

MASTEROPPGAVE

Emnekode:
ST 314L

Navn på kandidat:
Rikke Barøy. Kandidatnummer: 203

Tilpasset opplæring gjennom fysisk aktivitet

En kvalitativ studie av hvordan lærere kan bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen i andre fag enn kroppsøving i skolen

Adapted learning through physical activity

A qualitative study of how teachers can implement physical activity to facilitate adapted learning in other subjects than physical education

Dato: 15.05.18

Totalt antall sider: 73

Sammendrag

Denne forskningen er et masterprosjekt i studieprogrammet *master i tilpassa opplæring* ved Nord Universitet. Oppgaven har til hensikt å gi kunnskap om hvordan lærere kan bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen på småskoletrinnet. For å finne ut av dette, er følgende problemstilling blitt utarbeidet:

Hvordan kan fysisk aktivitet brukes for å tilpasse opplæringen i andre fag enn kroppsøving?

Forskningens problemstilling blir belyst gjennom et kvalitativt forskningsdesign hvor designet retter sitt fokus mot et bestemt fenomen. Fenomenet i undersøkelsen er bruk av fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen. Som forskningsmetode er det valgt en kvalitativ tilnærming med intervju som utgangspunkt for undersøkelsen. For å belyse problemstillingen var det viktig å finne informanter som hadde kunnskap og erfaring om fenomenet, det ble derfor gjort et strategisk utvalg som består av fire lærere. Fellestrekk for lærerne er at de er interessert og engasjert i at barn skal være fysisk aktive.

Hovedfunnene i denne forskningen viser at kunnskapen knyttet til fysisk aktivitet blant lærere er for dårlig, og at dersom skolen skal bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen, må de tilegne seg mer kunnskap knyttet til dette. Funnene viser også gode eksempler på hvordan læreren kan tilpasse opplæringen ved bruk av fysiske aktiviteter i matematikkfaget.

Forskningens funn viser at bruk av fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen har positiv betydning for elevens læring og læringsmiljø. Funnene viser også viktigheten av at skolen legger til rette for fysisk aktivitet, fordi barn på småskoletrinnet er i mindre aktivitet enn det norske helsemyndigheter anbefaler.

For å inkludere elevene i fysiske aktiviteter, viser resultatene fra undersøkelsen at det er viktig at læreren legger til rette for et trygt miljø hvor kommentarer og annen negativ atferd er uønsket. Funnene viser også at lærerens og foreldrenes engasjement og interesse for fysisk aktivitet er av stor betydning for om elevene ønsker å delta i fysiske aktiviteter. Et godt samarbeid med barnets hjem er derfor en nødvendig faktor for å inkludere elevene til å være fysisk aktive.

Summary

This research is a master's thesis in the study programme *master in adaptive learning* at Nord University. The thesis aims at providing knowledge regarding how teachers can integrate physical activity to facilitate adapted learning in lower primary school. In doing so, the following question will be answered in this thesis:

How can physical activity be used to facilitate adapted learning in other subjects apart from physical education?

The research question is illustrated through a qualitative research design where its focus is towards a specific phenomenon, namely use of physical activity to facilitate adapted learning. The method used is qualitative with interviews as a starting point. It was important to find informants with knowledge and experience with the phenomenon. Therefore, four teachers were selectively chosen as interview informants, where a common denominator shared by them is an interest in getting children engaged in physical activity.

The main conclusions in this research show that teachers' knowledge regarding physical activity is unfortunate. If schools are to take advantage of physical activity to facilitate learning, they must acquire a deeper understanding of the matter. However, findings also demonstrate how teachers can facilitate adapted learning by implementing physical activities in subjects such as mathematics.

Findings from the research show that physical activity has a positive impact on children's learning and learning environment. The findings also highlight the importance of physical activity at school since children at lower primary schools do not fulfil the activity recommendations given by The Norwegian Directorate of Health. To make sure that pupils are physical active, it is vital that teachers secure a safe learning environment where negative comments and negative behaviour are unwelcome.

The results also show that parents' – and teachers' commitment and attention to physical activity are of great significance to pupils' engagement in physical activities. Thus, a collaboration between school and home is an important factor in including pupils in physical activity.

Forord

Det er overveldende å tenke på at masteroppgaven i tilpasset opplæring nå er ferdig. Det å være fulltidsstudent samtidig som jeg har arbeidet mitt første år som lærer har vært krevende og utfordrende. På tross av dette, er dette en tid jeg ikke ville ha vært foruten. Arbeidet som er lagt ned i masterprosjektet har også vært svært lærerikt. Det å få intervjuere lærere som har erfaring og interesse for at barn skal være fysisk aktive, har gitt meg et større innblikk i et fagfelt jeg kjente litt til fra før. Dette gjorde meg også mer interessert og motivert til å utforske feltet nærmere. Studien har gitt meg inspirasjon og motivasjon til å fremme fysisk aktivitet videre i mitt arbeid i skolen.

Jeg vil takke dosent Trond Lekang, min veileder, som har gitt meg konstruktive og raske tilbakemeldinger, og oppmuntring underveis i prosessen. Jeg vil takke Helene Røli Karlsen for hjelp med oversettelse. Takk til Mona Barøy og Martine Barøy som har bidratt med korrekturlesing. Jeg vil også takke min samboer som har tatt seg av hus og barn i travle perioder. Til slutt, vil jeg takke informantene som alle har kommet med verdifulle bidrag til mitt forskningsprosjekt. Uten deres velvilje hadde ikke denne studien latt seg gjennomføre.

Bodø, mai 2018

Rikke Barøy

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Forord.....	iii
Innholdsfortegnelse.....	iv
1.0 Innledning med bakgrunn for valg av tema	1
1.1 Problemstilling.....	2
1.2 Oppgavens formål.....	2
1.3 Forskningsspørsmål	2
1.4 Oppgavens avgrensninger.....	3
1.5 Begrepsavklaringer	3
1.6 Presentasjon av oppgavens oppbygging	4
2.0 Teori.....	6
2.1 Samfunnets fokus på å fremme helse.....	6
2.2 Fysisk aktivitet.....	7
2.2.1 Fysisk inaktivitet.....	8
2.3 Forebyggende tiltak og tidlig innsats.....	9
2.2.2 Skolen og lærerens betydning for å inkludere elever i fysiske aktiviteter	10
2.2.3 Hjemmets betydning for å fremme fysisk aktivitet hos barn.....	11
2.4 Tilpasset opplæring.....	12
2.4.1 Lærerens kunnskap om tilpasset opplæring og fysisk aktiv læring	13
2.5 Fysisk aktivitet og læringsutbytte	13
2.5.1 Fysisk aktiv læring – et helhetlig læringssyn.....	14
2.5.2 Fag i uterom	16
2.5.3 Læringsmiljø.....	16
3.0 Design og metode	17
3.1 Vitenskapelig ståsted	17
3.2 Vitenskapsteoretiske refleksjoner	17
3.2.1 Fenomenologi	18
3.2.2 Hermeneutikk.....	18
3.2.3 Eget ståsted og egen forforståelse.....	20
3.3 Design	20
3.3.1 Forskningsdesign	20
3.3.2 Et casestudiedesign	21
3.4 Metode	21
3.4.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	22
3.4.2 Kvalitativt forskningsintervju	22
3.4.3 Utvalg.....	23
3.4.4.Datainnsamling	24
3.4.5 Analyse	25
3.5 Validitet og reliabilitet	26
3.5.1 Validitet.....	26
3.5.2 Generalisering	27
3.5.3 Reliabilitet.....	28

3.6 Forskningsetikk.....	28
3.6.1 Søknad til Norsk Samfunnsvitenskapelige datatjeneste	29
4.0 Resultat og analyse	30
4.1 Presentasjon av informantene	30
4.2 Fysisk aktivitet.....	31
4.2.1. Forståelse av begrepet fysisk aktivitet	31
4.2.2 Viktigheten av fysisk aktivitet i skolen.....	32
4.3 Inkludering – Forebygging av inaktivitet	33
4.4 Lærernes kunnskap om fysisk aktivitet i skolen	36
4.5 Tilpasset opplæring.....	37
4.5.1 Lærernes forståelse av begrepet tilpasset opplæring	38
4.5.2 Påvirker fysisk aktivitet elevenes læringsmiljø og læringsutbytte?.....	39
4.5.3 Viktige faktorer i planleggingen av fysiske aktiviteter.....	41
4.5.4 Bruk av fysisk aktivitet i teoretiske fag	41
5.0 Drøfting.....	43
5.1 Fysisk aktivitet.....	43
5.1.1 Begrepet fysisk aktivitet	43
5.2 Inkludering - Forebygging av inaktivitet	43
5.2.1 Viktigheten av fysisk aktivitet i skolen.....	44
5.2.2 Tidlig innsats som forebygging	45
5.2.3 Forebyggende tiltak som motiverer elevene til å delta i fysiske aktiviteter	45
5.3 Lærerens kunnskap om fysisk aktivitet.....	48
5.3.1 Lærernes kunnskap om fysisk aktivitet og fysisk aktiv læring	48
5.3.2 Skolens kultur for å dele kunnskap knyttet til fysisk aktivitet.....	49
5.4 Tilpasset opplæring.....	49
5.4.1 Begrepet tilpasset opplæring.....	50
5.4.2 Fysisk aktivitet og læringsutbytte	50
5.4.3 Fysisk aktivitet og læringsmiljø.....	51
5.4.4 Fysisk aktiv læring i teoretiske fag	52
6.0 Oppsummering.....	54
6.1 Videre forskning	55
Litteraturliste.....	57
Vedlegg.....	I
Vedlegg 1: Informasjonsskriv.....	I
Vedlegg 2: Samtykkeerklæring.....	II
Vedlegg 3: Intervjuguide	III
Vedlegg 4: Vurdering fra NSD.....	V
Vedlegg 5: Prosjektvurdering - kommentar.....	VI

1.0 Innledning med bakgrunn for valg av tema

Det norske utdanningssystemet har som intensjon å tilpasse opplæringen for alle elever. I følge opplæringsloven har alle elever *rett* til tilpasset opplæring (Opplæringslova, 2016). Tilpasset opplæring skal tilpasses elevenes evner og forutsetninger. Det handler blant annet om å tilrettelegge for en variert og allsidig undervisning (Utdanningsdirektoratet, 2016). Selv om tilpasset opplæring har et særlig fokus i norske skoler, viser Stortingsmelding nr. 30 (St.meld.nr. 30 (2003-2004), 2004) og forskningsartikler (Damsgaard & Eftedal, 2016; Borgen & Engelsrud, 2015) at lærerne har for lite kunnskap om hvordan den tilpassede opplæringen bør gjennomføres.

I tillegg til elevenes rett til tilpasset opplæring, har skolen ansvar for å legge til rette for et miljø som fremmer helse. I opplæringsloven (2017§ 9 a) står det at:” *Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*”. Helse handler i følge Mæland (2016) om å være rustet til å møte hverdagens utfordringer både fysisk og psykisk.

I følge Ekelund et al. (2015) er samfunnets største helsetrussel at vi mennesker er for lite fysisk aktive. Dette støttes også av Kolle, Stokke, Hansen og Anderssen (2012), som påpeker at barn på småskoletrinnet er mindre aktive enn det som helsemyndighetene anbefaler Helsedirektoratet (2016a). På bakgrunn av dette sier Myklebust (2016) og Engelsen (2016) at skolen kan fremme helse ved å legge til rette for fysisk aktivitet, de mener at fysisk aktivitet et viktig element for å tilpasse opplæringen. Det betyr at ved å legge til rette for fysisk aktivitet i undervisningen, kan dette bidra til å fremme elevenes fysiske helse samtidig som prinsippet om tilpasset opplæring ivaretas.

Stortingsmelding nr. 28 (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016) tar også for seg skolens betydning for å fremme elevenes helse. I meldingen kommer det frem at regjeringen ønsker å gjøre lærerplanen mer relevant for fremtiden. De vil derfor fornye fagene, slik at de gir et bedre grunnlag for læring og forståelse hos elevene. Et av de tre temaene som departementet vil prioritere i læreplanverket som tverrfaglig emne, er *folkehelse og livsmestring*. Temaet skal bidra til at elevene utvikler kompetanse som fremmer helse, og gjør dem rustet til å håndtere ulike utfordringer livet har å by på. Stortingsmeldingen tar for seg viktigheten av at elevene deltar i et sosialt og faglig fellesskap og at de får kunnskap om betydningen av en sunn livsstil.

På bakgrunn av forskning som viser til fysisk inaktivitet som samfunnsproblem (Ekelund et al., 2015), stortingsmelding nr. 28 (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016) og opplæringsloven (2017 §9 a; 2016 § 1-3) som trekker frem helsefremmende arbeid og tilpasset opplæring som viktige elementer i skolen, kan det se ut som det er behov for at skoleledere og lærere får mer kunnskap om hvordan og hvorfor skolen bør fremme fysisk aktivitet. Fysisk aktivitet i skolen ble derfor valgt som tema for masteroppgaven.

1.1 Problemstilling

Selv om helse og tilpasset opplæring har stort fokus i norsk utdanning (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016; Opplæringslova, 2017 §9 a; 2016 § 1-3), finnes det gjennom søk i databaser, lite forskning som sier noe om hvordan skolen kan arbeide for å tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet. På bakgrunn av dette vil forskningen ha fokus på bruk av fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen. Oppgaven vil spesielt ha fokus på viktigheten av at skolen fremmer fysisk aktivitet, og hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevens læringsutbytte. Ut fra den innledende forklaringen, er oppgavens problemstilling valgt, og formuleres dermed slik:

Hvordan kan fysisk aktivitet brukes for å tilpasse opplæringen i andre fag enn kroppsøving?

1.2 Oppgavens formål

Formålet med masteroppgaven er å gi kunnskap om hvordan skolen kan tilpasse opplæringen, og kunnskap om hva fysisk aktivitet har å si i et helseperspektiv og i læringsammenheng. Dette kan forhåpentligvis bidra til å skape en større interesse og et ønske om å fremme fysisk aktivitet i skolen. Målgruppen for masteroppgaven er i hovedsak lærere i grunnskolen, men den kan også være relevant for lærere i videregående skole, skoleledere og foreldre.

1.3 Forskningsspørsmål

For å gjøre problemstillingen forskbar, mener Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) at forskeren må dekomponere og avgrense fenomenet som skal undersøkes. Arbeidet med å gå fra det generelle til det konkrete kaller de for operasjonalisering. Problemstillingen operasjonaliseres derfor til tre forskningsspørsmål som tar utgangspunkt i å finne lærerens refleksjoner, erfaringer og kunnskap knyttet til forskningsfeltet. Det første forskningsspørsmålet dreier seg om lærernes kunnskap om viktigheten ved fysisk aktivitet. For at skoleledere og lærere skal bli interessert og engasjert i å bruke fysisk aktivitet for å

tilpasse opplæringen, er det viktig at de har kunnskap om hvorfor det er viktig at barn er i regelmessig fysisk aktivitet. Lærerne bør også ha kunnskap om hvorfor skolen bør være en arena som fremmer fysisk aktivitet. Det andre forskningsspørsmålet tar dermed for seg dette. Siste spørsmål handler om elevenes læringsutbytte. Dersom skolen skal se nytten i å bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen, er det også viktig at læreren vet hvordan dette kan påvirke elevenes læringsutbytte. Spørsmålene skal bidra til at jeg kan jobbe mer strukturert for å få svar på oppgavens problemstilling, og er dermed formulert slik:

Spørsmål 1: *Hvorfor er det viktig at barn er i regelmessig fysisk aktivitet?*

Spørsmål 2: *Hvorfor er det viktig at skolen legger til rette for å tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet?*

Spørsmål 3: *Hvordan opplever læreren at fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsutbytte?*

1.4 Oppgavens avgrensninger

Masteroppgaven vil ikke rette seg mot på elever med funksjonsnedsettelse. *Andre fag*, som kommer frem i problemstillingen, dreier seg om teoretiske fag som matematikk, norsk og engelsk. På bakgrunn av at barn i småskolealder er mindre fysisk aktive, enn det som helsemyndighetene anbefaler (Kolle et al., 2012), og fordi Klepp, Stigen & Aarø (2017) mener at gode holdninger bør etableres tidlig, vil denne oppgaven ta for seg elever på småskoletrinnet.

1.5 Begrepsavklaringer

I oppgavens problemstilling og i forskningsspørsmålene er begrepene fysisk aktivitet og tilpasset opplæring gjennomgående og sentrale begreper i masterprosjektet. Det sees derfor på som en nødvendighet at disse forklares her:

Fysisk aktivitet: Fysisk aktivitet kan ifølge Owe, Ekelund og Ariansen (2017) defineres som: ” *all kroppsleg bevegelse som er utført av skjelettmuskulatur, og som resulterer i ein vesentleg auke i energiforbruket utover kvilenivå* ”. Fysisk aktivitet vil dermed omfatte all form for aktivitet som gjør at kroppen beveger seg.

Tilpasset opplæring: Utdanningsdirektoratet (2016) definerer begrepet slik: ” *Tilpasset opplæring er et virkemiddel for at alle skal oppleve økt læringsutbytte. Det er ingen individuell rett, men skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen*

innenfor fellesskapet”. Tilpasset opplæring vil altså i denne oppgaven handle om å variere undervisningen ved bruk av fysisk aktivitet, for å øke elevenes læringsutbytte og å fremme helse.

1.6 Presentasjon av oppgavens oppbygging

Etter dette innledende kapitlet, vil kapittel to ta for seg relevant teori som er knyttet til oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Oppgavens teoridel starter derfor med å ta for seg samfunnets fokus på det helsefremmende arbeidet de siste årene. Det redegjøres her for hvilket arbeid som er gjort, og hva som skal prioriteres framover. Deretter redegjøres det for begrepet fysisk aktivitet. Viktigheten ved regelmessig fysisk aktivitet og konsekvenser av inaktivitet blir også forklart. Videre gjøres det rede for forebyggende arbeid i skolen og tiltak for å forebygge inaktivitet ved tidlig innsats. Så forklares skolens og lærerens betydning for å inkludere elevene i fysisk aktiviteter. Hjemmets betydning for å fremme fysisk aktivitet beskrives også her. Deretter presenteres begrepet tilpasset opplæring, og det redegjøres for lærerens kunnskap om tilpasset opplæring og fysisk aktiv læring. Avslutningsvis tar kapitlet for seg hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsutbytte, her forklares fysisk aktiv læring ut fra et helhetlig læringssyn. Hvordan fysisk aktiv læring kan brukes ute i naturen og hvordan læringsmiljøet blir påvirket av fysisk aktivitet forklares også her.

Kapittel tre tar for seg forskningens vitenskapelige ståsted og refleksjon hvor fenomenologi, hermeneutikk og egen forforståelse diskuteres. Videre presenteres forskningens design og metode. Gjennomføringen av undersøkelsen beskrives også her. Til slutt diskuteres forskningens validitet, reliabilitet og etikk opp mot masteroppgaven.

I oppgavens kapittel fire presenteres analyse av viktige funn i forskningen. Kapitlet tar for seg fem kategorier som representerer funnene. Disse kategoriene er presentasjon av informantene, fysisk aktivitet, inkludering- forebygging av inaktivitet, lærerens kunnskap om fysisk aktivitet i skolen og til slutt tilpasset opplæring.

I kapittel fem drøftes forskningens viktigste funn opp mot relevant teori. Med unntak av presentasjon av informantene, vil kategoriene fra resultatkapitlet også bli brukt her.

Avslutningsvis oppsummeres undersøkelsens funn, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Disse funnene vil bidra til å belyse forskningen problemstilling. Her vil også egen vurdering av prosjektet og tanker om videre forskning diskuteres.

Informasjonsskriv, samtykkeerklæring, intervjuguide og kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD) ligger som vedlegg.

2.0 Teori

Oppgavens teoridel tar for seg teori som er aktuell for problemstillingen og forskningsspørsmålene, og vil danne grunnlaget for videre arbeid med å analysere og drøfte datamaterialet. Utdrag og sitater fra helsedirektoratet, utdanningsdirektoratet, stortingsmeldinger og opplæringsloven som presenteres i oppgaven, ansees ikke som teori, men som rammer eller føringer som viser til skolens ansvar for å tilpasse opplæringen for hver enkelt elev, og for å fremme helse. For å belyse forskningens problemstilling og få svar på forskningsspørsmålene, sees det på som relevant og nødvendig å ta dette med sammen med forskningens teori.

