergen, Fagbokforl.

Fornyings-, a.-o. k. (2009). Nasjonalt regelverk om personvern. www.regjeringen.no.

Frønes, I. (1998). De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning. Oslo, Universitetsforlaget.

Fuglseth, K. (2006). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I Skogen, K. og Fuglseth, K. (2006). Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Oslo, Cappelen akademiske forlag.

Gjessing, H. (2012). "Helse må inn i all politikk." Retrieved 24.05.2012, 2012.

www.legeforeningen.no

Gjærum, B. and B. Ellertsen (2002). Hjerne og atferd: utviklingsforstyrrelser hos barn og ungdom i et nevrobiologisk perspektiv -et skritt videre. Oslo, Gyldendal Akademisk.

Gundersen, K., Olsen, T. og Finne, J. (2008). Art - En metode for trening av sosial kompetanse. Oslo, Diakonhjemmet Høgskole.

Gunnesdal, W. (2011). Dette er mye bedre enn siste skoledag. Utdanning Nr.8, Oslo, Utdanningsforbundet.

Halsan, A. (2012). "Tidlig innsats forebygger atferdsvansker ". Retrieved 05.06.2012.

www.forskning.no

Heggen, K., J. O. Myklebust, et al. (2001). Ungdom : i spenninga mellom det lokale og det globale. Oslo, Samlaget.

Helsedirektoratet (2007). Fysisk aktivitet og måltider i skolen. [Oslo], Utdanningsdirektoratet ... [et al.].

Utgitt av: Utdanningsdirektoratet, Helse- og omsorgsdepartementet, Kunnskapsdepartementet og Sosial- og helsedirektoratet

Helsedirektoratet (2011). "Anbefalinger." Retrieved 27.11.2011.

www.helsedirektoratet.no/folkehelse/fysiskaktivitet/anbefalinger

Helsedirektoratet (2013). "Publikasjoner." Retrieved 10.05.2013.

www.helsedirektoratet.no/publikasjoner

Holand, A. (2006). Spørreskjema. I Skogen, K. og Fuglseth, K. (2006). Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Oslo, Cappelen akademisk forlag.

Imsen, G. (1991). Elevers verden: innføring i pedagogisk psykologi. [Oslo], TANO.

Jahnsen, H. and T. Nordahl (2011). LP-modellen : læringsmiljø og pedagogisk analyse, Innovasjonsheftet : hvordan drive utviklingsarbeidet med LP-modellen. Porsgrunn, Lillegården kompetansesenter.

Johannessen, A., P. A. Tufte, et al. (2010). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo, Abstrakt.

Johansen, B. T., R. Høigaard, et al. (2009). Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk. Kristiansand, Høyskoleforl.

Johnsen, G. (2006). Intervjuet - en forskningssamtale i møtet mellom mennesker. I Skogen, K. og Fuglseth, K. (2006). Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Oslo, Cappelen akademiske forlag.

Kunnskapsdepartementet (2001). Opplæringslova: lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juli 1998 nr 61 : kommentarutgave. Oslo, Universitetsforl.

Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplanverket for Kunnskapsløftet. [Oslo], Kunnskapsdepartementet ; Utdanningsdirektoratet.

Kvale, S. (1997). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo, Ad notam Gyldendal.

Lassen, L. M. (2002). Rådgivning: kunsten å hjelpe. Oslo, Universitetsforl.

Linder, A. (2007). Relationer der rykker : - om dagplejepædagogik. Fredrikshavn, Dafolo.

Linder, A., K. J. Hemmer, et al. (2012). Å skape gode relasjoner i skolen. Oslo, Gyldendal akademisk.

Major, E. F. (2011). Bedre føre var. Oslo, Nasjonalt folkehelseinstitutt.

Moe, M. S. (2011). "Daglig fysisk aktivitet på Østgård skole." www.nes-ak.kommune.no/ostgardskole.

Ogden, T. (2001). Sosial kompetanse og problematferd i skolen: kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen. Oslo, Gyldendal akademisk.

