

# MASTEROPPGÅVE

Emnekode:  
SPD5021

Namn:  
Mathilde Kallevåg

---

Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?

---

Dato: 15.05.23

Sider totalt: 77



## **Føreord**

Eg hugsar når eg sat utføre hytta til tante og onkel for to år sidan, der me hadde eit familierådsmøte om eg skulle takka ja til å studere i Bodø, eller kva eg skulle gjere til hausten. Tante, onkel og søskenbarn med kjærester både motiverte og oppmuntra meg til å studere i Bodø, og det er eg i dag veldig takksam for. For no har to år gått på Nord universitet og eg sit her med ei ferdigskriven masteroppgåve. Åra har vore lærerike, minnerike, krevjande, morosame og ikkje minst fantastiske. Eg er heldige som har fått jobbe med eit tema eg verkeleg brenn for, og som eg synast er spanande. Det er fleire som skal ha ein stor takk for at eg har kome i mål med mastergraden min.

Først og fremst ei stor takk til rettleiaren min Jessica Aspfors, som har hjelpt meg gjennom oppgåva og som har sørgje for at eg står igjen med eit ferdig produkt. Ei dama som har vore ekstremt flink med den konstruktive kritikken eg har trunge for å halde motivasjonen oppe når eg har gjort både feil og rett i oppgåva mi. Takk for tips og råd, inspirasjon, motivasjon og svar på alle mine spørsmål.

Takk til informantane mine som tok seg tid til å stille til intervju, og som delte sine erfaringar og tankar på område eg undersøkte. De gjorde slikt at eg satt med mykje nyttig informasjon, tankar og inspirasjon til prosjektet mitt.

Ei anna dama som skal ha ei stor takk for at prosjektet mitt kom i mål, er mi gode venninne Helene Tollaksvik. Takk for korrekturlesing, retting, tips og råd, motivasjon, og for at du har svara på mine mange spørsmål. Takk for at du har minna meg på at det er viktig å jobbe på med oppgåva, samt at det er viktig med pause.

Takk til Ingrid og Simon med språkhjelp, kjelder og it- hjelp.

Eg vil takka familien og romveninner som har halde ut med meg på gode og vonde dagar. Der dykk har oppmuntra meg, latt meg få blåse ut om eg har hatt behov for det, og ikkje minst at dykk har fått meg til å le kvar einaste dag.

Eg vil til slutt takka vener og andre folk rundt meg som gjer at eg set igjen med mange fantastiske, morosame og sprøe minner frå den nydelege tida i Bodø.

Bodø, 15. mai 2023

Mathilde Kallevåg

## **Samandrag**

Denne studia rettar søkjelyset mot bruken av fysisk aktivitet i barneskulen, og om lærarane meiner denne kan ha inkluderande føringar. Undersøkinga spring ut i frå problemstilling: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Det finst lite eller ingen forskning på om fysisk aktivitet kan føre til inkludering, og dette er dermed bakgrunnen for at eg vil undersøke det nærare. Kunnskapsløftet 2020 viser til at det skal bli meir fokus på fysisk aktivitet i skulen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dermed kan det vere interessant å sjå om det er ein metode som kan sikre inkludering for elevar i barneskulen, då inkludering påverkar læringsmiljøet til elevane i stor grad. Forskinga tek utgangspunkt i teori og forskning kring fysisk aktivitet og inkludering.

Forskningsprosjektet baserer seg på ei hermeneutisk forskningstilnærming, der eg har nytta kvalitativ forskingsintervju som metode for å hente inn resultat. Det har blitt intervjuet til saman tre lærarar som jobbar i barneskulen, enten i 3. eller 4.trinn. Det er lærarane sine erfaringar og tankar som har vore sentrale i undersøkinga mi.

Funna i undersøkinga viser at fysisk aktivitet er ein metode som kan føre til læring. Det å ha avbrot i undervisinga med ulik innslag kan føre til at elevane får betre konsentrasjon og læring etter rørsle. Lærarane merkar elevane har eit behov for å røre på seg i løpet av undervisingstimen. Undersøkinga viste òg at fysisk aktivitet kan bidra til eit betre klassemiljø. Alle eller dei fleste elevar kan vere med på fysisk aktivitet som blir organisert av læraren. Til slutt kva lærarrolla har å seia for inkludering i skulen.

Studia kastar lys på at lærarane sine erfaringar og tankar peiker på at fysisk aktivitet legg føringar for at den kan bli brukt som metode for å sikre inkludering for elevar i barneskulen. Fysisk aktivitet sikrar både fagleg- og sosial inkludering. Det kan då vere viktig at ein er klar over ulike aspektar ved fysisk aktivitet og inkludering for å få til dette.

## **Abstract**

This research paper focuses on the use of physical activity in primary school, and whether teachers find it to have inclusive implications. The paper stems from the research question: *What experiences and thoughts do teachers have on physical activity as a method for inclusivity in primary school?* There is little or no research on how physical activity can lead to inclusion, and is why I've chosen to address it. I believe the topic is of high relevance as it was decided by the Knowledge Promotion Reform in 2020 that physical activity is a priority in school going forward (Utdanningsdirektoratet, 2020). Therefore, it could be interesting to see if physical activity can be a method that ensures inclusion for students in primary school. Since inclusion is said to affect the learning environment of students to a large degree. This research paper uses theory and primary research on physical activity and inclusion to answer the research question.

The research paper is based on a hermeneutic research approach, where qualitative interviews were conducted as the primary method of data collection. Three primary school teachers from year 3 and 4 were interviewed. Their qualitative responses on personal experiences and thoughts on the research topic have been a central part of my findings.

The findings in this research paper suggest that physical activity can be a method for learning. Disrupting classes by incorporating physical activity suggests to be a helpful tool in increasing concentration and leaning after movement. The teachers notice a need for movement among the students during normal teaching hours. This research also suggested that physical activity contributes to a better classroom environment. Physical activity initiated by the teacher is an inclusive activity for all or most students. Lastly, the paper touches on the role of teachers and inclusiveness in school.

The research paper concludes with teachers' experiences and thoughts suggesting that physical activity is a vital method in ensuring inclusiveness amongst students in primary school. Physical activity ensures both academic and social inclusion. Further, the study highlights the importance of acknowledging the different aspects of physical activity and inclusiveness in achieving positive results.

## Innholdsliste

.....	4
Føreord .....	i
Samandrag .....	ii
Abstract .....	iii
1.0 Innleiing .....	1
1.1 Bakgrunn for val av tema .....	1
1.2 Problemstilling .....	3
1.3 Omgrepsforklaring .....	3
1.3.1 Fysisk aktivitet .....	3
1.3.2 Inkludering .....	3
1.4 Oppgåvas struktur .....	4
2.0 Teorigrunnlag .....	5
2.1 Fysisk aktivitet .....	5
2.1.1 Fysisk aktiv læring .....	6
2.1.2 Leik.....	7
2.1.3 Uteskule.....	7
2.1.4 Avbrot i undervising.....	8
2.2 Inkludering .....	9
2.2.1 Dimensjonar av inkludering .....	9
2.2.2 Fagleg inkludering.....	10
2.2.3 Sosial inkludering.....	11
2.3 Klassemiljø.....	12
2.3.1 Lærarrolla .....	13
3.0 Metode.....	14
3.1 Vitskapsteoretisk ståstad .....	14
3.1.1 Hermeneutikk .....	14
3.1.2 Før-forståing.....	15
3.1.3 Den hermeneutiske sirkel.....	15
3.1.4 Hermeneutisk forskningstilnærming .....	16
3.1.5 Induktiv tilnærming .....	17
3.2 Forskingsmetode .....	18
3.2.1 Kvalitativt intervju .....	18
3.2.2 Intervjuguide .....	19
3.2.3 Informantar.....	20
3.2.4 Bakgrunn om informantane.....	21
3.2.5 Transkribering .....	22
3.3 Analyse.....	22
3.4 Kvalitetskriteria i masteroppgåva.....	24
3.4.1 Gyldigheit.....	24
3.4.2 Pålitelegheit.....	25
3.4.3 Overførbar .....	26

3.5 Forskingsetikk .....	27
3.5.1 Informert og fritt samtykke .....	27
3.5.2 Personopplysning, konfidensiell og anonym deltaking.....	28
4.0 Resultat.....	29
4.1 Fysisk aktivitet og fagleg inkludering.....	31
4.1.1 Metode for læring.....	31
4.1.2 Abrot i undervising.....	32
4.1.3 Behov for å røre på seg .....	33
4.1.4. Oppsummering .....	35
4.2 Fysisk aktivitet og sosial inkludering.....	36
4.2.1 Klassemiljø.....	36
4.2.2 Deltaking av fysisk aktivitet.....	37
4.2.3 Lærarrolla .....	39
4.2.4 Oppsummering .....	40
5.0 Diskusjon.....	42
5.1 Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen? .....	42
5.1.1 Metode for læring.....	42
5.1.2 Avbrot i undervising.....	45
5.1.3 Behov for å røre på seg .....	46
5.2 Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen? .....	48
5.2.1 Klassemiljø.....	48
5.2.2 Deltaking av fysisk aktivitet.....	51
5.2.3 Lærarrolla .....	53
6.0 Konklusjon .....	56
6.1 Studia sin relevans og bidrag .....	57
6.2 Kritisk gransking av resultat og forslag til vidare forskning.....	57
Litteraturliste .....	59
Vedlegg .....	64
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	64
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring .....	66
Vedlegg 3 Vurdering av NSD .....	69

## **Figur og tabelloversikt:**

**Figur 1:** Tabell 1.1 Operasjonalisering av ulike inkluderingsperspektiv

Nordahl, T. & Overland, T. (2021). *Tilpasset opplæring og inkluderende støttesystemer: Høyt læringsutbytte for alle elever*. Gyldendal Akademisk.

**Figur 2:** Den hermeneutiske sirkel

Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008) *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur.

**Tabell 1:** Oversikt over tema og undertema som blei funne i analysen.

## 1.0 Innleiing

I skulen sit som regel elevar fleire timar dagleg bak ein pult å arbeidar med fag, kor det er mange elevar som slit med å sitje i ro å konsentrera seg desse timane. Elevar har som regel mykje energi og har eit stort behov for å røre på seg store delar av dagen. Kunnskapsløftet 2020 peikar på at skulen skal få inn meir fysisk aktivitet i løpet av skuledagen (Utdanningsdirektoratet 2020). Det er mykje som tydar på at for at elevar skal ha eit godt læringsmiljø, må dei føle seg inkludert i skulen. Det kan vere avgjerande for elevar si læring at dei er inkludert i skulen, då inkludering påverkar læring, trivnad og helsa positivt (Utdanningsdirektoratet, u.å. a). Det at fysisk aktivitet skal ta større plass i skulen, vekte mi interesse om den kan bidra til at elevar blir inkludert av metoden eller ikkje. I og med det er lærarane som har ansvar for å få implementert fysisk aktivitet i skulekvardagen, har eg valt å fokusere rundt deira perspektiv. Undersøkinga tek utgangspunkt i følgjande problemstilling: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?*

I denne oppgåva ser eg nærare på lærarane sine subjektive oppfatningar og forståing rundt fysisk aktivitet som metode for fagleg- og sosial inkludering i barneskulen. Sidan det ikkje finst mykje forskning rundt problemstillinga eg undersøker, har eg valt nærliggjande forskning eg tenkjer kan nyttast på same område. Teori og forskning som blir presentert i oppgåva er knytt til problemstilling, og blir drøfta opp mot resultat frå lærarane. Avslutningsvis vil eg kome med ein konklusjon for å svare på problemstillinga i oppgåva mi.

### 1.1 Bakgrunn for val av tema

I Kunnskapsløftet 2020 (LK20) kjem det fram at det skal vere fokus på meir fysisk aktivitet i skulen (Utdanningsdirektoratet, 2020). I tillegg viser ei studie at meir fysisk aktivitet i skuledagen auka resultatet på nasjonale prøvar (Flekkøy, 2022). Det står i overordna del som omhandlar verdiar og prinsipp for grunnopplæringa at skulen skal ha eit inkluderande læringsmiljø der fokuset ligg på å fremja helse, trivnad og læring hjå alle elevar (Utdanningsdirektoratet, u.å. b.). Utdanningsdirektoratet (2022) viser til Utdanningsspeilet, som er ei oppsummering av forskning og statistikk om elevar i grunnskulen, og den viser at dei fleste elevane trivst på skulen. Av elevane som har delteke i elevundersøkinga svarar 86 % av elevane i undersøkinga at dei har det svært godt på skulen. Elevundersøkinga viser deretter at



rundt 11 % trivst nokså godt, og der det til slutt er 3 % av elevane som har kryssa av for at dei ikkje trivst på skulen i det heile. Dette gir oss ein peikepinn på kor godt elevane sjølv meiner dei har det på skulen.

Sjølv om fleire studiar viser til at fysisk aktivitet aukar læringsutbytte

(Utdanningsdirektoratet, 2020) viser òg forskning til at elevar og unge er for lite fysisk aktive i forhold til dei internasjonale tilrådingane (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021).

Forskning tyder på at folk er for lite aktive i forhold til kva som er naudsynt for å unngå helseutfordringar i seinare alder, som til dømes i form av hjarte og karsjukdommar, diabetes, og andre livsstilssjukdommar (Nystad, 2022). World Health Organization (WHO) set lys på at elevar i alder frå 5 – 17. år bør vere fysisk aktive i minst 60 minuttar dagleg med moderat til høg intensitet. Vidare oppgjer rapporten at ein bør minimere elevar sin stillesittande tid om dagen (World Health Organization, 2020, s. 29).

Det blir slått fast i artikkel 29 i FN barnekonvensjon (1989) at utdanninga skal «utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner så langt det er mulig».

(Barnekonvensjonen, 1989, s. 23). Det kjem fram i ein rapport frå Nasjonalforeningen for folkehelsen (2021) at lærarane viser stor interesse for å auke den fysisk aktivitet til elevane i skuledagen, der heile 70 % av 500 lærarar er einige at dagleg fysisk aktivitet bør implementerast i skulekvardagen. Det kjem òg fram i rapporten at fleire skular har starta implementering av fysisk aktivitet og dermed klart å auke den daglege fysiske aktiviteten til elevane. Her blir det vist til positive resultat som blant anna «bedre skolemiljø, økt trivsel, bedre konsentrasjon og humør hos elevane samt bedre motivasjon og læring er noe av det som nevnes» (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021, s. 12).

Informasjonen ovanfor viser til eit samfunnsproblem, òg av denne grunn ønskjer eg å kaste lys på tema om korleis lærarane opplever fysisk aktivitet og inkludering i barneskulen, òg om det kan vere mogeleg at fysisk aktivitet kan vere ein metode for inkludering. I tillegg finst det lite og mangelfull forskning på dette temaet, og eg vil difor bidra med å dekke det eg ser på som eit forskingsbehov. Med tanke på at skulen alltid har eit behov for å auke inkludering, tenkjer eg at forskinga kan kome til nytte for lærarar og skular der inkludering ikkje er tilstrekkeleg, og der det er nytte av forbetring av elevane sine følelse av tilhøyrse i skulen. Som framtidig lærar vil eg truleg nytte godt av å fordjupa meg i dette temaet.

## ***1.2 Problemstilling***

Oppgåva tek utgangspunkt i følgjande problemstillinga: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* I tillegg har eg laga meg to forskingsspørsmål for å kaste lys på problemstillinga:

- 1. Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen?*
- 2. Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen?*

## ***1.3 Omgrepsforklaring***

Både problemstillinga og forskingsspørsmåla mine bringer fram omgrep som eg vil avklare. Dette er fysisk aktivitet og inkludering, då det er dei som er mest sentrale i oppgåva mi.

### ***1.3.1 Fysisk aktivitet***

Folkehelseinstituttet har definert fysisk aktivitet som «all kroppslig bevegelse som er utført av skjelettmuskulatur, og som resulterer i en vesentlig økning i energiforbruket utover hvilenivå» (Nystad, 2022). I undersøkinga vil fysisk aktivitet gå under all rørsle der du bruker heile eller store deler av kroppen for å gjennomføre ulike oppgåver, døme på dette kan vere å gå, å krype eller å klatre. Metodar ein kan vere i fysisk aktivitet i skulen er blant anna gjennom leik, uteskule, aktive undervisingspausar eller fysisk aktiv læring der ein løyser skuleoppgåver medan ein er rørsle.

### ***1.3.2 Inkludering***

I følgje Utdanningsdirektoratet (2022) handlar inkludering i skulen om at alle elevar skal ha følelsen av tilhørsle i ein klasse, og vere ein del av fellesskapet i både klasse- og skulemiljøet. I Meld. St. 6 som handlar om inkludering i både barnehagen og skule, opplyser kva inkludering inneberer:

Inkludering i barnehage og skole handler om at alle barn og elever skal oppleve at de har en naturlig plass i fellesskapet. De skal føle seg trygge og kunne erfare at de er

betydningsfulle, og at de får medvirke i utformingen av sitt eget tilbud. Et inkluderende fellesskap omfatter alle barn og elever. (Meld. St. 6 (2019–2020), s. 11)

Sidan omgrepet inkludering er så stort kjem, eg til å fokusera på Thomas Nordahl og Terje Overland (2021) si utdjupande forklaring på inkludering. Både Nordahl og Overland (2021) har lang og brei erfaringar og kunnskapar på feltet innan pedagogikk og psykologi, og både individuelt og til saman fleire års forskning og arbeid i bakhand. Deira definisjon og forståing på inkludering vil vere høgst relevant i mi undersøking, då det er ut i frå deira definisjon eg kjem til å analysere og tolke datamaterialet. I dagens skule kan ein i følge Nordahl og Overland (2021) dele inkludering inn i tre områder: fagleg-, sosial-, og psykisk inkludering. Fagleg inkludering inneberer at ein har fagleg utbytte av opplæringa. Sosial inkludering handlar om at ein er inkludert med dei andre elevane i både klassen og skulen ein går på. Psykisk inkludering rettar seg meir om elevane sjølv følar seg inkludert i dei ulike arenaene i skulen eller ikkje.

I denne oppgåva vil det bli fokusert på fagleg og sosial inkludering, då problemstillinga vil gå ut i frå lærarane sine perspektiv. Psykisk inkludering vil vere ut frå elevane sitt perspektiv, og kan vere vanskeleg å få fram i intervju med berre lærarar, dermed blir dette noko som ikkje kjem til å få noko vidare fokus i oppgåva mi.