2.1 Samfunnets fokus på å fremme helse

For å belyse spørsmålet om hvordan skolen kan tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet, er det nyttig med kjennskap til hvordan samfunnets fokus på fysisk aktivitet har vært de siste årene, og hva som skal prioriteres fremover. Kapitlet tar dermed for seg det som er blitt vektlagt både i stortingsmeldinger og i Norges offentlige utredninger de siste femten årene og frem til nå.

I følge Lillejord og Johansson (2016), har fysisk aktivitet hatt stort fokus i den norske politikken de siste årene. Dette vises blant annet i stortingsmelding nr. 16 (St.meld. nr.16 (2002-2003), 2003), som tar opp forebygging av helseproblemer for å bedre folkehelsen. Det vises også i stortingsmelding nr.16 (St. meld. nr.16 (2006-2007), 2006) hvor det tas opp hvordan utdanningen kan bidra til å innarbeide gode helsevaner, og til å redusere sosiale helseforskjeller. I stortingsmelding nr. 47 (St. meld. nr. 47 (2008-2009),2009) legges det vekt på folkehelsearbeid og forebyggende helsetjenester. Regjeringen vil prioritere forebyggende helsearbeid, og mener at skolen er en viktig arena for å fremme god folkehelse. I Norges offentlige utredninger (NOU 2014:7; 2015:8) understreker departementet sammenhengen mellom læring, mestring, livsstil, helse og fysisk aktivitet. Departementet vil fornye skolens fag, med mål om at elevene skal møte fremtidige kompetansebehov i arbeid- og samfunnsliv. For at fagene skal gjøre elevene rustet til å møte utfordringer i både arbeid- og samfunnsliv, har hovedspørsmålene i utredningen vært å se på hvilke kompetanser som vil være viktig for elevene i skolen, og videre i livet. Spørsmålene har også omhandlet hvilke endringer som må til for at elevene skal utvikle denne kompetansen, og hva det vil kreve av lærere og andre aktører i grunnopplæringen for at fagene skal føre til god læring (NOU 2015:8). I utredningen er folkehelse og livsmestring et

av de tverrfaglige temaene som skal prioriteres. Sammen med bærekraftig utvikling og det flerkulturelle samfunnet, ansees disse som svært viktige i fremtidens skole. Ludvigsen-utvalget anbefaler at det lages kompetansemål på tvers av fagområdene, og mener at ”*flerfaglig organisering av sentrale kompetanser kan være en måte å ivareta dybdelæring på i betydningen forståelse av sammenhenger*” (NOU 2015:8, s. 49). De mener videre at elevenes egen kropp og helse er områder hvor skolen må styrke sin kunnskap på. Kropp og helse omhandler også psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk. Helseutfordringer som overvekt og psykiske lidelser viser viktigheten av at barn og unge har kunnskap om hvordan de kan ta vare på egen kropp og helse. Utvalget anbefaler derfor at et folkehelse- og livsmestringsperspektiv vektlegges i fag der dette vil være hensiktsmessig og relevant (NOU 2015:8).

De to viktigste punktene som går igjen i stortingsmeldingene og utredningene fra kunnskapsdepartementet er viktigheten ved fysisk aktivitet, og at skolen bidrar til at elevene skal bli mer aktive. Det er altså stor enighet om at fysisk aktivitet er viktig, og i følge Klepp, Stigen & Aarø (2017) er utfordringen videre *hvordan* skolen kan tilrettelegge for at elevene skal bli mer aktive. Forfatterne påpeker at det er viktig å ha god kunnskap om viktige forhold som påvirker helse og trivsel for å utføre en oppgave som skal fremme helse og trivsel. Det betyr at dersom læreren skal kunne tilrettelegge og inkludere elevene i fysiske aktiviteter, er det viktig med bakgrunnskunnskaper om hva fysisk aktivitet innebærer, hvorfor det er viktig, og hvilke anbefalinger som er knyttet til fysisk aktivitet hos barn. Det er også viktig med kunnskap om hvordan aktiviteten bør planlegges, organiseres og evalueres.

2.2 Fysisk aktivitet

Kapitlet er delt i to, og tar for seg begrepet fysisk aktivitet, hvilke fordeler fysisk aktivitet har, og hvilke konsekvenser fysisk inaktivitet kan gi. Teorien, anbefalinger fra helsedirektoratet og føringer fra stortinget som det vises til her, vil være grunnlaget for å forstå annen teori som blir presentert senere i kapitlet, det vil også være med på å belyse forskningsspørsmålet om hvorfor det er viktig at barn er i regelmessig fysisk aktivitet.

Fysisk aktivitet kan defineres som ”*all slags kroppsbevegelse utført av skjelettmuskulatur som øker energiforbruket*” (Owe, Ekelund & Ariansen, 2017). I prinsippet vil dette si all den tid hvor mennesket ikke er helt i ro, eller sover. Anbefalinger fra helsedirektoratet (2016a) sier at intensiteten på den fysiske aktiviteten bør være moderat og hard. Moderat intensitet er

aktiviteter som gir raskere pust enn vanlig, f.eks. hurtig gange. Hard intensitet er aktiviteter som gir mye raskere pust enn vanlig, f.eks. løping (Berg og Mjaavatn, 2015).

Fysisk aktivitet har mange fordelaktige effekter på kroppen, og i følge Jansson og Andersen (2009) har mennesker halvparten så stor risiko for å dø av hjerte- karsykdommer som sine jevnaldrende dersom de er i regelmessig fysisk aktivitet. Mennesket reduserer også risiko for å få aldersdiabetes, kreft og høyt blodtrykk. Livskvaliteten blir også bedre av å være i regelmessig fysisk aktivitet, dette fordi det bidrar til bedre fysisk helse, og økt psykisk velvære (Jansson og Andersen). Mæland (2016) bekrefter disse påstandene og sier at fysisk aktivitet også har positiv effekt på kondisjon, muskelstyrke, kognitiv evne, skjelett, sinnsstemning og psykisk helse. Han påpeker at regelmessig fysisk aktivitet vil kunne redusere risiko for fedme. Det vil kunne forsinke kroppens aldring i mange av kroppens organer og det kan bidra til å minske risikoen for hjerte- og karsykdommer.

Helsedirektoratet (2016a) har utarbeidet anbefalinger for fysisk aktivitet hos barn og unge. De anbefaler blant annet at barn bør være fysisk aktive gjennom lek eller annen aktivitet minst en time hver dag. Aktiviteten bør være av både høy og moderat intensitet, og den bør være variert og allsidig. De anbefaler også at barn bør delta i aktiviteter som bidrar til økt muskelstyrke og ivaretar skjelettet, her bør intensiteten være høy. Fysisk aktivitet utover de 60 minuttene vil gi ytterligere helsegevinster.

Mæland (2016) mener at mennesker er født til bevegelse, men slik som samfunnet er nå, har vi ikke et like stort behov for å være fysiske aktive som det en gang var. Transportmidler, snøfresere, gressklippere og andre hjelpemidler som brukes for å unngå fysisk anstrengelser, hjelper oss tilsynelatende i hverdagen, men er med på å gi helsemessige konsekvenser. For å redusere risikoen for ugunstig helse, har helsedirektoratet (2016b) kommet med anbefalinger for å begrense stillesitting hos barn. De påpeker at tiden i ro bør begrenses, og hverdagslige gjøremål som trappegåing, aktiv transport, og aktive pauser fra skoleundervisningen er med på å redusere stillesitting.

2.2.1 Fysisk inaktivitet

I følge Ekelund et al. (2015) er fysisk inaktivitet i ferd med å bli en av våre største helsetrusler. Resultater fra en omfattende helseundersøkelse, viser at 676 000 europeere dør hvert år som følge av fysisk inaktivitet (Ekelund et al.). For mye stillesitting er en betydelig

risikofaktor for å utvikle blant annet overvekt og fedme. Kolle et al. (2012) påpeker i sin kartlegging av barn og unges aktivitetsnivå, at en betydelig del av norske 9-åringene *ikke* tilfredsstillende helsemyndighetenes anbefalinger om fysisk aktivitet. Lillejord & Johansson (2016) poengterer at denne utlikningen er negativ både i et samfunnsøkonomisk perspektiv, for folkehelsen og for enkeltindividets opplevelse av livsmestring. Resultatene fra Kolle et al. sin kartlegging, viser at vi har store utfordringer knyttet til fysisk inaktivitet blant barn på småskoletrinnet, og at den negative utviklingen ser ut til å fortsette dersom det ikke blir gjort forebyggende tiltak. Fysisk inaktivitet er en stor risikofaktor som kan bidra til omfanget av flere livsstilssykdommer. Selv om dette er sykdommer en gjerne blir rammet av i godt voksen alder, mener Klepp, Stigen & Aarø (2017) at det er viktig å etablere gode helsevaner allerede i tidlig alder. På bakgrunn av dette, og skolens ansvar for å fremme folkehelse (St. meld. nr. 47 (2008-2009), 2009), kan det bety at skolen bør være en arena hvor fysisk inaktivitet forebygges.

2.3 Forebyggende tiltak og tidlig innsats

Dette kapitlet tar for seg begrepet forebyggende tiltak og tidlig innsats. Her redegjøres det for tiltak som kan forebygge inaktivitet. Deretter forklares skolens og lærerens betydning for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter. Til slutt vises det til hjemmets ansvar og betydning for å fremme fysisk aktivitet. Teorien fra dette kapitlet vil bidra til økt forståelse av hvorfor det er viktig at skolen legger til rette for fysisk aktivitet, og hvordan skolen kan gjøre dette.

Befring (2017) beskriver forebygging som et arbeid for å motvirke og hemme en uheldig utvikling i barnets liv, eller for å vedlikeholde og videreutvikle det som er positivt. I denne oppgaven vil et forebyggende arbeid dreie seg om å forebygge inaktivitet hos elever som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter.

Befring sier at forebyggende tiltak i skolen, i hovedsak vil dreie seg om å praktisere en god pedagogikk. Videre deler han forebygging i skolekontekst inn i to kategorier:

Allmennforebygging som gjelder alle elevene, og *selektiv forebygging* som gjelder én bestemt gruppe som er utsatt for problemer. Allmennforebyggende tiltak i skolen knyttet til å fremme fysisk aktivitet, kan være konkrete opplegg for læring av gode holdninger og/eller støtte til en sunn livsstil. Dette kan for eksempel innebære at læreren legger til rette for fysisk aktiv læring. Allmennforebyggende tiltak har til hensikt å styrke elevenes muligheter for en vellykket oppvekst. Selektiv forebygging handler om å oppdage elevenes utfordringer

eller problemer i en tidlig fase, og bidra til å forbedre dette (Befring). Slik dette forstås kan dette dreie seg om elever som føler seg utrygge, og ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. Læreren kan her sette i gang tiltak ved å kartlegge hva som er elevens problem eller utfordring som gjør at han eller hun ikke ønsker å delta, for og så å finne hensiktsmessige tiltak med mål om å inkludere eleven.

Befring (2017) påpeker at det er gunstig å sette inn forebyggende tiltak så tidlig som mulig, og mener at dette kan karakteriseres som *allmennforebyggende tidlig innsats* hvor hensikten er å komme en uheldig utvikling i forkjøpet. Dette støttes også av Gunnestad (2017) som mener at ved å starte tiltak tidlig i forløpet, kan uheldige atferds-måter eller negative følelser hindres. I denne oppgaven brukes begrepet *tidlig innsats* om tiltak som skolen setter i gang med mål om å fremme fysisk aktiviteter hos elevene.

2.2.2 Skolen og lærerens betydning for å inkludere elever i fysiske aktiviteter

Helsedirektoratet (2014) påpeker at grunnskolebarn bør få utfolde seg en time hver dag gjennom variert lek og aktiviteter både ute og inne. De mener også at tiden i ro bør begrenses (2016b). Videre sier helsedirektoratet at skolen bør legge til rette for at elevene kan være ute hver dag, slik at de kan delta i aktiviteter som er lystbetonte. Skolen bør også legge til rette for både organiserte aktiviteter og fri lek som bidrar til at elevene stimulerer grunnleggende ferdigheter som blant annet å hinke, å gå, klatre, fange og kaste. Inne og uteleker, turer i friluft, dans, gymnastikk, idrett og andre aktiviteter kan bidra til å stimulere disse ferdighetene (Helsedirektoratet 2014).

For at læreren skal kunne legge til rette for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter mener Whitehead (2014) at læreren må forberede seg godt, og at aktiviteten organiseres på en slik måte at det skaper trygghet for elevene. Her mener hun at veiledning, instruksjoner og tydelige beskjeder er viktig. Formålet med aktiviteten bør også tydeliggjøres for elevene. Hun mener også at det er viktig at alle elevene skal få mestringsfølelse. Dette kan sees i sammenheng med det Gunnestad (2017) sier, som mener at når eleven føler mestring, vil også selvbilde styrkes. Dette betyr at hvis læreren varierer aktiviteter og forventninger, og gir veiledning og oppmuntring tilpasset hver enkelt elev, vil det bli enklere for alle å lykkes. Ved at elevene mestrer og lykkes i aktivitetene, skapes det gode opplevelser for elevene, som gjør at de føler seg motivert til å delta i fysiske aktiviteter.

For å gi elevene opplevelser som styrker selvtilliten og selvfølelse gjennom fysiske aktiviteter mener Whitehead (2014) at læreren må gi elevene utfordringer. Det er også viktig at læreren gir eleven tilbakemelding og oppmuntring på sine prestasjoner. Hun mener også at læreren må stille krav som er i tråd med elevenes ferdighetsnivå. Kravene kan godt være høye, men de må være realistiske. Dette støttes av Moen og Jacobsen (2007) som sier at når læreren skal motivere barna til å delta i fysiske aktiviteter, er det viktig å ta utgangspunkt i elevenes ferdigheter, behov og de mulighetene de har for å mestre. Slike vurderinger for hver enkelt elev, krever ifølge Whitehead at læreren kjenner elevene godt. Forfatteren poengterer også viktigheten av å skape et trygt klassemiljø hvor positiv atferd som omsorg, støtte og samarbeid bør fremmes og belønnes. Det å vise nedlatende, egoistisk, aggressiv eller ufølsom atferd bør ikke være akseptabelt. Hun mener videre at læreren må være et godt forbilde for elevene ved å vise engasjement til det å være i fysisk aktivitet, og ved å hjelpe, vise respekt og støtte elevene i aktivitetene. Dette kan sees i sammenheng med det Karlsdottir, Stefansson og Gradovski (2015) sier, som mener at gode sosiale omgivelser hvor barnet føler trygghet, kan stimulere barn til fysisk aktivitet.

2.2.3 Hjemmets betydning for å fremme fysisk aktivitet hos barn

Nordahl (2007) mener at det er foreldrene som har ansvaret for barnets utvikling og læring, og for deres psykiske og fysiske velferd. Han mener at foreldrene påvirker barna sine både bevisst og ubevisst med sine normer, verdier og holdninger. Dette gjelder også verdier og holdninger som har med fysisk aktivitet å gjøre. I følge Berg og Mjaavatn (2015) er barn som har foreldre som er fysiske aktive, mer aktive enn barn som har foreldre som er inaktive. De mener derfor at det er viktig at foreldrene er gode forbilder for sine barn.

For at opplæringen skal styrke elevenes læring og utvikling er samarbeid med foreldre og foresatte svært viktig. I grunnopplæringens overordnede del for verdier og prinsipper (Forskrift om overordna mål og prinsipp i skolen, 2017, §2) påpekes skolens ansvar til å samarbeide med barnets hjem om opplæringen som gis. Samarbeidet skal bidra til å styrke elevenes utvikling og læring. Skolen har også et overordnet ansvar for å ta initiativ til dette samarbeidet. Det innebærer at skolen må sørge for at foreldre/foresatte får nødvendige informasjon, og at de får mulighet til å ha innflytelse på sine barns skolehverdag. Det betyr at dersom skolen ser at en elev ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter, må dette gis informasjon om til barnets hjem. Et godt samarbeid vil her være viktig for å finne ut hva som er årsaken til at eleven ikke ønsker å delta. På denne måten kan skolen og barnets hjem

sammen enes om et felles mål for eleven, og sette i gang tiltak som skal bidra til at eleven deltar i fysiske aktiviteter.

2.4 Tilpasset opplæring

Dette kapitlet deles i to deler. Siden tilpasset opplæring er et sentralt begrep i forskningens problemstilling, tar første del av kapitlet for seg ulike definisjoner av begrepet tilpasset opplæring, og det blir gjort rede for hvilken definisjon undersøkelsen støtter seg til. Andre del av kapitlet tar for seg lærerens kunnskap om tilpasset opplæring og fysisk aktivitet. Teori og føringer i dette kapitlet skal bidra til å belyse forskningsspørsmålet om hvorfor det er viktig at skolen legger til rette for å tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet.

I stortingsmelding nr. 30 (St. meld. nr. 30 (2003-2004), 2004) kommer det frem at tilpasset opplæring dreier seg om inkludering. Elevenes forutsetninger og behov blir også vektlagt her. Stortingsmeldingen beskriver tilpasset opplæring slik:

Tilpasset opplæring innebærer at alle sider av læringsmiljøet ivaretar variasjoner mellom elevenes forutsetninger og behov. En inkluderende opplæring krever at også elever med behov for spesiell tilrettelegging skal tilhøre et inkluderende fellesskap og møte utfordringer tilpasset deres behov og forutsetninger (St. meld. nr. 30 (2003-2004), 2004, s 86).

I utdanningsdirektoratets (2016, s.1) definisjon beskrives tilpasset opplæring som et virkemiddel for at elevene skal oppleve økt læringsutbytte. De definerer begrepet slik: ”*Tilpasset opplæring er et virkemiddel for at alle skal oppleve økt læringsutbytte. Det er ingen individuell rett, men skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet*”.

Forskningen har fokus på variasjon av arbeidsmetoder, og elevenes læringsutbytte ved bruk av fysisk aktivitet. Masteroppgaven vil derfor støtte seg til sistnevnte definisjon av tilpasset opplæring. Utdanningsdirektoratets definisjon går også igjen i opplæringsloven, som sier at alle elever skal ha individuell tilpasset opplæring. Opplæringen bør tilpasses hver enkelt elevs forutsetninger, behov og utviklingsmuligheter (Opplæringslova, 2016, §1-3). Morken (2013) mener at kvalitetskravet for begrepet tilpasset opplæring er at hver elev skal ha et tilfredsstillende utbytte av undervisninga, like mye ut fra egne forutsetninger som fra lærerplaner og samfunnets forventninger. Målet er ei undervisning som gir alle elever

mulighet for mestring, vekst, utfordring og læring, og at alle blir best mulig rustet for framtida. Forfatteren mener også at tilpasset opplæring ikke en arbeidsmetode, men et virksomhetsprinsipp som går ut på at lærere har evne til å se elever som enkeltindivider, til å se hvilke behov eleven har, til å velge, gjennomføre og evaluere metoder og til å tilrettelegge for ulikheter i skole og samfunn.

2.4.1 Lærereens kunnskap om tilpasset opplæring og fysisk aktiv læring

Haug og Bachmann (2007, s. 15) mener at ” *Tilpassa opplæring er enkelt å definere, relativt innfløkt å forstå og svært utfordrende å praktisere*”. Dette kan sees i sammenheng med andre forskningsartikler som sier at lærerne har for lite kunnskap om hvordan de skal tilpasse opplæringen (Damsgaard & Eftedal, 2016; Borgen & Engelsrud, 2015). Dette gjenspeiles også i stortingsmelding nr. 30 (St. meld. nr. 30 (2003-2004), 2004) som påpeker at undervisningen ikke er godt nok tilpasset hver enkelt elev fordi lærerne har for lite kunnskap om hvordan dette skal gjøres.

Haug og Bachmann (2007) mener at tilpasset opplæring krever god pedagogisk og faglig kompetanse av lærerne. Lærerne trenger også å ha mer kunnskap og oppmerksomhet rettet mot organisering, planlegging og gjennomføringen av undervisninga for å kunne tilpasse opplæringen på best mulig måte. Dette kan sees i sammenheng med det Schjerven (2014) mener, som sier at dersom skolen skal kunne tilpasse opplæringen ved fysisk aktiv læring, må lærerne ha kunnskap om hvordan dette kan gjøres. Schjerven sier videre at lærere som selv har interesse for trening, idrett og friluftsliv, også er de samme lærerne som legger til rette for å fremme fysisk aktivitet hos elevene. Hun mener derfor at det er betydningsfullt å bygge kompetanse på egen arbeidsplass, og at dette kan gjøres ved å dele kunnskap og erfaring innad i personalgruppen, eller ved kurs og videreutdanning. Hun påpeker at dersom kompetansen øker, vil det ha betydning for omfanget og utbredelsen av læring ved bruk av fysisk aktivitet.