Omsorgsdepatementet, H.-o. (2013). Folkehelsemeldingen; God helse - felles ansvar. www.regjeringen.no/helse-og omsorgsdepartementet/tema/folkehelse/folkehelsemeldingen:god helse-felles ansvar.

Ryen, A. (2002). Det kvalitative intervjuet. Bergen, Fagbokforl.

Sigmundsson, H. and A. V. Pedersen (2000). Motorisk utvikling: nyere perspektiver på barns motorikk. Oslo, SEBU forl.

Skogen, K. (2004). Innovasjon i skolen. Oslo, Universitetsforl.

Skogen, K. (2006). Forskning: hensikt, innhold og form i Skogen, K. og Fuglseth, K. (2006). Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk

Oslo, Cappelens akademisk forlag.

Thagaard, T. (2009). Systematikk og innlevelse. Bergen, Fagbokforl.

Trivselsleder (2013). "Om Trivselsprogrammet." Retrieved 21.05.2013.

<http://www.trivselsleder.no/no/OM-PROGRAMMET/>

TryggTrafikk (2011). "Trafikksikkerhet - skolevei." Retrieved 21.05.2013.

<http://www.tryggtrafikk.no/w/Trafikksikkerhet/Skolevei/>

Tunheim, H. o. S., Anette Dotseth (2012). "Elever lærer å bli hyggeligere gjennom rollespill." Retrieved 30.06.2012, 2012.

www.nrk.no/nyheter/distrikt/ostafjells/vestfold

Øbrink, M. O. (2012). Å motivere barn til fysisk aktivitet. S. 2012. Kirkenes, Finnmark Idrettskrets.

Vedlegg 1: Spørreskjema

Spørsmål om fysisk aktivitet

Honningsvåg skole

1.-10.trinn



På de neste sidene følger noen spørsmål om fysisk aktivitet. Du skal sette et kryss ved det svaret som passer best for deg. Det er viktig at du leser spørsmålet og svaralternativene nøye før du setter kryss.

En liten oppfordring før du setter i gang - vær ærlig. Det er ingen svaralternativ som er mer riktige enn andre.

Alder: _____ år

Klasse/trinn: _____

Kjønn: Jente _____

Gutt _____

1) Hva gjør du vanligvis i friminuttene?

1. Sitter (snakker/leser) _____

2. Står eller går rundt _____

3. Løper rundt og leker/spiller _____

2) Hva gjør du vanligvis i storefri (bortsett fra å spise)?

1. Sitter (snakker/leser) _____

2. Står eller går rundt _____

3. Løper rundt og leker/spiller _____

3) Hva gjør du vanligvis i fysisktimen (hvis du har denne timen)?

1. Sitter (snakker/leser)_____
2. Står eller går rundt_____
3. Løper rundt og leker/spiller_____

4) Hvordan kommer du deg vanligvis til og fra skolen?

1. Med bil_____
2. Med buss_____
3. Med sykkel/spark_____
4. Går_____

5) Hvor lang tid bruker du vanligvis til skolen (en vei)?

1. Mindre enn 5 minutter_____
2. 5 til 14 minutter_____
3. 15 til 29 minutter_____'

6) Hvor aktiv vil du si at du er i kroppsøvingstimene?

1. Veldig aktiv hver time, har stort sett kroppsøving hver gang_____
2. Ikke så aktiv, kunne nok ha deltatt mer _____
3. Lite aktiv_____

7) Er du med på noen fritidsaktiviteter (sett flere kryss hvis nødvendig)?

Barnas Turlag	<input type="checkbox"/>	Svømming	<input type="checkbox"/>
Fotball	<input type="checkbox"/>	Klatring	<input type="checkbox"/>
Håndball	<input type="checkbox"/>	Basket	<input type="checkbox"/>
Turning/trampett	<input type="checkbox"/>	Innebandy	<input type="checkbox"/>

Annet: _____

8) Hvor mange timer i uka er du med på en aktivitet på ettermiddagstid ?
_____ timer.

9) Hvis du ikke er med på noen organiserte aktiviteter på ettermiddagstid, hva gjør du da (sett flere kryss hvis nødvendig)?