#### ***1.4 Oppgåvas struktur***

Oppgåva er delt inn i 6 kapittel. I kapittel 1 har eg introdusert bakgrunn og val av tema og problemstilling, samt mine to forskingsspørsmål. I tillegg har eg gjort greie for dei to mest sentrale omgrepa i oppgåva mi som er fysisk aktivitet og inkludering. I kapittel 2 presentere eg teorigrunnlaget i oppgåva, kor eg presenterer relevant teori og tidlegare forskning som spring ut i frå problemstillinga mi. Kapittel 3 tek for seg metode. Her presenterer eg ei hermeneutiske forskingstilnærming, der eg har eit kvalitativ forskingsdesign med bruk av kvalitativt intervju. Avslutningsvis i metode går eg gjennom kvalitetskriterar for ei god masteroppgåve og kva som er skikka forskingsetikk, og kva eg har gjort for å oppnå dette. Kapittel 4 presenterer eg mine funn og resultat frå intervjuet eg har gjennomført. I kapittel 5 diskuterer og drøfter eg funna mine opp mot teori og tidlegare forskning. I kapittel 6 kjem eg med ein konklusjon, studia sin relevans og forslag til vidare forskning.

## 2.0 Teorigrunnlag

I dette kapittelet gjer eg greie for teorigrunnlaget for oppgåva, og har som føremål å gi ein introduksjon til teori og tidlegare forskning som er knytt opp og relevant til mi problemstilling: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Kjem teorigrunnlaget først til å bestå av teori rundt fysisk aktivitet og ulike metodar innan fysisk aktivitet som fysisk aktiv læring, leik og uteskule. Teorigrunnlaget består først av teori rundt inkludering, før eg avslutningsvis presenterer teori om klasse miljø og lærarrolla som er sentrale ut frå problemstillinga og undersøkinga mi.

### 2.1 Fysisk aktivitet

I forskrifta til opplæringslova (2006, § 1-1a), står det at «Elevar på 5.-7. årstrinn skal jamleg ha fysisk aktivitet utanom kroppsøvingfaget. Til saman skal dette utgjere 76 timar innanfor 5.-7. årstrinn, jf. fag- og timefordelinga». Vidare blir det informert at den fysiske aktiviteten i skulen skal leggast til rette for alle elevar, uansett funksjonsnivå. Slik at alle elevar i barneskulen kan med bruken av fysisk aktivitet oppleve meistring, fellesskap med medelevar, glede og variasjon i løpet av skuledagen (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 1-1a). Det vil seia at elevar i barneskulen skal minst ha 76 timar med fysisk aktivitet utanfor kroppsøving løpet av eit skuleår, og ein eller annan form for fysisk aktivitet skal vere implementert i skulekvardagen.

Folkehelseinstituttet har definert fysisk aktivitet som rørsle av kroppen som resulterer i at energiforbruket aukar ved at ein brukar store delar av skjellettmuskulaturen, der ein kjem over kvilepuls (Nystad, 2022). Helsedirektoratet (2022) har anbefalingar om at barn bør få tilrettelagt eit variert og allsidig aktivitetstilbod i løpet av oppveksten. Her er det snakk om aktivitetar med grunnleggande rørsle som inkluderer å springe, hoppa og klatre. Det bør vere varierte aktivitetar i løpet av dagen, som til dømes leik eller aktivitet i form av ein idrett. Aktivitetane som blir lagt opp bør tar vare på barn og unge sine behov for omsorg, leik, sosialt samvær og læring. I tillegg er det viktig å hugse på at det skal vere ein balanse mellom barn sine behov for å vere i aktivitet og for å slappe av.

Helsedirektoratet (2022) meiner det er viktig at det er rørsle som er lystvekkjande. Det kjem fram at det skal vere ein fin variasjon av rørsle som gjer at personar kan forbetra sin fart og kondisjon, deira mobilitet, koordinasjon og reaksjonstid, i tillegg til at det gir styrke i både

musklar og skjelett. Om ein treff eit så allsidig spekter av fysisk aktivitet for barn kan dette òg føre til at barn utviklar motoriske ferdigheiter som finmotorikk og grovmotorikk. Ei eldre forskning gjennomført av Williamson et al., (2001) rundt elevar og deira humørpåverknad når dei er i fysisk aktivitet, viser til at med berre 15 minuttar rørsle førar dette til positive humørforandringar blant elevane. Det viser til at det ikkje berre er kroppen som forbetra seg men òg humørtilstandane til elevar .

### ***2.1.1 Fysisk aktiv læring***

Fysisk aktiv læring er eit nyare fokusområde i den norske skulen. Dette er ein undervisningsmetode kor ein kombinerer fysisk aktivitet opp mot skulefag (Stavanger kommune, 2021). I fysisk aktiv læring brukar ein heile kroppen når ein skal gjennomføre ulike læringsoppgåver. I dei ulike skulefaga som matematikk, samfunnsfag, engelsk, norsk og fleire, legg lærarane til rette for at ein kan ha fysisk aktiv læring i skuletimen. Forsking gjort av Bacon og Lord (2021) rundt fysisk aktiv læring, viser til at det ikkje var noko skilnad i læring hjå elevane i faga ved bruk av metoden, i forhold til vanleg klasseromsundervising der ein sit ved ein pult og jobbar, men at konsentrasjonen til elevane auka. Forskinga tydar på at fysisk aktiv læring ikkje er ein metode ein treng å ta i bruk om det er læringsutbytte ein prøvar å auke hjå elevane, men den kan vere ein fin metode for å auke konsentrasjonen hjå elevane. Ser me på ei motstridane forskning viser den til at fysisk aktiv læring har ein positiv verknad på elevane sitt læringsutbytte, i tillegg til at det aukar tida elevane er aktive i løpet av skuledagen (Norris et al., 2020, s. 13). Dette gir oss ein peikepinn på at det kan vere behov for meir forskning rundt metoden.

I Vingdal (2014) kjem det fram at fysisk aktiv læring kan styrke elevane sine sjølvoppfatningar og meistringsførvontningar. Sjølvoppfatning er tankar, tru, vurdering eller forventning ein har til seg sjølv. I forbindelse med fysisk aktiv læring, vil dette då påverke kva aktivitetar, oppgåver eller innsats elevar vil gjere til ulike læringsoppgåver basert på deira sjølvoppfatning og meistringstru. Det vil innebere strategiar og prestasjonsnivå til ulike oppgåver. Ein kan forklare det som at ein elev som har tru, forventning og tankar om at hen vil klare fysisk aktive læringsoppgåver.

Det at elevar kan ha meir positiv sjølvoppfatningar og høgare meistringsførvontningar til seg sjølv når ein har undervising med bruk av fysisk aktivitet, kan ein i følgje Vingdal (2019) ha med at ein lagar meir robuste barn med å ha fysisk aktiv undervising. Med å ha fysiske

læringsoppgåver gjer ein at elevane øver seg på å vere i aktivitet, samt ein lærer dei til å like og tole emosjonelle, motoriske, sosiale, kognitive og fysiske utfordringar. Dette tydar på at barn kanskje har større tru på at dei kan klare ulike oppgåver når ein blandar fag opp mot fysisk aktivitet, då det er fleire arenaer ein kan meistre på. Leik er blant ein av dei aktivitetane elevar vil bli utfordra og utvikle ferdigheiter som kan gjere dei meir robuste.

### **2.1.2 Leik**

Ein kan forklarar leik som noko som skjer «på liksom», der ein som regel brukar heile kroppen til å gjennomføre dei ulike handlingane. Kjenneteikn ved leik er at den er eigenmotivert. Det er vanskeleg å definere leik på grunn av kompleksiteten den består av. Likevel kan ein i følgje Lunde og Brodal (2022) dele leik inn i underkategoriane rolleleik, regelleik, og fantasileik, for å nemne dei mest relevante som skjer i skulen. Leik kan gi fleire viktige element og ferdigheiter ut i frå den sosiale interaksjonen den har å tilby. Lunde og Brodal (2022) seier at barn etter å ha leika med andre barn har for det første brukt kroppen, dei har samarbeida, kommunisert, brukt fantasien, klart å halde konsentrasjonen, vore kreativ, dei har brukt og lært nye ord, laga og følgd reglar samt handtert konfliktrar som kan ha oppstått undervegs i leiken, for å nemne dei fleste elementa leik bringer. Jordet (2010) hevdar at leik er barn sin instikte måte å lære seg ulike ting på. Som vil då seia at kvar gong barnet leiker vil dei lære seg eller forbetra ulike ferdigheiter som er viktige for å utvikle seg som sosiale vesen og menneskje. I følgje Vingdal (2014), er sjølve aktiviteten og aktivitetsnivået viktig når det kjem til læring. For at nokon skal lære seg å sykle, nyttar det ikkje å sitje ved ein pult. Lære seg å samarbeide med å sitje åleine. Det same gjeld språket. For å lære seg eit språk, må ein ta i bruk språket ein skal lære seg. God språkutvikling skjer når ein er sosial. Ei studie gjennomført av Lui et al., (2017), viser til at ein vil få eit betre ordforråd når ein lærer seg eit anna språk ved å vere i aktivitet, enn om ein set i ro. Forskinga tydar på at elevar som skal lære språk har fordelar ved å gjere dette mens dei er i aktivitet.

### **2.1.3 Uteskule**

Uteskule kan forklarast som at ein tek med seg skulens innhald ut i natur og miljø. Her blir det laga til skuleoppgåver ute i til dømes skulegarden, eller i skogen og naturen i nærrområde. Mykje tydar på at elevane aukar det fysiske aktivitetsbehovet signifikant når dei har uteskule samanlikna med enn når dei har vanleg klasseromsundervising. I Vingdal (2014) blir det sagt

at med ein gong der er variasjon i underlaget, stimulerer dette til fysisk aktivitet. Samstundes kjem det fram at når elevar er ute, om det er i skulegarden eller i skog og natur, vil nysgjerrigheita og utforskartrengen til elevar blomstre. Her kjem elevar i nærkontakt med både blomar, tre, insekt og dyr, som gir elevane mogelegheit for oppdaging, nærleik og oppleving som kan danna grunnlag for læring. Når ein har læring ute opnar det seg opp for stor variasjon og mogelegheiter. I følgje Jordet (2010) talar mykje for at barn som har uteskule sosialiserer seg til ein utekultur, som gjer at elevane trivst betre og blir motivert for å vere meir ute og i rørsle enn andre barn i fritida, og ikkje berre i skuletida. I forskingsartikkelen til Harris (2017), blir det blir sagt at det å ha skule utandørs og då mogelegvis i skog og natur, ofte fører til at barn samhandlar på annleis måtar enn det dei vanlegvis vil gjere inne i eit klasserom. Dette var på bakgrunn av at lærarane har mindre styring av elevane og det ligg føre seg ein annleis struktur i uteskule enn i klasseromsundervising, kor det kan vere rom for fleire val for elevane. Ute har dei større mogelegheit for å velje kven dei vil vere med under læringsoppgåver, som fører til at dei har ein annleis måte å vere med kvarandre på, som kan vere gunstig, og som kan føre til både positivt sosial samhald og åtferd inn att i klassen. Undersøkinga viser til at klasse miljøet og dynamikken blir betre av å ha skule utandørs. Ei forskning gjort av Peacock (2021) på elevar og uteskule, fann ut at skuledagar der dei hadde uteskule i naturfag, auka kunnskap, engasjement og glede hjå elevane i faget. Undersøkinga bringer fram nyttig aspektar ved uteskule som vil vere relevant i mi forskning.

#### ***2.1.4 Avbrot i undervising***

Avbrot i timen eller aktivitetspausar, kan forklarast som avbrot i undervisingstimen med innslag av at ein gjennomfører ulike oppgåver med å vere fysisk aktive. Målet med aktivitetspausane er å forbetra læringssituasjonen til elevane, og for at elevane skal få avbrekk frå stillesitjande åtferd. Dette kan vere aktivitetar av ulike slag, som til dømes å danse, acroyoga eller andre ulike samarbeidsoppgåver med bruk av kroppen (MHFA, 2018). Watson (2019) si forskning peiker på at aktive pausar i undervisinga med innslag av ulike aktivitetar kan forbetra åtferd hjå elevane. Her viser dei til at det hadde ikkje noko med heile klasse miljøet å gjere, men åtferda spesielt hjå gutar forbetra seg under aktivitetspausane. Den viser òg til at aktive pausar ikkje har noko negative innverknadar på akademiske prestasjonar. Forskinga tek fram viktige aspektar med pausar i undervisinga som tydar på at det kan vere nyttig å bruke i løpet av skuledagen for at åtferd hjå elevar skal bli betre. Ser me på ei

liknande forskning, tilrår dei å ha fysisk aktive pausar utandørs då dette peika på at trivnad og akademiske prestasjonar aukar hjå elevane (Petrigna et al., 2022, s. 8). Studiane tydar på at det er smart og nyttig å leggje inn avbrot eller pausar i undervising, slik at elevar får røre på seg, enten om det er ute eller inne. Det framkom ikkje av studia at aktive pausar førte til negative verknadar til læring.

## ***2.2 Inkludering***

Det er stadig eit behov for aukande forskning rundt inkludering i skulen (Meld. St. 6 (2019 - 2020) s. 52). Det at skulen har kome så langt som den har er veldig bra, men framleis er ikkje skulen i mål med ein inkluderande skule. Historisk sett har inkludering i skulen gått frå eit integrerande tilbod som starta i 1961 med spesialskular, der elevar med særskilde behov gjekk på eigne skular, til i dagens samfunn der elevar i same geografisk miljø uansett behov skal gå på same skule (Nordahl & Overland, 2021, s. 15). Sjølv om det i dag er elevar som går på same skule, er det framleis elevar som får segregert opplæringstilbod som undervising i separerte klasserom eller ikkje optimal undervising- og læringstilbod. Dette vil seia at det framleis eit behov for å finne forskning som tilseier at elevar blir både fagleg og sosialt inkludert (Meld. St. 6 (2019–2020), s. 52). Vidare kjem eg til å gjere greie for ulike dimensjonar av inkludering, og gå innpå fagleg- og sosial inkludering i skulen.

### ***2.2.1 Dimensjonar av inkludering***

I følgje Haug (2020) kan ein dele inkludering i ein vertikal og horisontal dimensjon. Den vertikale handlar om dei som jobbar med inkludering, som politikarane, skulens tilsette som lærarane og eventuelt elevane. Den horisontale dimensjonen handlar om kva inkludering er og kva som må til for å sikre denne. Her setter Haug (2020) lys på at for å sikre inkludering må ein vere del av eit fellesskap, ein skal ha utbytte av opplæringa og ein skal ha medverknad. Nordahl og Overland (2021) meiner at inkludering er mykje meir enn å berre vere til stades i skulen. Dei utdjupa inkludering med tre dimensjonar som skal til for å operasjonalisere inkludering i skulen: fagleg-, sosial-, og psykisk inkludering. Dimensjonane av inkludering skal til saman dekkje behovet for å vere inkludert, det vil med andre ord òg seia at viss ein av dimensjonane ikkje er dekkja, er ein i teorien ikkje inkludert. I denne masteroppgåva kjem eg til å gå meir i djupna på fagleg- og sosial inkludering, då det er desse som vil vere relevant til undersøkinga.



Både fagleg og sosial inkludering, treff ulike fellesskapar som skal operasjonalisere ulike punkter i inkludering. Fellesskapa består av dei vaksne på skulen (lærarar, rektor, assistentar mfl.), forhold mellom elev og dei vaksne, og til slutt forholda mellom elevane i mellom (Nordahl & Overland, 2021, s. 18). Modellen under vil gje eit overblikk over den faglege- og sosiale inkluderingsperspektiva eg vidare skal gjere meir greie for.

**Tabell 1.1** Operasjonalisering av ulike inkluderingsperspektiv

	Faglig inkludering	Sosial inkludering	Psykisk (opplevd) inkludering
Formelle voksenstyrte læringsfellesskap (undervisning)	Reelt læringsutbytte i skolens fag	Demokratisk deltakelse i klasser	Autentisk mestring i skolens fag
Voksen-elevfellesskap (interpersonlige fellesskap)	Medvirkning i undervisning og læring	Bli sett og hørt av lærere	Positiv og støttende relasjon til lærere
Elev-elev-fellesskap (interpersonlige fellesskap)	Undervisning og læring sammen med medelever	Deltakelse i felles sosiale aktiviteter	Trivsel og vennskap

**Figur 1:** Nordahl og Overland (2021, s. 19)

### 2.2.2 Fagleg inkludering

Fagleg inkludering kan forståast som der elevane først og fremst er plassert i same klasserom som sine medelevar, samstundes som dei får læringsutbytte i faga dei har på skulen. Elevane skal òg få medverke i undervisning og læring som er retta mot dei (Nordahl & Overland, 2021, s. 19). Dette kan ein med andre ord seia at fagleg inkludering skal sikre at alle\* elevane som går i same klasse skal bli undervist i same klasserom der dei skal få lære på den måten dei lærar best, slik at dei faktisk får eit reelt læringsutbytte i faga dei har på skulen.

Fagleg inkludering er det som er nærast knytt til tilpassa opplæring. I følgje opplæringslova (1998, § 1-3 tilpassa opplæring), blir det informert at opplæringa skal tilpassast føresetnadane og evnene hjå kvar enkelt elev i skulen. Tilpassa opplæring i skulen vil seia at lærarane og skulen skal sørgja for at elevane får eit læringsutbytte og at dei har eit godt og trygt læringsmiljø som stimulerer den enkelte elev si lærelyst, meistring og motivasjon. For å realisere dette må ein i følgje Nordahl og Overland (2021) sørgje for at undervisninga har høg kvalitet over seg, samt at ein møter mangfald av elevar i eit inkluderande fellesskap.

Fleire studiar viser til at fysisk aktivitet kan vere med å sikre fagleg inkludering. Forsking gjort av Harvey et al., (2018) viser til resultat der elevar i 2. og 3. klasse med identifiserte lærevanske auka sine akademiske prestasjonar når dei auka det fysiske aktivitetsnivået i løpet av skuledagen. I forskinga kjem det fram tankar om at årsak for at fysisk aktivitet mogelegvis kan vere med å stimulere og forbetra læring då den er med på å auke åtferdsengasjementet til elevane, og spesielt dei med lærevanskar. Den tanken byggjer på at rørsle har positiv verknad på den mentale helsa og kognisjonen til elevar, og er ein fin metode å bruke for å stimulere læring og inkludering då den gir grunnlag for deltaking utan at det skal gå utover tida på undervising i klasserommet. Dette viser til at studia tydar på at når ein er i rørsle med andre, at det ikkje berre kan føre til læring men og forbetring av følelsen av tilhøyrse som kan påverke helsa positivt til alle som får vere med å delta. Ser me på ei forskning skriven av Flekkøy (2022), om 2. timar med fysisk aktivitet i løpet av skuleveka, fann den ut at rørsle var med på å auke læring uansett intensiteten på aktiviteten. Vidare fortel Flekkøy (2022) at elevane forbetra resultatata i faga matematikk og norsk, sjølv om ein kuttar ned teoritid og heller fokuserer på fysisk aktivitet. Forskinga viser til at meir rørsle fører til at ein lærar meir og betre på skulen. Ovanfor har eg peika ut viktige aspektar og syn på fagleg inkludering som eg meiner vil vere relevant i undersøkinga mi. Vidare skal eg gå over til sosial inkludering, då dette òg er ei viktig aspekt i inkludering i skulen.