2.5 Fysisk aktivitet og læringsutbytte

Dette kapitlet redegjør for hva som menes med begrepet læringsutbytte, og hva forskning sier om sammenhengen mellom læringsutbytte og fysisk aktivitet. Teorien i dette kapitlet vil bidra til å belyse forskningsspørsmålet som omhandler hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsutbytte. Prøitz (2015) sin teori vil ikke bli benyttet i drøftingsdelen, men anses som viktig for å forstå annen relevant teori.

I følge Prøitz (2015) har læringsutbytte hatt en fremtredende plass i norsk utdanning de siste årene. Hun forklarer at læringsutbytte sees i sammenheng med en verdensomspennende trend hvor bruk av tester for å måle elevprestasjoner og læringsutbytte. Det som kjennetegner denne utviklingen, er fokuset på elevenes læring og hva de har lært fremfor undervisningens innhold og aktiviteter. Det handler om å vektlegge elevenes læring fremfor å fokusere på hva læreren skal undervise. Det eleven har lært er det som til syvende og sist er viktig, ikke hvordan læreren har lært det bort. Læringsutbytte kan beskrives som hva eleven *kan* gjøre.

Dersom læreren skal avgjøre om læring har skjedd, forutsettes det en sammenheng mellom beskrivelse av læringsutbytte og det elevene viser at de kan gjøre. Læringsutbyttet må i følge Prøitz derfor beskrives på en slik måte at det er målbart.

I 2016 utarbeidet Lillejord, Vågan, Johansson, Børte & Ruud (2016) en kunnskapsoversikt om hvordan fysisk aktivitet i skolen kan fremme elevenes helse, læringsmiljø og læringsutbytte. Noen av studiene i oversikten viser at fysisk aktivitet kan ha effekt på elevenes læringsutbytte, mens de andre studiene kan ikke se denne sammenhengen. Lillejord et al. påpeker likevel at ingen av studiene i kunnskapsoversikten har vist at fysisk aktivitet har negativ betydning for elevenes læringsutbytte. Alt tyder derfor på at det er positivt for elevenes læringsutbytte å legge inn aktive pauser i undervisningen, eller la elevene være aktive mens de arbeider med faglige mål.

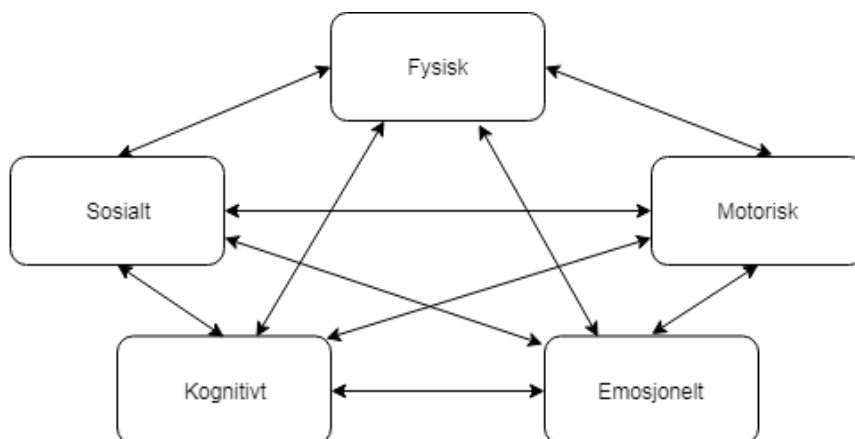
2.5.1 Fysisk aktiv læring – et helhetlig læringsyn

For å forklare hvorfor fysisk aktivitet bør brukes for å tilpasse opplæringen, vil dette kapitlet ta for seg tre deler. I den første delen blir begrepet fysisk aktiv læring presentert, her forklares det hvorfor fysisk aktiv læring kan styrke elevens læring. I kapitlets andre del redegjøres det for hvordan naturen kan være en viktig arena for fysisk aktiv læring. Kapitlets siste del forklarer hvordan fysisk aktivitet kan påvirke læringsmiljøet, og hvordan læringsmiljøet kan styrke elevens læring.

I følge Myklebust (2016) og Engelsen (2016) bør fysisk aktivitet være et viktig element for å tilpasse opplæringen i skolen. De mener at fysisk aktivitet i undervisningen spesielt er viktig for de elevene som har vansker med å sitte rolig og være konsentrert i ordinær undervisning. Dette støttes av Vingdal (2014) som mener at læring kan styrkes ved å være fysisk aktiv. Hun påpeker at både læring og fysisk aktivitet er et uttalt ønske i norske skoler, og mener dermed

at skolen kan kombinere disse to ved *fysisk aktiv læring*. Fysisk aktiv læring handler om læring der elevene lærer gjennom å være i fysisk aktivitet. Slik *fysisk aktiv læring*, og *fysisk aktivitet som arbeidsmetode* forstås, har disse samme betydning, og videre i oppgaven vil det derfor varieres på bruken av disse.

Vingdal (2014) forklarer at fysisk aktivitet bør brukes som en del av undervisningen, på bakgrunn av et helhetlig læringssyn. I et slikt syn på læring, utvikler og lærer barn psykisk, fysisk og sosialt. Fysisk kan deles i fysisk og motorisk, mens psykisk kan deles i kognitivt og emosjonelt. Det fysiske funksjonsområdet består av organsystemer som påvirker hverandre. Hjerne, nervesystem, skjelett, muskulatur, lunger, blodårer og hjertet er grunnlaget for å utvikle fysiske egenskaper som blant annet bevegelighet, spenst, styrke, og hurtighet. For å utvikle det motoriske funksjonsområdet, er det behov for grunnleggende ferdigheter som å hinke, gå, løpe, kaste, grov-og finmotorikk og kroppskontroll. Det kognitive området handler blant annet om konsentrasjon, å tenke, huske og å forstå. Det emosjonelle området dreier seg om følelser som blant annet glede, sinne, selvtillit, selvfølelse og frykt. Det sosiale funksjonsområdet er evnen til å vise empati, være omsorgsfull, samarbeide og skape relasjoner. Disse fem funksjonsområdene påvirker hverandre. Det betyr at dersom eleven mestrer et av områdene, vil det kunne virke positivt på andre områder. På samme måte kan utfordringer på et av funksjonsområdene påvirke de andre (Vingdal). En slik helhetlig læring kan illustreres ved denne figuren:



Figur 1. Et helhetlig læringssyn med utgangspunkt i Vingdal (2014).

2.5.2 Fag i uterom

Jensen (2014) forklarer hvordan naturen kan brukes som arena for læring. Hun mener at det er viktig å skape gode lærings situasjoner for å stimulere barn til å lære, og at uteområdet er en undervurdert arena for læring. Hun mener videre at læreren bør bruke naturen som læringsarena fordi barna stadig bruker mer tid foran dataskjerm, tv og lignende, og at det derfor er viktig å gi dem primærerfaringer. Primærerfaringer dreier seg om erfaringer som barna erfarer selv, og ikke det som blir formidlet gjennom barne-tv, film, bøker eller fortellinger. All kunnskap erverves gjennom sansene, og siden opplevelsene og eller sanseerfaringene gjerne blir sterkere ute, er dette også en god grunn til å bruke uteområdet til læring (Jensen). Hun mener videre at når læreren skal planlegge undervisning ute, bør oppgavene inneholde elementer fra alle funksjonsområdene som er vist i figuren over, dette med bakgrunn i et helhetlig lærings syn hvor alle funksjonsområder påvirker hverandre. Rønning (2014) sier at ved å lære matematikk ute i naturen, kan det bidra til å gjøre matematikken mer virkelighetsnær, og i tillegg gir det muligheten til å kombinere matematikk med andre fag, som for eksempel kroppsøving og naturfag. Han mener at lærere selv må tenkte over hvilke arbeidsmetoder som bør benyttes for at elevene skal nå læringsmålene, og oppfordrer dem til å tenke over om noen av læringsmålene kan læres ute i naturen, og helst sammen med fysisk aktivitet.

2.5.3 Læringsmiljø

I følge Vingdal (2014) kan læring sees ut fra et sosiokulturelt læringsperspektiv. Det handler om at det elevene lærer, lærer de gjennom samhandling med og av andre. Hun mener derfor at læringsmiljøet vil være av stor betydning for elevenes læring. Ved fysisk aktivitet har læreren mulighet til å påvirke læringsmiljøet i positiv retning, fordi det legges til rette for at læreren får sett andre sider av eleven enn i klasserommet, og dermed kan bli kjent med eleven på en annen måte. Det betyr at relasjoner mellom lærer og elev er av betydning for elevenes læringsmiljø (Vingdal). Dette støttes av Utdanningsdirektoratet (2017) og Rafaelsen (2016) som forklarer at klassens kultur, relasjoner og fysiske forhold er faktorer som kan påvirke klassens læringsmiljø. Det betyr at læreren må etablere gode rutiner, regler og struktur. Læreren må også være motiverende, støttende og positiv i sin relasjon til hver enkelt elev, men samtidig være tydelig i sine forventninger og på denne måten skape en god læringskultur og et læringsfellesskap.

3.0 Design og metode

Dette kapitlet har til hensikt å beskrive forskningens gjennomføring fra start til slutt.

Det redegjøres først for forskningens vitenskapelige ståsted og refleksjoner hvor fenomenologi, hermeneutikk og eget ståsted drøftes.

Videre diskuteres og begrunnes undersøkelsens design og metode. Avslutningsvis knyttes forskningens validitet, reliabilitet og forskningsetikk opp mot masteroppgaven.

3.1 Vitenskapelig ståsted

I dette kapitlet presenteres først oppgavens vitenskapelige ståsted. Deretter drøftes forskningens vitenskapelige refleksjoner knyttet til fenomenologi, hermeneutikk og eget ståsted. Det vitenskapelige ståstedet sees på som et grunnleggende element i forskningsprosessen. I følge (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011) er det vanlig å skille vitenskapen i naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Naturvitenskapelig forskning forholder seg som oftest til fenomener som ikke har språk, eller evne til å forstå sine omgivelser, eller seg selv. Samfunnsvitenskapelig forskning forholder seg til mennesker, med mål om å forstå menneskers erfaring, mening eller oppfatning de har om seg selv eller andre (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011). En samfunnsvitenskapelig forsker lever som regel i det samfunnet som forskes på, og må forholde seg til undersøkelsesenheter ved kommunikasjon for å innhente ønsket informasjon.

Denne oppgaven vil ha en samfunnsvitenskapelig forankring fordi målet med forskningen er å forstå fire læreres meninger, erfaringer og oppfatninger om hvordan fysisk aktivitet kan brukes for å tilpasse opplæringen. I tillegg lever jeg som forsker i samfunnet som skal studeres, og må opprette en kontakt med informantene for å innhente den informasjonen som trengs for å få svar på oppgavens problemstilling.

3.2 Vitenskapsteoretiske refleksjoner

I dette kapitlet vil oppgavens vitenskapelige refleksjoner presenteres. Kapitlet er delt i tre, og i den første delen forklares fenomenologi, hvor en fenomenologisk tilnæringsmåte blir diskutert. Andre del tar for seg hermeneutikk, og en hermeneutisk forståelse blir forklart gjennom den hermeneutiske spiral. Siste del av kapitlet tar for seg eget ståsted, og egen forforståelse.

3.2.1 Fenomenologi

Fenomenologi handler i følge Johannesen, Tufte & Christoffersen, (2011) om ”*læren som viser seg*”, *det vil si tingene eller begivenhetene slik de*” *viser seg*” eller ”*framstår*” for oss, *slik de umiddelbart blir oppfattet av sansene*. De mener at *mening* er et sentralt begrep i fenomenologien fordi forskeren søker etter å forstå meningen bak et fenomen gjennom forskningspersonenes øyne. Videre forklarer de at en fenomenologisk tilnærming betyr ”*å utforske og beskrive mennesker og deres erfaring med, og forståelse av, et fenomen*” (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011). I dette masterprosjektet vil en fenomenologisk tilnærming bidra til at forskningen får frem informantenes (lærernes) refleksjon, erfaring og mening om hvordan de tilpasser opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet, altså meningen bak det de gjør. På bakgrunn av dette skal denne forskningen skal ta utgangspunkt i en fenomenologisk tilnæringsmåte. Svakheter fenomenologisk tilnærming har, er at forståelsen kun er basert på tolkning (Kvale & Brinkmann, 2015). Det at det kun er tolkning av virkeligheten, ikke sannheter som kommer frem under denne forskningen, vil jeg være bevisst på videre i forskningsprosessen.

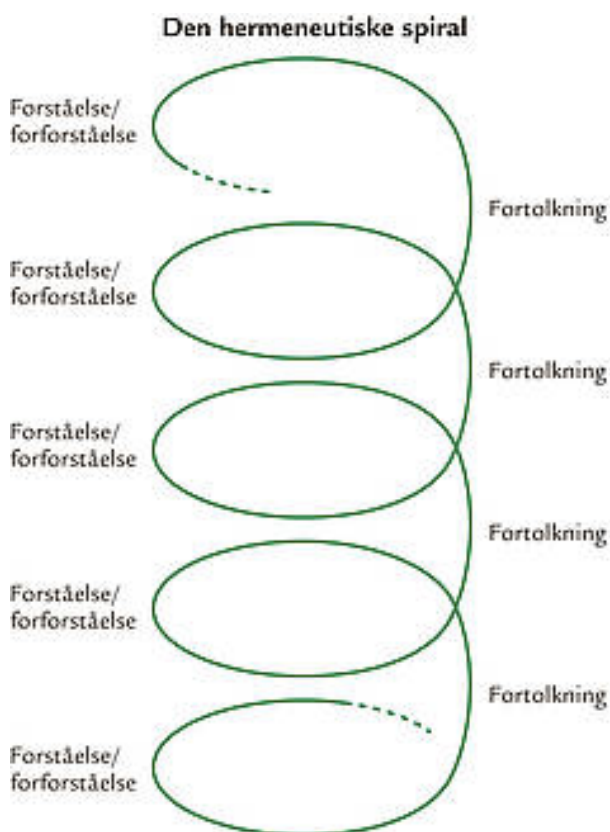
3.2.2 Hermeneutikk

I denne undersøkelsen er det fenomenet som skal forskes på som er det meningsfulle. For at forskeren skal kunne forstå meningen av fenomenet, må han i følge Gilje & Grimen (1993) fortolke. Store deler av den samfunnsvitenskapelige forskningen handler om en fortolkningsprosess. På bakgrunn av hvordan Johannesen, Tufte & Christoffersen, (2011) forklarer fenomenologien, og hvordan Gilje & Grimen forklarer hermeneutikken, tolkes dette som at begrepene ikke kan skilles helt fra hverandre, men sees i sammenheng. Den ene gir ingen betydning uten den andre. For å forstå det informantene sier, er det behov for fortolking. Forskningen vil altså ta utgangspunkt i en fenomenologisk tilnæringsmåte med en hermeneutisk forståelse.

Gilje & Grimen (1993) mener at for å forstå, må man ha en viss forforståelse. Praksiserfaring og personlige erfaringer kan blant annet bidra til en persons forforståelse, og slik denne forståelsen tolkes, kan den bære preg av både negative holdninger, fordommer, og meninger som kan som man tar med seg inn i samhandlinger med andre mennesker. Målet var å gå inn i forskerrollen å se på fenomenet som skulle undersøkes med et objektivt blikk, men for å forstå meningene bak det informantene sa, var det nødvendig å fortolke deres ytringer ut fra egen forforståelse. Forforståelsen min er basert på egne erfaringer og kunnskap på feltet som

skulle studeres. På samme måte som var det under intervjuet viktig å vite at informantens forforståelse også vil påvirke den informasjonen de ga. På bakgrunn av dette var det derfor viktig å være reflektert og bevisst over hvordan egen forforståelse kunne påvirke tolkningen av datamateriale under forskningsprosessen.

I følge Gilje & Grimen (1993) kan sammenhengen mellom det vi skal fortolke og vår egen forforståelse forklares ut fra modellen som kalles *den hermeneutiske spiral*. Den hermeneutiske spiralen tolkes som en dynamisk prosess, hvor man etter fortolkning og refleksjon rundt egen forforståelse/erfaring oppnår en ny forståelse av fenomener.



Figur 2. Den hermeneutiske sirkel

I prosessen hvor intervjuene skulle transkriberes og analyseres, var målet være å gå inn med en hermeneutisk tilnærming til datamaterialet. I følge Jacobsen (2015) betyr dette å redusere teksten til mindre enheter, for så å binde disse enhetene sammen for å forsøke å forstå

enhetene i lys av den helheten som dannes. Dette tolkes som at det veksles mellom egen forforståelse og forståelse ut fra informantenes uttalelser og ut fra dette få en ny kunnskap.

3.2.3 Eget ståsted og egen forforståelse

Når forskeren møter informantene, mener Johannesen, Tuft & Christoffersen (2011) at han har visse forutinntatte holdninger og meninger, som Gilje & Grimen (1993) kaller forforståelse. Min forforståelse knyttet til bruk av fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen er dannet på bakgrunn av erfaring fra praksisfeltet. Jeg er utdannet barnehagelærer med videreutdanning i ernæring og spesialpedagogikk. Min praksiserfaring spenner seg fra flere år i barnehage som barnehagelærer og pedagogisk leder, og fra skolen som lærer.

Gilje & Grimen (1993) påpeker at forforståelsen avgjør hvilke meninger forskeren finner under intervju samtalen. På bakgrunn av dette er det viktig at forskeren selv er bevisst på hva som gjør at han har disse holdningene og meningene ovenfor det fenomenet han skal studere. Min praksiserfaring tilsier at lærere har liten kunnskap om viktigheten ved fysisk aktivitet og hvordan de kan bruke fysiske aktiviteter i undervisning. Dette forårsaker at fysiske aktiviteter blir praktisert på en uheldig måte hvor verken tilpasset opplæring eller helsegevinster har særlig fokus. Min forforståelse med bakgrunn i egen praksiserfaring, og teori som er lest på fagfeltet, vil ubevisst kunne påvirke hva jeg ser etter under intervjuet, det har derfor vært et mål å møte informantene med et åpent sinn ved å være så objektiv som mulig.

3.3 Design

Dette kapitlet presenterer forskningens design og bakgrunn for valg av dette, styrker og svakheter ved designet diskuteres også her.

3.3.1 Forskningsdesign

Når en undersøkelse skal gjennomføres, må det tas flere valg. Helt i starten må det avklares hvem og hvordan forskningens gjennomføring skal foregå, dette kan i følge Johannesen, Tuft & Christoffersen (2011) betegnes som et *forskningsdesign*. Designet skal altså omhandle alt som knyttes til forskningens gjennomføring. Jacobsen (2015) påpeker at forskningsdesignet vil være av stor betydning for undersøkelsens validitet (gyldighet), det er derfor viktig at forskeren reflekterer over hvilket undersøkelsesopplegg som egner seg best til å belyse forskningens problemstilling. I denne forskningen er det valgt et casestudiedesign. Dette designet vil bli beskrevet nærmere i avsnittet under.

3.3.2 Et casestudiedesign

I internasjonal utdanningsforskning påpeker Skogen (2006) at et casestudiedesign er det mest brukte designet, og at denne tilnæringsmåten egner seg til å studere fenomener slik de forekommer i den virkelige verden. Han mener videre at som forskningsdesign vil casestudie rette sitt fokus mot et sosialt fenomen, for eksempel en klasse, en skole, et samfunn, eller en enkelt hendelse. Selv om det ikke er en felles og klar forståelse for hva en case er, vektlegger alle definisjoner at en case er en inngående studie av noen få undersøkelsesenheter, over et bestemt tidsrom. (Skogen; Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011)

Det som kjennetegner en casestudie, er i følge Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) å samle inn så mye informasjon som mulig, om et bestemt fenomen. De sier også at et casestudiedesign tillater forskeren å gå i dybden og gi detaljerte beskrivelser av et fenomen. Denne forskningens mål er å få frem lærerens helhetlige, meningsfulle beskrivelser av lærerens opplevelser, erfaringer og meninger, altså å gå dybden på et bestemt fenomen slik det forekommer i det virkelige liv. Ifølge Yin (2003) passer et casestudiedesign også godt for å belyse forskningsspørsmål som starter med hvordan eller hvorfor når her-og-nå fenomener fra det virkelige liv. På bakgrunn av denne forklaringen, vil dette designet være godt egnet til dette masterprosjektet.