1. Leker ute med venner_____
2. Leker inne med venner_____
3. Går tur_____
4. Ser TV_____
5. Spiller spill (TV, pc, ds, Iphone, Ipad, etc)_____
6. Annet (og hva da?)_____

10) Hvor mange timer ser du vanligvis på TV på en vanlig hverdag?

1. Mer enn 5 timer_____
2. 4-5 timer_____
3. 2-3 timer_____
4. 1-2 timer_____
5. Mindre enn 1 time_____

11) Hvor mange timer ser du vanligvis på TV på en vanlig helgedag eller fridag?

1. Mer enn 5 timer_____
2. 4-5 timer_____
3. 2-3 timer_____
4. 1-2 timer_____
5. Mindre enn 1 time_____

12) Hvor mange timer bruker du vanligvis til data, TV-spill eller andre spill på en vanlig hverdag? (F.eks. surfing på internett, Iphone, Ipad, Gameboy, Nintendo, Playstation)

1. Mer enn 5 timer____
2. 4-5 timer____
3. 2-3 timer____
4. 1-2 timer____
5. Mindre enn 1 time____

13) Hvor mange timer bruker du vanligvis til data, TV-spill eller andre spill på en vanlig helgedag eller fridag? (F.eks. surfing på internett, Iphone, Ipad, Gameboy, Nintendo, Playstation)

1. Mer enn 5 timer____
2. 4-5 timer____
3. 2-3 timer____
4. 1-2 timer____
5. Mindre enn 1 time____

14) Hvor lenge arbeider du med lekser i løpet av en dag? (i gjennomsnitt)

(Ta med tiden du bruker til lekser både på hverdager og helgedager)

1. 2 timer eller mer____
2. 1-2 timer____
3. 1 time____
4. 30 minutter____
5. 10 minutter____
6. Gjør ikke lekser____

15) Hvilke idretter eller aktiviteter liker du å gjøre/holde på med (sett flere kryss om du ønsker)?

Aktiviteter i forbindelse med Barnas Turlag		Fjellturer og andre turer i terrenget	
Fotball		Klatring	
Håndball		Basket	
Turning/trampett		Innebandy	
Gå tur		Svømming	
Sykle		Skate	
Sangleker		Skøyter	

Annet: _____

Takk for at du tok deg tid å svare :)

Vedlegg 2: Forespørsel om å delta i intervju

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med masteroppgave

I forbindelse med mitt masterprosjekt ved Universitetet i Nordland ønsker jeg å kunne intervju fem lærere ved Honningsvåg skole. I masterprosjektet skal jeg følge Nordkapp kommunes eget prosjekt, «En time om dagen». Dette prosjektet er om økt fysisk aktivitet blant barn og unge. Temaet for oppgaven min er barn med samspillsvansker sett i lys av økt aktivitet, og forskerspørsmålet er som følger:

«Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?»

Barn og unge som er fysisk aktive har ofte lettere for å lære, for å sette seg mål, og de trives bedre (Major 2011). Jeg har derfor valgt å se nærmere på læringseffekten til elever med samspillsvansker, samt se om mer fysisk aktivitet kan avhjelpe og forebygge samspillsvansker. Hensikten med dette masterprosjektet er å lære noe og dokumentere effekt slik at andre også kan dra nytte av det.

Spørsmålene vil ha fokus på den kunnskap og erfaring lærerne gjør seg fra prosjektets start og underveis med fokus på den økte aktiviteten. Jeg vil bruke lydopptaker og ta noen notater underveis i intervjuene. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig (innen utgangen av desember 2013). Det er frivillig for lærerne å være med, og det er mulighet til å trekke seg når som helst underveis.

Personvernombudet er kontaktet, men oppgaven omfattes ikke av meldeplikten etter personopplysningsloven da det ikke skal opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger.

Med disse opplysningene sendes denne forespørsel om tillatelse til å intervju fem lærere ved Honningsvåg skole til rektor ved skolen, samt kommunens oppvekst – og kultursjef. Avtale med de fem lærerne gjøres muntlig.