### **2.2.3 Sosial inkludering**

Sosial inkludering handlar om å sikre inkludering på dei sosiale arenaene i skulen. Dette kan forklarast som at elevane skal vere ein del av det sosiale fellesskapet i klassen, altså vere ein del av klassemiljøet. I tillegg skal lærarane både sjå og høyre elevane og dekkje deira sosiale behov. Til slutt skal dei òg sikre at elevane får vere med i det demokratiske perspektivet i klassemiljøet (Nordahl & Overland, 2021, s. 19). Sosial inkludering handlar rett og slett at elevar skal ha tilhøyrse i klassen, kor dei har vener, og kjenner på det at dei har det trygt og godt i lag med jamaldrande barn i klassen. Så kva seier tidlegare forskning når det kjem til fysisk aktivitet og sosial inkludering? Ser me på ei tidlegare forskning gjort av Stearns et al., (2019), viser den til at jenter som var bestevenn med jenter har omtrent lik aktivitetsnivå under skuledagen, medan jenter som identifisere seg som berre nære venner har likt aktivitetsnivå utanfor skulen. I tillegg viser dei at gutar som var bestevenner hadde likt aktivitetsnivå utover heile veka. Stearns et al., (2019) diskuterer vidare om årsaksamanheng til dette med at barn blir som regel venner med barn med likt rørslenivå. Dette byggjer opp

om ein teori om at barn er med på å påverke medverknad og oppmuntring til rørsle. Samt teorien som byggjer på at ein vel vener ut i frå folk som har til dømes like eigenskapar, tru eller åtferd som seg sjølv. Studia tydar på at ein vel vener ut i frå personar som er lik seg sjølve, der aktivitetsnivået er rundt det same at ein då vil vere med kvarandre. I ei studie av Goh et al., (2022), kom det fram at ved å gjennomføre fysisk aktivitet før skulen, blei elevane sine sosiale og emosjonelle kompetanse forbetra. Med tanke på resultata konkluderte dei med at skular burde få inn meir fysisk aktivitet i løpet av skuledagen. Det kan tenkjast at det å vere saman i ein aktivitet gjer at ein lærer seg normer og reglar på korleis ein skal oppføre seg når ein er med andre menneskjer.

### **2.3 Klassemiljø**

Korleis klassemiljøet er kan vere avhengig om elevar vil føle seg inkludert eller ikkje, og kva som blir akseptert der kan vere med å påverke inkludering i skulen. Elevar i barneskulen tilbringer mange timar med kvarande dagleg, og tida i skulen er viktig for elevane si utvikling og læring. Både når det kjem til å lære seg skulefag men òg sosialt samspel, altså å samhandle med andre barn. Det psykososiale miljøet i skulen og i klassen er grunnleggjande for at elevane skal føle seg trygg og ha sosial tilhøyrse. Med andre ord kan ein seia at det psykososiale miljøet er tett knytt opp mot og er essensielt for elevar sin trivnad, læring og utvikling (Olsen & Buli-Holmberg, 2019, s. 115). Det står og i kapittel 9A i opplæringslova at elevar skal ha retten til eit arbeidsmiljø som sikrar trivnad, læring og som fremjar god helse hjå elevar (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2 ). Ein kan seia at klassemiljøet er viktig når det kjem til korleis elevar på skulen har det. Skuleklassen er ei samling av ulike elevar rundt same alder som ein har sete saman for å lære. Olsen og Buli-Holmberg (2019) omtalar rammar i klassemiljø slik:

Rammene for klassen og tydelige forventningar vil, sammen med elevenes egne erfaringer, danne referansepunkt for utvikling av normer for samvær i akkurat denne klassen. Elevene vil prøve å forstå hva som er forventet, og hva som er akseptabelt i dette miljøet. (Olsen og Buli-Holmber, 2019, s. 117)

Dette vil tyde på at lærarrolla kan vere avgjerande for klassemiljøet til elevane. Alt rundt grenser , kva som blir akseptert og ikkje, kan knytast opp til om ein klarer å få til eit inkluderande miljø som kan vere avhengig av læraren i den klassen. Vidare vil eg gå nærare inn på kva lærarane si rolle har å seie for klassemiljøet og elevane.

### **2.3.1 Lærarrolla**

I klasserommet er lærarrolla essensielt for elevane. Lærarane skal vere med å passe på at elevane får fagleg læring, sosial utvikling og vere rollemodellar for elevane (Åsland, 2010). Under Kapittel 9A i opplæringslova som eg nemnte i øvre avsnitt, står det òg om dei tilsette sitt ansvar for å følgje opp og passe på at elevane på skulen har eit godt psykososialt arbeidsmiljø. Dette vil seia at dei aktivt skal følgje med om elevane på skulen har det bra og eventuelt stoppe all form for krenkelse som skjer med elevane (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Læraren kan ein òg kalle for leiar av klassen, altså person som har klasseleiing.

«Klasseledelse er blitt definert som alt lærer gjør for å skape et miljø som støtter og legger til rette for elevens faglige og psykososiale læring» (Evertson & Weinstein, 2006, referert i Olsen & Buli-Holmberg, 2019, s. 117). Her kan ein òg inkludere haldningane læraren har rundt åtferd, kroppsspråk og språkbruk til elevane, noko som vil vere med på å påverke korleis ting blir styrt og kva som blir hald fokus på. Dette vil då inkludera kva krav og forventningar læraren har til elevane. Med andre ord kan ein seia at læraren sine haldningar og kva læraren forventar av både enkeltelevane i samanheng til læring og åtferd er avgjerande for korleis det psykososiale miljøet vil vere (Olsen & Buli-Holmberg, 2019, s. 118).

Ei forskning av Gentile et al., (2023) retta mot lærarane si haldning rundt implementering av inkluderande fysisk aktivitet i skulen, tydar på at det som er essensielt for å få til ei inkluderande praksis er deira eigen tru på å få det til. Er lærarane positive og har tru på eiga sjølv effektivitet og meistring, samt har kjennskap til inkluderande aktivitetsleikar, er det stor sannsyn for at ein klarer å få til inkluderande fysisk aktivitetar i skulen for elevar. Ser me på resultat frå ei studie av Hellmich et al., (2019), indikerer den at for å få til implementering av ei inkluderande opplæring, avheng det av lærarane sine haldningar kring inkludering. Det vil seia at for at lærarane skal klare å få til ei inkluderande opplæring, må dei ha positive haldningar rundt inkludering og jobbe målretta mot det i praksis. Det vil òg seia at om dei ikkje har positive haldningar til inkludering eller ikkje bryr seg noko vidare om det, at dei sjeldan vil klare å få til ein inkluderande skule. Studiane tydar på at haldningane til lærarane kan vere essensielt når det kjem til å jobbe med inkludering i skulen.

## 3.0 Metode

I dette kapitlet gjere eg greie for vitskapsteoretisk ståstad, som gjer grunnlag for val som blir gjort i forhold til dei metodologiske vala eg har stått ovanfor, og som er knytt til dette forskingsprosjektet. Eg presenterer deretter heile prosessen frå start til slutt i forkinga mi, om kva eg har både tenkt og gjort frå før intervjuet til korleis eg har transkribert og koda. Til slutt i dette kapitlet kjem grep som eg har gjort for å kvalitetssikra oppgåva samt forskningsetiske omsyn som er tatt.

### 3.1 Vitskapsteoretisk ståstad

Ut i frå mi problemstilling *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Kjem studia mi gå ut i frå ei hermeneutisk vitskapsteoretisk utgangspunkt. Det som gjer studia mi hermeneutisk er at eg skal gå i djupna på forståinga til dei lærarane har av erfaringar og tankar om fenomen som undersøkast. Mitt vitskapsteoretiske ståstad vil vise korleis eg har analysert, og tolka dataa som eg har samla inn hjå mine forskingsinformantar. Sentralt i hermeneutisk tilnærming er den subjektive tolkinga, som då i denne oppgåva vil vere korleis eg tolkar, analyserer og forstår lærarane sine tankar og erfaringar, som eg er på jakt etter.

#### 3.1.1 Hermeneutikk

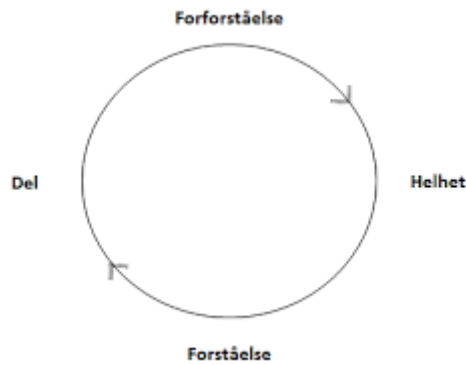
Hermeneutikken handlar om å analysere og tolke tekstar. Ordet hermeneutikk betyr tolkingsvitskap og som står sentralt her, og som vil seia at for å kunne forstå eit fenomen må ein klare å tolke fenomenet (Befring, 2020, s. 19). Når ein tolkar noko vil det liggje til grunn ein tolkingssprosess, dette blir blant anna kalla for den sirkulære prosessen i hermeneutikken. Ein kan seia at hermeneutikken er ein kompleks metode. Tolkingssprosessen i den hermeneutiske metoden spring ut i frå to viktige element i følgje Hans-Georg Gadamer, nemleg den sirkulære prosessen og før-forståinga. For å forstå noko eller for å kome til ny kunnskap tek ein i bruk den sirkulære prosessen, i tillegg vil ein ha ei viss førforståing for fenomenet ein undersøker som er med å påverka forståinga ein tek føre seg (Gilje, 2019). Nedanfor kjem eg til å greie meir ut om før-forståinga og den sirkulære prosessen og forklare kva dette har å seia for mi forking.

### ***3.1.2 Før-forståing***

Før-forståing kan forklarast som alle fordommar ein har på førehand før ein går inn i ein tolkingsprosess. Fordommene kan vere positive, negative eller nokså nøytrale. Fordommene ein har er ut i frå personlege erfaringar, opplevingar, kunnskapar og meiningar ein har. I min studie vil dette seia at eg går inn i undersøkinga med mine egne fordommar som vil vere med å påverke korleis eg tolkar, analyserer og konkluderer ut i frå problemstillinga i oppgåva mi. Ein kan seia at fordommene ein har i før-forståing av noko alltid vil vere med å påverke heile tolkingsprosessen frå start til slutt. Ut i frå Hans-Georg Gadamer sin hermeneutiske forståing, kjem det fram at før-forståing er viktig då den vil vere med å påverke om ein vil vere for eller i mot eit standpunkt. Den er altså med på å bestemme kva folk vil akseptera som argument (Gilje, 2019, s. 163). Det er altså ut i frå denne forståinga ein kan seia at kva eg kjem til å akseptere som argument og ikkje har stor tyding i oppgåva.

### ***3.1.3 Den hermeneutiske sirkel***

Den hermeneutiske sirkel, som handlar om heile tolkingsprosessen - alt frå før-forståing og forståing, til ny kunnskap og ny forståing på eit gitt tema, har mykje å seia for tolkingsprosess i mi undersøking. Heile tolkingsprosessen i den hermeneutiske sirkelen er ein kontinuerleg prosess som skjer heilt i frå starten, og heilt til slutten av undersøkinga (Kvale, 1997, s. 50). I følge Gilje (2019) består prosessen av fleire element som går i ein evig sirkel, der den går mellom før-forståing til forståing og til mellom del og heilheit. Ein kan òg seia den går mellom teori og empiri, og mellom del og heilheit. Når me skal forstå ”bevegjar forståinga seg alltid frå heilskap til delane og tilbake til heilskapen” (Gilje, 2019, s. 156). I mi undersøking vil det seia at eg vil starte med forståing på tema, der eg undervegs vil ende opp med ny kunnskap på område, som vil endre mi forståing undervegs i prosessen av undersøkinga eg tek føre meg. Dette vil skje i medan eg undersøker problemstillinga sine enkelte delar samt når eg undersøker delane i oppgåva som ein heilskap. Døme på dette vil vere at eg ser på fysisk aktivitet og inkludering kvar for seg, for å deretter sjå korleis dei tek seg opp mot problemstillinga som ein heilskap. I løpet av undersøkinga på dette har eg enda opp med ny forståing og kunnskap på området. Med hjelp av figur 2 som viser den hermeneutiske sirkelen, kan ein sjå korleis sirkelen fungerer.



**Figur 2:** Alvesson og Sköldberg (2008, s. 212).

Ein kan utdjupe modellen ovanfor med at ein heile tida vil sjonglere mellom heilskapen av eit tema og inn på enkeltdelane av same tema, der ein vil ende opp men ny forståing og kunnskapar om tema ein forskar på. Dette vil vidare seia at når ein forskar og får ny innsikt og kunnskap på temaet, at når ein då skal sjå over dataa og teori på ny, at ein vil starte med eit anna utgangspunkt enn når ein først byrja å undersøke. Her vil eg då mest sannsynleg sjå ting på ein litt annleis måte, og mogelegvis legg merke til ulike ting enn i starten av prosjektet. Der er viktig å sjå heile undersøkinga av lærarane opp mot konteksten det skjer i og knyt trådar og ting saman til det gir mening (Anker, 2020, s. 50 – 51). Dette vil seia for at eg skal kunne ende opp med kunnskap og svar på problemstillinga mi at eg må gå mellom del til heilheit på nytt og på nytt til eg endar opp med svar på undersøkinga mi. Døme på dette er at eg går i frå enkeltdelane i oppgåva som vil vere teori, metode, resultat og diskusjon, og sjå heile oppgåva i sin heilheit opp mot problemstillinga og knyte alle delane saman i ein raud tråd.

### ***3.1.4 Hermeneutisk forskingstilnærming***

Hermeneutisk forskingstilnærming handlar i hovudsak om å forstå, og for å få hjelp til å forstå treng ein den sirkulære prosessen som ligg til grunn – interaksjonen mellom å tolke, forståing rundt fenomenet og konteksten fenomenet er i (Anker, 2020, s. 50 – 51). Hermeneutikk med sine komplekse prosessar byt mellom fleire viktige prosessar når ein skal forske på eit område. Der ser ein på alle delane opp mot heilheita, samt at ein ser på konteksten og kulturen handlingane skjer i. Dette gjere ein for å skape ein djupare forståing rundt problemstilling. Ein kan avslutte med å legge til at «hermeneutisk metode har en aktuell rolle i analyser av både

dokumenter og data som har en direkte formidlende funksjon, og som dermed har et budskap som kan tolkes» (Befring, 2020, s. 20). I undersøkinga betyr den hermeneutiske forskingstilnærminga at når eg skal forske på problemstillinga mi, vil tolkinga mi springe ut frå fenomen og konteksten dei skjer i. Det vil sei at tolkinga mi vil sjonglere mellom fysisk aktivitet og inkludering og i konteksten dei er i.

Å ha ei hermeneutisk forskingstilnærming betyr at eg som forskar aldri vil klare å vere heilt objektiv til det eg forskar på. Med det meiner eg at eg vil ha meiningar, før-forståing og forkunnskapar om temaet og området. Dette vil byggje grunnlag for utgangspunktet eg startar å forske på prosjektet mitt med, og vil dermed vere tydingsfult som både forskar og lesarar å vite dette, og kor viktig det er å synleggjera det eg kan og veit om temaet og heile forskingsprosessen. I denne masteroppgåva vil det seia at eg har kunnskapar og tankar om fysisk aktivitet og inkludering både saman og kvar for seg. Det eg tenkjer er at fysisk aktivitet kan bidra til inkludering då fysisk aktivitet inneberer som regel blant anna leik, uteskule og fysisk aktiv læring i barneskulen, og på den måten kan lærarane bruke fysisk aktivitet for å sikre inkludering hjå elevane.

### ***3.1.5 Induktiv tilnærming***

På bakgrunn av problemstillinga kjem eg til å gå ut i frå ei induktiv tilnærming som vil seia at ein går frå empiri til teori. Ein induktiv tilnærming kan forklarast som at ein startar med fenomenet ein vil forske på, for så samle inn data om temaet, der ein til slutt kan ende opp med nye konklusjonar på området. Her vil det då vere snakk om å forske på korleis lærarar brukar fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen, for å deretter trekke konklusjonar ut i frå det eg finn ut. Ein har òg deduktiv tilnærming den kan forklarast ved at ein går frå teori til empiri. Det vil seia at når ein skal forske på noko, går ein ut i frå teori om eit fenomen, for å så eventuelt prøve det ut i praksis. Her blir målet å enten verifisere (bekrefte) eller falsifisere (avkrefte) allereie eksisterande teori. Deduktiv tilnærming vil ikkje vere relevant då eg ikkje skal teste noko i praksis, men heller finne ut kva lærarane har å seie om temaet, som gjer at induktiv tilnærming passar best mi undersøking (Johannessen et al., 2016, s. 47).



### **3.2 Forskingsmetode**

Ut frå vitskapsteoretisk tilnærminga hermeneutikk, som har subjektiviteten i fokus, kan eg gå for eit kvalitativ forskingsdesign som observasjon eller intervju. Den som vil gå best ut i frå problemstillinga mi vil vere intervju, då ved bruk av intervju kan ein i følgje Gleiss og Sæther (2021) få ei djupare forståing rundt lærarar sine erfaringar og tankar rundt fenomenen ein undersøker. Det er ved samtale ein kan finne ut tankar, erfaringar og meiningar som eg er på jakt etter, noko ein ikkje får ut av gjennom observasjon.

#### **3.2.1 Kvalitativt intervju**

Som metode i masteroppgåva mi har det blitt gjennomført kvalitativt intervju. I følgje Befring (2020) er kvalitativ metode eigna for å studera individuelle eigenskapar. Intervju kan ein i følgje Gleiss og Sæther (2021) forklare som ein metode som er godt eigna til å innsamle informasjon om personars tankar, erfaringar, førestillingar og kunnskapar, då den gir tilgang til menneskje si verd. Kvalitativt intervju er den metoden som er mest eigna for oppgåva sitt føremål, der eg leita etter å få innsikt i lærarane sine tankar og erfaringar rundt bruken av fysisk aktivitet og inkludering. Ein vil ikkje klare det med å bruke kvantitativ metode, då den er på jakt etter større utval av representantar, og går meir overflaten og ikkje så mykje i djupna på temaet den undersøker (Gleiss & Sæther, 2021, s. 143).