Undersøkelsen tar for seg kun én case – hvordan fysisk aktivitet kan brukes for å tilpasse opplæringen, i følge Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) kalles dette for en enkeltcasestudie. Undersøkelsen retter seg mot fire kontaktlærere som alle har lærerutdanning med fordypning/videreutdanning innen fysisk aktivitet, og erfaring fra småskoletrinnet. Forfatterne kaller dette for *én gruppe* og hører under designstrategien de kaller for *enkeltcasestudie med én analyseenhet* (gruppe med lærere). Dersom rektorer, spesialpedagoger eller andre ansatte i skolen hadde vært valgt som informanter, ville Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) kalt dette for flere grupper med informanter, og designstrategien ville dermed vært en enkeltcasestudie med flere analyseenheter fordi informantene ikke har samme stillingstittel og utdanning. Svakheten dette designet har, er at det gir lite grunnlag for vitenskapelig generalisering.

3.4 Metode

Dette kapitlet er delt i fem. I første del forklares valg av forskningsmetode. Andre del tar for seg intervju som metode, hvor styrker og svakheter ved metoden diskuteres. Tredje del

redegjør for valg av informanter. I kapitlets fjerde del gjøres det rede for forskningens datainnsamling, hvor intervjuets gjennomføring blir diskutert. Til slutt i kapitlet forklares det hvordan forskningens datamateriale er blitt analysert.

3.4.1 Kvalitativ forskningsmetode

For å komme frem til hvilken metode som er best egnet for forskningens formål er det vanlig å skille mellom kvalitativ og kvantitativ metode (Tuft & Christoffersen, 2011).

Mens kvantitative metoder tar sikte på å forme informasjon om til målbare enheter tar kvalitative metoder *sikte på å fange opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle* (Dallan, 2010. s. 84). Siden denne forskningen ønsker å belyse problemstillingen ut fra informantens meninger og opplevelser, vil en kvalitativ forskningsmetode være godt egnet.

3.4.2 Kvalitativt forskningsintervju

Når forskningens design er bestemt, bør det drøftes hvilken forskningsmetode som er best egnet til å samle inn informasjon på. Jacobsen (2015) mener at problemstillingen bør her være førende for hvilken metode som velges. Han sier videre at et åpent intervju egner seg dersom undersøkelsen ønsker å få frem hva den enkelte person sier, og hvordan han fortolker og legger mening i et spesielt fenomen. Intervju egner seg også når det er få enheter som skal undersøkes. Kvale og Brinkmann (2015) mener at forskningsintervjuet søker etter å forstå verden ut fra informantenes perspektiv. Formålet med intervju er altså å forstå eller å beskrive noe. For å få frem informantenes erfaringer, meninger og refleksjoner knyttet til fysisk aktivitet og tilpasset opplæring, vil et åpent intervju være godt egnet. Intervju vil også være egnet fordi forskningen tar utgangspunkt i få undersøkelsesenheter.

Forskningen skal ta for seg et kvantitativt intervju som metode, hvor intervjuet foregår ansikt til ansikt med informantene. Styrker ved et ansikt til ansikt- intervju som metode er nærheten man får gjennom samtalen, denne nærheten kan bidra til at informanten etablerer tillitt, og dermed åpenhet til intervjueren. I motsetning til intervju per telefon eller epost, kan forskeren i et ansikt til ansikt intervju, observere kroppsspråk, mimikk, gester og lignende når han møter informanten,

Svakheter ved metoden er at den er svært tidkrevende, både når intervjuet skal forberedes og ved bearbeiding av datamaterialet. Det kan også være vanskelig å få tak i de rette

informantene (Jacobsen, 2015). Andre svakheter ved intervju som metode, er at informasjonen informantene gir, ikke stemmer overens med det som gjøres i praksis.

Dersom det hadde vært av betydning å finne ut hvordan læreren faktisk utførte en spesiell oppgave, ville observasjon vært en god metode for å gi svar på dette. Observasjonen som metode kan ha en svakhet ved at den kun gir et innblikk i hva som skjedde akkurat i tidspunktet hvor observasjonen ble gjennomført. Funnene ville dermed ikke kunne generaliseres. For å kunne generalisere funnene ville observasjon over lang tid (f.eks. ved en longitudinell undersøkelse) gitt data som var mer pålitelige. Ved å kombinere to metoder som intervju og observasjon, vil man kunne styrke reliabiliteten enda mer (Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011). Etter min mening vil ikke observasjon sammen med intervju i denne forskningen gi en høyere reliabilitet(pålitelighet) enn intervju alene kan gi. Forskingen tar dermed kun for seg intervju som metode.

3.4.3 Utvalg

Formålet med forskningen er i følge Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) å innhente mest mulig relevant informasjon fra intervjuobjektene. Det var derfor ønskelig å samle inn data fra personer som har erfaring med det fenomenet som skal belyses. I forkant av intervjuene, ble det undersøkes hvilke skoler og hvilke lærere som har et brennende engasjement og interesse for fysisk aktivitet hos barn. Det var også ønskelig at utvalget bestod av fire informanter fra ulike skoler. Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) kaller dette for et strategisk utvalg.

I følge Jacobsen (2015) kan enheter som ikke refererer til andre enn seg selv kan kalles absolutte enheter. Med utgangspunkt i forskningens problemstilling, og forskningsspørsmål krever denne forskningen at det er "absolutte enheter" som skal undersøkes. På bakgrunn av dette er det valgt ut lærere som kan uttale seg om egen praksis til det feltet som skal belyses, og ikke rektorer eller andre skoleansatte som må referere til andre enn dem selv når de skal beskrive fenomenet.

Det var en utfordring å få tak i informanter til undersøkelsen. Siden ingen av rektorene som fikk tilsendt forespørsel om deltakelse i prosjektet ga respons, var jeg nødt til å få tak i informanter gjennom bekjente. Heldigvis var det fire lærere som sa seg villige til å delta i prosjektet.

3.4.4. Datainnsamling

I følge Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) finnes det flere måter å samle inn data på gjennom intervjuer. Et strukturert intervju har en intervjuguide med spørsmål som bør stiles etter rekkefølgen de er satt opp. En annen metode er et ustrukturert intervju som er uformelt, og kan sammenlignes med en vanlig samtale med om gitt tema. I denne undersøkelsen er et *semistrukturert* intervju blitt brukt. Et semistrukturert intervju har en plan for hvilket tema og hvilke spørsmål som intervjuet skal ta for seg. Rekkefølgen spørsmålene stilles i, og måten de blir stilt på er åpne og kan varieres fra intervju til intervju. I forkant av intervjuet ble intervjuguiden sendt inn og godkjent av veileder.

Fordelen med et semistrukturert intervju er at forskeren kan bevege seg frem og tilbake i intervjuguiden. Dersom intervjueren ikke er nok strukturert og forberedt, kan en utfordring være at intervjuet blir langt, og at det fremkommer mye informasjon som ikke er relevant. Det kan dermed bli mye data som vil ta lang tid å transkribere (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011). Å gjennomføre intervju oppleves som et krevende arbeid. På bakgrunn av dette var det viktig å være godt forberedt til intervjuene ved å lese aktuell teori på fagfeltet, og være tydelig ovenfor informanten på hva slags informasjon som er ønskelig å innhente.

I følge Johannesen, Tufte & Christoffersen, (2011) kunne observasjon vært en annen måte for forskeren å forberede seg på til intervjuet. Ved å observere hvordan lærerne bruker fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen, ville kunnskapen gitt forskeren et bedre grunnlag for å forstå informantenes meninger og opplevelser under intervjuet. Dette kan bidra til å danne en forforståelse og innsikt i forskningspersonenes livsverden, som Johannesen, Tufte & Christoffersen, (2011) mener er målet med en fenomenologisk tilnærming. På grunn av masteroppgavens tidsbegrensninger, er observasjon i forkant av intervjuet dessverre ikke mulig å få til.

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver hvordan intervjuets iscenesettelse har noe å si for informantenes oppfatning av intervjueren. De mener at det bør skapes en god kontakt mellom informant og intervjuer, hvor intervjueren viser interesse, forståelse og respekt, og at han er lyttende til det informanten sier. Det bør derfor i forkant av intervjuet beskrives hva som er forskningens formål og hvordan dataen vil bli ivaretatt. Da jeg møtte informantene for første gang til intervju, ble masteroppgavens formål beskrevet. I utgangspunktet var det vanskelig å

få tak i informanter som kunne stille til intervju. For å ikke stjele mer tid fra informantene, og for å ufarliggjøre intervjuet mest mulig, ble det ikke sendt ut intervjuguide på forhånd. På denne måten trengte ikke informantene å bruke tid på å forberede seg til intervjuet. Det var formulert relativt enkle spørsmål, og det ble vurdert slik at å sende inn intervjuguiden på forhånd ikke var en nødvendig for datamaterialets kvalitet.

For å dokumentere intervjuet underveis ble det brukt lydopptak og notater. Kvale og Brinkmann (2015) påpeker viktigheten ved at intervjueren sørger for å unngå støy og at begge parter snakker høyt og tydelig slik at lydopptaket blir av god kvalitet. I forkant av intervjuene fant vi rom hvor det gikk an å sitte uforstyrret. Det ble også informert om at det var ønskelig at mobiltelefonene ble slått på flymodus for å hindre forstyrrelser. Alle intervjuene gikk veldig bra. Jeg fikk god kontakt med informantene, og fikk mye relevant data å jobbe med.

3.4.5 Analyse

I følge Jacobsen (2015) er det lurt å transkribere intervjuene når alt fremdeles er ferskt i minne. Derfor ble hver av intervjuene transkribert rett etter at intervjuene var gjennomført. Kvale og Brinkmann (2015) mener at forskeren må finne ut hvordan transkripsjonen skal foregå. Det må tas stilling til om intervjuet transkriberes ord for ord, om gjentakelser og registrering av mimikk, gester, kroppsspråk og lignende skal være med. Siden denne forskningen ikke tar for seg sensitive tema, falt valget på at transkriberingen kom til å unnlate ikke-verbal-kommunikasjon, men kun registrere det informanten sa. Ord for ord ble transkribert, men latter, stamming og ytringer som ”*eeh*”, ble unnlatt.

Etter å ha transkribert alle intervjuene, ble teksten kortet ned til mindre enheter, ved å sortere og systematisere datamaterialet. I denne prosessen var fokuset å finne sammenhenger, mønster og ulikheter i datamaterialet, for deretter å systematisere funnene ved å sette de inn i ulike kategorier. Ved å gå inn i denne analysen og fortolkningsprosessen har målet vært å ha en hermeneutisk tilnærming til datamaterialet, hvor det veksles mellom min forforståelse og forståelse ut fra informantenes uttalelser, og til slutt skapes en ny forståelse. Jeg var innforstått med at egen forforståelse kunne påvirke hvordan datamaterialet ble analysert og fortolket, på samme måte som informantene også ble påvirket av sin forforståelse i sine uttalelser. Dette kan forklares ut fra at selv om egen praksis tilsier at skolene generelt har for lite fokus på fysisk aktivitet, var det viktig å gå inn i forskningen med et objektivt blikk, og samtidig være bevist på at egen forforståelse vil dette kunne prege fortolkningsprosessen.

Jacobsen (2015) mener at forskeren kan dele teksten inn i kategorier som f.eks. tema, hendelser, steder eller tidspunkt. Forskeren må sette kriterier for hva som skal være under hver enkelt kategori. Her ble tema for intervjuguidens og viktige funn brukt som kategorier for analysen. Videre mener Jacobsen (2015, s. 198) at ” *kvalitativ analyse dreier seg altså om å redusere tekster til mindre bestanddeler (ord, setning, avsnitt), så å binde disse elementene sammen, for å forsøke å forstå delene i et nytt lys av den helheten som dannes*”. Forskeren skal altså oppsummere undersøkelsens viktigste funn, deretter vil funnene knyttes opp mot aktuell teori og forskning på feltet. Forhåpentligvis vil det oppstå en ny kunnskap i lys av denne helheten.

3.5 Validitet og reliabilitet

I forskning mener Jacobsen (2015) at problemer knyttet til validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) alltid må unngås. Ved å drøfte begrepene validitet og reliabilitet kritisk, kan det gjøre det enklere å forholde seg kritisk til kvaliteten på den informasjonen som er samlet inn. Målet er å finne og presentere en sannhet. I dette avsnittet skal begrepene validitet og reliabilitet forklares, og knyttes opp mot masterprosjektet.

I forskningen kan validitet knyttes til to typer gyldighet: Den ene er *intern gyldighet (validitet)* som sier om graden undersøkelsens beskrivelser er sann, eller virkelighetsnær, og hvordan forskeren har nok dekning i data for konklusjoner knyttet til årsak og virkning. Den andre typen gyldighet kalles *ekstern gyldighet (generalisering)* som sier noe om hvordan forskningens data er overførbar til andre arenaer enn det som er undersøkt (Jacobsen, 2015).

3.5.1 Validitet

Validitet går ut på om forskeren har forklart et fenomen på riktig måte (Jacobsen, 2015). Dataens gyldighet vil i følge Jacobsen være preget blant annet av hvilke informanter forskeren har fått tak i til sin undersøkelse. Videre mener han at forskeren bør tenke på om kildene gir riktig informasjon. Informasjon fra førstehåndskilder som har kunnskap på forskningsområdet vil leseren ha større tiltro til. For å få informasjon som er gyldige ble det i denne masteroppgaven brukt førstehåndskilder, altså lærere som har ansvaret for planlegging og undervisningen av elever. En rektor eller andre kilder som ikke har ansvaret for å undervise en klasse, ville gitt data som var mindre gyldige. For å være sikker på at forskningens funn er gyldige, mener Jacobsen at forskeren kan dele sine funn med

informanten. På denne måten får informantene mulighet til å rette opp eventuelle misforståelser. En casestudie som Jacobsen kaller et intensivt undersøkelsesopplegg, kan score høyt på validitet fordi informantene kjenner seg selv igjen i forskerens beskrivelse. En ulempe ved å dele sine funn med informantene kan være at forskeren risikerer at viktig data blir borte dersom informanten trekker tilbake noe han har sagt, eller mener forskerens tolkning er feil. Selv om det kan være en fordel for forskningens validitet at informantene får se over datamaterialet, vil de i denne masteroppgaven ikke få mulighet til dette. Årsaken til det er for det første at forskningen er tidsbegrenset, dersom informantene skal involveres i en prosess hvor de skal godkjenne datamaterialet, vil det ta for mye tid. For det andre kan forskningen miste viktig og relevant informasjon fordi informantene trekker tilbake noe han eller hun har sagt. På bakgrunn av dette vil ikke funnene deles med informantene. Det siste steget for å sjekke om resultatene er gyldige, mener Jacobsen (2015) er å se funnene opp mot annen forskning. I oppgavens drøftingsdel vil teorien knyttes opp mot forskningens funn.

3.5.2 Generalisering

I følge Jacobsen (2015) handler generalisering om hvorvidt undersøkelsens funn kan generaliseres til andre arenaer enn det forskeren har undersøkt. En ulempe med den kvalitative forskningen er at den har relativt få undersøkelsesenheter. Dermed kan det være vanskelig å påstå at de få enhetene kan være representativt for en større gruppe. Forfatteren forklarer at dersom forskningens funn skal kunne være generaliserbare er den avhengig av hvor mange enheter forskningen har valgt ut, og hvordan disse er valgt ut. Forskningen har tatt for seg fire informanter. Felles for alle informantene er at de har erfaring, kunnskap og interesse for fenomenet som skal belyses.

Jacobsen (2015) mener at enkeltcasesdesignet som undersøkelsen tar utgangspunkt i, vil gjøre det vanskelig å generalisere funnene fordi forskningen kun tar for seg dette designet, og at det i tillegg er det relativt få enheter som blir undersøkt. Det ideelle forskningsdesignet har altså mange nyanser og mange enheter. Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) derimot, forteller at det i casestudier er mer vanlig å snakke om overføring av kunnskap i stedet for generalisering. Dette dreier seg om hvordan forskeren har klart å etablere begreper, beskrivelser, fortolkninger og forklaringer som kan være nyttige på andre områder enn det som studeres. Å overføre kunnskap forstås som at forskningens funn som fremkommer gjennom drøfting av datamaterialets funn og eksisterende teori, vil danne ny kunnskap. Kunnskapen om hvordan lærere kan tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet vil

kunne overføres, og ha verdi for andre lærere, skoleledere, foreldre og andre som arbeider med barn.

3.5.3 Reliabilitet

For at resultatene som kommer ut av forskningen skal være mest mulig pålitelig, er det i følge Jacobsen (2015) viktig at forskeren reflekterer over utfordringer som kan møte han gjennom intervjuprosessen. Han beskriver videre at hvordan intervjueren oppfører seg og måten forskeren stiller spørsmål på kan ha noe å si for hvordan informantene svarer. Som forsker var det derfor viktig å reflektere over hvordan egen oppførsel og måte å snakke kunne påvirke informanten. I denne undersøkelsen har intervjuguiden blitt utformet slik at spørsmålene er åpne, noe som gjør at informanten ikke blir ledet til å gi et bestemt svar. Informantene som er valgt ut, er relativt ukjente for meg som forsker, noe som gjør at vår relasjon i liten grad vil påvirke svarene. Selv om denne undersøkelsen kun tar for seg en metode, ville bruk av observasjon i tillegg til intervju styrket oppgavens reliabilitet. Dette fordi forskeren får god kjennskap til det han skal intervju om, noe som vil hjelpe med å få en dypere forståelse av informantens erfaringer, meninger og oppfatninger.

3.6 Forskningsetikk

Etikk handler om retningslinjer, prinsipper og regler for å vurdere om handlinger er rett eller galt (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011). Naturligvis er etikk like viktig i forskningssammenheng, som i alle andre arenaer i samfunnet. Ethiske problemer kan oppstå i forskningssammenheng når undersøkelsen direkte berører mennesker, for eksempel ved at informantene ikke er godt nok kjent med undersøkelsens datainnsamling. Et annet etisk problem kan være at det forskeren tolker av datamaterialet, ikke stemmer overens med virkeligheten, slik at informanten føler seg krenket. Forskeren bør derfor ta etiske hensyn i sin forskning. Ethiske hensyn kan være at forskeren tenker over hvordan det valgte teamet for undersøkelsen kan belyses uten at det får etiske utfordringer, eller konsekvenser for verken informantene eller andre.

Jacobsen (2015) har definert tre grunnleggende kriterier til både forsker og informanter, som er bakgrunnen for forskningsetikken i Norge. Det første kravet dreier seg om informert samtykke. Dette kravet handler om at informantene får informasjon om prosjektets formål, og hvordan datainnsamlingen skal foregå. Det er viktig at informanten har forstått hva han sier ja til, og at han når som helst kan ombestemme seg, og trekkes seg ut av undersøkelsen

(Jacobsen). Denne undersøkelsen har lagt vekt på å ta hensyn til de etiske kravene. Informantene fikk et informasjonsskriv, og et samtykkeskjema i forkant av intervjuet. Informasjonsskrivet presenterer oppgavens formål, og hvordan intervjuet vil foregå. I samtykkeskjemaet fremgår det blant annet at informanten kan trekke seg når som helst i undersøkelsen. Å sikre privatlivet til informanten er det andre kravet (Jacobsen). Her er det viktig at forskeren opplyser om hvordan personens anonymitet vil bli sikret, og hvordan datamaterialet vil bli behandlet. I forkant av intervjuet ble informantene informert om at datamaterialet skulle behandles konfidensielt og at det skulle bli anonymisert. De fikk også informasjon om at datamaterialet vil bli tilintetgjort i det oppgavens sensur fremkommer i juni 2018. Det siste kravet handler i følge Jacobsen om at forskeren må gjengi forskningsresultatene så nøyaktig som mulig. For å ivareta dette kravet var det viktig å være observant under intervjuet og notere underveis. Det var også viktig å transkribere intervjuene kort tid etter at de var avsluttet.

3.6.1 Søknad til Norsk Samfunnsvitenskapelige datatjeneste

Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD) er blitt kontaktet for å få godkjent søknaden om å gjennomføre forskningsarbeidet. Prosjektet ble vurdert meldepliktig ettersom materialet skal behandles på lydfil elektronisk. Etter noen uker ble prosjektet godkjent, og undersøkelsen kunne gjennomføres.

4.0 Resultat og analyse

Kapitlet presenterer forskningens datamateriale og viktige funn som vil danne grunnlaget for oppgavens drøftingsdel. Her vil disse vil bli diskutert og knyttet til relevant teori.