Hvis det er noe dere lurer på kan dere ringe meg på 95109335 eller e-post:
janne.sannes@nordkapp.kommune.no. Dere kan også kontakte min veileder ved
Universitetet, Gisle Johnsen på nummer 75517744, eller e-post gisle.johnsen@uin.no.


Forespørsel godtatt:



Mads Stian Hansen

Oppvekst – og kultursjef

Nordkapp Kommune



Britt Marit Sigurdsdatter

Rektor

Honningsvåg skole

Forespørsel sendt av:

Janne Sannes

Master i tilpasset opplæring

Universitetet i Nordland

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide til masteroppgaven i tilpassa opplæring 2011

”En time om dagen” - et prosjekt om fysisk aktivitet

Hvordan kan skolens tilpassede opplæring med vektlegging på fysisk aktivitet bidra til å avhjelpe og forebygge elevers samspillsvansker?

Spørsmål 1

Har noen av elevene dine vansker med tilpasningen til skolen?
Har du eventuelt arbeidet lenge med disse elevene?

Spørsmål 2

Hvis så er tilfelle, har det vært noen endringer i skolehverdagen og læringssituasjonen under prosjektperioden tilknyttet ”En time om dagen”?
Ser du noen endringer i forhold til konsentrasjon og atferd?

Spørsmål 3

Hva gjør du som lærer for å lede elevene inn i et positivt samspill med andre barn og voksne?
Gjør du noe konkret for å oppmuntre til deltagelse i fysisk aktivitet?

Spørsmål 4

Har du merket noen forskjell på elever med samspillsvansker kontra elever med kun lese- og skrivevansker, i forhold til økt fysisk aktivitet?

Spørsmål 5

Har du gjort noen andre observasjoner i forhold til samspillsvansker og elevers påvirkning av fysisk aktivitet?

Vedlegg 4: Rapport 2012 Honningsvåg Turn & Idrettsforening



Honningsvåg Turn & Idrettsforening

Honningsvåg, 25.januar 2013

Nordkapp Kommune
Oppvekst og kultur

1 time om dagen 2012 - Evaluering

Bakgrunn

HT&IF har etter søknad deltatt i satsingen "1 time om dagen" sommer/høst/vinter 2012. Ref søknad av 20.mars 2012.

Aktivitet

Tiltak	Gjennomføring
SFO	1.-2. klasse: mandager kl 1330-1500 i uke 35, 37, 39, 42, 44, 46, 48, 50, 2, 4, 6 og 8 3.-4. klasse: mandager kl 1330-1500 i uke 36, 37, 41, 43, 45, 47, 49, 51, 3, 5, 7 og 9 Variert opplegg i hhv Aulaen, Idrettshallen og flerbrukshallen. Hver gang med 2 aktivitetsledere. Deltakelse iht deltakerliste fra SFO. Fokus på lavterskeltilbud i stedet for konkurranserettet aktivitet.
Åpen hall	Søndager kl 1200-1500 i uke 22, 24, 32, 34, 36, 38, 41, 43, 45, 48 og 50 Variert opplegg i idrettshall og flerbrukshall. Klatring, kasseklatring, bordtennis, badminton, turnapparater, ballspill osv. 4 aktivitetsledere hver gang + 2 ekstra fra klatregruppa annenhver søndag. Åpen hall innebærer at barna kommer og går når de ønsker innenfor åpningstiden. De minste har gjerne kommet sammen med foreldre. Utdeling av frisk frukt hver gang.