Eg valde å gjennomføre kvalitativt intervju i form av individuelle samtalar med lærarar som jobbar i barneskulen. I og med at eg skulle bruke ein intervjuguide med fastlagde spørsmål å intervju informantane med, vil det seia eg gjennomførte eit strukturert intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 79). Grunnen for at det er eit strukturert intervju er at det leitast etter konkrete svar på ulike tema og områder som det spørjast om. Dersom eg ikkje hadde hatt klare spørsmål eg skulle stille på førehand ville ein kategorisert det for eit ustrukturert intervju. Dersom eg skal vere nøyaktig vil ein kalle struktureringa av intervjuet som eg gjennomførte i undersøkinga mi for eit semistrukturert intervju. Semistrukturert intervjutype er ein kategori mellom strukturert og ustrukturert intervju. Det har med at det skulle bli stilt konkrete spørsmål under intervjuet som gjer at det er eit strukturert intervju, men samstundes som ein er open for å lausrive seg frå intervjuguiden og stille oppfølgingsspørsmål til informantane, som ein ville gjort i ustrukturert intervju der ein ikkje følgjer ein guide med spørsmål (Gleiss & Sæther, 2021, s. 79-80). Eg gjorde dette med tanke på at eg ville vere open for å stille oppfølgingsspørsmål som eg meinte informantane kom med interessante

vinklar og innspel, der det kunne vere naudsynt for dei å konkretisere og utdjupe viktige moment rundt den informasjonen dei kom med.

Det kan vere både fordelar og ulemper med å bruke kvalitativt intervju med semistrukturering. Fordelar med bruk av semistrukturerte intervjuar er at ein får intervjuet i den retninga ein vil, som i mi undersøking var fysisk aktivitet og inkludering. Her kan ein samstundes spørje informantene om å utdjupa rundt uventa innfallsvinklar og opplysingar som kjem fram, som kan vere interessant og naudsynt for dei å utdjupa. Ulempe med semistrukturering er at transkriberinga av intervjumaterialet kan bli mykje meir omfattande og tidskrevjande. I tillegg kan intervju bli veldig forskjellige, ut i frå kor mange ekstra spørsmål ein stiller dei ulike informantane og ut i frå kor pratsame dei kan vere (Brottveit, 2018, s. 93). I masteroppgåve mi kjem eg vidare til å referere til berre intervju når eg snakkar om metode for å gjere det oversiktleg og lett for lesaren.

### ***3.2.2 Intervjuguide***

For å kunne intervju informantane måtte eg lage meg ein intervjuguide (vedlegg 1) som sikra at eg fekk svar på forskingsspørsmåla mine, som vidare skal kaste lyst på problemstillinga mi. Nokre av tinga eg har måtte tenkje over var val av språkbruk og formuleringar, her er ofte det enkle det beste, då spørsmåla må bli forstått av informantane for at ein skal sitje igjen med informasjon ein er ute etter. Spørsmåla og ordval bør treffe informantane sitt vokabular, så dermed kan det vere lurt at spørsmåla som stillast har eit ope og kvardagsleg språk (Gleiss & Sæther, 2021, s. 82 – 91). Vidare har eg tenkt over kva for type spørsmål eg skulle stille og konsekvensen med bruken av desse. Kva for type spørsmål ein bør tenkje over er blant anna leiande spørsmål, ja/nei spørsmål og kvifor-spørsmål. Leiande spørsmål kan ofte føre til at informantane kan føle dei blir tiltalt for noko, òg som forskar bør ein vere spesielt obs på desse spørsmåla. Dersom ein vil ha meir informasjon rundt eit tema kan det vere smart å bruke ope spørsmål i staden for ja/nei spørsmål. Kvifor-spørsmål kan vere missleiane til å få informasjon frå, då det kan vere mange grunnar for at personar gjer som dei gjer. Ein kan sjølv sagt bruke alle type spørsmåla som er nemnd ovanfor, ein må berre vere klar over når desse spørsmåla eignar seg best, og vere klar over kva konsekvensen kan vere av å bruke dei (Gleiss & Sæther, 2021, s. 84).

Intervjuguiden min tek utgangspunkt i forskingsspørsmåla mine. Det gjorde eg for å sikre at eg skulle sitje igjen med svar på forskingsspørsmåla, som igjen skal kaste lys på

problemstillinga. Eg brukte god tid på å ferdigstille intervjuguiden. Eg valte å opne med lette og enkle spørsmål informantane enkelt skulle kunne svare på. Etter kvart gjekk eg over til å stille meir utfyllande og ope spørsmål til lærarane om deira erfaringar og tankar rundt fysisk aktivitet og inkludering. Eg valte å lage intervjuguiden slik for å prøve å sikre meg best mogeleg samtaledynamikk med informantane. Eg endte òg opp med å stille oppfølgingsspørsmål for å sikre meg klarheit i informasjonen dei gav meg som eg synast var interessante. Frå lærar éin og til lærar tre blei det lagt til to spørsmål i intervjuguiden. Dei spørsmåla har eg skrive i kursiv. Bakgrunnen for at eg la til dei spørsmåla i intervjuguiden, var at eg spurte første læraren om dei spørsmåla og fann ut at dei kunne mogelegvis hjelpe til å svare på problemstillinga mi.

### ***3.2.3 Informantar***

Kriteria til informantane i denne undersøkinga var at dei måtte jobbe på ein barneskule, dei må ha kunnskapar, erfaringar og tankar rundt fysisk aktivitet og inkludering. Lærarane må vere lærarar i barneskulen, jobbe mellom 5 – 7.trinn, og ha lærarutdanning. Eg leita òg etter tre til fire lærarar som helst jobba på forskjellige skular, dette for at dei mogelegvis ville ha ulike typar kunnskapar og erfaringar på området.

Rekrutteringsprosessen kan ein gjere på ulike måtar, ein kan ta direkte kontakt til informantane via telefon eller e-post, kontakte portvakter som rektor eller lærarar på ulike skular, eller bruke snøballmetoden (Gleiss & Sæther, 2021, s. 41 – 42). Min rekrutteringsprosess var å først kontakte portvakter som vil då vere rektor på dei ulike skulane eg kontakta. Skulane eg ringte hadde fokus på inkludering, og eg ringte opp mellom 20 og 30 skular for å høyre om det var nokon som hadde lyst til å delta i undersøkinga mi. På skular der rektor ikkje svarte telefonen når eg ringte, sendte eg mail og spurte der om det kunne vere lærarar på skulen som ville delta. Resultatet av rekrutteringsprosessen med å kontakte portvakter var at eg fekk tak i éin informant, og dei to siste fekk eg gjennom å ta direkte kontakt med ulike personar frå nettverket mitt. Alle informantane var lærarar på barneskulen, samt at skulane hadde fokus på fysisk aktivitet og inkludering. Eg enda opp med å måtte skifte til lærarar som jobbar på 1 – 7.trinn då eg hadde problem med å få lærarar til å stilla til intervju, og enda opp med til saman tre informantar til undersøkinga mi som jobbar i 3 – 4.trinn på barneskulen. Årsakforklaring på kvifor ikkje fleire ville stille til intervju er

vanskeleg å seia sikkert, men eg rekna med det har med at lærarane har det travelt, og at det dermed då ikkje er alle som vil ta seg tid til å delta i undersøkinga mi.

Før intervjuet blei informantane spurt om dei samtykka til at det blei tatt lydopptak, noko dei hadde blitt informert om på førehand ved informasjonsskriv og samtykkeskjemaet (vedlegg 2) dei fekk tilsendt før intervjuet. Årsak for bruk av lydopptak er at det gjer det enklare å få det informantane seier nedskrive og dermed ein enklare prosess når ein skal analysere datamaterialet. Staden intervjuja kjem til å ta plass er viktig å tenkje over for å skape ein god relasjon mellom informant og forskar. Intervjuet tok plass der informanten ønskja å sitje under fjernintervjuet, slik at informanten kunne oppleve intervjusituasjonen som trygg og komfortabel. Dette kan føre til openheit blant informantane rundt tema som det forskast på (Gleiss & Sæther, 2021, s. 92). I følgje Gleiss og Sæther (2021) blir kvaliteten på forskinga styrka når ein reflekterer over relasjonen ein får mellom forskar og informant, og korleis denne kan vere med å påverke heile forskingsprosessen. Dersom ein opplever relasjonen mellom informant og forskar som dårleg, kan det vere med på å påverke dataa ein samlar inn, med at det ikkje gir nok eller riktig informasjon under sjølve intervjuet. Dermed er det viktig at ein reflektere over relasjonen og hugse kor avgjerande den kan vere og jobbe med for å få til ein bra relasjon til informantane. Eg vil seia at eg synast eg klarte å skape ein god relasjon til alle informantane med å vere hyggeleg og imøtekommande. På grunn av distansen mellom meg og informantane blei intervjuja gjennomført på Teams og Zoom. Her hadde me videointervju, og intervjuja blei tatt opp med diktafon app på mobilen. Fordelar med fjernintervju er at ein har større mogelegheiter for å intervjuje folk frå andre geografiske områder enn ein held seg i. Ulempe kan vera at ein vil miste kroppsspråk og mogelegvis viktige aspektar med samtalen.

#### ***3.2.4 Bakgrunn om informantane***

Eg har valt å gi informantane mine dei fiktive namna Kåre, Magnus og Sindre for å sikre anonymitet i oppgåva. Rekkjefølgja eg intervjuja lærarane er med Kåre som første informant Magnus som andre informant og til slutt intervjuja eg Sindre.

Informantane har litt forskjellig erfaring innan læraryrket. Kåre har vore lærar i 3 år, medan Magnus har vore lærar i omtrent 12 til 13 år, med pause på nokre år med å vere leiar, før han gjekk tilbake til lærarstillinga igjen, som han er i den dag i dag. Sindre har vore lærar i 7 år. Både Kåre og Magnus jobbar på relativt store skular med kring 250 – 330 elevar, der dei er

lærarar i 4.klasse. Sindre jobbar på ein litt mindre skule med kring 130 elevar og er lærar i 3.klasse. Alle har same utdanning - grunnskulelærerutdanning/allmennlærerutdanning 4.årig. Her skil Magnus seg litt ut med å ha teke fleire småutdanningar i etterkant som fag og rettleiing, samt fleire modular innan trygg av natur. Kåre jobbar på ein skule som har stort fokus på inkludering, Magnus jobbar på ein skule som har vore med på røre-prosjekt (forskningsprosess som handlar om at god helse gir betre læring) i form av uteskule og no trygg av natur. Sindre jobbar på ein skule med fokus på positive relasjonar og vurdering for læring. Elles kjem det fram at både skulemiljøet og trivnad til elevane er relativt godt på dei skulane dei jobbar, der det alltid vil vere enkelttilfelle av situasjonar eller elevar som påverkar trivnaden i liten grad. I resultatdelen kjem eg til å trekkje fram dei viktigaste momenta frå intervjua som eg tenkjer kan vere med å kaste lys på problemstilling og forskingsspørsmål.

### ***3.2.5 Transkribering***

Når ein har fått gjennomført intervjua er det tid for å transkribere. Dalland (2020) skriv at det å transkribere handlar om at ein skal bevara mest mogeleg av det som har skjedd i intervjusituasjonen. Det vil med andre ord seia at transkriberinga er viktige hjelpemiddel når ein skal tolke datamaterialet, for det er ut i frå datamaterialet ein skal tolke og analysere resultat ein har samla inn. Når eg skulle transkribere valte eg å fjerne alle fyllord som «eeh, mm» og unaudsynte repetisjonar som «sant, liksom». Eg skreiv òg intervjua på nynorsk og ikkje på dialekta deira. Det gjorde eg for at det skulle bli lettare å lese og for å sikre anonymitet (Nilssen, 2012, s. 49 – 50). Nilssen (2012) meiner vidare at ein viktig prosess i analysen er transkriberinga. Dette har med at når ein lyttar og skriv ned datamaterialet kjem det tankar og idear til kodinga. Både, før, under og etter transkriberingar skreiv eg ned spørsmål, idear og tankar eg hadde gjort meg om intervjuet og datamaterialet, før eg tok meg ein pause og avstand frå dette for å lese meg opp på koding og analyse. Det kan tenkjast om det var smart å gjere eller ikkje, men både under å lese meg opp på koding og analyse, og gå igjennom datamaterialet på nytt, kom det nye innfallsvinklar, spørsmål, tankar og idear fram som har blitt brukt i analysen.

### ***3.3 Analyse***

Analyse handlar om å finne ut kva datamaterialet har å fortelja oss (Dalland, 2020, s. 94). Der heile analyseprosessen handlar om å finne svar på forskingsspørsmåla, som skal kaste lys på

problemstillinga i undersøkinga. Gleiss og Sæther (2021) forklarar analysering som at ein skal dele datamaterialet inn i mindre delar, for å deretter få auge på det enkeltdelane har å tilby, og sjå korleis dei forhold seg til kvarandre. Eg har ei hermeneutisk tilnærming; der ein går mellom del og heilheit, og mellom før-forståing og forståing i ein sirkulær prosess av datamaterialet, og kor alt dette er påverka av mi forståing og tolking av intervjuet eg har gjennomført (Anker, 2020, s. 50 – 51). Analyseringa av datamaterialet spring ut i frå problemstillinga. Analyseringa har skjedd på bakgrunn av mi subjektive tolking og forståing av datamaterialet, og prosessen har vore kreativ og fri. Eg har reflektert rundt datamaterialet med å dratt ulike assosiasjonar til resultatane som eg tenkjer har vore interessant å sjå på i forhold til forskingsspørsmåla. Vidare har eg sett på dei enkelte elementa eg har funne interessante, og sett desse i lys opp mot kvarandre, for å sjå eit heilheits bilete (Gleiss & Sæther, 2021, s. 179). Kodeprosessen sjåast på som viktig i analysering av datamaterialet.

Ut frå problemstilling og hermeneutiske tilnærming, vil kodestrategien tematisk analyse som handlar om å identifisere, analysere og rapportere kvalitativ data vere den som er mest eigna for undersøkinga mi (Braun & Clarke, 2006, s. 6). I tematisk analyse blir datamaterialet delt inn i kodar og kategoriar (tema og undertema) laga ut i frå intervjuguiden. I følge Gleiss og Sæther (2021) handlar det å kode eit datamateriale om å finne ord og setningar som seier noko ut frå ei avgrensa del av datamateriale ein har samla inn (Gleiss & Sæther, 2021, s. 174). Med andre ord vil det seia at ein går djupt inn i datamaterialet på jakt etter omgrep, setningar eller uttrykk som kan gi forklaring på det ein vil ha svar på i forhold til problemstilling og forskingsspørsmål. I mi oppgåve vil det seia at eg skal sjå etter ord og setningar som kan knytast til fysisk aktivitet og inkludering.

Eg har valt å gjennomføre Braun og Clarke (2006) sine 6.steg når eg har koda. Det første steget i kodinga er å bli kjent med datamateriale, dette gjorde eg gjennom å transkribere og lese igjennom intervjuet. Neste steg er å byrje å kode data. Her laga eg sirklar og markerte ord og setningar i datamaterialet som var relatert til problemstillinga og forskingsspørsmåla mine, og som er knytt opp til fysisk aktivitet og inkludering. Tredje steg i tematisk analyse er å dele kodane inn i tema, sidan hovudtema mine er forskingsspørsmåla, leita eg i dette steget etter undertema til kvart forskingsspørsmål. Her laga eg meg eit tankekart og skreiv ned alle ord og setningar som var gjentakande hjå alle informantar og delte desse inn i undertema under dei to forskingsspørsmåla mine. I steg fire går du over heile datamaterialet på nytt og sjekkar om undertemaa ein har laga er korrekte, har ein samanheng og fungerer opp mot problemstilling. Finn ein andre undertema som er meir relevante, skiftar ein ut dette, slik at undertema ein har

er dei som er mest eigna til oppgåvas føremål, som er å svare på problemstilling. I det femte steget i tematisk analyse skal du definere og namngi kvart undertema. Her måtte eg sørge for at kvart tema var avgrensa og ikkje hadde fleire aspektar enn det tema stod for. I steg seks i analysen skal ein rapportere og skrive resultatdelen. I denne delen vil ein få ein større og betre oversikt over kvart tema og undertema, og det er her ein må sørge for at temaa er avgrensa og relevant til problemstilling (Braun & Clarke, 2006). Braun og Clarke (2006) sin tematisk analyse er ein flytande prosess, som vil seia at ein treng ikkje å følgja stega nøyaktig, og at ein vil kan gå fram og tilbake i stega, noko som eg gjorde i min analyseprosess.

### ***3.4 Kvalitetskriteria i masteroppgåva***

For å sørge for at masteroppgåva består av god kvalitet, er det tre kriteria eg må sjå til at den har; det er gyldigheit, pålitelegheit og at den er overførbar. I dette kapittelet går eg gjennom kva dei tre omgrepa står for, og deretter kva eg har gjort for å sørge for at eg held med innanfor kriteria for å sikre kvalitet i undersøkinga. Avslutningsvis i dette kapittelet går eg igjennom skikka forskingsetikk.

#### ***3.4.1 Gyldigheit***

Gyldigheit dreier seg om kor sannferdig data ein samlar inn er, og om ein har klart å fått svar på det ein forskar på. I kvalitative undersøkingar vil gyldigheita gå ut i frå kva grad forskaren har teke riktig val og vurdering for å ende opp med mest mogeleg korrekte slutningar og data (Johannessen et al., 2021, s. 256). Det er fleire kriterium som kan vere med å avgjere om oppgåva består av høg gyldigheit og som gjer at ein står att med mest mogeleg korrekt resultat og konklusjon. Dette inneberer blant anna forskaren sitt val i sjølve datainnsamlingsprosessen. Er metoden ein har valt den som er best eigna for oppgåvas føremål for å få svar på problemstillinga, eller burde enn valt ein annan metode? Vidare for å vurdere gyldigheita blir det knytt opp mot innhald i metoden. Her blir det vurdert på om den er tilpassa informantane som skal bli undersøkt i forskingsprosessen. Døme på dette er om intervjuet vil bli forstått av informantane og at det er tilfredsstillande spørsmål og ordval opp mot problemstillinga (Befring, 2020, s. 41 – 42). Det vil vere avgjerande for oppgåvas gyldigheit at ein grunngjev, argumenterer og forklarar alle val og slutningar ein har teke.

For at undersøkinga mi skal stå av god gyldigheit, må eg vera sikker på at metoden kvalitativ intervju, er den metoden som kan best få svar på problemstillinga. Vidare kan det seiast at viss metoden eg har valt er feil til oppgåva sitt føremål, vil ein ende opp med ei svak oppgåve, då både resultat og argumentasjonar ikkje vil ha godt nok feste eller grunnlag. Intervjuguiden som høyrer til metoden min går òg under gyldigheit. Informantane må forstå alle omgrep og spørsmål som intervjuet kjem til å stå av, dermed har eg brukt god tid på å ferdigstille intervjuguiden med både språk og formuleringar. På den måten er omgrep, spørsmål og ordval tilpassa til informantane eg har intervjua. Gyldigheita i resultatdelen er med djupe og rike forklaringar som informantane har sagt under intervjua og støttast opp med sitat frå dei. Dette blir vist i hermeteikn eller eiga avsnitt med innrykk.