På bakgrunn av oppgavens problemstilling er kategorier for dette kapitlet valgt. Kategoriene representerer beskrivelser av forskningens funn med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Datamaterialet som stod igjen etter de transkriberte intervjuene ble kortet ned til mindre enheter og de viktigste funnene dannet grunnlaget for dette kapitlets kategorier. Følgende kategorier vil dermed presenteres i dette kapitlet:

- Presentasjon av informantene
- Fysisk aktivitet
- Inkludering – forebygging av inaktivitet
- Lærerens kunnskap om fysisk aktivitet i skolen
- Tilpasset opplæring

For å tilfredsstille kriteriet om anonymisering, er informantene representert med fiktive navn. Betegnelsen informant(er) og bruk av fiktive navn vil i dette kapitlet variere.

4.1 Presentasjon av informantene

Dette kapitlet skal omtale informantenes alder, utdanning og ansiennitet fra småskoletrinnet.

Informantene er alle utdannet lærere med videreutdanning og/eller fordypning innen fysisk aktivitet (friluftsliv/idrett og kroppsøving). Tre av informantene har lang praksiserfaring fra jobb på småtrinnet, mens en av informantene kun har to års erfaring. Et annet fellestrekk hos informantene, er at de er opptatt av at barn skal være fysisk aktive. På bakgrunn av dette er de valgt ut som informanter til dette masterprosjektet.

Erik er 35 år, og har ti års erfaring fra jobb i skolen, flere av disse årene har han jobbet på småskoletrinnet. Har bachelor idrett og lærerutdanning med fordypning i friluftsliv.

Finn er 41 år og har arbeidet som lærer i 20 år. Han har også flere års erfaring fra jobb på småtrinnet. Finn har lærerutdanning og en master i idrett.

Trine har arbeidet som lærer i over 30 år og har jobbet mesteparten av sin tid i skolen på småtrinnet. Hun har 3-årig lærerutdanning, med blant annet kroppsøving som fordypning.

Truls er 28 år og har arbeidet i skolen i to år. Han er den av informantene som har minst erfaring fra praksisfeltet. Truls har lærerutdanning med fordypning i friluftsliv. I tillegg har han 60 studiepoeng i idrett grunnfag.

4.2 Fysisk aktivitet

Kapitlet er delt i to. I første del gjøres det rede for informantenes forståelse av begrepet fysisk aktivitet. Fordi dette er et sentralt begrep i forskningens problemstilling, anses det som viktig å vite hva informantene legger i dette begrepet. Selv om fritidsaktiviteter og barnets hjem er viktige arenaer for å være i fysisk aktivitet, vil andre del av kapitlet ta for seg hvorfor akkurat skolen bør være en arena for å fremme fysisk aktivitet. Formålet med dette avsnittet, er å synliggjøre hvorfor informantene mener at det er viktig at barn er fysisk aktive, og hvorfor de mener at skolen bør fremme fysisk aktivitet.

4.2.1. Forståelse av begrepet fysisk aktivitet

I en tidlig fase av intervjuet, ble informantene bedt om å beskrive begrepet *fysisk aktivitet*. Det var viktig å få en felles forståelse av begrepet for å sikre at informant og forsker omtaler det på samme måte. Dette var for å unngå eventuelle misforståelser av forskningens sentrale begrep.

Lærerne mente at fysisk aktivitet handler om å bruke kroppen sin. *Bevegelse* var et begrep som gikk igjen hos alle informantene. Finn forklarte at selv om det finnes ulike former for intensiteter i fysisk aktiviteter, var han enig i at all bevegelse foruten om stillesitting kalles fysisk aktivitet. Dette betyr at fysisk aktivitet handler om alt bortsett fra å sitte i ro. Å gå, å løpe, å stå oppreist, hinke og spille fotball er eksempler på ulike former for bevegelse. Fysisk aktivitet handler altså ikke om en spesiell aktivitet, men generelt om å bevege kroppen. Dette kan illustreres med følgende utsagn fra Truls: ” *Det jeg legger i begrepet fysisk aktivitet, er at man bruker kroppen ved å bevege seg, rett og slett. At man ikke sitter i ro på en stol, men at man går, står – ja, alt utenom å sitte i ro.* ” Dette betyr at når elevene sitter i ro på stolen sin inne i klasserommet, kan dette *ikke* kalles for fysisk aktivitet. Elevene vil derimot være fysisk aktive dersom de beveger seg i form av sangleker, praktiske oppgaver, eller dansing inne i klasserommet.

4.2.2 Viktigheten av fysisk aktivitet i skolen

Alle informantene poengterte viktigheten av at elevene bør være fysisk aktive på skolen. To av informantene forklarte dette på bakgrunn av at vi mennesker i dagens samfunn stadig er mer stillesittende. Dette kan illustreres ved følgende utsagn fra Trine:

Elevene er så mye i ro, og med IKT som tar så mye plass i dag, så ser jeg mer og mer at barna er i dårligere form. Vi må ta mer ansvar for å gå på tur. (...). Det er viktig at de får brukt kroppen sin, hvis ikke blir de jo som gamle folk i kondis. Og så gir det mer energi, de blir mere opplagt og dermed er de bedre konsentrert.

Dette viser at skolen bør ta mer ansvar for at elevene skal være mer fysiske aktive, nå som IKT tar stor plass i skolehverdagen. Lite fysisk aktivitet betyr at elevene får dårlig kondis, skolen bør derfor legge til rette for mer aktivitet for at elevene skal få bedre kondis. At elevene får være fysisk aktive bidrar også til at de er mer energi, at de er mer opplagt og klar for å lære. Finn sa det slik:

Alle barn har lyst å være i aktivitet. Og det er viktig at vi har i bakhodet for i og med at de har lyst, så er det bare å peise på. Har de for mye tid på stolen sin, så dreper vi lysten. (...) Fysisk aktivitet på skolen er viktig fordi det stadig blir mer inaktivitet og psykisk sykdom i samfunnet.

Dette betyr at elevene ønsker å være i aktivitet, og for å bevare lysten for dette, må skolen derfor må være bevisst på å legge til rette for fysisk aktivitet. Finn sa også at inaktivitet stadig blir mer fremtredende i samfunnet. Det viser viktigheten av at skolen legger til rette for fysisk aktivitet.

To av informantene la også vekt på at dersom elevenes foresatte ikke var fysisk aktive, ville dette smitte over på elevene. Det betyr at foreldre som ikke liker å ta barna med seg på tur, eller involverer dem i fritidsaktiviteter, risikerer å få barn som heller ikke er aktive, og som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. Foreldre som legger til rette for en fysisk hverdag sammen med barna sine, vil ha større mulighet for få barn som liker å være aktive. Dette fører til at elever som er aktive blir mer aktive, mens elver som ikke er aktive på fritiden blir mindre aktive. Erik forklarer det slik:” *De er nok lite sammen med foreldrene på tur. Foreldrene er kanskje passive selv, og da smitter det over på barna, det gjør det.* “Dette viser

også viktigheten av at skolen legger til rette for fysisk aktivitet, spesielt for de elevene som har foreldre/foresatte som ikke selv er aktive.

4.3 Inkludering – Forebygging av inaktivitet

Det kan være flere årsaker til at en elev ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. For å kunne legge til rette for å inkludere alle elevene i aktiviteter, er det viktig å ha kunnskap om hvordan dette kan gjøres. Første del av dette kapitlet skal derfor ta for seg hvordan skolen kan gå frem for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter.

Andre del av kapitlet tar for seg hva som kan være årsaken til at elevene ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. Ved å synliggjøre årsakene, kan det bidra til en bedre forståelse av elevene som ikke vil delta, og det kan gi læreren nyttige verktøy til hvordan han eller hun kan gå frem for å inkludere elevene.

Ved spørsmål om hvordan skolen kan legge til rette for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter var informantene enige om at fysisk aktivitet skal gi glede og mestring dersom elevene skal ha lyst til å delta. Trine forklarte at hun legger til rette for fysisk aktivitet selv når klassen er ute på tur. Et eksempel hun kom med var at hun fylte vann i tomflasker, sånn at barna kunne bruke disse til å sende ned akebakken. De løp og akte ned bakken etter flasken, og gikk opp bakken for å sende flasken ned igjen. På denne måten la hun til rette for glede i det å være i fysisk aktivitet. Hun sa det slik:

De barna som ikke har så lyst til å være aktive, blir gira av at de får sende flasken ned bakken. (...) De glemmer seg litt av når man ikke fokuserer så mye på at nå skal vi bevege oss. Det er viktig at jeg viser dem at det her er morsomt.

Dette betyr at skolen kan legge til rette for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter ved å planlegge oppgaver eller aktiviteter som gjør at elevene må være i bevegelse.

Kanskje har elevene som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter negative holdninger til det å være aktiv, dette betyr at å fokusere på lek, og det å ha det morsomt fremfor å si at ”nå skal vi være i bevegelse” kan ha påvirkning for hvorvidt elevene vil delta eller ikke.

Erik forklarte det slik:

Gjør aktiviteten morsom og interessant. (...)De som er passive, og ikke synes at et er noe morsomt, ser på de som er flink og tenker at de er for dårlige til å være med. Derfor må

man ufarliggjøre leken. Ikke la de tenke at de driter seg ut fordi de er dårlig. (..) Så det er min jobb som lærer å gjøre alle trygg i øvelsene slik at de kan føle mestring og dermed bidra på sitt nivå.

Dette sitatet viser at læreren også må strebe etter å skape et trygt klassemiljø hvor elevene føler seg trygg nok til å delta. Det betyr også at dersom elevene føler en trygghet og mestring har de større forutsetninger for å delta i fysiske aktiviteter. Hvis læreren vet at en elev ikke kommer til å mestre en fysisk oppgave som skal planlegges, mente to av informantene at eleven på forhånd kan få øve seg på den spesifikke aktiviteten. Dette kan skolen legge til rette for, eller så kan skolen organisere dette i samarbeid med elevens hjem.

Trine sa det slik:

På småskolen skal det være en del ballspill, og hvis noen ikke vil delta er en måte å løse det på er at de som synes det er vanskelig, kan få øve på dette på forhånd. For eksempel kan vi foreslå for foreldrene at de kan øve hjemme. (...)Lærerne må tenke på hvordan de legger opp aktivitetene, og må jobbe mot mestringsfølelsen.

Dette betyr at skolen kan legge til rette for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter ved nøye planlegging av den fysiske aktiviteten hvor tilpasset opplæring står sentralt. Elever som ikke har forutsetninger for å få til aktiviteten som planlegges, kan få tilpasninger ved å øve i forkant av aktiviteten. På denne måten kan både glede og mestring skapes.

Tre av informantene poengterte viktigheten av at læreren viser gode holdninger ved å snakke positivt om å være i aktivitet, og i tillegg er et godt forbilde ved å selv være fysisk aktiv. Dette viser at lærere som har kunnskap om viktigheten ved fysisk aktivitet, kan overføre dette til elevene ved å fortelle hvordan fysisk aktivitet har innvirkning på både kropp og sinn. Dersom læreren også har interesse og engasjement for å selv være aktiv, vil det bidra til å vise gode holdninger ovenfor elevene. Et eksempel kan være dersom en lærer forteller om en fantastisk tur han har vært på, hvor han så mange forskjellige dyr og dyrespor. En slik historie kan bidra til å øke interessen hos elevene. Finn sier det slik:

Jeg må selge det inn til dem at fysisk aktivitet er morsomt.” (..) Jeg kan gi dem motivasjon til å ønske å være aktive, for eksempel som belønning, og ved å spille på at det er kult å gå på ski, skøyter osv. Og at jeg legger til rette for at de får lov til å gjøre det, og at de får tid til å gjøre det.

Sitatet viser at dersom læreren snakker om fysisk aktivitet som noe bra, og i tillegg gir elevene belønning i form av fysisk aktivitet, vil det smitte over på elevene at fysisk aktivitet er positivt. På den måten får elevene motivasjon til å være i aktivitet.

Trine forklarte videre at læreren har stor status, spesielt på småtrinnet. Dette forklarte hun på bakgrunn av at når hun sa til elevene at det av og til er sunt å kjede seg av og til, så pleide elevene å rekke opp hånden, og fortelle at de hadde kjedet seg hjemme i helgen. Dette betyr at lærerens holdninger til fysisk aktivitet svært viktig for at elevene skal ha lyst til å delta i aktiviteter.

At det settes av nok tid til at elevene kan være fysisk aktive er noe alle informantene er enige om. Dette ble også poengtert i sitatet over.

Informantene fikk også spørsmål om hva de tror er årsaken til at enkelte elever ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. På dette spørsmålet mente tre av informantene at grunnen til at elevene ikke ønsker å delta i fysiske aktivitet handler om at de føler seg utrygge. Truls og Finn mente at en årsak kan være at elevene ikke har samme motoriske ferdigheter som deres jevnaldrende har. Dette kan illustreres ved denne uttalelsen fra Truls:

Når man kommer opp i sånn 3. Klasse, så er det mange som har ganske ekstreme ferdigheter, eller er ganske stor og sterk og rask, og hvis man er litt overvektig og ikke kan springe så fort, eller ikke klarer å hoppe så høyt, eller klarer å stupe kråke, så tror jeg at det er vanskelig å tørre å prøve, når du ser hvor god alle andre er. Det blir en ond sirkel.

Dette viser viktigheten av at læreren tilpasser aktiviteter ut fra elevenes ferdighetsnivå for å skape trygghet og mestring. Det betyr også at elevene må lære seg å respektere mangfoldet i elevgruppen. Erik la vekt på at dersom eleven ikke har det utstyret som forventes, kan dette føre til at eleven ikke ønsker å delta i aktiviteter som f.eks. ski, skøyter og lignende. Dette betyr også at eleven føler utrygghet dersom han eller hun ikke har like bra utstyr som resten av klassen. Trine mente at det kan være flere årsaker til at elevene ikke vil delta, f.eks. negative opplevelser fra barnehagen, at de ikke forstår regler, eller hva de skal gjøre. Hun trakk frem viktigheten av et godt samarbeid med hjemmet, og viktigheten av god planlegging og tilrettelegging for å møte hver enkelt elevs behov. Dette betyr at selv om det tilsynelatende ikke er noe i veien for at eleven kan delta i fysiske aktiviteter, kan det være andre faktorer som ligger bak. Dette viser at et godt samarbeid med barnets hjem, kan være til hjelp når læreren skal kartlegge hvorfor eleven ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter.

4.4 Lærernes kunnskap om fysisk aktivitet i skolen

Dersom læreren skal legge til rette for å fremme fysisk aktivitet er det viktig å ha kunnskap om hvordan og hvorfor fysisk aktivitet er viktig. Dette kapitlet presenterer informantenes opplevelse av lærerens kunnskap om fysisk aktivitet, og hvordan kunnskap og erfaring deles blant lærerne på deres arbeidsplass.

Da informantene fikk spørsmål om hvordan de opplever at kunnskapen rundt viktigheten av fysisk aktivitet er på deres arbeidsplass, sa tre av informantene at kunnskapen blant sine kollegaer er varierende. Dette forklarte de på bakgrunn av at flere lærere på arbeidsplassen har fordypning eller videreutdanning innen fysisk aktivitet, og dermed har god kunnskap, mens andre verken har utdanning eller interesse for feltet og har liten kunnskap på feltet.

Alle informantene mente at skoleledelsen har lite fokus på fysisk aktivitet, og at de setter av liten tid til at lærerne kan tilegne seg kunnskap om dette. Det kan betyr at videreutdanning innen helse ikke blir prioritert i like stor grad som andre fag som f.eks. matematikk, norsk eller engelsk. Truls sa det slik:

Fysisk aktivitet er ikke noe som rettes noe særlig fokus på egentlig. Egentlig ikke noe som har med helse å gjøre i det hele tatt. Det blir et veldig nedprioritert emne, mens alt annet skal opp i lyset.

Ut i fra det informantene forklarte, viser det seg at skolen har fokus på veldig mange områder bortsett fra emner som har med helse og gjøre. Det fører til at lærere som ikke har kunnskap eller interesse innen fysisk aktivitet, heller ikke trenger å ha noe spesielt fokus på det fordi skoleledelsen ikke legger til rette for at disse lærerne skal få kunnskap og erfaringer på dette området. Tre av informantene mente at lærerne vet at fysisk aktivitet er viktig, men at de ikke vil, eller vet hvordan de kan kombinere fag med fysiske aktiviteter. Finn sin uttalelse er representativ for alle informantene:

Altså, de tror ikke at fysisk aktivitet er dårlig, men at de tenker at de ikke har tid til det fordi de har så mange andre fag. De har f.eks. ikke tid til å ha så mye fysisk aktivitet fordi de må ha matematikk.

På den ene siden viser dette at lærerne vet at fysisk aktivitet er viktig, men på den andre siden viser det at de ikke tør å sette av tid til fysisk aktivitet eller vet hvordan de kan kombinere faglige mål og fysiske aktiviteter.

Videre fikk informantene spørsmål om hvordan kunnskapen på deres arbeidsplass blir delt til andre kollegaer. Her mente to av informantene at det er en fin delingskultur innad i teamene, og at dersom teamene planlegger og diskuterer sammen vil de kunne dele erfaringer og kunnskap knyttet til fysisk aktiviteter. De to andre informantene mente at delingskulturen er for dårlig, og at de har informert ledelsen om at de ønsker mer tid til å snakke om fag, og da spesielt fysisk aktivitet. Trine sier det slik:

Vi vet at vi har for lite arbeidsøker hvor vi lærere sitter og snakker om fagene. Alt for lite av det. Så delingskulturen synes jeg ikke er god. Jeg har sagt i fra til ledelsen at vi har så mange ressurser angående uteskole og friluftsliv, men skolen bærer ikke preg av det.

Dette viser at lærere med erfaring og kunnskap knyttet fysisk aktivitet, får liten mulighet til å dele denne kunnskapen med andre lærere. Skolen går derfor glipp av disse ressursene. Dette kan være fordi skoleledelsen i liten grad prioriterer fysisk aktivitet som tema for videreutvikling. Kunnskap knyttet til fysisk aktivitet, og deling av erfaring og kunnskap bør derfor settes i system, og organiseres på en bedre måte.

4.5 Tilpasset opplæring

Før analysen og fortolkningen av dataarbeidet startet, var det viktig å vite at informantene og forsker hadde samme forståelse av begrepet tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er et sentralt begrep i denne undersøkelsen, og for å unngå å omtale begrepet på ulik måte var det viktig å få frem informantenes forståelse av begrepet. Første del av kapitlet tar derfor for seg informantenes beskrivelse av tilpasset opplæring. Det gjøres også rede for hvordan lærerne arbeider med tilpasset opplæring i sin klasse.

Dersom lærere skal bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen, er det viktig å synliggjøre hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsmiljø og læringsutbytte. Hvis det ikke dette tydeliggjøres, kan det føre til at lærerne ikke ser verdien i fysisk aktivitet som arbeidsmetode. God kunnskap om hvordan fysisk aktivitet kan påvirke læringsmiljøet og læringsutbytte, kan gi lærere motivasjon og engasjement for å selv praktisere dette til sine elever. Kunnskapen kan også påvirke skoleledere til å se verdien av fysisk aktivitet og dermed gi lærere tid til å sette seg inn i hvorfor og hvordan de bør gå frem for å bruke fysiske aktiviteter i sin undervisning. Kapitlets tredje del vil derfor presentere lærerens opplevelse av hvordan fysisk aktivitet har innvirkning på elevenes læringsmiljø og læringsutbytte.

Kapitlets siste del tar for seg viktige faktorer i planleggingen av fysiske aktiviteter, og hvordan skolen kan bruke fysisk aktivitet i teoretiske fag som matematikk, norsk og engelsk. Med utgangspunkt i problemstillingen er dette viktige tema å belyse. Formålet er å beskrive hvordan informantene knytter fag opp mot fysiske aktiviteter, og hvordan de planlegger disse aktivitetene.