Filosofi

Fysisk aktivitet er en vesentlig faktor for å forebygge overvekt, diabetes, hjerte- karsykdommer m.v. og for å skape velvære i befolkningen. Vi snakker ikke nødvendigvis om store idrettsprestasjoner, men heller å få flest mulig opp på et slikt nivå at kroppen fungerer godt i hverdagen. Det er verdifullt for den enkelte, og verdifullt for samfunn, helsevesen og næringsliv. HT&IF er bevisst på prosjektets mål om å aktivisere passive barn og ungdommer. Vi snakker altså om en primær målgruppe for prosjektet, uten å dermed ekskludere andre grupper. Vi har forsøkt å rette opplegget mot de barn og ungdommer som av en eller annen grunn ikke er aktive i organisert idrett eller annen fysisk aktivitet. Vi antok at de vanlige aktivitetene i idrettslaget ikke ville treffe målgruppen særlig godt, og satset

heller på aktiviteter som flest mulig kunne beherske og trives med. Målet har vært å gi en positiv erfaring med fysisk aktivitet, og friste til et mere aktivt liv innenfor eller utenfor idrettslaget.

Evaluering

Prosjektet har vært gjennomført i henhold til søknaden.

SFO

Tilbudet på SFO har vært gjennomført hver uke unntatt høstferien. HT&IF stilte med forskjellige aktivitetsledere de fleste gangene, med noe forskjellig opplegg. Tilbakemeldingen fra SFO går på at det fungerte best når det var litt organisert, da visste alle hele tiden hva som skulle skje og alle var aktive. Det viser seg vanskelig å gjennomføre et slikt opplegg i arbeidstiden med bare frivillige aktivitetsledere, både med tanke på kontinuitet/kvalitet og tilgjengelighet. Det har også vist seg vanskelig å få frigitt kommunalt ansatte, til tross for kommunens løfter på forhånd. Det ser ut til at vi i fremtiden bør frikjøpe en person som kan ha dette som fast arbeidsoppgave hver mandag. SFO-opplegget har hatt relativt stabilt oppmøte, ca 19-32 hver gang. Da vi kom sent i gang med tilbudet, kjører vi det videre i januar og februar 2013

Åpen hall

Åpen hall har blitt noe uregelmessig pga opptatt idrettshall. HT&IF stilte med mange forskjellige aktivitetsledere, men det var noen som gikk igjen flere ganger og sørget for kontinuitet. Fremmøtet av barn har variert noe, med 40-50 barn de fleste gangene. Vi har ikke foretatt noen registrering av hvem som har møtt opp, eller hvilket aktivitetsnivå de vanligvis har. Men etter sporadiske observasjoner i hallen og med en viss kjennskap til lokalmiljøet, vil vi anslå at 10-20% av de fremmøtte tilhører målgruppen ikke aktive barn. Mange av disse har kommet sammen med aktive.

En spesiell observasjon: 12.august var mange aktive bortreist i forbindelse med Altaturneringen. Den dagen hadde vi spesielt stort oppmøte av barn og ungdom som åpenbart hørte til målgruppen.

Vi kan spekulere i om et stort oppmøte av stadig aktive barn skaper en psykososial ramme som målgruppen ikke føler for. De inaktive føler seg kanskje underlegne, eller fremmede for å trene og svette i en slik organisert ramme. Men dette blir spekulasjoner, og vi må ha forståelse for at det er en del individer som ikke ønsker å delta i våre former for organisert/konkurranserettet fysisk aktivitet.

Klatring

Klatring og buldring skiller seg ut fra HT&IF's øvrige aktiviteter ved at det er mindre konkurranserettet og mindre organisert. Det er ikke møteplikt på treninger, og det er ingen krav eller forventninger til prestasjonsnivå eller progresjon. Det tiltaler mange som ikke finner lagidrett mulig eller interessant. Klatring har vært del av Åpen Hall en gang pr måned i høst. Denne høsten har vi sett en betydelig økning av aktiviteten i klatreveggen på ukedagene, og det ser vi som et resultat av prosjekt "1 time om dagen".

Har vi oppnådd målet?

Det kan være mange grunner til at barn ikke er fysisk aktive. Og målet her kan ikke være å verve flest mulig medlemmer til idrettslaget. Målet med prosjektet må være å få flest mulig til å se gleden og nytten ved en viss fysisk aktivitet.