### ***3.4.2 Pålitelegheit***

Pålitelegheit handlar om kor riktig og verkeleg situasjonen som ein forskar på er. Pålitelegheit gjelder heile forskingsprosessen gjennom dei val og vurderingane ein tek, og kor grundig ein er til å dokumentere desse vala i oppgåva. Høg pålitelegheit rundt ei forskning vil seia at andre kan gjennomføre akkurat same forskinga som er gjort, og der dei vil ende opp med nærast same resultat og konklusjonar. Låg pålitelegheit på den andre sida, vil seia at andre ikkje klarer å gjennomføre same forskning eller dei endar opp med andre resultat, på bakgrunn av dårleg dokumentasjon eller av uærlig resultat og konklusjonar av forskaren. I forskinga er det fleire val og handlingar gjennom innsamling og tolking av data som kan vere med å enten styrke eller svekkja undersøkinga. Gjennomføring og transkribering av intervju er blant desse. Andre ting som kan vere avgjerande er forskaren si åtferd og handlingar ved intervjuet, då dette kan påverke svar informanten gir. I tillegg til det kan forskaren sin subjektivitet og innstilling på å leite etter akkurat ein type rett svar vere med å svekkje studia sin pålitelegheit. Når det kjem til transkriberinga av intervjuet vil det vere naudsynt å prøve å få transkribert intervjuet så fort som mogeleg. Jo snarare ein får transkribert desto ferskare er intervjusituasjonen i hovudet, og jo meir korrekt kan transkriberinga bli. Her handlar det òg om kor ærlig du er når du transkriberer det informantane har sagt i løpet av intervjuet, då det sjeldan blir tatt noko kvalitetsjekk av transkriberinga (Befring, 2020, s. 46 – 47).

Når det kjem til pålitelegheita i undersøkinga mi, må eg vere sikker på at eg har eit aktuelt tema eg undersøker. Dette er noko eg har sørgje for med å utforske tema på førehand, og dette har eg òg argumentert for innleiingsvis for kor aktuelt val av problemstillinga i oppgåva mi er.



Vidare kan ein seia at for at undersøkinga skal stå av høg pålitelegheit må eg som forskar vere medviten om fleire val og handlingar eg tek føre meg under forskinga. Dette tyder at eg må vere dyktig med å dokumentere val og vurderingar eg tek. Eg må òg vere observant under intervjusituasjonen, og stille meg nøytral til det informantene vel å gi av informasjon. Her er det viktig at eg ikkje prøvar å presse ut eit svar frå informantane som eg naudsynt vil ha. Eg må vere medviten om handlingane mine under intervjuet, då dårleg oppførsel eller relasjon mellom meg og informantane, kan føre til at informantane gir meg uærleg informasjon eller dei vel å halde tilbake informasjon som kan vere naudsynt for meg å få. Eg meiner sjølv at eg klarte å skape ein god relasjon mellom meg og lærarane eg intervjuar. Etter intervjuet var eg rask med å transkribere lydopptaka, dette gjorde eg både same dag og dagen etter eg gjennomførte intervjuet. Dette vil med andre ord seia at eg har gjort det eg kan for at oppgåva kan stå med både resultat og konklusjonar av høg pålitelegheit.

### **3.4.3 Overførbar**

I følge Gleiss og Sæther (2021) er overførbar i kvalitative undersøkingar om korleis forskinga ein tek føre seg kan nyttast til vidare forskning på same studiefelt. Det er med tidlegare forskning og teori ein då nyttar som bakteppe for undersøkinga ein tek føre seg. Studia vil vere overførbar om studia kan gjere nytte for seg fleire områder enn der forskinga har gått føre seg. Ein studie blir styrka ved gode val av utvalspersonar og rekruttering, i tillegg til detaljerte fenomen og omgrep som studia handlar om (Johannessen et al., 2021, s. 257). I undersøkinga mi, kor eg undersøker inkludering og fysisk aktivitet i barneskulen, vil studia vere overførbar om den gjeld og er nytte for andre skular enn berre på dei skulane eg har undersøkt. Her gjeld det òg om den opna for ny og vidare forskning på feltet.

Avslutningsvis kan ein seia at gyldigheit, pålitelegheit og overførbar er områder som overlappar kvarandre og det er fleire aspekt ein må hugse på som kan vere med å enten styrke eller svekke oppgåva. Dermed er det viktig å vere systematisk og nøyaktig med forklaringa og val ein gjer seg undervegs i undersøkinga, då fenomena har ein god samanheng mellom problemstillinga og den raude tråden i oppgåva.

### **3.5 Forskingsetikk**

Når ein skal gjennomføre eit forskingsprosjekt har ein meldeplikt til norsk senter for forskningsdata (NSD) – der sender ein inn eit meldeskjema om forskingsprosjektet sitt. Her må ein få godkjenning av NSD før ein har lov å starte forkinga.

Vidare har NESH (De nasjonale forskningsetiske komitee, 2021) samfunnsvitskapeleg forskningsetiske retningslinjer som er grunnleggjande å følgje når ein skal forske. Retningslinja sine normer skal sørge for å sikre at forkinga er gjort ansvarleg og reieleg føre seg, og at det ligg god forskingskikk til grunn.

I følgje Befring (2020) er det eit grunnleggjande krav at forkinga ein gjennomfører skal vera forankra i etiske verdier. Nokon av dei etiske verdiane som er naudsynt å ha kontroll på er at det skal vere fri deltaking og samtykke, personopplysningar skal bli anonymisert, òg lagring og oppbevaring av forskingsdata har ei rutine ein må sørge for å følgje.

#### **3.5.1 Informert og fritt samtykke**

I undersøkinga skal det vere eit informert og fritt samtykke for alle som deltek, dette er i følgje Befring (2020) at deltaking skal skje ved personleg samtykke. Det er viktig å vita at samtykke skal skje på eit fritt grunnlag, som inneberer at informantane må forstå og vere klar over kva forkinga går ut på, kva deira deltaking inneberer, og at deira deltaking ikkje skal ha nokon form for tvang eller freistingar med premiering av deltakinga.

Som forskar er det naudsynt at ein følgjer dei etiske grunnleggjande prinsippa for forkinga. Dersom deltakarane har gitt samtykke til deltakinga, er det framleis lov av deltakarane å trekkje seg utan at det skal vere noko som helst ubehageleg eller negativ oppleving for deltakarane (Johannessen et al., 2021, s. 46). Det står i informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet (vedlegg 2) lærarane fekk hjå meg før intervjuet blei gjennomført kva deltakinga gjekk ut på og at dei skal ha lov å trekkje seg om dei skulle ønskje det. Før sjølv intervjuet starta, gav eg munnleg informasjon om kva undersøkinga gjekk ut på og opplyste lærarane om at dei skal ha lov å trekkje seg om dei skulle ønskje det, men at dette måtte skje innan 15.mai for då blir masteroppgåva levert inn. I tillegg skal ein ha sørge for at informantane sit igjen med ei god oppleving av deltakinga i studia dei har delteke i.

### **3.5.2 Personopplysning, konfidensiell og anonym deltaking**

Alt av personlege opplysningar og innsamla forskingsdata relatert til forskning skal vere konfidensielt og anonymisert. Dette er for å verne privatlivet til personar som deltek i forskingsprosjektet, og hindre at det kjem til skadeleg bruk (Befring, 2020, s. 33). I følge personopplysningsloven (2018), skal ein ha lov og tillating for å forske, dette blir søkt og godkjent hjå NSD. Godkjenning frå NSD er i vedlegg 3.

Som forskar er det grunnleggjande at ein set seg inn i og følgjer personopplysningslova (2018). Ei personopplysning er alt som ein kan knytt til enkelt personar som: namn, fødselsnummer, e-postadresse, telefonnummer og lydopptak (NESH, 2021). I denne masteroppgåva vil personopplysningane vere namn, e-postadresse, telefonnummer samt lydopptak. For å vere sikker på at eg følgjer personopplysningslova (2018) vil ingen av dei lista personopplysningane vere nemnt i oppgåva mi. Namna deira har eg gjort om til fiktive namn i teksten. E-postadresse med mail frå og til informantar er på studentmailen min som er krypterte med passord. Av personen eg har blitt kontakta på mobil, er alt bak passord, i tillegg er ikkje samtalen lagra og alt er blitt sletta når samtalen har gått vidare igjennom mail. Lydopptak er på kryptert lagringsplass på nettskjema der ein treng innloggingspassord.

I retningslinjene til NESH (2021) blir det informert at det er forskingsinstitusjonane som har ansvar for å leggje til rette for både rutinar og ansvarleg lagring av datamaterialet, i mitt tilfelle er dette Nord universitet. Det er mitt ansvar som forskar å setje meg inn i retningslinjene og sørge for at forskinga har gått forsvarleg for seg. Her har eg lest meg opp og blitt klar over at når eg skulle ta opp intervju måtte eg bruke Nettskjema-diktafon-app, som i namnet vil seia ein app på mobiltelefonen som tek opp intervjuet. Appen sender lydopptaket frå intervju direkte til nettsida nettskjema, som er den einaste staden eg kan høyre intervju eg har gjennomført, og måtte logge meg inn her for å høyre på lydopptaket for å transkribere det. På den måten unngår ein at lydopptaket blir uansvarleg lagra på både mobiltelefon og datamaskin. Kor lenge og korleis datamateriale blir lagra og oppbevart skal informerast til informantane, noko eg gjorde gjennom informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 2). Datamateriale blir lagra til masteroppgåva er levert som er 15.mai og til eg har fått sensur på den, som vil då seia opp til seks vekers tid etter 15.mai.

## 4.0 Resultat

I dette kapittelet kjem eg til å presentere funn frå datamaterialet som kan gi eit svar på problemstillinga *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Resultata vil bli delt inn i dei to forskingsspørsmåla masteroppgåva består av. Eg presenterer funn frå det første forskingsspørsmålet først, for å deretter presentere funn frå det andre forskingsspørsmålet. Føremålet med resultatdelen er å kunne svare på forskingsspørsmåla ut i frå dei tre intervjuet eg har gjennomført.

For å gjere det oversiktleg for lesarane om kva funn eg har gjort meg under kvart forskingsspørsmål har eg laga ein tabell (tabell 1) for å vise til dei seks forskjellige undertemaa resultata vil bli presentert i.

Dei seks undertemaa eg har laga meg skal alle hjelpe å forstå kva tankar og erfaringar lærarane har rundt fysisk aktivitet og fagleg-, og sosial inkludering. Eg kjem til å bruke sitat frå informantane (Kåre, Magnus og Sindre) for å vise til kva dei har sagt og for å styrke gyldigheita i funna mine. Dei vil bli presentert i hermeteikn eller i eiga avsnitt med innrykk.

**Tabell 1:** Oversikt over tema og undertema som blei funne i analysen.

<b>4.1 FYSISK AKTIVITET OG FAGLEG INKLUDERING</b>	<b>4.2 FYSISK AKTIVITET OG SOSIAL INKLUDERING</b>
4.1.1 Metode for læring	4.2.1 Klassemiljø
4.1.2 Avbrot i undervising	4.2.2 Deltaking av fysisk aktivitet
4.1.3 Behov for å røre på seg	4.2.3 Lærarrolla

Før eg skal leggje fram resultata vil eg gjere greie for kva informantane forstod med fysisk aktivitet og inkludering, då det er dei omgrepa som er sentrale i oppgåva.

Når det kjem til kva informantane forstår med fysisk aktivitet så svarar dei ganske likt. Kåre forklarar det som «det er når du brukar heile kroppen til å gjere ting. Trenger ikkje å vere noko der ein blir fysisk utmatta, men når ein rett og slett brukar sansane kroppen har, og vere i

rørsle med kroppen tenkjer eg». Magnus presisere det med «i mitt hovudet så brukar du heile kroppen, nesten i alle fall, då er du i rørsle». Sindre svarar kring det same som dei to andre, som gjer at eg tolkar det som at lærarane forhold seg likt til innhaldet i fagomgrepet fysisk aktivitet.

Vidare når det kjem til inkludering, så svarar informantane med to ulike perspektiv på inkludering. Dette synast eg var litt interessant og tenkjer det kan vere naudsynt å kaste lys på. Kåre svarar at «inkludering handlar om å få med dei som ofte er utanfor, og at alle skal vere med i eit fellesskap». Sindre svarar ganske likt som Kåre men legg litt meir i det. «Det er jo at alle skal få bli med, alle skal få delta, og alle uansett både språkleg og fagleg bakgrunn er med og bidreg» seier Sindre. Her ligg begge to veldig opp mot inkludering som det gamle perspektivet og som eg sjølv trekk fram i oppgåva. Når eg spør Magnus om kva han legg i omgrepet svarar han:

Det er for meg ein subjektiv sak, det er noko du kjennar på. Du kjennar på at du er ein del av eit fellesskap. Du kjennar at du blir sett, kjennar at du blir høyrtd. Du blir tatt med på å bestemme ting, så medbestemming inngår òg i inkludering. Det kan jo òg vere ting som å kjenne på til dømes meistring [...]. Eg trur det handlar i botn og grunn at du kjennar at du høyrer til, kjensla av å høyre til.

Magnus går meir i retning av det nye omgrepet til inkludering nemleg den subjektive kjensla, dette er det greitt å ha i tankane når eg seinare skal drøfte det læraren seier.

## **4.1 Fysisk aktivitet og fagleg inkludering**

I dette kapittelet kjem eg til å legge fram resultatane frå forskingsspørsmålet 1. *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen?* I intervju med informantane kom det fram ulike tankar og erfaringar rundt fysisk aktivitet og inkludering som eg har delt inn i tre undertema som skal hjelpe å svare på forskingsspørsmålet. Undertemaa er: *metode for læring*, *avbrot i undervisning* og *behov for å røre på seg*.

### **4.1.1 Metode for læring**

Metode for læring forklarar korleis lærarane brukar ulike former for fysisk aktivitet som metode for at elevane skal lære seg ulike ting på skulen, om det er fagleg forankra eller i form av at ein utviklar seg som menneskjer. Det kjem òg tydeleg fram at lærarane er positivt innstilt til å ha fysisk aktivitet i løpet av skuledagen for at elevane skal lære, der lærarane pleier å flette inn fysisk aktivitet inn i fag for at det skal føre til både fagleg læring og sosial læring. «Det er ein blanding mellom sosial, fagleg og fysisk læring på ein måte» fortel Sindre når det kjem til kva han tenkjer over når han planlegger undervisningsopplegg.

Sjølv om det ikkje er naudsynt fysisk aktivitet som er målet med timen, tek dei det med når dei planleggjar å undervise i som regel basisfaga og i dei temaa det er mogeleg å leggje til rette for fysisk aktivitet. Nokre av faga dei pleier å ha fysisk aktivitet i utanom det sjølvoppklarte kroppsøving, er matematikk, naturfag, engelsk, norsk og kunst og handverk. Døme på nokre av aktivitetar dei brukar å gjere i dei faga som dei kan flette inn fysisk aktivitet i er: talstafettar, ordstafett, bokstavjakt, gongekrig, lengdehopp eller å bruke naturen til å lage ting. Kåre oppgjer korleis han planleggjar og flettar inn fysisk aktivitet:

Så det er meir fysisk aktivitet som metode som til dømes i matematikk, viss me har om lengde og måling. Så kan ein velje å løyse det ved å bruke fysisk aktivitet som metode ved at ein køyrer lengdehopp eller liknande og så skal dei sjå kor langt dei hoppar.

Det som ligg til grunn for å ha fysisk aktivitet er at lærarane tenkjer det er ein fin måte å variere undervisninga på som gir fagleg læring. I tillegg til dette synast det å ha ein motiverande effekt på elevane, kor dei merkar at elevane likar det og synast det er gøy. Det både opplevast og merkast at elevane opplever meistring med bruk av fysisk aktivitet i undervisninga. «For nokon så hjelper det veldig å kunne gjere ting på ein litt annleis måte enn å sitja å skrive i ei bok eller skrive på data» seier Sindre. Når dei brukar fysisk aktivitet direkte

knytt til fag gjer dei dette for at det er ein fin måte å variere undervisinga på, og for at dei veit at ulike barn lærer forskjellig. Det kjem fram at lærarane tenkjer over at nokre elevar lærer betre når undervisingsopplegget inkluderer bruk av kroppen. I tillegg er det enkelte elevar det er enklare å få med seg på ulike undervisningsaktivitetar der dei skal bruke kroppen.

Det er litt ulike måtar lærarane fokuserer på bruk av fysisk. Nokon er betre på å bruke det inne i timen, medan andre er betre til å bruke uteområde når dei skal flette inn fysisk aktivitet i timen. Dette går ut frå både erfaring og tankar om det dei synast er best og enklast for å få det til. Her kjem jobberfaring inn i bilete òg, og kor trygge dei enkelte lærarane oppfattast i jobben sin. Sjølv om fleire av lærarane føretrekkjer å jobbe med fag inne viss dei skal bruke fysisk aktivitet for hjelp til fagleg læring, har Magnus skifta strategi når det kjem til å ha fysisk aktivitet i skulen med å ha det både meir ute og teke det eit steg vekk frå det faglege. Han fortel:

Før så var eg veldig opptatt av at dersom eg skulle ut å gjere noko med elevane skulle det alltid vere fagleg forankring, og då gjerne i form av naturstiar eller stafettar. Eller så skal du gjere det som du gjorde i klasserommet, du berre tok det ut og la det i ein anna form. Eg har blitt mykje meir merksam på kva leiken har for læring, og då tar du vekk det fagperspektivet og så tenkjer du at frileik har ein stor verdi i seg sjølv.

Magnus presiserer kvifor han har byrja å fokusere på leik som læringsmetode «leik er jo barns føtrekte form for læring frå dei er små, det å utforske og bruke heile sanseapparatet. Lære seg reglar, lære seg sosial samhandling, lære seg samarbeid – alt det skjer gjennom leiken». Det kjem fram at han tenkjer det er viktig for elevar slik at dei kan utvikle seg som menneskjer. «Forhold til å lære seg sjølv, lære å regulere egne følelsar, lære å følgje reglar, lære å samarbeide» Magnus utdjuar. Alle lærarane meiner fysisk aktivitet er med på sosial læring og at det er minst like viktig som fagleg læring. Med sosial læring utviklar dei seg som elevar òg som klassekameratar. Dei lærer seg sosiale reglar og normer for korleis dei skal vere og oppføre seg blant folk, som kan hjelpe dei til å bli inkludert i løpet av skuledagen.