4.5.1 Lærernes forståelse av begrepet tilpasset opplæring

Da informantene ble bedt om å forklare hva de legger i begrepet tilpasset opplæring mente alle at det handler om å gi elevene utfordringer knyttet til sitt ferdighetsnivå. At undervisningen er variert ble også poengtert av alle informantene. Slik dette forstås handler tilpasset opplæring om å variere arbeidsmetoder f.eks. ved bruk av fysisk aktivitet kombinert med ordinær undervisning, og oppgaver som gir hver enkelt elev utfordring og mestring. Dette er i takt med hvordan Trine beskriver begrepet tilpasset opplæring: ” *At barn lærer på forskjellige måter, og i en klasse har du mange forskjellige elever, og at alle har krav på å lære på ulike måter sånn at de kan tilegne seg den lærdommen.* ” Denne beskrivelsen av tilpasset opplæring viser at læreren må ha god kunnskap til ulike metoder å undervise på, for å nå de ulike behovene elevgruppen representerer. Den viser også at læreren må ha god kjennskap til elevenes faglige nivå. For å få til dette er evaluering av undervisningen en viktig faktor for å kunne planlegge en best mulig tilpasset opplæring for elevene.

Videre ble informantene spurt om hvordan de arbeider med tilpasset opplæring for sine elever. Her mente tre av informantene at det er viktig å variere undervisningen. Finn mente at det er viktig å finne ut hvordan de ligger an faglig, og finne styrker de har på andre arenaer enn faglig for så å gi dem motivasjon og mestringsfølelse. Han sa det slik:

” *For meg er det viktig å kjenne hver enkelt elev veldig godt, på mer enn bare den faglige delen. Å vite hvem de leker sammen med, og hva de er god på.* ” Dette betyr at dersom læreren finner styrker elevene har på andre ting enn faglige kunnskaper, kan han bruke dette ved å gi dem motivasjon og mestring til å få til også faglige oppgaver.

Tre av informantene la også vekt på å dele opp klassen både i grupper og enkeltelever for å tilpasse opplæringen best mulig. De mente også at det var viktig å tenke på gruppesammensetningen når de skal dele klassen inn i grupper. Dette viser at det er viktig at læreren kjenner elevene godt, slik at de vet hvilke elever som passer godt til å jobbe sammen, og hvem som har utfordringer knyttet til dette. Dette gjenspeiler også det Finn sa i sitatet over,

at dersom læreren vet hva elevene er god på, og vet hvem de leker med, kan det være en fordel med tanke på hvem de bør være på gruppe sammen med for å tilpasse opplæringen best mulig.

4.5.2 Påvirker fysisk aktivitet elevenes læringsmiljø og læringsutbytte?

Informantene fikk spørsmål om hvordan de opplevde at fysisk aktivitet kan påvirke læringsmiljøet. To av informantene mente at fysisk aktivitet som arbeidsmåte kan ha positive innvirkninger på læringsmiljøet fordi det kan skape gode relasjoner blant elevene, og fordi de blant annet i ballspill må samarbeide. De må også øve seg på å vente på tur, følge spilleregler, og med dette lære seg å vinne og å tape. Dette viser at fysisk aktivitet kan bidra til at elevene fremmer sosial kompetanse fordi samarbeid krever rettferdighet, det å vise omsorg og å ta hensyn til andre. Dette kan illustreres med et sitat fra Truls:

Jeg tror det er veldig viktig at man er fysisk aktive sammen for å skape relasjoner, og for å lære seg å samarbeide. For mange vil det være viktig å lære seg og tape, og å vinne, det å være en god vinner og en god taper, og at det er lov, det er viktig at man skaper en kultur for det.

Informantene fikk spørsmål om hvordan de opplevde at fysisk aktivitet påvirket elevenes læringsutbytte. Tre av informantene trakk frem at elevenes konsentrasjon blir bedre som resultat av fysisk aktivitet i forkant av undervisningen. De mente at dersom elevene får mulighet til å være i aktivitet før undervisningen, får de brukt kroppen, ristet av seg uro, og er dermed klar for å sitte i ro å lære. Trine sa at hun hadde et ønske om å starte hver dag med fysisk aktivitet. På denne måten ville elevene hatt et godt utgangspunkt for å starte dagen med iver og lyst til å lære. Hun sa det slik:

Fysisk aktivitet gjør elevene mer opplagt, konsentrert, og roligere fordi de får tømme av seg uro.” (...) Hadde jeg hatt muligheten til det, så hadde jeg starter hver dag med fysisk aktivitet, for jeg er sikker på at de hadde hatt nytte av det. Sånn som det har vært nå, har vi vært mye inne på grunn av kaldt vær, og første pause med fysisk aktivitet er fra kl. 0930-1000, og de har vært en del inne, da merker man det veldig godt på mange av barna. De er urolige, ukonsentrerte og lei. De får ikke noe god arbeidsdag da.

Ut fra det informantene sier betyr det at fysisk aktivitet i forkant av undervisningen har positiv innvirkning på elevenes læringsutbytte fordi de blir mer konsentrert, er mer opplagt og dermed mer klar for å lære. Sitatet viser også at dersom fysisk aktivitet imellom øktene er

mangelfull, blir elevene urolige, ukonsentrerte og lei. Dette betyr at fysisk aktivitet både i forkant, og imellom øktene har positiv innvirkning på læringsutbyttet.

Tre av informantene mente også at å variere mellom ordinær undervisning og fysisk aktiv læring vil ha positiv innvirkning på læringsutbytte fordi det er bra for hukommelsen, og at elevene dermed husker det de lærer bedre. Trine understrekte at fysisk aktivitet har mye å si for elevenes læringsutbytte, og at siden alle elever er ulike og lærer på forskjellige måter, vil læreren vil kunne nå flere elever sitt behov ved å variere undervisningen ved bruk av fysisk aktivitet.

Selv om alle informantene var enige i at fysisk aktivitet som arbeidsmetode vil ha positiv innvirkning på elevenes hukommelse og motivasjon for læring, mente to av informantene at lærere må være forsiktig med å tenke at læringsutbytte nødvendigvis blir bedre ved bruk av *kun* fysisk aktivitet, men at en variasjon mellom ordinær undervisning og fysisk aktivitet vil være å foretrekke. Erik sa det slik:

Jeg har ikke troen på at du kan lære alt kun fordi du kan være fysisk aktiv mens du lærer, men at en kombinasjon mellom ordinær undervisning og å være fysisk aktiv, gjør at elevene vil ha større utbytte, og at noen vil også huske det bedre. En variasjon mellom å ha læringsmål inne og ute i aktivitet har jeg troen på. Ikke enten eller.

Dette viser at en variasjon mellom fysisk aktivitet som arbeidsmetode og ordinær undervisning vil ha best påvirkning på elevenes læringsutbytte. Selv om noen elever lærer best ved å bruke kroppen til praktiske oppgaver, er det andre elever som har behov for å lære inne ved ordinær undervisning, såkalt ”tavleundervisning”. En variasjon mellom arbeidsmetodene er av informantene å foretrekke.

Finn mente at dersom elevene får lov til å gå ut å ha fysisk aktivitet etter de har gjort de arbeidsoppgavene de skal, vil dette bidra til at de jobber mer effektivt enn de ville ha gjort dersom de ikke hadde fått den belønningen. Dersom elevene jobber effektivt for å oppnå belønning i form av fysisk aktivitet, vil dette gi positiv innvirkning på læringsmiljø fordi elevene er mer konsentrerte, opplagte og klar for å lære etter at de har vært fysisk aktive, det vil i tillegg ha noe å si for elevenes læringsutbytte dersom de jobber mer effektivt når de vet at de får fysisk aktivitet som belønning, enn dersom de ikke hadde fått mulighet til belønning.

4.5.3 Viktige faktorer i planleggingen av fysiske aktiviteter

Da informantene fikk spørsmål om hva som var viktig for dem når de skulle planlegge fysiske aktiviteter, var det stor enighet blant informantene om at organisering og aktivitetens struktur er viktig. Tre av informantene mente også at trygghet, mestring og variasjon av aktiviteter er en viktig faktor i planleggingen. Trine sa det slik når han forklarte hva som er viktig når han planlegger fysiske aktiviteter.

At de får tydelige beskjeder. At man organiserer aktiviteten slik at den blir strukturert, at man forklarer godt slik at elevene vet hva oppgaven går ut på. Og å observere hvordan de mestrer oppgaven. Og at det er variert.

Dette viser at læreren må være nøye i planleggingen av fysiske aktiviteter ved å sette seg inn i regler slik at de kan formidles på en tydelig måte til elevene. Det viser også at læreren må være observant under aktiviteten for å se hvem som mestrer hva, og kan bruke denne informasjonen når neste aktivitet skal planlegges. At aktivitetene skal være varierte viser at læreren må ha en langsiktig plan over hvilke aktiviteter som skal gjøres for eksempel i løpet av et år. Dette betyr også at organiseringen og strukturen læreren legger opp til i fysisk aktiviteter er viktig for å skape et trygt miljø som bidrar til at elevene ønsker å delta.

4.5.4 Bruk av fysisk aktivitet i teoretiske fag

Til slutt fikk informantene spørsmål om hvordan fysiske aktiviteter kan brukes i teoretiske fag som matematikk, norsk og engelsk. Tre av informantene var enige om at dersom læreren legger til rette for å være ute så vil den fysiske aktiviteten og læringen komme av seg selv. Dette viser at dersom læreren setter av tid til å ha faglige mål utendørs, vil den fysiske aktiviteten komme av seg selv. Truls mente at mange læringsmål i matematikk enkelt kan gjøres ute i naturen. Et eksempel han kom med var å gå ut for å telle hvor mange røde/blå/grønne biler elevene ser, etterpå kan de eventuelt gå inn for å lage statistikk over antallet de har registrert. Et annet eksempel var at elevene kan kaste erteposer som er merket med tall opp i et spann, og etterpå addere sammen tallene som har truffet spannet.

Trine mente at dersom læreren er ute på tur, kan læreren bruke begrepsinnlæring aktivt. Begrepene kan være knyttet til norsk matematikk og engelsk. Eksempler på dette er å finne gjenstander, f.eks. noe som er langt/tungt/rødt/prikkete, eller finne noe som er: mindre enn 10 cm/høyere enn 1 meter og så videre. Hun mente også at det kun er fantasien som satt begrensninger for hvordan fysisk aktivitet kan brukes. Dette viser at læreren må prøve å tenke

litt'' ut av boksen'' i planleggingen, og heller prøve å tenke på hvilke læringsmål som kan gjøres ute, eller ved bruk av fysiske aktiviteter.

5.0 Drøfting

Kapitlet tar for seg drøftinger av forskningens funn sett i lys av relevant teori, og skal danne grunnlag for å gi svar på hvordan læreren kan tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet. Med unntak av kategorien hvor informantene presenteres vil drøftingskapitlet ta utgangspunkt i de etablerte kategoriene og overskriftene:

- Fysisk aktivitet
- Inkludering – Forebygging av inaktivitet
- Lærers kunnskap om fysisk aktivitet i skolen
- Tilpasset opplæring

5.1 Fysisk aktivitet

Dette kapitlet drøfter betydningen av begrepet fysisk aktivitet. Dersom skolen skal kunne tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet, sees det på som en nødvendighet at lærere vet hva begrepet innebærer. Lærernes forståelse av begrepet kan ha betydning for hvordan de praktiserer fysisk aktivitet for sin klasse.

5.1.1 Begrepet fysisk aktivitet

Forklaringen av begrepet fysisk aktivitet handlet i følge informantene om å bevege kroppen. De mente at å gå, løpe, hinke, hoppe og alt annet som innebærer at kroppen må bevege seg, kan kalles for fysisk aktivitet. Owe, Ekelund og Ariansen, (2017) støtter informantenes beskrivelse av begrepet og forklarer fysisk aktivitet som all slags kroppsbevegelse utført av kroppen som øker energiforbruket. Dette viser at all bevegelse som kroppen utfører kan kalles for fysisk aktivitet. Hvis skolen fokuserer på å gi lærerne kunnskap om at fysisk aktivitet ikke trenger å være så avansert, og at det kun handler om å bevege på kroppen, kan kanskje terskelen bli lavere for at de vil legge til rette for mer fysisk aktivitet i skolen. En felles forståelse av dette begrepet er derfor viktig dersom skolen vil ha fysisk aktivitet som fokusområde.

5.2 Inkludering - Forebygging av inaktivitet

Dette kapitlet består av tre deler. Selv om blant annet barnets hjem og fritidsaktiviteter er arenaer hvor barn kan utfolde seg og være fysisk aktive, vil første del av kapitlet ta for seg hvorfor akkurat skolen bør være en viktig arena for å fremme fysisk aktivitet. Å avdekke

årsaker til at en elev ikke vil delta i fysiske aktiviteter, kan være veiledende i forhold til hvordan dette bør håndteres videre. Andre del av kapitlet vil derfor ta for seg tidlig innsats som forebyggende arbeid. For at skolen skal kunne fremme fysisk aktivitet, er det viktig at læreren som skal planlegge aktivitetene har kjennskap til hva som kan bidra til å motivere elevene til å delta, siste del av kapitlet tar derfor for seg forebyggende tiltak som motiverer elevene til å delta i fysiske aktiviteter.

5.2.1 Viktigheten av fysisk aktivitet i skolen

Det er enighet blant informantene om at fysisk aktivitet på skolen er viktig. De forklarte viktigheten av fysisk aktivitet fordi det er for mye stillesitting i dagens samfunn, og at elevene er i mindre aktivitet nå som IKT tar for stor plass i skolen. Dette støttes av Kolle et al. (2012) sin kartlegging av norske barns aktivitetsnivå. Kartleggingen viser at en stor del av norske 9-åringene ikke tilfredsstillende helsemyndighetens anbefalinger om fysisk aktivitet. Kolle et al. påpeker også at denne negative trenden ser ut til å fortsette ved økende alder. Dette kan sees i sammenheng med det Ekelund et al. (2015) sier, som påpeker at fysisk inaktivitet er i ferd med å bli en av våre største helsetrusler.

Fysisk inaktivitet kan i følge Jansson og Andersen (2009) og Mæland (2016) føre til livsstilssykdommer som blant annet kreft, hjerte- karsykdommer, høyt blodtrykk, overvekt og diabetes. Siden skolen er en arena som når ut til alle barn og unge, betyr dette at hvis fysisk inaktivitet skal forebygges, må skolen ha et særlig ansvar her. At skolen bør være en arena hvor helse bør fremmes påpekes også i Stortingsmelding nr. 47 (2008-2009), 2009).

Klepp, Stigen & Aarø (2017) bekrefter påstanden om at skolen har en sentral rolle i arbeidet med å forebygge livsstilssykdommer, og sier at selv om sykdommer som følge av inaktivitet gjerne er noe mennesker blir syke og dør av i god voksen alder, er det viktig å etablere gode helsevaner i tidlig alder. Tidlig alder sees her på som barnehage og skole. I undersøkelsen kom det frem at elevene i småskolen mener at læreren har stor status. Dette betyr at hvis læreren viser at fysisk aktivitet er bra, og viktig, vil det smitte over på eleven. Whitehead (2014) er enig i dette, og mener at det er viktig at læreren viser engasjement over det å være i fysisk aktivitet.

Det ser ut til at fysisk aktivitet i skolen er viktig fordi barn på småskoletrinnet er i for lite aktive, og for å forebygge inaktivitet bør aktivitetsnivået deres derfor øke. Fordi skolen er en

arena som når ut til alle barn, og fordi læreren har stor status, og dermed kan påvirke barnas holdninger i tidlig alder, bør skolen være en arena hvor fysisk aktivitet fremmes. I følge Klepp, Stigen & Aarø (2017) er utfordringen videre, *hvordan* skolen kan sette i gang tiltak for å fremme fysisk aktivitet.

5.2.2 Tidlig innsats som forebygging

I undersøkelsen kom det frem at hvis en elev ikke ønsket å delta i fysiske aktiviteter, sa informantene at det var viktig å samarbeide med barnets hjem. I grunnopplæringens overordnede del for verdier og prinsipper, står det at skolen har ansvar for å ta initiativ til, og legge til rette for et samarbeid med barnets hjem (Forskrift om overordna mål og prinsipp i skolen, 2017, §2). Dette betyr at læreren må sørge for å gi foreldre og foresatte nødvendig informasjon dersom en elev ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. På denne måten kan de i fellesskap finne ut hva som kan ligge til grunn for at eleven ikke ønsker å delta. Det viser også at det er skolen som har ansvar for å legge til rette for et slikt samarbeid med barnets hjem.

Å oppdage og avdekke elevenes utfordringer handler følge Befring (2017) om forebygging. Ved å sette i gang tiltak på et tidlig stadium, dreier det seg om tidlig innsats. Med tidlig innsats er hensikten å hemme eller stagnere en uheldig utvikling hos eleven (Befring; Gunnestad, 2017). Det kan se ut til at hvis skolen skal være en arena som skal forebygge inaktivitet, vil det å avdekke og oppdage elever som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter være en del av et forebyggende arbeid. Dersom skolen setter i gang med tidlig innsats som forebyggende tiltak, hvor hensikten er å motivere elevene til å være med i fysiske aktiviteter, vil dette kunne bidra stanse den negative utviklingen eller utfordringen før det blir et problem. Den negative utviklingen vil i denne sammenhengen være elever som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter, og problemet er fysisk inaktivitet og livsstilssykdommer det kan medføre.

5.2.3 Forebyggende tiltak som motiverer elevene til å delta i fysiske aktiviteter

Informantene mente at elever som føler utrygghet og liten grad av mestring i fysiske aktiviteter, deltar i mindre grad enn elever som er trygg og føler mestring. For at læreren skal kunne legge til rette for å inkludere elevene i fysiske aktiviteter mener Whitehead (2014) at læreren må organisere aktivitetene godt ved å gi tydelige og klare beskjeder, samtidig som veiledning og instruksjoner skjer underveis i aktiviteten. Hun mener at dette vil skape en

trygghet for elevene. Det kan dermed se ut til at hvis læreren legger til rette for at elevene skal føle trygghet og mestring i fysiske aktiviteter, vil elevene i større grad ha et ønske om å delta.

For å skape mestringsfølelse hos elevene mener Whitehead (2014) og Moen og Jacobsen (2007) at læreren må variere aktivitetene og forventningene ut fra elevenes ferdighetsnivå, og at det er viktig å sette krav til elevene. Kravene må være høye, men overkommelige. Dersom elevene får utfordret seg, men mestrer aktiviteten, vil det skape glede og motivasjon til å delta. Whitehead påpeker også viktigheten av at læreren må kjenne elevene godt for å kunne kartlegge elevenes ferdigheter, og for å kunne avdekke eventuelle utfordringer knyttet til fysiske aktiviteter. Dette viser at dersom læreren skal gi elevene mestringsfølelse, må han eller hun legge til rette for aktiviteter elevene kan lykkes i, men som også gjør at de får utfordret seg. En slik planlegging og organisering av aktiviteten krever at læreren kjenner elevene godt.

Det kom frem i undersøkelsen at informantene mente at for å skape trygghet for elevene, var det viktig med et godt klassemiljø. I et godt klassemiljø forklarte informantene at det ikke var rom for å kommentere andre elever sitt utseende, ferdigheter eller andre ulikheter. De mente at det måtte dannes en kultur hvor respekt for mangfoldet står sentralt. Dette støttes av Karlsdottir, Stefansson og Gradovski (2015) som sier at omgivelser hvor barnet føler trygghet, kan føre til at barnet blir motivert for å delta i fysiske aktiviteter. Dette kan sees i sammenheng med det Whitehead (2014) mener, som sier at nedlatende, egoistiske eller ufølsom atferd må være uakseptabelt, og at for å skape et trygt miljø må læreren må være et godt forbilde ved å vise respekt, støtte og ved å gi konstruktiv hjelp. Hun sier videre at en atferd som er preget av omsorg, tillitt og samarbeid må fremmes og belønnes. Det kan se ut til at lærerens bevissthet knyttet til klasseledelse, og at trygge og forutsigbare rammer for elevene har mye å si for hvordan kultur som skapes i klassen, og at et godt klassemiljø vil skape trygghet for elevene, noe som kan bidra til at de tør å delta i fysiske aktiviteter.

I undersøkelsen kom det også frem at elever som ikke har de ferdighetene aktiviteten krever, ofte er de elevene som ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. Informantene mente at dersom skolen eller hjemmet la til rette for at eleven kunne få øve seg i forkant på det som oppleves som vanskelig, var det større mulighet for at eleven følte trygghet nok til å delta i aktiviteten. Gunnestad (2017) påpeker at elevens selvbilde vil styrkes når han eller hun får til og mestrer aktiviteter. Dette viser at samarbeidet med foreldrenes hjem er viktig, og at skolen bør være

bevist på å informere og samtale med foreldre dersom elever viser liten interesse av å delta i fysiske aktiviteter. På denne måten kan lærere og barnets hjem enes om hvordan de skal legge til rette for at eleven kan få øve seg på det han eller hun opplever som vanskelig.