Vi har klart å skape aktiviteter som har omfattet både aktive og ikke aktive barn. Vi har skapt en sunn og trygg sosial ramme og prøvd å motivere til forpliktende fysisk aktivitet på barnas premisser. Vi har dessverre ikke noen målestokk for effekten av dette arbeidet på lang sikt, men vi sitter igjen med en følelse av at det har hatt en viss positiv effekt.

Veien videre

Vi ser en del utfordringer med å nå frem til målgruppen inaktive barn. Det vi ser som viktig fremover må være å skape en kontinuitet i tilbudene, og en sosial ramme som kan stimulere flere til å bli aktive. Det er en lang vei å gå før vi har fått alle barn og øvrige innbyggere opp på et akseptabelt fysisk aktivitetsnivå.

Konklusjon

HT&IF har fullført prosjektet som avtalt, og vi har fått en viss effekt i gruppen ikke aktive barn. Klatregruppa spesielt merker betydelig aktivitetsøkning som resultat av prosjektet.

Vi ønsker å lære av våre erfaringer og videreføre prosjektet i tiden fremover.

Mvh

Erik Lingjærde
HT&IF's prosjektstyringsgruppe

Vedlegg 5: Rapport 2012 Nordkapp og omegn turlag



Nordkapp og omegn turlag
Postboks 259
9751 Honningsvåg

26. februar 2013

Nordkapp kommune

postmottak@nordkapp.kommune.no

Sluttrapport i prosjektet "En time om dagen"

Nordkapp og omegn turlag fikk innvilget kr 119 550,- for deltagelse i prosjektet "En time om dagen" for å tilrettelegge og gjennomføre fysiske lavterskel aktivitetstilbud i 2012.

Nordkapp og omegn turlag er en organisasjon tilsluttet Den Norske Turistforening. Turlagets mål er å tilrettelegge og inspirere til et enkelt friluftsliv. Dette gjøres gjennom ulike tilbud som rettes mot alle aldersgruppene fra Barnas turlag (0-12 år), DNT ung (13- 26 år) og DNT senior (fra 60 år og oppover). Nordkapp og omegn turlag ønsket å delta i prosjektet "En time om dagen" fordi vi mener turlagets verdigrunnlag og allsidige tilnærming til lavterskel friluftslivsaktiviteter gjennom hele året, vil være egnet for å nå målgruppen av barn og unge som ikke deltar i organiserte aktiviteter i dag.

Gjennom aktivitetstilbudene våre arbeider vi for å fremme positive holdninger til friluftsliv og fysisk aktivitet både hos foreldre og barn/unge slik at terskelen for å være med skal bli så lav som mulig. Vi ønsker å spre gleden ved å være ute i naturen gjennom fokus på samhold, trygghet og mestring. Dette vil igjen gi en helsegevinst for deltagerne.

Rapport for gjennomførte aktiviteter i prosjektet

Vår	06.jun	14.jun	18.jun	19.jun	21.jun
5. klasse				Skipsfjorden 42+3 8.40-11.00	
6. klasse		Skipsfjorden 48+4 8.45-11.00			Baglia 48+4 8.45-12.00
7. klasse					
8. klasse	Kjelvik 46+2 9.30-13.30		Gullgammen 46+2 9.00-12.45		
9. klasse			Gullgammen 34+3 9.00-12.45		
10. klasse					
VG 1 allm					
VG2 allm					
VG3 allm					

Høst	30.aug	04.sep	11.sep	18.sep	19.sep
1. klasse					Valan 57 + 5
2. klasse					8.45-12.15
3. klasse	Gjevær Fuglesafari 29 + 5 9.15-13.00				
4. klasse			Gullgammen 41+ 5		
5. klasse					
6. klasse		Kjelvikskaret 42+3 08.45-går tilbake		Baglia 42+3 08.35-10.40	
7. klasse				Kjelvikskaret 49+4 08.45- går tilbake	
8. klasse				Duksfjorden 110	
9. klasse		Skipsfjorden 115		09.00-13.30	
10. klasse		09.00-13.00			
VGS					

Totalt er det gjennomført i 2012 14 turer som til sammen skapte 749 elevturer. Noen klasser gikk flere enn en tur, og noen klasser gikk ikke på tur.