#### ***4.1.2 Abrot i undervising***

Alle lærarane pleier å ha avbrot i undervisinga slik at elevane skal få røre på seg i løpet av skuletimen. Her kjem det erfaringar og tankar til kvifor dei vel å gjere dette og korleis dette kan ha ein inkluderande effekt. Når ein snakkar om fysisk aktivitet i skulen er som regel det første som kjem opp i tankane til lærarane rørsle i friminutta med ulike typar aktivitetar som

til dømes fotball, slåball, og generelt leik, elles tenkjer dei mogelegvis på faget kroppsøving. Når ein snakkar om fysisk aktivitet i klasserommet kom lærarane med fysisk aktivitet i form av at dei pleier å ha avbrot i timane med at ein har pause med ulike typar innslag som leik, dans eller nokon form for rørsle med kroppen. Etter spørsmål om korleis elevane er aktive og ca. kor mykje tid dei er aktive, seier Kåre:

Me pleier å avslutte med eit eller anna, kan vere just dance, eller det kan vere at me skal prøve å gjere noko form for rørsle eller liknande på slutten av skuledagen. Der pleiar me å setje av fem til ti minutt.

Det blir oppfatta som at mykje av den fysisk aktiviteten som blir gjort for at elevane skal få røre på seg, er i form av at dei køyrer pause i undervisinga.

Ein litt annleis vri på å røre på seg i form av avbrot på undervisinga, er kor Sindre pleier å køyre stasjonsundervising. «Så då er dei i fysisk der dei bytter plassar i klasserommet fleire rundar. Kvar undervisingsøkt eigentleg i basisfaga då i alle fall» fortel Sindre. Her lurar han inn aktive pausar i undervisinga med at dei får ein pause frå faget med å røre på seg når dei må byte stasjonar. Det er ikkje berre i form av å danse eller å ha yoga lærarane pleier å ha avbrot. Lærarane tek òg elevane med seg ut og finn på ting. «Elles har me avbrote undervisinga der me rører på oss. Nokon gongar riggar me undervisinga til at me er ute, eller at me er på tur og brukar uteområde» seier Magnus. Han presiserer òg kva han tenkjer er ein grunnleggjande form for fysisk aktivitet for dei små «fysisk aktivitet for meg, og vertfall for dei små, så handlar mest om leik å ha det gøy, og ikkje så mykje av fagleg altså». Eg tolkar dette som at det er forskjellige metodar lærarane sørgjer for at elevane får røre på seg i løpet av skuledagen for å få pause frå det faglege på skulen og ikkje for å lære seg fag. Dette bringer oss til neste undertema som handlar om behovet elevane mogelegvis har for å røre på seg.

#### ***4.1.3 Behov for å røre på seg***

I prat med lærarane kom det fram at dei merkar fort når elevane har eit behov for å røre på seg, og både kva og kvifor dei sørger for at elevane får «utløp for energien sin» og korleis dette kan ha positiv verknad på læringa til elevane. Lærarane hevdar at grunnen for at dei må køyre fysisk aktivitet i undervisinga er fordi dei har elevar som slit med å sitje stille ved pulten sin å jobbe i lengre periodar. Dei utdjupar at elevane mistar konsentrasjonen sin til å



arbeide med fagrelaterte ting når dei sit for lenge. Dette gjer at lærarane kanskje må omstille seg og køyre aktivitet med ein form for rørsle av kroppen:

Sånn i kvardagen så kan jo fysisk aktivitet på ein måte bli ein spontan, litt mindre greie. Ein ser det er urolege kroppar eller at det er eit behov for å røre seg eller finne på ein anna aktivitet enn den du i utgangspunktet hadde planlagt då. (Sindre)

Det kom fram i intervjuet at dei brukte fysisk aktivitet som ein metode for at elevane skal få utløp for energien dei har. Kåre kjem med tankar som «eg trur at det absolutt hjelper på, spesielt for elevar som treng å røre på seg litt, og sikkert dei andre òg». Med bruken av fysisk aktivitet får dei ut energi som gjer at dei kan konsentrera seg til å jobbe med fag, men her presiserer dei av erfaring at det kjem an på korleis og kor tid ein legg opp til fysisk aktivitet i løpet av skuletimen. Det verkar som tid og sted kan ha mykje å seie for at det skal ha ein positiv verknad på om det kan vere lønnsamt å køyre fysisk aktivitet eller ikkje. Kåre delar si erfaring:

Altså dersom eg køyrer ein just dance midt i timen, så vil det ta mykje av fokuset av og til. Dersom eg brukar det som ein lønning på slutten av timen eller liknande [...] så trur eg det har betre effekt på læringa sin del, men det er ein vurderingssak på kva som er best, det er ganske usikkert.

Det verkar som at det erfaringsmessig er einigheit blant lærarane på at det kan ha ein fagleg fordel at elevane får røre på seg. Det som eventuelt kan vere ei utfordring er at det kan vere litt vanskeleg for lærarane å alltid vite når det er mest gunstig å køyre aktivitet i form av rørsle. Alle lærarane merkar konsekvensen av å ikkje ha ein god del med fysisk aktivitet i løpet av skuledagen. Brukar lærarane fysisk aktivitet i undervisinga får elevane som regel betre konsentrasjon etterpå når dei skal arbeide med pulten, men det er ikkje alltid då det av og til kan gjere at elevane blir meir urolege av seg. Magnus seier at «dersom me er flinke til å røre på oss så opplever eg kanskje at dei klarer å konsentrere seg betre då». Dette kan ein utdjupe med noko han har sagt seinare i intervjuet òg. «Barn har jo eit heilt unikt behov for å røre på seg. Det ser me jo når dei leikar. [...] Behovet dei har for å vere i aktivitet» seier Magnus. Dei køyrer undervising i form av fysisk aktivitet fordi dei merkar at på den måten klarer dei å få med seg dei fleste eller alle elevane på undervisingsaktiviteten og at det gjer at elevane lærer medan dei har det kjekt og er i rørsle.

Det lærarane har sagt tolkar eg på fleire måtar. Elevane har eit unikt behov for å røre på seg i løpet av skuledagen, som gjer at dersom elevane ikkje får utløp for denne energien kan det

gjere at det går utover deira faglege læring. Dette gjer at lærarane må finne måtar for at dei skal få tilfredsstillende behovet elevane har til å røre på seg som kan òg føre til at dei kan lære i timen. Lærarane løyser dette med å enten køyre aktivitet i form av røre på seg, for då klarer dei fleste elevane å konsentrerer seg etter dei har fått utløp for energien sin. Dei meiner og at elevane får ein slags indre motivasjon til å jobbe med fag, som at å få vere i fysisk aktivitet er ein lønning som gjer at dei jobbar ekstra godt i timane.

#### **4.1.4. Oppsummering**

Det er fleire synspunkt og viktige aspektar som kjem fram i resultatdelen i temaet fysisk aktivitet og fagleg inkludering. I undertema *4.1.1 metode for læring*, fann eg at lærarane brukar ulike metodar for fysisk aktivitet for at elevane skal lære seg ulike ting på skulen som: fysisk læring, fagleg læring og sosial læring. Lærarane fortel at det ikkje er naudsynt fysisk aktivitet som er målet med undervisinga men at dei brukar å flette det inn timen for variasjon og motivasjon for elevane. Her pleier dei å variere kva for metode for fysisk aktivitet dei synast er best å gjennomføre, der nokon likar fysisk aktiv læring og andre fokuserer på leik, og/eller uteskule. I undertema *4.1.2 avbrot i undervising*, brukar lærarane å ha pause i undervisinga for at elevane skal få røre på seg i løpet av skuletimen. Kva for type rørsle dei køyrer varierer frå lærar til lærar. Nokre lærarar likar å køyre aktivitet i form av just dance, acroyoga, massasje eller at pausen blir i mellom stasjonar i timen. Medan andre likar å ha avbrot i timen med å flytta undervisinga ut for at elevane skal få leike og ha det gøy ute i skog og natur. Alle lærarane fortalte at årsaksforklaringa for at dei køyrde avbrot i undervisinga var for at dei skulle få pause frå det faglege i timen. Siste undertema i fysisk aktivitet og fagleg inkludering er *4.1.3 behov for å rørsle på seg*. I dette undertemaet fann eg funn som at lærarane merkar at elevane har eit behov for å røre på seg, då dei merkar elevane mistar konsentrasjonen og blir rastlause med å til dømes vippe på stolar. Då likar lærarane å enten køyre avbrot i timen, eller prøvar å flette inn fysisk aktivitet i det faglege slik at elevane får røre på seg. Med å få elevane til å vere fysisk aktive merkar dei at elevane konsentrerer seg betre. Elevane blei òg motiverte av å jobbe godt med fag om dei skulle få fysisk aktivitet som ein slags lønning av den gode arbeidsinnsatsen. Alt dette kom fram som viktige poeng i korleis fysisk aktivitet kan føre til fagleg inkludering.

## **4.2 Fysisk aktivitet og sosial inkludering**

I dette kapittelet kjem eg til å legge fram resultatata frå forskingsspørsmålet 2. *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen?* I dei tre undertemaa som eg har utarbeida meg her: *klassemiljø*, *deltaking av fysisk aktivitet*, og *lærarrolla* presenterer eg funn som kan bidra til å svare på forskingsspørsmålet 2.

### **4.2.1 Klassemiljø**

Eit resultat av bruk av fysisk aktivitet i løpet av skuledagen er eit forbetra klassemiljø fortel lærarane i intervjuet. Undertemaet *klassemiljø* handlar om korleis fysisk aktivitet mogelegvis kan bidra til å få eit betre klassemiljø for elevane. I løpet av dei individuelle intervjuet eg hadde, kom det fram at lærarane opplever at klassesdynamikken forandrar seg når elevane får vere i fysisk aktivitet. Klassemiljøet blir betre enn når dei set med pultane sine å jobbar, enten i lag eller åleine hevdar dei. På skulen der Kåre jobbar, har dei jobba mykje med å få til eit betre inkluderande skulemiljø, der skulefokuset deira er inkludering. Her har han personlege erfaringar med å ha blitt lærar for ein klasse som i utgangspunktet hadde eit dårleg klassemiljø og klarte å forbetra miljøet med å bruke fysisk aktivitet. Når eg spør om han kan utdjupe kva metodar for fysisk aktivitet som har vore med å forandra klassemiljøet til det betre, svarar han:

Det kan vere til dømes acroyoga. Det synast eg er ein veldig grei måte å gjer det på. Hefter der ein skal jobbe saman for å skape ulike formasjonar. Det kan til dømes vere ein pyramide som dei står i, det kan vere ulike stillingar som krevjar at ein er fysisk aktive og at ein må samarbeida med andre.

Klassemiljøet forandrar seg når elevane må vere fysisk aktive. Lærarane opplever at årsaksamanhengen rundt dette er at elevane synast aktivitetar der dei må bruke kroppen er kjekt. I tillegg til dette får dei òg sjå andre sider av kvarandre enn når dei sit og jobbar åleine. Det kan tenkjast at det som kan vere ein faktor her for at elevane inkluderer kvarandre, har med om elevane er glade og har det gøy, som gjer at inkludering kan vere humørbestemt. «Når me har hatt uteskule så har alle det gøy og det er klart at når det er lystvekkjande så er sjansen større for at dei er blide og fornøgde, og då behandlar dei kvarandre fint òg» seier Magnus. Som kan tolkast som at fysisk aktivitet har påverknad på humøret til elevane som igjen kan påverke om dei vil behandle dei andre i klassen på ein fin og god måte.

Når eg spør om kvifor lærarane tenkjer at fysisk aktivitet kan føre til enten eit meir eller eit mindre sosialt inkluderande miljø seier Sindre:

Det kan jo oppstå situasjonar som er vanskelege då, men det kan det jo alltid, så i utgangspunktet med riktig rettleiing så vil det jo bli eit positivt miljø. I og med at dei øver på mange situasjonar som er leikvekkjande men har mykje sosial læring, òg fysisk læring. Altså mange lærer mykje betre av fysisk aktivitetar enn å sitje i ro, for dei klarer ikkje å sitje i ro. Vippar på stolar.

Erfaringar og tankar lærarane har når det kjem til kvifor dei tenkjer fysisk aktivitet kan føre til inkluderande miljø har med at då gjer dei ting saman der dei mogelegvis må samarbeide for å få til ulike oppgåver. Dersom dei skulle få til eit bra miljø var det essensielt av lærarane å følgje med og passe på korleis ein set saman grupper i klassen. Kåre seier at nokre av det grunnleggjande ein må tenkje over for å få til inkludering med bruk av fysisk aktivitet er å «tenkje på gruppesamansetningane du lagar [...], me har fokus på noko som krevjar samarbeid. At ein jobbar saman er viktig [...] minne dei på rett og slett kor viktig det er å inkludere andre og at alle blir høyrte.» Her poengterer han òg med at det er viktig å ha generelt fokus på inkludering, der ein jobbar målretta med å vere flinke til å samarbeide og vere hyggelege med kvarandre.

Når det kjem til Magnus og hans tankar på kvifor fysisk aktivitet kan føre til inkluderande miljø utdjuvar han med å greie ut om sine erfaringar:

Ja, dersom eg skal seia at fysisk aktivitet fører til meir inkluderande miljø, handlar om at då gjer me ting saman. Sånn som er lystvekkjande og leikprega og det kan godt vere læringsaktivitetar, men at det er ein viss grad av leik i det. Eg trur me har nemnt det, kor det fører til at dei synast det er gøy så legger me på ein måte til rette for læring og betre sosialt klima.

Det kan oppfattast som at alle lærarane er einige om at elevane blir ein meir samansveisa gjeng med at dei opplever og gjer ting saman i form av fysiske aktivitetar av ulike slag, om det er inne eller ute, fordi elevane synast det er gøy.

#### ***4.2.2 Deltaking av fysisk aktivitet***

Eit funn eg vil kaste lys på, er kven av elevane som kan delta på fysisk aktiviteten som bli lagt opp av lærarane i løpet av skuledagen. Deltaking er eit viktig moment i inkludering, og det vil

dermed sjåast på som viktig i denne oppgåva. Då eg spurde lærarane om kven som kan delta dei ulike aktivitetane med fysisk aktivitet, svarer dei omtrent det same. Kåre seier:

Det er jo noko alle kan delta i eigentleg. Det er jo kroppen som då eventuelt set grenser for deg, og den evna du har til å forstå kva som skjer og det, altså dei tinga der kan jo tilpassast godt av lærar.

Når eg spør om kven som er med på fysisk aktivitet som blir lagt opp hjå Magnus, svarar han «alle. Det er sjeldan eg opplever at nokon melder seg ut». Går me over til Sindre seier han at «det kjem heilt an på aktiviteten eigentleg. Me vil jo ha med alle, og så er det nokon som synast nokon av aktivitetane er gøy, og nokon synast andre aktivitetar er gøy». Dette gir oss ein peikepinn på at lærarane er i stor grad einige med at dei fleste vil vere med på undervisingsopplegget som blir lagt fram når dei får vere i fysisk aktivitet, med unntak av enkelte elevar. Når lærarane fortsetter å fortelje om kvifor nokre elevar melder seg ut, og ikkje vil vere med, meiner både Kåre og Sindre at det ligg som regel i språket hjå dei elevane. Dei har elevar frå ulike nasjonar som kanskje nyleg har flytta til Noreg og ikkje kan og forstår språket godt, som igjen fører til at dei ikkje alltid forstår opplegget, eller synast det er skummelt å vere med på nye ting med ein klasse dei ikkje kjennar til noko vidare. Sindre seier:

Nokon av mine elevar er det vel kanskje slik at dei i alle fall i ein liten periode dett av i og med at dei kjem frå ein del forskjellige nasjonar. Dei er litt nervøse og då ikkje tørr å bli med på nye ting, i alle fall ikkje sånn umiddelbart. At ein kanskje får ein observasjonsrolle i starten, og det er jo vanskeleg å få dei med i aktiviteten til å byrje med. Sånn etter kvart så trur eg på ein måte at det vil gi ein sosial effekt òg, for det er jo inkluderande for alle. Så sjølv om det vil på ein måte ekskludere nokon i ein liten periode, så vil nok det store bilete ha store positive verknadar.

Lærarane seier at med hjelp av rettleiing, med hjelp av tolk, eller google translate til elevar som ikkje kan språket, klarer dei som regel å få elevane til å bli med. Det einaste er at det tek ei lita stund før dei gjer det, for at dei er litt nervøse og treng å bli varm i trøya først. I tillegg er det ein fin måte for elevane som ikkje kan språket til å vere med på noko i fellesskap med dei andre i klassen, der dei kan oppleve meistring og få kjensle av tilhøyrse. «Elevar som ikkje har dei same føresetnadane for å prate om ting og liknande gjer det gjerne bra i leik og ulike ting» seier Kåre. Dei formidlar vidare at elevar som ikkje blir med på grunn av at dei

synast aktivitetane som blir lagt opp er kjedeleg, er som regel elevane som er notorisk negativ til all undervisningsopplegg lærarane legg fram.

Det verkar som at lærarane ikkje ser på deltaking i fysisk aktivitet som eit problem i det heile, men meir som løysninga på korleis ein kan få alle elevane til å delta i timen. Med å ta i bruk fysisk aktivitet i skuletimen som i ulike fag som til dømes matematikk eller engelsk, klarar ein å få med elevane som ikkje likar dei faga. Det blir som at elevane ikkje heilt tenkjer over at dei jobbar med faga når dei gjer det medan dei er i aktivitet, før dei reflekterer over det med læraren i etterkant. Lærarane poengterer og seier at det meste ligg i kreativiteten til deira sjølve om dei klarer å få med seg elevane på dei ulike fysiske aktivitetane dei legg opp i løpet av skuledagen, om det skulle vere fysisk aktivitet enten i form av at dei lærar fag, abrot i timen, eller om dei er ute å leikar.

#### **4.2.3 Lærarrolla**

Eit tema som eg la merke til som ikkje var i blant spørsmåla eg hadde i intervjuguiden, men som kom fram i løpet av intervjuet, var kor sentral lærarrolla er for elevane i skulen. Her kom det fram fleire viktige aspektar med lærarrolla som vidare kan vere avgjerande for både inkludering og fysisk aktivitet for elevane i barneskulen. Det første som kom fram var viktigheita av at dei tek ei observasjonsrolle og følger med elevane sine når dei utfører ulike typar oppgåver med fysisk aktivitet. Dette er det i hovudsak to grunnar til. Den eine er for å sørge for at alle har nokon å vere med og blir inkludert. Den andre grunnen er for å hjelpe og rettleie elevane der det eventuelt oppstår situasjonar som gjer at elevane ikkje behandlar kvarandre fint eller med uønskt åtferd. «Då kan eg godt rettleie, kan bryte inn dersom det blir krangling og slåsting og sånn» seier Magnus. I same slengen fortel dei òg at når dei ser eit problem at dei må gripe inn med ein gong for å unngå at situasjonen blir verre.