Når læreren har oppdaget og avdekket hvilke årsaker som ligger til grunn for at eleven ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter, og setter i gang tiltak for den eleven, eller den gruppen som har utfordringer, kaller Befring (2017) dette for selektiv forebygging. Selektiv forebygging handler her om å sette i gang tiltak for de elevene som har utfordringer knyttet til å delta i fysiske aktiviteter, med mål om at eleven(e) skal ønske å delta.

Det kommer også frem i undersøkelsen at dersom læreren og foreldre er gode rollemodeller ved å selv være aktive og snakker positivt om det å være i fysisk aktivitet, vil dette påvirke barna. Dette støttes av Berg og Mjaavatn (2015) som påpeker at barn som har aktive foreldre, blir mer aktiv selv. Nordahl (2007) poengterer foreldrenes ansvar for barnets læring og utvikling, og at foreldre påvirker barna både bevist og ubevist med sine holdninger, verdier og normer, også når det gjelder foreldrenes syn på fysisk aktivitet. Det kan derfor se ut til at foreldrene må være bevist på egen makt i forhold til videreformidling av holdninger og verdier. Selv om foreldrenes påvirkningskraft tydeliggjøres her, mener en informant at også læreren har stor status og påvirkningskraft, og sier at dersom læreren viser gode holdninger knyttet til fysisk aktivitet, vil dette også smitte over på elevene. Dette viser at både skolen og hjemmet har et særlig ansvar for å være gode forbilder som motiverer og fremmer sunne verdier for en god helse.

Hvis læreren videreformidler sine gode holdninger ved og gi støtte og veiledning for en sunn livsstil til hele klassen, kan dette i følge Befring (2017) kalles for tidlig innsats som allmennforebyggende tiltak. Allmennforebyggende har til hensikt å styrke elevenes muligheter for en sunn og god oppvekst, ved å komme en uheldig utvikling i forkjøpet. Siden barn blir mindre aktive ved økende alder (Kolle et al., 2012), betyr det at allmennforebygging egner seg godt for å forebygge fysisk inaktivitet på småskoletrinnet.

Slik det ser ut, har læreren en viktig rolle i det forebyggende arbeidet. Læreren bør legge til rette for at et trygt og godt klassemiljø, og legge opp til aktiviteter som gir glede og mestring. Læreren kan bruke allmennforebyggende tiltak som å ha sunne holdninger som kan fremme helse, og eller sette i gang selektiv forebygging for enkeltelever, eller en gruppe med elever

som har utfordringer knyttet til å delta i fysiske aktiviteter. Det ser også ut til at hvis læreren kjenner hver enkelt elev godt, danner kjennskapen til elevenes utfordringer og ferdigheter grunnlaget for å oppdage, avdekke og sette i gang forebyggende tiltak.

5.3 Lærers kunnskap om fysisk aktivitet

Skolens kunnskap om fysisk aktivitet er svært viktig for hvordan fysisk aktivitet blir praktisert i skolehverdagen. For at skoleledere skal prioritere fysisk aktivitet som fokusområde, er det derfor viktig å ha kunnskap om viktigheten ved fysisk aktivitet. Det samme gjelder lærere, for at de skal benytte seg av fysiske aktiviteter som arbeidsmetode, må de se verdien av dette. Første del av kapitlet vil derfor ta for seg lærers kunnskap om fysisk aktivitet.

I skolen vil det finnes mange lærere med ulik interesse, erfaring og utdanning. Kanskje finnes det lærere som brenner for matematikkfaget, og har engasjerende og lærerike matematikktimer. En annen lærer har kanskje en stor lidenskap for friluftsliv, og ønsker at barn skal lære og utfolde seg i naturen. På en skole finnes det altså mange ressurser, for å benytte seg av alle ressursene bør kunnskap og erfaring deles. Dette avsnittet tar derfor for seg hvordan kunnskap og erfaring knyttet til læring ved fysisk aktivitet kan deles på arbeidsplassen.

5.3.1 Lærers kunnskap om fysisk aktivitet og fysisk aktiv læring

Informantene mente at kunnskapen knyttet til fysisk aktivitet på deres arbeidsplass var fra svært god til svært dårlig. Med dette mente de at lærere som selv har interesse for å være aktiv, hadde mest kunnskap om faget, mens lærere som ikke har interesse for å selv være aktiv, hadde lite kunnskap om fysisk aktivitet. Dette kan sees i sammenheng med det Schjerven sier (2014), som påpeker at lærere som selv har en personlig interesse for friluftsliv, drive med idrett, eller det å trene, er de som gjør en innsats for å få flere barn til å være i fysisk aktivitet. Dette kan bety at lærere må ha en interesse for fysisk aktivitet for at de skal ønske å videreføre kunnskapen og engasjementet over på elevene. Schjerven mener videre at skolen må bygge kompetanse rundt læring med fysisk aktivitet for å få flere lærere til å se verdien av dette. Dette viser at læreren bør ha kunnskap om viktigheten ved fysisk aktivitet, og de bør ha kunnskap om hvordan læring kan skje ved bruk av fysiske aktiviteter.

Det kom frem i undersøkelsen at flere lærere vegret seg å bruke fysisk aktive for eksempel ved å dra på tur. Dette begrunnet de med at de var redd for at den fysiske aktiviteten skulle gå

ut over de faglige målene i fagene de underviste i. I følge Vingdal (2014) kan fysisk aktivitet bidra til å styrke læringen, og mener derfor at skolen bør strebe etter å bruke fysisk aktivitet som arbeidsmetode for å lære. Hun kaller dette for fysisk aktiv læring. Dette viser at lærere bør få kunnskap om hvordan fysisk aktivitet kan kombineres med faglige mål. Ved at lærerne tilegner seg denne kunnskapen, kan det bidra til at de slipper å føle at de må velge bort fysisk aktivitet for å nå de faglige målene.

5.3.2 Skolens kultur for å dele kunnskap knyttet til fysisk aktivitet

Informantene mente at kulturen for å dele kunnskap og erfaring knyttet til fysisk aktivitet er dårlig på deres arbeidsplass, og at helse generelt er et nedprioritert emne i skolen.

De mente at lærerne på deres arbeidsplass vet at fysisk aktivitet er viktig, men har liten kunnskap om hvordan fysisk aktivitet kan kombineres med faglige mål. Schjerven (2014) påpeker at dersom kompetansen angående læring ved fysisk aktivitet øker, vil dette få betydning for hvordan dette blir utbredt på arbeidsplassen. Det kom frem i undersøkelsen at erfaringer og kunnskap knyttet til fysisk aktivitet kunne deles gjennom felles planlegging og diskusjon innad i teamene, eller på tvers av team. Dette støttes av Schjerven (2014) som mener at kompetansen kan økes enten ved hjelp av videreutdanning, kurs, eller erfaringsdeling innad i personalgruppen. Hvis skoleledere ønsker at fysisk aktivitet skal fremmes, og at det fokuseres på å bruke fysisk aktivitet i undervisningen, kan det kan se ut til at skoleledere bør sette av tid til erfaring og kunnskapsdeling på arbeidsplassen, gjennom kurs eller videreutdanning.

5.4 Tilpasset opplæring

Fordi samfunnet har et ønske om å fremme fysisk aktivitet, og fordi norsk utdanning har stort fokus på å tilpasse opplæringen med varierte arbeidsmetoder kan det se ut til at det vil være betydningsfullt at skolen legger til rette for å variere arbeidsmetoder ved bruk av fysisk aktiv læring. Drøftingsdelens siste kapittel tar for seg tilpasset opplæring. Kapitlet er delt i tre deler. I første del redegjøres det for begrepet tilpasset opplæring. Andre del av kapitlet tar for seg hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsmiljø og læringsutbytte. Ved å få innsikt i hvordan fysisk aktivitet kan påvirke disse, kan det vekke en interesse og et engasjement hos skoleledere og hos lærere for å ønske å bruke fysisk aktivitet som en arbeidsmåte for å tilpasse opplæringen på. I siste del fremkommer eksempler på hvordan fysisk aktivitet kan brukes i teoretiske fag.

5.4.1 Begrepet tilpasset opplæring

Felles for informantene var at de mente tilpasset opplæring handler om å gi elevene utfordringer knyttet til sitt ferdighetsnivå. Informantenes beskrivelser er i tråd med det Morken (2013) sier, som beskriver tilpasset opplæring som et virksomhetsprinsipp hvor lærerens evne til å se hver enkelt elevs utfordringer, ferdigheter og behov. På denne måten kan læreren planlegge, gjennomføre og evaluere ulike arbeidsmetoder som er best egnet til å ivareta ulikhetene i elevgruppen.

Det kom også frem i undersøkelsen at informantene mente at undervisningen bør varieres for å ivareta alle elevenes behov. Dette støttes av Utdanningsdirektoratet (2016) sin definisjon, som vektlegger at opplæringen skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen. For å variere og tilpasse mangfoldet i elevgruppen mener Myklebust (2016) og Engelsen (2016) at fysisk aktivitet er et viktig element. Spesielt viktig er det for de elevene som har vanskelig for å sitte rolig, og holde konsentrasjonen i ordinær undervisning. Selv om informantene mente at varierte undervisningsmetoder var viktige, kom det frem i undersøkelsen at lærerne hadde for lite kunnskap om hvordan de kunne kombinere fysisk aktivitet og faglige mål. Dette støttes av Haug og Bachmann (2007) som påpeker at tilpasset opplæring er enkelt å forklare, men vanskelig å praktisere. Det støttes også av andre forskningsartikler som mener at lærere har for liten kunnskap om hvordan de skal tilpasse undervisningen for hver enkelt elev (Damsgaard & Eftedal, 2016; Borgen & Engelsrud, 2015). Også stortingsmelding nr. 30 (St. meld. nr. 30 (2003-2004), 2004) påpeker at undervisningen ikke er godt nok tilpasset hver enkelt elev, fordi lærerne vet for lite om hvordan de skal praktisere dette.

Slik det ser ut, er det enighet i at tilpasset opplæring handler om å gi alle elevene utfordringer knyttet til sitt ferdighetsnivå, og at variasjon av undervisningen blant annet ved bruk av fysisk aktivitet er viktig. På tross av dette kan det se ut til at lærere har for liten kunnskap om hvordan fysisk aktivitet kan brukes for å tilpasse opplæringen.

5.4.2 Fysisk aktivitet og læringsutbytte

Informantene mente at ved å bruke fysisk aktivitet før eller i undervisningen, ville det ha innvirkning på elevenes læringsutbytte. De mente at fysisk aktivitet ga elevene bedre konsentrasjon og hukommelse. Mæland (2016) støtter dette og sier at fysisk aktivitet har positiv effekt på menneskers kognitive evne som blant annet har betydning for elevens

oppmerksomhet, hukommelse, problemløsning og språk. Lillejord et al. (2016) derimot, hevder at det ikke finnes bevis nok som støtter dette. Likevel påpeker de at ingen funn tyder på at fysisk aktivitet har negativ effekt på elevenes læringsutbytte, og at det derfor kan være positivt at læreren benytter seg av fysisk aktiv læring i undervisningen.

Vingdal (2014) bekrefter dette, og sier at elevenes læring kan styrkes ved å være fysisk aktiv. Dette forklarer han på bakgrunn av at barn lærer med hele seg – et helhetlig læringssyn. Et helhetlig læringssyn betyr at barns fysiske, motoriske, emosjonelle, kognitive og sosiale funksjonsområder påvirker hverandre. Dersom et av områdene blir styrket vil det kunne virke positivt på utvikling av andre områder. På den andre siden kan utfordringer knyttet til et av områdene bidra til å svekke eller stagnere andre funksjonsområder. Eksempel på dette kan være å styrke motoriske ferdigheter ved bruk av fysiske aktiviteter. Gode motoriske ferdigheter kan bidra til økt selvtillit, noe som kan påvirke deres sosiale ferdigheter. Dersom læringen skal sees ut i fra et helhetlig læringssyn, ser det ut til at læringen kan styrkes ved bruk av fysiske aktiviteter fordi det er enklere å involvere hele kroppen, og alle funksjonsområder enn dersom læringen foregår når elevene sitter i ro i ordinær undervisning.

Selv om det er uenigheter om at fysisk aktivitet påvirker elevenes læringsutbytte, tyder alt på at fysisk aktivitet vil være positivt for elevenes læring. Skolen bør derfor fremme fysisk aktivitet for eksempel i form av aktive pauser og fysisk aktiv læring.

5.4.3 Fysisk aktivitet og læringsmiljø

Alle informantene var enige i at fysisk aktivitet kan bidra til et bedre læringsmiljø. Dette fordi de mente at det ble roligere i klasserommet etter at elevene hadde hatt fysisk aktivitet. En av informantene trakk også frem at elevene må samarbeide i fysiske aktiviteter, og at dette kan bidra til å skape gode relasjoner til hverandre. Vingdal (2014) mener også at gode relasjoner mellom elev og lærer kan skapes ved bruk av fysiske aktiviteter på skolen. Dette fordi læreren har mulighet for å se elevene på andre arenaer enn i klasserommet, og kan bli kjent med elevene på en annen måte. Det er altså enighet om at fysisk aktivitet kan skape gode relasjoner både mellom elevene og mellom elevene og læreren. Dette kan sees i sammenheng med det Utdanningsdirektoratet (2017) og Rafaelsen (2016) mener, som sier at relasjoner mellom elev – elev, og relasjoner mellom elev – lærer, har stor lærer betydning for elevenes læringsmiljø. Det kan dermed se ut til at hvis læreren legger til rette for fysiske aktiviteter, kan dette bidra til et bedre læringsmiljø.

5.4.4 Fysisk aktiv læring i teoretiske fag

Informantene kom med noen få eksempler som forklarte hvordan fysisk aktiv læring kan foregå i norsk og engelsk. Det kom derimot flere forslag til hvordan fysisk aktiv læring kan foregå i matematikkfaget. Eksemplene som ble foreslått, var knyttet til turer ute i naturen, hvor læreren blant annet kunne be elevene finne gjenstander av en bestemt form, størrelse eller tyngde (f. eks. gjenstander som er lange, runde, små, store, tunge, lette, over 1 kg, under en halv meter, kortere enn 10 cm og så videre). Et annet eksempel var å ta med seg linjal ut i skogen for å måle ulike gjenstander. Rønning (2014) mener at stort sett alle deler av matematikkfaget egner seg til å kombinere med fysisk aktivitet, men at geometri og måling vil egne seg spesielt godt her.

Når læreren skal planlegge læring ved bruk av fysisk aktivitet, mener Jensen (2014) at oppgavene bør inneholde elementer fra alle funksjonsområdene: fysiske, motoriske, kognitive, emosjonelle og sosiale fordi alle disse områdene påvirker hverandre. Dette viser at dersom eksemplene over skal gi best mulig læring, bør læreren tenke på å involvere elementer fra alle funksjonsområdene. Hvis elevene skal måle gjenstander i skogen ved bruk av linjal, vil elevenes fysiske og motoriske funksjonsområder bli styrket, for det første må de bevege kroppen når de går, som påvirker det fysiske, og når elevene går i ulendt terreng i skogen, vil de også styrke motorikken. Elevenes kognitive område påvirkes når elevene får utfordringer i forhold til det å måle ulike gjenstander. Det emosjonelle området styrkes blant annet dersom elevene føler mestring og motivasjon eller glede og sinne. Det siste funksjonsområdet som må påvirkes er det sosiale. Dette området styrkes dersom elevene for eksempel jobber i grupper som skal samarbeide om å måle gjenstander. Når elevene skal samarbeide må de blant annet kommunisere, vise omsorg eller ta hensyn til de andre elevene (Vingdal, 2014).

Det kom frem i undersøkelsen at skoleledelsen bør sette av tid slik at lærerne kan sette seg inn i hvordan de kan bruke fysisk aktivitet i undervisningen. I følge Haug og Bachmann (2007) krever tilpasset opplæring en god pedagogikk, og kompetanse hos lærerne. De mener at lærerne må få mer kunnskap om hvordan de kan organisere, planlegge og gjennomføre undervisningen slik at de ivaretar prinsippet om å tilpasse opplæringen for alle elevene. Dette kan sees i sammenheng med det Rønning (2014) sier, som mener at lærere selv må tenkte over hvilke arbeidsmetoder som er best egnet for at sine elever skal nå læringsmålene, og oppfordrer dem til å tenke over om noen av læringsmålene kan læres med bruk av fysisk aktivitet, og helst ute i naturen.

Informantene mente at dersom læreren la til rette for å være ute i naturen, så ville både læring og fysisk aktivitet komme naturlig. Jensen (2014) støtter dette, og sier at læring ute i naturen er undervurdert. Hun mener at naturen passer godt som læringsarena fordi barn lærer bedre gjennom bruk av sansene og at sanseerfaringene blir sterkere ute. Dette kan sees i sammenheng med det Rønning (2014) mener, som hevder at å lære matematikk ute i naturen, kan bidra til å gjøre matematikken mer virkelighetsnær, og i tillegg gir det muligheten til å kombinere matematikk med andre fag, som for eksempel kroppsøving og naturfag.

Det kan se ut til at matematikk er et fag som er godt egnet til å kombinere med fysisk aktivitet. Fordi undersøkelsens funn viser til få eksempler på hvordan fysisk aktivitet kan kombineres med andre fag enn matematikk, ser det ut til at lærerne trenger mer kunnskap om hvordan fysisk aktiv læring kan foregå i fagene norsk og engelsk. Det kan også se ut til at læreren bør sette seg inn i hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læring, slik at de for eksempel kan planlegge aktiviteter ut fra de fem funksjonsområdene. Skoleledelsen bør derfor legge til rette for at lærerne kan tilegne seg den kunnskapen ved at det settes av tid til planlegging, organisering og evaluering for å tilpasse opplæringen gjennom fysisk aktivitet.

6.0 Oppsummering

For di forskning viser til at fysisk inaktivitet er i ferd med å bli samfunnets største helsetrussel (Ekelund et al.,2015) og fordi opplæringsloven (2017 §9 a; 2016 § 1-3) og stortingsmelding nr. 28 (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016) trekker frem viktigheten av at skolen har fokus på tilpasset opplæring og helsefremmende arbeid, sees det på som en nødvendighet at lærere og skoleledere tilegner seg kunnskap om tilpasset opplæring gjennom fysisk aktivitet. Målet for forskningsprosjektet var derfor å komme frem til kunnskap som viser hvordan fysisk aktivitet kan brukes for å tilpasse opplæringen i andre fag enn kroppsøving. Oppgavens oppsummering vil ikke være en konklusjon, men bidra til økt kunnskap om hvordan skolen kan bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen. Oppsummeringen vil også gi kunnskap om hva fysisk aktivitet har å si i et helseperspektiv og for elevenes læring og læringsmiljø.

Resultater fra forskningen viser viktigheten av at skolen legger til rette for fysisk aktivitet fordi barn på småskoletrinnet er for lite aktive i forhold til det norske helsemyndigheter anbefaler. Selv om livsstilssykdommer som følge av inaktivitet gjerne er noe mennesker blir rammet av i voksen alder, bør sykdommene forebygges i tidlig alder. På bakgrunn av dette, er det derfor viktig at barn er i regelmessig fysisk aktivitet. Skolen er et sted som når ut til alle barn, og det bør derfor ikke være noen tvil om at fysisk aktivitet bør fremmes her.

Undersøkelsens funn viser at dersom skolen skal legge til rette for å tilpasse opplæringen ved bruk av fysisk aktivitet, må lærere ha den kunnskapen de trenger for å kunne planlegge, organisere og evaluere undervisningen. Resultatene viser at kunnskapen knyttet til tilpasset opplæring ved bruk av fysisk aktivitet, er for dårlig blant lærerne. De viser også at kulturen for å dele kunnskap og erfaring er for dårlig på skolene. Dersom skoleledelsen ikke ser verdien av fysisk aktivitet, kan det bidra til de ikke ønsker å ha dette som fokusområde. Det betyr at lærere som har liten kunnskap og erfaring om viktigheten av fysisk aktivitet, heller ikke vil tilegne seg denne kunnskapen. Hvis skolen skal bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen, er skoleledere og lærere nødt til å tilegne seg kunnskap, og skoleledere må sette av tid til implementering av fysisk aktivitet i skolen.