Andre viktige ting dei nemnar er det å snakke og prate om inkludering, kva det vil seie å vere ein god venn, og kva det vil seie å vere venner med kvarandre. «Me har hatt fokus på fysisk aktivitet og inkludering, og snakka mykje om inkludering. Me har hatt tema venskap, som ei eiga vennsveke. Me har snakka veldig mykje om dette her» seier Kåre. Det å fortelje elevane kor viktig og kva det seier å vere venner og korleis ein inkluderer kvarandre, kjem fram når dei snakkar om korleis dei jobbar med å sikre inkludering. «At ein som vaksen inntar meir observørrolla og kan då gå inn å sjå, ok her er det nokon som er åleine, og då gå inn på det med inkludering då» fortel Magnus. Lærarane går inn og snakkar med elevane om

situasjonar som oppstår som gjer at elevane får reflektere og lære om kva som er inkludering og ikkje.

Til slutt i undertema lærarrolla, kjem det opp korleis ein skal få med elevane på fysisk aktivitet og kor grunnleggjande det er at ein planlegg, er kreativ og at ein klarer å omstille seg og finne på nye aktivitetar, som gjer at elevane har lyst til å vere med. Det at dei kan variere mykje meir i undervisinga med å vere fysisk aktive hjelper stort på. Her er det berre kreativiteten som set grenser. Kåre sin skule pleier å ha aktivitetar styrt av elevane ute i nokon friminutt i veka, og skulane til Magnus og Sindre pleier å ha mange ulike typar aktivitetar med å ha utedagar der dei går i skogen, på gardar, fisketurar, aktivitetar der dei er ute og brukar kroppen med til dømes skrive og teikne med kritt eller til og med ha skodespel om tema som passar til det. «Ein vil få eit større arbeidsrom som lærar ved at ein kan endre aktivitet dersom du kan mange slike fysiske aktivitetar som passar til fag» seier Sindre. Lærarrolla i sin heilskap kjem fram som essensielt for å få til inkludering.

#### **4.2.4 Oppsummering**

Det kjem fleire grunnleggjande poeng som kan knytast opp til forskingsspørsmål 2. I første undertema *4.2.1 klassemiljø* har eg funn som at lærarane har erfaring på at klassedynamikken forandrar seg til det betre når elevane er i fysisk aktivitet. Dei klarer å få til eit meir inkluderande klassemiljø med å bruke fysiske aktivitet der elevane må løyse oppgåver med å samarbeide med kvarandre. Det kom òg fram at ved å vere i fysisk aktivitet bidreg til at elevane som regel er i godt humør, som gjer at dei behandlar kvarandre fint. I neste undertema *4.2.2 deltaking av fysisk aktivitet* erfarer og opplev lærarane at alle elevane vil vere med på opplegg som inneberer fysisk aktivitet. Det som gjer at enkelte elevar ikkje kan eller vil vere med har som regel med at enkelte elevar ikkje forstår språket og då ikkje alltid forstår undervisningsaktiviteten. Det kjem fram at med litt nysgjerrigheit og tolmod blir elevane som ikkje kan språket som regel med òg. Lærarane merkar at det som mogelegvis gjer at nokre av elevane ikkje vil vere med, kan vere aktivitetsbestemt. Dei opplever at nokre elevar er notorisk negative til alle aktivitetar, eller så er det fordi dei ikkje likar faget det blir undervist i. I siste undertema *4.2.3 Lærarrolla* kjem viktigheita av at lærarane tek ei observatørrolle og følgjer med elevane i løpet av heile skuledagen, og spesielt når elevane er i fysisk aktivitet. Her må lærarane gripe inn og rettleie om det skulle oppstå situasjonar som ekskluderer eller der elevar blir uvenner. For å få til eit inkluderande miljø må lærarane ta seg tid til å snakke om kva inkludering er og kva det vil seia at ein er venner med kvarandre. Til slutt kjem det

funn om at lærarane må vere flinke til å planleggje fysisk aktivitetar, vere kreative og vere flinke til å omstille seg for å få til å ha fysisk aktivitet i løpet av skuledagen, samt for å klare å få med alle elevar på dei ulike aktivitetar som blir lagt fram.



## **5.0 Diskusjon**

I dette kapittelet kjem eg til å diskutere sentrale funn frå resultatata opp mot teori og forskning i høve til problemstillinga *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Eg kjem først til å diskutere og drøfte interessante funn og resultat under forskingsspørsmål 1: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen?* For å deretter diskutere og drøfte mine mest interessante funn og resultat under forskingsspørsmål 2: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen?*

### ***5.1 Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen?***

I dette kapittelet kjem diskusjon og drøfting med resultat, teori og forskning opp mot forskingsspørsmål 1. Eg diskuterer og drøfter funna mine opp mot forskning og teori som er blitt presentert tidlegare i oppgåva. For å gjere det meir oversiktleg når eg drøftar, kjem eg til å dele diskusjonen min med same inndeling som resultatata blei lagt fram. Det vil seia at drøftinga har følgjande inndeling: 5.1.1 Metode for læring, 5.1.2 Avbrot i undervising og 5.1.3. behov for å røre på seg.

#### ***5.1.1 Metode for læring***

Det første interessante funnet eg fann under forskingsspørsmål 1, var metode for læring. Dei tre lærarane eg intervjuar brukar å flette inn fysisk aktivitet inn i skuledagen på ulike måtar for å lære elevane ulik form for læring: fagleg-, sosial-, og fysisk læring.

Den første metoden for fysisk aktivitet som lærarane tek i bruk er fysisk aktiv læring. Der eg har tatt namnet på metoden ut i frå Stavanger kommune (2021), som forklarar metoden som at ein kombinerer fag og fysisk aktivitet. Når lærarane brukte metoden fysisk aktiv læring var dette for at elevane først og fremst skulle lære seg fag. Vidare var det for at det var ein god måte å variere undervisinga på, samstundes som det verkar motiverande for elevane. Ser me på studia til Bacon og Lord (2021) viser den til at fysisk aktiv læring ikkje var med å påverka læringa hjå elevane, men den var med å auka konsentrasjonen deira. Dette vil då seia at det å bruke fysisk aktivitet i timen har berre effekt på konsentrasjonen til elevane, og ikkje rundt deira faglege læring. Det at konsentrasjonen til elevane blir betre kan moglegevis føre til at

elevane følgjer betre med i timen, som på den måten kan gjere at dei sit igjen med noko form for læringsutbytte. På den andre sida viser forskinga til Norris et al., (2020) at det å kombinere fysisk aktivitet med fag hadde ein positiv verknad på læringsutbytte hjå elevane. Den peiker då på at elevane faktisk sit igjen med læring med metoden fysisk aktiv læring.

Det er interessant å reflektera over om årsaka for læringsutbytte er at elevane synast at det er gøy, som gjer det motiverande å halde på med, eller om det kan vere knytt til konsentrasjonen. Ein kan òg spørje om det er lett å måle læringsutbytte til elevane eller ikkje, som gjer at ein sit igjen med spørsmål om det er korrekte konklusjon om at elevane sit igjen med læring med metoden fysisk aktiv læring eller ikkje. Ein kan støtte fysisk aktiv læring og læring i fag med teori frå Vingdal (2014) som fortel at fysisk aktiv læring kan støtta sjølvoppfatninga og meistringsforventing hjå elevane. Det gjer at metoden mogelegvis bidrar til at elevane har fleire områder å meistre på. Med fysisk aktiv læring, kan ein både meistre på den fysiske delen, og ein kan meistre på den faglege delen. Det at ein opplever meistring på ein av dei, kan mogelegvis vere motivasjon nok til at ein synast det er gøy og lærerikt. Ein kan poengtere at berre det å ikkje klare ei oppgåve, gjer at ein sit igjen med lærdom frå det òg. Det er mykje som peiker på at metoden fysisk aktiv læring kan bli brukt som metode for å sikre fagleg inkludering, då den kan bidra til læring hjå elevane (Nordahl & Overland, 2021, s. 19).

Magnus var ein av dei lærarane som var spesielt glad i å la elevane leike og såg mest nytte av læring hjå dei yngste elevane gjennom leiken. Her kom det fram læring i form av sosiale ferdigheiter. Ferdigheiter som blant anna samarbeid, sosialt samspel, læring av normer og reglar, og kommunikative ferdigheiter som språk. Læraren meiner elevane utvikler seg som menneskjer gjennom det leiken har å tilby. Lærarane kastar lys på at leik kan vere med å sikre sosial inkludering. To av lærarane peika ut at leik kan vere ein fin metode for å få alle elevane til å vere med, dette gjaldt då spesielt elevar som ikkje kan norsk språk noko vidare. Det som gjer at leik av ulike slag mogelegvis gjer at alle elevar, uansett norskspråklege kunnskapar, kan vere med, er at ein ofte berre treng kroppsspråk for å forstå aktiviteten elevane skal gjennomføre. Dei utpeika òg leiken og andre fysiske aktivitetar som ein fin måte for elevane å lære seg eit betre ordforråd, då leik inneheld andre ord enn ord ein som oftast bruker ved å sitje ved ein pult å arbeide med fag. Resultat frå Liu et al., (2017) si forskning viser til at ein lærer språk betre når ein er i aktivitet. Dette kan argumentere for at leik kan bidra til å vere med å auke språkkunnskapar både hjå norske barn men òg barn som har flytta til Noreg frå andre land som har eit anna morsmål.

Det at elevar lærer seg betre språk kan stillast svakt for kvifor leik kan vere ein form for metode for fagleg inkludering åleine, då det ikkje naudsynt er fag elevane lærer gjennom leik, men om ein stillar det i lag med alle dei andre ferdigheitene elevar lærer seg gjennom leiken så har ein eit betre standpunkt for argumentasjon. I følgje Brodal (2022) er ordforråd, men òg samarbeid, lære seg å halde konsentrasjon, bruke kreativitet og fantasien, følg reglar og kommunisere - ferdigheiter barn lærer seg under fysisk aktivitet i form av leik. Dette viser til at ein kan seia at det er gode kunnskapar barn lærer seg for å argumentere at leik bidrar til sosial læring og språklæring, som ein kan knytt opp mot både sosial- og fagleg inkludering i form av tilpassa opplæring. Tilpassa opplæring skal sørgja for at elevane får læringsutbytte, samstundes som dei klarer å møte eit visst mangfald av elevar innan eit inkluderande fellesskap (Nordahl & Overland, 2021, s. 20). Eg oppfattar at lærarane klarer å sikre tilpassa opplæring gjennom leiken då alle elevane kan delta i eit inkluderande fellesskap der elevane kan sitje igjen med læringsutbytte, ferdigheiter, og ein kan få delta på aktivitetar i eit fellesskap.

Ser me over på metoden uteskule, brukte alle lærarane denne metoden. To av lærarane var spesielt flinke og opptatt med å ta elevane med ut. Lærarane brukar å køyre uteskule enten i form av heile dagar med til dømes utflukt i skog og nærrområde som til gardsbesøk og fisketurar. Elles så kunne det vere at lærarane set av timar for elevane til å vere ute å gjere ulike aktivitetar, om det skulle vere vaksenstyrte eller elevstyrte aktivitetar. Lærarane fann ut at for nokre elevar hjelper det mykje å gjere og lære ting på ein litt annleis måte enn ved at dei skal sitje ved ein pult å arbeide. Ved å ha fysisk aktive læringsaktivitetar, tilpassar ein undervising til elevar som ikkje klarer å sitje i ro i lengre periodar. Når elevar er ute brukar dei fleire sansar i tillegg til at dei har meir friheit til å velje kva for læringsaktiviteter dei vil gjere, som å vere med å lage mat, lage bål, eller finne forskjellige ting i naturen.

I studia til Peacock (2021), kom det resultat som sa at det å naturfag i form av uteskule, auka engasjement, kunnskap og glede hjå elevane. Dette kastar lys på at uteskule har ein positiv verknad på fagleg utbytte hjå elevane i barneskulen. I tillegg viser ei liknande forskning rundt uteskule av Harris (2017) at dynamikken til elevane forandrar seg når dei er ute i naturen og har uteskule, som gjer at elevane vel dei oppgåvene dei synast er kjekkast, som har positiv effekt på samhaldet og åtferd blant elevane. Denne forskinga kastar òg lys på at uteskule har ein positiv effekt på læring hjå elevane. Går me over på kva teorien seier om uteskule, fortel den at uteskule kan blomstre både utforskargenet og nysgjerrigheit til elevane. Dermed opnar naturen opp for moglegheiter som oppdaging og nærleik i naturen. Ser me på uteskule opp

mot fagleg inkludering, kan ein seia at uteskule kan vere med å sikre fagleg utbytte, engasjement, og sikre deltaking hjå elevane (Nordahl & Overland, 2021). Det at elevane har valmogelegheiter gjer at fysisk aktivitet i form av uteskule, kan sjåast ut som metoden kan bidra til fagleg inkludering i barneskulen, då dei vel dei aktivitetane dei vil lære om.

Både teori og forskning støtter opp om at fysisk aktiv læring, leik og uteskule kan vere ein metode for å sikre fagleg inkludering i barneskulen. Likevel synast eg at ein kan argumentere for at ja, i prinsippsak så kan metodane sikre dette, men det er ikkje naudsynt at dei gjer det. Ut i frå lærarane sine erfaringar og tankar er det mange aspekt ein må ta forbehold rundt, som til dømes elevsamansetninga, læringsforutsetninga og elevane si lyst til å lære og delta. Eg kan sjå for meg at om ein har ein klasse på 20 pluss elevar, skal det mykje til for å sikre at elevane får læringsutbytte av å vere i ein form for fysisk aktivitet. Korleis skal ein sørge for at alle får tilpassa opplæring som inkluderer godt læringsmiljø, som stimulerer både lærelyst, motivasjon og meistring? Her kan ein òg kaste inn forskinga til Harvey et al., (2018) som meiner at røre stimulerer åtferdsengasjement hjå elevane og som gjer at fysisk aktivitet aukar læring og inkludering då den gir grunnlag for deltaking. Eg tenkjer at så lenge lærarane klarer å vere kreative, og med hjelp og inspirasjon frå andre så peiker lærarane fram at metodane kan vere gode hjelpemiddel for å sikre fagleg inkludering.

### **5.1.2 Avbrot i undervising**

Eit anna interessant funn i datamaterialet mitt var korleis lærarane likte å køyre avbrot i undervisinga med ulike typar for fysisk aktivitet, for at elevane skulle få pause frå det faglege i timane. Lærarane hadde forskjellige metodar dei som regel valte å ha avbrot i timane med. Éin av lærarane likte at elevane fekk pause med å leike, både ute og inne. To av lærarane likte å køyre pause i form av just dance, massasje eller acroyoga, i tillegg brukar han eine å køyre pause i form av at dei er integrert i stasjonsundervisingsbytte. I følgje MHFA (2018) er målet med aktivitetspausane at dei skal forbetra læringssituasjonen til elevane. I lys av Watson (2019) peiker resultat til at aktive undervisingspausar kunne forbetra åtferd til elevane og då spesielt hjå gutar, men ein såg ikkje til noko form for aukeing i læringsutbytte etter pausane. Om pausane i undervisinga ikkje er for at det skal auke læringsutbytte verkar det som metoden kan funke bra, då åtferda til elevane kan bli betre. Om målet derimot er å betre læringa til elevane, verkar ikkje metoden for sin hensikt.

Ser me i lys av Petrigna et al., (2022) si forskning viser den til at dei akademiske resultata auka etter pausane, men her var det forska på aktivitetar som blei halde utandørs. Forskinga fortel oss at det er berre pause utandørs som peiker på auka læring etterpå, at det er den friske lufta som kan vere avgjerande for læring. Om det faktisk er sånn, eller om det er mangelfull forskning om auking av læringa kan gjelde inne òg er ikkje godt å argumentere for. Uansett om ein aukar fagleg læring med å ha pause utandørs kan det i alle fall kaste lys på at om ein skal klare å sikre fagleg inkludering i form av læringsutbytte, bør ein flytte til fleire fysisk aktivitetspausar utandørs, slik at det kan vere løysninga. Ein kan diskutere om funn og forskning om avbrot i undervisinga kan føre til fagleg inkludering i barneskulen eller ikkje.

Lærarane meiner at elevane har godt av å få pause frå det faglege. Lærarane tenkjer òg at elevane kan ha godt av å lære gjennom leik, at ikkje alt treng å vere etter skulen sine normer med vanleg klasseromsundervising. Dersom det er ønskjeleg og behov for elevane å ha pause i undervisinga kan ein sikre fagleg inkludering gjennom elevane sin rett til medverknad og deltaking i undervising, i form av å vere med klassekameratane sine (Nordahl og Overland, 2021, s. 20 – 21). Det som eventuelt kan trekkje ned er forskinga som tilseier at elevane ikkje får auka læringsutbytte, men igjen finst det studiar som peiker på det motsette. Det kan tenkjast at læringsutbytte kan vere vanskeleg å måle, som kan gjere begge dei to forskingane svake.

Det blei sagt i forskinga til Watson (2019) at åtferda til elevane blei betre. Det kan tenkjast at årsaka for dette kan ha med at elevane blir i godt humør av å få avbrot på undervisinga med å vere i fysisk aktivitet. Lærarane observerte at det at elevane har godt humør gjorde at dei behandle medelevane godt, som kan føre til eit godt klassemiljø. Dei påpeika ikkje noko form for betre læring, men dei kunne anta det. Ein merkar jo sjølv når ein får seg ein pause frå arbeidet ein held på med, at når ein kjem tilbake at ein har mest sannsynleg meir energi, motivasjon og eit nytt driv til å jobbe vidare med arbeidsoppgåvene. Det er ikkje mykje forskning rundt verknadane rundt aktivitetspausar, men det eg fann kastar både positiv og negativ lys på om fysisk aktivitet kan føre til fagleg inkludering og ikkje. Alt i alt ser det ut som at lærarane sine tankar og erfaringar veg mykje for at det kan føre til fagleg inkludering.

### ***5.1.3 Behov for å røre på seg***

Siste interessant funn frå lærarane sine erfaringar og tankar frå barneskulen kring fysisk aktivitet og fagleg inkludering, var lærarane sine oppfatningar av behovet elevane har for å

røre på seg i løpet av skuledagen. Lærarane legg merke til når elevane har mangel på konsentrasjon, og har behov av å røre på seg. For at elevane skal få «avløp» på energien sin, tek lærarane i stand ulike metodar for at elevane skal røre på seg. Det er blant anna avbrot i undervisinga med å vere enten inne eller ute å til dømes la elevane få leike, og det kan vere at dei køyrer fysisk aktiv læring. I følgje World Health Organization (2020) og forskrifta til Opplæringslova (2006) skal barn vere jamleg fysisk aktive i løpet av dagen. Med tanke på kor store delar dei er på skulen, vil det seia at det skal leggjast til rette for aktivitet i skuledagen hjå alle elevar uansett funksjonsnivå.