Resultatene fra undersøkelsen viser at for å motivere elevene til å delta i fysiske aktiviteter, må læreren legge til rette for et trygt miljø hvor negative kommentarer eller atferd er uønsket. Læreren må legge til rette for og aktiviteter som skaper glede, mestring og motivasjon hos elevene. Funnene viser også at både læreren og foreldre/foresatte bør være gode forbilder ved

å selv være aktiv og å vise glede og engasjement over det å være i aktivitet. Resultatene viser til skolens ansvar for å samarbeide med foreldrene når elever ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter. På denne måten kan skolen og barnets hjem sammen finne ut hva som er årsaken til at eleven ikke vil delta, og dermed sette i gang tiltak med mål om å inkludere elevene i fysiske aktiviteter.

Funnene viser uenighet om fysisk aktivitet påvirker elevens læringsutbytte eller ikke. Alle funn er likevel enige i at fysisk aktivitet har positiv effekt på elevens helse, læring og læringsmiljø. Funnene viser til flere måter hvor læreren kan bruke fysisk aktiv læring i matematikk, men sier lite om hvordan det kan brukes i andre fag.

Forskningsarbeidet har bidratt til å gi meg en bedre forståelse av hvordan skolen kan bruke fysiske aktiviteter for å tilpasse opplæringen. Mye av det som kom frem i undersøkelsen samsvarer med egen forforståelse og praksiserfaring på området. Dette gjelder spesielt hvordan lærere sin manglende kunnskap knyttet til fysisk aktivitet har å si for hvordan fysiske aktiviteter praktiseres i skolen. Arbeidet som er lagt ned i å skrive denne oppgaven har gitt meg en bedre forståelse om viktigheten ved gjøre et grundig arbeid i forkant av forskningsprosessen. Det å reflektere over eget vitenskapelige ståsted, å diskutere ulike metoder og design har gitt meg kunnskap om hvor viktig det er å ta riktig valg i forhold til sin egen forskning, og hvordan de valgene forskeren tar er med på å påvirke styrker og svakheter i forhold til undersøkelsens validitet og reliabilitet. Selv om egen forforståelse og interesse for barn og fysisk aktivitet var grunnlaget for å forstå forskningsfeltet, var det viktig å være reflektert og bevist på å møte informantene og datamaterialet med et åpent sinn, og prøve å legge vekk egne erfaringer og meninger når datamaterialet skulle analyseres. Ved å bearbeide datamaterialets funn og teori, har forforståelsen blitt utfordret under hele prosessen. Jeg håper kunnskapen som kommer ut av denne forskningen kan vekke en interesse og et engasjement hos lærere og skoleledere til å bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen i skolen.

6.1 Videre forskning

Funn fra forskningen viser at fysisk aktivitet er viktig, og at fysisk aktivitet virker positivt på elevenes helse, læring og læringsmiljø. Lillejord et al. (2016) har utarbeidet en kunnskapsoversikt som blant annet undersøker effekten av fysisk aktivitet på elevens læringsutbytte. Oversikten viser at noen av studiene så sammenheng mellom fysisk aktivitet

og elevenes læringsutbytte, mens de andre studiene så ikke denne sammenhengen. Gjennom søk i databaser og gjennom eget forskningsprosjekt, finnes i dag fortsatt få funn som gir et svar på om hvordan fysisk aktivitet påvirker elevenes læringsutbytte. Siden fokuset på å fremme fysisk aktivitet har vært vektlagt både i samfunnet og i utdanningssektoren de siste årene, og fortsatt skal satses videre på (Lillejord & Johansson, 2016; St.meld. nr.16 (2002-2003), 2003; St. meld. nr.16 (2006-2007), 2006; St. meld. nr. 47 (2008-2009),2009; NOU 2014:7; 2015:8), er det synd at det ikke er gjort mer forskning på dette området. For at skoleledere og lærere skal bli engasjert og villige til å fremme fysisk aktivitet i skolen, er det viktig at de får god nok kunnskap som viser til hvordan fysisk aktivitet kan påvirke elevenes læringsutbytte. På bakgrunn av dette er det behov for videre forskning på sammenhengen mellom fysisk aktivitet og elevenes læringsutbytte.

Litteraturliste

Befring, E., M., B.-E. (2017). Ungdom, læring og forebygging (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Berg, U. & Mjaavatn, P., E. (2015). Barn og unge. I Bahr, R. (Red.), *Aktivitetshåndboken – fysisk aktivitet i forebygging og behandling* (s.45-53). Bergen: Fagbokforlaget

Borgen, J., S. & Engelsrud, G. (2015) *Hva skjer i kroppsøvingfaget?* Bedre skole, 2015 (2), s. 62-67. Hentet 10/12-17 fra: <https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-bedre-skole/2015/bedre-skole-2-2015.pdf>

Dallan, O. (2010). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Damsgaard, H., L. & Eftedal, C., I. (2016). Hvordan gjør vi det? Tilpasset opplæring i praksis. *Bedre skole*, 2015 (1), s. 23-27. Hentet 17.12.17 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/hvordan-gjor-vi-det-tilpasset-opplaring-i-praksis/>

Ekelund, U., Wand, A., H., Tjønneland, A., Johnsen, F., N., Mesrine, S., Fournier, A., . . . Riboli, E. (2015). Activity and all-cause mortality across levels of overall and abdominal adiposity in European men and women: the European Prospective Investigation into Cancer and Nutrition Study (EPIC). *American Journal of Clinical Nutrition*, 2015(14), s. 1- 2. <https://doi.org/10.3945/ajcn.114.100065>

Engelsen, E., K. (2016). *Fysisk aktivitet som læringsaktivitet*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet 21/12-17 fra: https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2399013/Engelsen_Knoph_Elisabeth.pdf?sequence=1

Forskrift om overordna mål og prinsipp i skolen. (2017). *Forskrift om utfylling av dei overordna måla og prinsippa for opplæringa i grunnskolen og i den vidaregåande opplæringa*. Hentet 8/5-18 fra: <https://lovdata.no/static/SF/sf-20170901-1332-01-01.pdf?timestamp=1524021412000>

Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gunnestad, A. (2017). Resiliens – tidlig innsats for å bygge motstandskraft og mestringsevne hos barn i risiko. I Mørland, B. (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom*. (s. 48-72). Oslo: Gyldendal akademisk.

Haug, P. & Bachman, K. (2007). Grunnleggjande element for forståing av tilpassa opplæring: Ei utdanningspolitisk og didaktisk ramme. I Berg, G., D. & Nes, K. (Red.), *Kompetanse for tilpasset opplæring: Artikkelsamling* (s. 15-28). Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet: 2/5-18 fra: http://bestilling.utdanningsdirektoratet.no/bestillingstorg/pdf/kompetanse_for_tilpasset_opplaring.pdf

Helsedirektoratet. (2014, udatert). *Nasjonale anbefalinger: Fysisk aktivitet og stillesitting – 6-12år*. (Lastet ned 2/12-17)

<https://helsenorge.no/SiteCollectionDocuments/Nasjonale%20anbefalinger%206-12.pdf>

Helsedirektoratet (2016a, 1.juli). *Anbefalinger fysisk aktivitet*. (Lastet ned 2/12-17)

<https://helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/anbefalinger-fysisk-aktivitet>

Helsedirektoratet. (2016b, 17.juni). *Anbefalinger om å redusere stillesitting*. Hentet: 8/5-18 fra: <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/anbefalinger-om-a-redusere-stillesitting>

Jacobsen, D., I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen damm akademisk.

Jansson, E. & Andersen, S., A. (2009). Generelle anbefalinger om fysisk aktivitet. I Bahr, R. (Red.). *Aktivitetshåndboken: Fysisk aktivitet i forebygging og behandling* (s.37-44). Hentet 7/5-18 fra:

<https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/463/Aktivitetshandboken-IS-1592.pdf>

Jensen, A., R. (2014). Fag i uterom. I Vingdal, I., M. (Red.), *Fysisk aktiv læring* (s. 114-128). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Johannesen, A., Tufte, P., A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Karlsdottir, R., Stefansson, T. & Gradovski, M. (2015). Virksomhetsteori og barns fysiske utvikling. I Ingebrigtsen, J., E. (Red.), *Idrettspedagogikk* (2. utg., 23-32). Oslo: Universitetsforlaget.

Klepp, K.-I., Stigen, O., T. & Aarø, L., E. (2017). *Folkehelse og folkehelsearbeid blant barn og unge i Norge*. I Aarø, L., K. (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (s.17-37). Oslo: Gyldendal Norsk forlag.

Kolle, E., Stokke, S., J., Hansen, H., B. & Anderssen, S. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9-15-åringer i Norge: Resultater fra en kartlegging i 2011*. Hentet 21/11-17 fra:

<https://helsedirektoratet.no/publikasjoner/fysisk-aktivitet-blant-6-9-og-15-aringer-i-norge-resultater-fra-en-kartlegging-i-2011>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Lillejord, S. & Johansson, L. (2016). Effekten av fysisk aktivitet i skolen – mange uavklare spørsmål. *Bedre skole*, 2016 (4), s. 11-15. Hentet: 23/11-17 fra:

<https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-bedre-skole/2016/bedre-skole-4-2016.pdf>

Lillejord, S. Vågan, A., Johansson, L., Børte, K. & Ruud, E. (2016), *Hvordan fysisk aktivitet i skolen kan fremme elevers helse, læringsmiljø og læringsutbytte*. Hentet: 8/5-18 fra: <https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Rapport&cid=1254022157541&lang=no&pagename=kunnskapssenter%2FHovedsidemal>

Meld. St. nr. 28 (2015-2016). (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Hentet 31/11-17 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>

Moen, E. & Jacobsen, K., B. (2007). *Skrutt for skritt* (5.utg.). Nesbru: Vett & Viten AS.

Morken, I. (2013). *Normalitet og avvik, spesialpedagogiske utfordringer: en innføring* (2. utg). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Myklebust, J.-M. (2016, 1. oktober). Aktivitet som metode for læring. *Møre-nytt*. Hentet: 10/12-17 fra <http://web.retriever-info.com.eazy.uin.no:2048/services/archive/displayPDF?method=&pdfUrl=%2FproxyTest%2F%3Fid%3D020278201610012tGe3o1sLq0a1FjXy73WSpI8000401010e00%26x%3D17dcc1732f41894f78d1e4ccfd8b6ff8&documentId=02027820161001bdf76e2766a8ef95e9c2ddebb7ebb39a&serviceId=2>

Mæland, J., G. (2016). *Forebyggende helsearbeid i teori og praksis* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T. (2015). *Hjem og skole* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: Et kunnskapsgrunnlag*. Hentet: 28/4-18 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>

NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet: 28/4-18 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>

Opplæringslova. (2016). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet: 25.01.18 fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1

Opplæringslova. (2017). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet 13/5-18 fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#§9a-3

Owe, M., K. Ekelund, U. & Ariansen, I. (2017). *Fysisk aktivitet*. Hentet: 8/5-18 fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>

Prøitz, T., S. (2015). *Læringsutbytte*. Oslo. Universitetsforlaget.

Rafaelsen, F. (2016, 15.september). *Hva kjennetegner et godt læringsmiljø?* Hentet 16/4-18 fra: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13297841/Læringsmiljosenteret/Pdf/Forskning>

[%20og%20prosjekter/Laringsmiljoprojektet-skole/Hva%20kjennetegner%20et%20godt%20læringsmiljø%20-%20Frank%20Rafaelsen%2014092016.pdf](#)

Rønning, F. (2014). Matematikklæring gjennom fysisk aktivitet. I Vingdal, I., M. (Red.), *Fysisk aktiv læring* (s. 134-150). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Schjerven, H. (2014). Tenke det, ville det, og gjøre det. I Vingdal, I., M. (Red.), *Fysisk aktiv læring* (s. 177-200). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Skogen, K. (2006). Case-forskning. I Skogen K. (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 52-64). Oslo: Cappelen akademisk.

St. meld. nr. 16. (2002-2003). (2003). *Resept for et sunnere Norge*. Hentet 2/5-18 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2002-2003-/id196640/>

St. meld. nr. 30. (2003-2004). (2004). *Kultur for læring*. Hentet 30/11-17 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>

St. meld. nr. 16 (2006-2007). (2006) ... *og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet 2/12-17 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>

St. meld. nr. 47 (2008-2009). (2009). *Samhandlingsreformen — Rett behandling – på rett sted – til rett tid*. Hentet: 2/5-18 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-47-2008-2009-/id567201/>

Utdanningsdirektoratet. (2016, 2. februar.). *Hva er tilpasset opplæring?* Lastet ned: 30/11-17 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2017, 6. mars.). *Veilederen Spesialundervisning: Et godt læringsmiljø*. Lastet ned: 16/4-18 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/Tilpasset-opplaring/1.3/>

Vingdal, I., M. (2014). Fysisk aktiv læring, et helhetlig læringssyn. I Vingdal, I., M. (Red.), *Fysisk aktiv læring* (s. 37-57). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

[Whitehead, M. \(2014\). Physical Literacy, kroppsøvingfaget og kroppsøvingslæreren. I Vingdal, I., M. \(Red.\), Fysisk aktiv læring \(s.81-94\). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.](#)

Yin, R. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. Los Angeles: Sage Publication.

Oversikt over figurer:

Figur 1. *Et helhetlig læringsyn* med utgangspunkt i Vingdal, (2014, s.40).

Figur 2. *Hermeneutisk spiral*: Hegner (2017) Hentet: 12/12-17 fra:
<https://primus.systime.dk/index.php?id=207>

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i prosjektet fysisk aktivitet i skolen

Mitt navn er Rikke Barøy. Jeg er masterstudent i tilpassa opplæring ved Nord Universitet, og skal nå gå i gang med å skrive masteroppgave. Temaet for oppgaven er fysisk aktivitet i skolen. Jeg ønsker å finne ut hvordan skolen kan bruke fysisk aktivitet for å tilpasse opplæringen for elevene på småskoletrinnet (har her avgrenset meg til å skrive om elever uten funksjonsnedsettelse). Formålet med masteroppgaven er å gi lærere kunnskap om hvordan fysisk aktivitet kan brukes for å tilpasse opplæringen, hva fysisk aktivitet har å si både i et helseperspektiv og for elevenes læringsutbytte. Dette kan forhåpentligvis bidra til å skape en større interesse for å fremme fysisk aktivitet i skolen. For å belyse min problemstilling ønsker jeg å intervjuere lærere på småskoletrinnet som har en interesse for og engasjerer seg for at elevene skal være fysisk aktive. Jeg ønsker å ta opp intervjuene ved bruk av lydband. Materialet vil bli oppbevart etter gjeldende retningslinjer for forskningsetikk og personvern, og slettet etter at evalueringen av masteroppgaven er foretatt, juni 2018. Det er viktig å presisere at å være med er helt frivillig og at det er min plikt å verne om deltagerens interesser. Det betyr at jeg i masteroppgaven vil anonymisere alle personlige forhold slik at det ikke kan peke tilbake på enkeltpersoner hva navn eller situasjon angår. Funnene vil jeg bruke i min skiftelige masteroppgave som skal være ferdig i mai 2018.

Om du ønsker å delta i undersøkelsen trenger jeg din underskrift på vedlagte samtykkeerklæring. Her opplyses det at du når som helst kan trekke deg fra å delta, selv om du i første omgang sa deg villig.

Ta gjerne kontakt med min veileder Trond Lekang for nærmere opplysninger.

Telefon 75517725/41302460

e-post: trond.lekang@nord.no

Vennlig hilsen

Rikke Barøy

Masterstudent i tilpassa opplæring ved Nord universitet i Bodø

Tlf: 95817954

Rikkeba@hotmail.com

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har lest informasjonsbrevet angående prosjektet med tittelen:

Fysisk aktivitet i skolen

Jeg er innforstått med at de opplysninger jeg bidrar med vil behandles konfidensielt og at anonymitet er sikret i publisering. Jeg samtykker i at opplysninger som framkommer i dette prosjektet kan brukes i masteroppgaven og oppbevares i et kompendium på biblioteket ved Nord Universitet.

Jeg er blitt informert om at intervjuet vil bli tatt opp med lydopptak og forsikret om at datamaterialet vil bli oppbevart etter gjeldende retningslinjer for forskningsetikk, og makulert etter at evalueringen av masteroppgaven er foretatt, juni 2018.

Jeg er også kjent med at deltagelse i prosjektet er frivillig, og at jeg når som helst kan trekke meg fra å delta, selv om jeg i første omgang sa meg villig.

Jeg samtykker i å delta i prosjektet og å la meg intervjuet:

.....
Sted Dato

Underskrift

Vedlegg 3: Intervjuguide

Problemstilling:

Hvordan kan fysisk aktivitet brukes som en metode for å tilpasse opplæringa på i andre fag enn kroppøving? (Avgrensning til småskole og barn uten funksjonsnedsettelse).

INTERVJUGUIDE

1. Informantens bakgrunn

- Alder?
- Kjønn?
- Hvilken utdanning har du? Fordypning/videreutdanning?
- Hvor lang erfaring har du fra jobb i småskolen?

2. Fysisk aktivitet

- Hva legger du i begrepet fysisk aktivitet?
- Hvorfor er fysisk aktivitet for alle elevene viktig?
- Hvordan kan du som lærer bidra til at elevene vil delta i fysiske aktiviteter?
- Kan du forklare hvordan mestring og motivasjon kan bidra til at elevene ønsker å delta i fysiske aktiviteter?
- Hvilke effekter på elevenes motivasjon for læring kan fysisk aktivitet gi?
- Dersom elever gjentatte ganger, ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter, hva tror du kan være årsaken til dette?
- Hvordan opplever du at fysisk aktivitet har innvirkning på elevenes læringsmiljø?
- Hvordan opplever du at fysisk aktivitet kan ha innvirkning på elevenes læringsutbytte?

3. Lærerens kunnskap om fysisk aktivitet i skolen

- Hvordan opplever du at kunnskap angående viktigheten ved fysisk aktivitet er blant lærere på din arbeidsplass?
- Hvordan kan din eller andre læreres kunnskap om fysisk aktivitet videreformidles til andre lærere?

4. Tilpasset opplæring

- Hva legger du i begrepet tilpasset opplæring?

- Hvordan arbeider du med tilpasset opplæring
- Hvordan vil du beskrive fysisk aktivitet utenfor kroppsøving i din klasse?
- Hva legger du vekt på når du planlegger en fysisk aktivitet i andre fag enn kroppsøving for klassen?
- Kan du komme med eksempler på hvordan du kan tilpasse læringen ved bruk av fysisk aktivitet i teoretiske fag?
- Kan du komme med eksempler på hvordan du kan tilpasse læringen ved bruk av fysisk aktivitet i praktisk estetiske fag?
- Er det noe annet du vil kommentere, eller fortelle som du mener kan være relevant for denne forskningen?

Vedlegg 4: Vurdering fra NSD



Trond Lekang
Postboks 1490
8049 BODØ

Vår dato: 13.12.2017

Vår ref: 57167 / 3 / EPA

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 14.11.2017 for prosjektet:

<i>57167</i>	<i>Folkehelsearbeid i skolen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Nord universitet, ved institusjoners øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Trond Lekang</i>
<i>Student</i>	<i>Rikke Barøy</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldningspliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektoppløgg slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 20.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

- Norsk senter for Resoningsdata AS Harald Hørfagns gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884
- Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Hegatveit Myhren

Eva J. B. Payne

Kontaktperson: Eva J. B. Payne tlf: 55 58 27 97 / eva.payne@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Rikke Barøy, rikkoba_@hotmail.com

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57167

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget (lærere) vil motta skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet, men vi ber om at det legges til i samtykkeerklæringen at 'anonymitet er sikret i publisering' slik at dette ikke garanteres anonymitet under datainnsamlingen.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med Nord universitet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat pc/mobil lagringsenhet er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

TAUSHETSPLIKT

Lærere tilhører en yrkesgruppe som har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke registreres taushetsbelagte opplysninger. Vi anbefaler at dere er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, tid og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktige ved å bruke eksempler under intervjuene. Personvernombudet legger med dette til grunn at du ikke innhenter personopplysninger om noen av barna, og at taushetsplikten er opprettholdt.

PUBLISERING

Du har i meldeskjema opplyst at indirekte personidentifiserbare opplysninger publiseres. Personvernombudet kan ikke se av øvrig prosjektdokumentasjon at det er tilfellet, og har lagt til grunn at personopplysninger ikke publiseres. Vi gjør oppmerksom på at dersom du publiserer personopplysninger, er det en forutsetning at den enkelte har samtykket.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Prosjektslutt er oppgitt til 20.06.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt.

Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/regelverk-og-skjema/behandle-personopplysninger/hvordan-anonymisere-personopplysninger/>