Resultat frå Williamson et al., (2001) viser til at elevar blir i betre humør av å vere i fysisk aktivitet. Forskinga tyder på at rørsle er positivt for elevar i barneskule, om lærarane legg opp til at elevane får røre på seg. Ein kan argumentere for at det er ein god grunn for at lærar bør la elevane få røre på seg, slik at humøret blir betre, då det kan tenkjast at betre humør kan føre til meir læring, som kan føre til at ein sikrar fagleg inkludering med å la elevane røre på seg. I rapporten i Nasjonalforeningen for folkehelsen (2021) kjem det fram at med implementering av fysisk aktivitet blir det betre humør, læring, trivnad, konsentrasjon og motivasjon hjå elevane. Når Flekkøy (2022) i tillegg viser resultat med at fysisk aktivitet fører til fagleg læring, er det mykje som peiker på at rørsle fører til fagleg inkludering for elevar i barneskulen.

Lærarane Kåre, Magnus og Sindre synast at elevane får betre konsentrasjon når dei får vere i rørsle, samstundes som at det kan vere motiverande for elevane å jobbe med fag, når dei får ha just dance og acroyoga på slutten av timen som lønning for arbeidsinnsatsen. I følgje lærarane verkar det som at ein kan sikre fagleg inkludering med å la elevane får vere fysisk aktive. Ser me på den motstridane forskinga til Bacon og Lord (2021), fortel den oss at fysisk aktivitet ikkje fører til fagleg læring. Fagleg inkludering er meir enn berre fagleg læringsutbytte. Den handlar òg om medverknad på undervising, og at ein skal få lære saman med medelevar (Nordahl & Overland, 2021). Klarer ein å sikre fagleg inkludering om berre to av aspekta til fagleg inkludering blir dekkja. Eg vil argumentere for at nei det klarer ein ikkje. Alle dei tre aspekta til Nordahl og Overland (2021) som handlar om fagleg inkludering er der av ein god grunn. Utan til dømes fagleg utbytte, så sit ein igjen med å gå på skulen utan fagleg læring, og ein vil ikkje utvikle sine læringspotensial. Ser me på rørsle for elevane på den andre sida, kan det at elevane får røre på seg påverke deira behov for å lære, då mange elevar ikkje får fokusert om dei ikkje får ut trongen til å røre på seg, som gjer at rørsle kan mogelegvis føre til fagleg inkludering.

Fysisk aktivitet sine metodar, avbrot i undervising samt behovet elevane har for å røre på seg, kastar alle lys på erfaringar og tankar lærarane har om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering. Det er både argument for og mot for at fysisk aktivitet kan føre til fagleg inkludering eller ikkje. Vidare skal eg diskutere kva erfaringar og tankar lærarane har om fysisk aktivitet og sosial inkludering i barneskulen, då begge perspektiva skal bidra til å svare på problemstillinga mi.

## ***5.2 Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen?***

I dette kapittelet kjem diskusjon og drøfting med resultat, teori og forskning opp mot forskingsspørsmål 1. Eg diskuterer og drøfter funna mine opp mot forskning og teori som er blitt presentert tidlegare i oppgåva. For å gjere det meir oversiktleg når eg drøftar, kjem eg til å dele diskusjonen min med same inndeling som resultatata blei lagt fram. Det vil seia at drøftinga har følgjande inndeling: 5.2.1 klassemiljø, 5.2.2 deltaking i undervising og 5.2.3 lærarrolla.

### ***5.2.1 Klassemiljø***

Eit interessant funn frå intervjuar med lærarane, var korleis dei merka at klassedynamikken forandra seg til det betre når elevane var i fysisk aktivitet med kvarandre. Dette gjaldt uansett kva aktivitet dei gjorde, om det var fysisk aktiv læring, uteskule eller til dømes leik. Sjølv om det gjaldt alle aktivitetar var det leik og aktivitetar som var organisert ute som peika på å utføre dei største forandringane på klassedynamikken til det positive. Det kan tenkjast at grunnen for forandringane til klassedynamikken, har med dei fleire valmøgeleghetene elevane står ovanfor. Ute har dei større rom og fridom til å handle på, som tydar på å vere med å påverke klassemiljøet til det positive. I lys med forskinga til Harris (2017) kjem det fram at det at elevane får velje kven dei vil vere med under læringsoppgåver dei gjennomfører, gjer at ein vil vere annleis med kvarandre enn om dei ikkje får bestemme dette på eiga hand. Det peikast på at det å få kunne velje kven elevane sjølv vil vere med kan føre til positivt samhold og åtfærd i klassen. Ein kan jo dra assosiasjonar til dette til sitt eige liv, kor ein som regel trivst betre når ein får velje kven ein vil vere med i løpet av dagen, enn når

nokon skal bestemme kven ein skal vere med. Ein vil som regel vere meir mottakelege for læringsoppgåver og i betre humør om ein sjølv får velje kven ein skal vere med.

Eit moment som blei nemnt fleire gongar i undertema klassemiljøet, var at lærarane merka på elevane sitt humør når dei var i fysisk aktivitet, som førte til at dei behandla andre medelevar fint òg. Dette har eg tidlegare dekkja med forskinga til Williamson et al., (2001) som kasta lys på at fysisk aktivitet gjer at ein blir i betre humør. Dette kan òg vere ein årsak til at klassesdynamikken forandrar seg når ein er i fysisk aktivitet saman med klassekameratane sine. Når ein er i godt humør brukar ein som regel å vere hyggelegare med folk rundt seg, enn om ein er i dårleg humør. Dette kan teikne oss eit bilete at når elevane får vere i fysisk aktivitet, om det skulle vere ute eller inne, kan vere med å føre til at elevane kjem i godt humør. Dersom ein då ser dette opp mot at elevane får velje kven dei vil vere med, samstundes til valmogelegheiter til læringsoppgåver kan peike på kvifor klassesdynamikken viser seg til å vere betre når dei er i fysisk aktivitet med kvarandre.

Det kan diskuterast om at når elevane får valmogelegheiter til kven dei vil vere med av klassekameratane sine under læringsoppgåver, kan føre til at det vil stå nokre elevar utan nokon å vere med, at dei kan velje kvarandre bort. Magnus var éin av lærarane som poengterte dette. Det som kan vere løysninga til eit slikt ekskluderande problem, vil då vere å gripe inn og rettleie elevar, og snakke om kor viktig det er å inkludere kvarandre. Ein kan og tenkje at når ein gjer oppgåver som ein synast er kjekke, at ein vil som regel vere meir mottakelege for å vere med medelevar ein ikkje hadde valt sjølv, som igjen kan kaste lys på kvifor fysisk aktivitet viser til at klassesdynamikken blir meir positiv enn ved vanleg klasseromsundervising.

Ein kan seie at klassemiljøet ligg tett opp mot det psykososiale miljøet som er knytt til trivnad, læring og utvikling (Olsen & Buli-Holmberg, 2019, s. 115). Dette vil seia at klassemiljøet har ein stor verknad på om elevane vil både føle og vere inkludert eller ikkje. Om ein ser på sosial inkludering, handlar det om å sikre dei sosiale arenaene på skulen. Dette vil blant anna innebære det sosiale fellesskapet i klassen, her skal alle oppleve å ha vener og at dei har eit trygt og godt i læringsmiljøet der dei føler dei høyrer til (Nordahl og Overland, 2021, s. 19).

I den eine skulen der Kåre jobbar viser han til resultat, der han klarte med hjelp av å bruke fysisk aktivitet med elevane sine, forbetra han klassemiljøet i den klassen. Dette viser til funn om at fysisk aktivitet kan påverke klassesdynamikken. Ser me på studia til Stearns et al.,



(2019) som viser til at jenter som er vener med jenter og gutar som er vener med gutar, har som regel ganske så likt aktivitetsnivå enten i løpet av dagen, eller utover veka. Dette byggjer på teorien om at ein er vener med folk som er lik oss sjølve. Det kan jo diskuteras om fysisk aktivitet i skulen kan vere med på å føre elevar til å bli vener med jamaldrande elevar, då det kan føre til likskap i aktivitetsnivået og moglegevis åtferd. Det kan diskutere om at når ein jobbar med oppgåver som krevjar samarbeid, at ein lærer ein ferdigheit saman som er naudsynt for å fungere i klassemiljøet ein er ein del av. På den andre sida skal det meir enn ferdigheiter for å vere ein del av eit klassemiljø. Ein må føle at ein har det trygt og godt, og at ein har vener.

Det kan sjåast ut som at fysisk aktivitet kan vere med å bidra til forbetring i klassemiljø. Ein studie som kastar lys på dette er studia til Goh et al., (2022), den viser til at det å ha fysisk aktivitet før skulen kunne føre til ferdigheiter i sosial og emosjonell kompetanse. Når ein skal vere ein del av eit klassemiljø er ein både avhengig av at ein har sosiale ferdigheiter for å bli ein del av eit fellesskap, samstundes som ein møter personar i det fellesskapet med sosiale ferdigheiter. Studia viser til eit godt argument at ein i klassesdynamikken treng og vil utvikle eigenskapar og ferdigheiter ein treng for å fungere i det sosiale fellesskapet. Sosial inkludering kan ein då seia inkluderer alle eigenskapar og ferdigheiter ein treng for å fungere i det sosiale fellesskapet. Dette vil då vere ferdigheiter som til dømes kommunikasjon, samarbeid, lære seg normer og regler i det sosiale fellesskap ein høyrer til (Lunde & Brodal, 2022).

Det er fleire ting som peiker på at det er fleire element som må vere dekkja for at ein skal vere ein del av eit fellesskap. Lærarane sine tankar og erfaringar i lag med funn, forskning og teori støtter opp mot at klassesdynamikken er essensielt for sosial inkludering i barneskulen, samt at det er fleire element som må vere dekkja for å klare å få til eit sosialt inkluderande fellesskap. Det fleste av lærarane sin erfaringar og tankar kastar lys på at fysisk aktivitet kan føre til inkludering, men her kom lærarane med at det kan vere viktig å ta forbehold at elevar fort kan velje kvarandre bort når dei får for store valfridom. Det er òg naudsynt å lære dei forskjellige ferdigheitene som skal til for å fungere i det sosiale fellesskapet som fysisk aktivitet verkar som kan tilby.

### ***5.2.2 Deltaking av fysisk aktivitet***

Når det kjem til deltaking av fysisk aktivitet viser funn til at som regel alle elevar deltek på oppgåver som har med fysisk aktivitet å gjere, med unntak av enkelte elevar. Dei elevane som ikkje vil vere med på dei ulike fysiske aktivitetane som blir lagt opp av lærarane, er grunna at elevane ikkje har lyst til å vere med på oppgåvene enkelte dagar. Det var som regel to grunnar til for at elevane ikkje vil bli med på aktivitetane. Den første er elevar som har lyst til å gjere alt anna enn det læraren legg opp til av aktivitetar. Den andre var avhengig av aktiviteten som blei lagt fram, som gjer at det er aktivitetsbestemt. Nokon elevar likar nokon aktivitetar, medan andre liker andre aktivitetar betre, som kunne vere med å bestemme deltaking av fysisk aktivitet. I den store samanhengen var som regel dei fleste elevane med på dei ulike metodane for fysisk aktivitet som blei lagt opp av lærarane i løpet av skuledagen.

Ser me på studia gjort av Harvey et al., (2018), vise den at fysisk aktivitet kunne vere med å bidra til deltaking i undervisinga, og då òg for elevar med lærevanskar. Årsaksforklaringa på dette var at fysisk aktivitet var med på å stimulere åtferdsengasjement hjå elevane, som kan stimulere kognisjon og den mentale helsa til elevane, som igjen kan føre til læring og inkludering. Forskinga kastar lys på at fysisk aktivitet sjåast meir på som ei løysing for å få alle elevar til å delta i undervisinga, utan at det skal gå utover tida til klasseromsundervising. Sjølv om undersøkinga viser til at alle elevar kunne delta i fysisk aktivitet er som nemnd tidlegare, at det ikkje naudsynt er alle elevar som har lyst å til å vere med på undervisningsopplegget. I tillegg vil det å skulle leggje til rette undervising for elevar med fysisk aktivitet mogelegvis vere meir krevjande for lærarar å få til då det er eit så stort område ein må dekkje for å kunne ta vare på alle elevar sine enkelte behov.

Sosial inkludering inneberer at ein skal høyre til i eit sosialt fellesskap som skal føre til trivnad, læring og der deira individuelle behov blir dekkja. Elevane skal òg bli både sett og høyrte av lærarane, samt at ein sikrar at alle er med uansett ulikheitene ein finn mellom elevar (Nordahl & Overland, 2021, s. 19). Deltaking i undervising er òg sterkt knytt til fagleg inkludering, men der med større fokus på læring. Her handlar deltakinga mest om at ein er ein del av det sosiale fellesskapet. Det at fysisk aktivitet har mange områder ein kan delta og lære i, gjer det mogeleg for elevar med lærevanskar å kunne vere med sjølv om dei ikkje får fagleg læring. Dei kan få sosial læring som er viktige aspektar i sosial inkludering, som legg føringar for at det kan vere ei løysing å få med alle jamaldrande elevar inn i det sosiale fellesskapet i klassen som kan føre til sosial tilhøyrse.

Når det kjem til deltaking i resultatdelen kom det fram at fysisk aktivitet var ein fin måte å få inkludere barn som ikkje forstår eller kan det norske språket godt. Funn frå lærarane viser til at minoritetsspråklege barn frå andre land, i starten kunne virke usikre på om dei ville delta på fysisk aktivitetsopplegget i timen. Dette var som regel fordi dei ikkje alltid forstod opplegget eller aktiviteten. Her blei det sagt av lærarane at dei fleste elevane frå andre land blei med så snart dei hadde fått observert litt og blitt varm i trøya. Med nysgjerrigheita si, tolk og tid brukte som regel elevar med annleis språk å bli med på dei ulike fysiske aktivitetane som klassen skulle gjennomføre. Det kan tenkjast at årsak til at elevane med anna språk blei med har med at oppgåver med fysisk aktivitet er noko som vekkar både lysta og glede til å ville vere med på aktivitetar. Elevane synast som regel det er kjekt å bruke kroppen til å gjere ting. I følgje Lunde og Brodal (2022) lærer ein ulike ferdigheiter med å bruke kroppen, som blant anna kommunikasjon. Det kan tenkjast at dei fleste fysiske aktivitetane ein kan leggje inn i eit undervisningsopplegg, ofte ikkje treng talespråk, men at ein heller skal kommunisere med kroppsspråk som gjer at alle kan bidra uansett morsmål og språkferdigheiter, som kan vere motivasjonen for minoritetsspråklege barn til å delta.

Det eksisterer ikkje mykje forskning kring deltaking av fysisk aktivitet som eg fann, men eg synast Harver et al., (2018) kastar godt lys på at alle eller dei fleste elevane kan vere med uansett vanskar og diagnoser, når ein har ulike typar med aktivitetar med bruk av kroppen. Lærarane meiner at når ein brukar fysisk aktivitet klarer ein å få med alle, dersom det er elevar som sit i til dømes ein rullestol, kan ein tilpasse fysisk aktiviteten deretter. Det er vanskeleg å argumentere for eller i mot at deltaking av fysisk aktivitet kan bidra til å vere sosialt inkluderande i barneskulen. Eit motargument for det er at det kan vere vanskeleg å finne aktivitet der ein treff at alle kan vere med.

Lærarane opplev at dei fleste elevane vil bli med, men ikkje naudsynt alle. Det verkar òg som at deltaking kan vere veldig aktivitetsbestemt. Det at alle vil delta vil jo føre til eit bra sosialt inkluderande miljø, og dersom lærarane finn ut kva som skal til for at alle blir med og er kreative kan det hende ein klarer å få med alle. Magnus presisere at når dei leikar at alle vil bli med, Kåre merkar at når dei har samarbeidsoppgåver at elevane synast det er kjekt, medan Sindre synast at ein alltid vil treffe elevar som uansett på trass ikkje vil vere med. Eg tolkar funna i resultatdelen som at fysisk aktivitet kan føre til eit sosialt inkluderande miljø dersom dei er kreative og løysningsorientert til aktivitetane dei legg fram. Sett i lys av studiar og teori viser funna at det er moglegheit for at deltaking av fysisk aktivitet er mogleg for å sikre sosial inkludering i barneskulen dersom ein er klar over kva det vil seie å sikre eit sosialt

miljø. Det er òg naudsynt å vere klar over at det å sjå og høyre elevane sine med kva aktivitetar dei synast er kjekke er viktig for å bidra til sosial inkludering. Dette kan på ei sida vera utfordrande å få til, men dei fleste oppgåver som inkluderer fysisk aktivitet hjelper på å få med dei fleste elevane i dei sosiale aktivitetane den har å bidra med.

### **5.2.3 Lærarrolla**

Det siste interessante funnet eg fann som eg meiner kan vere med å kaste lys på forskingsspørsmålet og problemstillinga, er kor essensiell lærarrolla er når det kjem til sosial inkludering. Lærarrolla var ikkje eit spørsmål eg hadde i intervjuguiden, men eg oppdaga at mykje av det som blir styrt i klassen av skulemiljø er avhengig av lærarane, då dei tross alt er leiarane i klassen dei underviser i. Lærarane oppgav kor viktig det er at dei følger med elevane når elevane er fysisk aktive i til dømes leik, fysisk aktiv læring eller uteskule, for å sikre at alle elevar er inkluderte. Når elevane er aktive må dei aktivt inn å ta ei observatørrolle for å passe på at det ikkje går nokon åleine eller vere klar til å gripe inn i uheldige situasjonar med blant anna dårleg åtferd. Tar lærarane observatørrolla og bryter inn med ein gong ein ser tyding til ekskludering, kan ein både rettleia og guide dei på rett veg. Her må ein nok snakke klart og tydeleg kva inkludering vil seie for at elevane skal kunne vite kva deira oppgåve og rolle i eit klassemiljø skal vere. Klasseleiing er i følgje Everton og Weinstein (Olsen & Buli-Holmberg, 2019, s. 117), ein person som sørgjer for at ein klarer å skape eit miljø som legg til rette for læring.

I lys av forskinga til Hellmich et al., (2019) er implementering av ei inkluderande opplæring avhengig av lærarane sitt syn og haldningar til inkluderingsperspektivet. Forskinga er på kor avgjerande lærarrolla er for inkludering i barneskulen, og kor sentral deira forståing rundt perspektivet har å seie for ei vellykka inkludering eller ikkje. Ei anna forskning som òg kastar lys på lærarane og implementering av inkludering er forskinga til Gentile et al., (2023), som viser til kring det same resultatet. Studia peika fram at haldningane og tru på eigen sjølv effektivitet og meistring var sentral. Samstundes som at ein både hadde kunnskapar og kunne ulike inkluderingsaktivitetar. Begge studiane viser at lærarane si rolle er avgjerande for å få til ei vellykka sosial inkludering. Dette vil då vidare seia at om lærarane ikkje har kunnskapar om kva som skal til for å sikre sosial inkludering, at ein ikkje vil nå målet med det i klassen.

Har lærarane dermed kunnskapar om det og jobbar målretta kan ein klare å få til eit inkluderande miljø. Når lærarane er med å set grenser av både åtferd, korleis ein skal vere med kvarandre samt set normer og reglar, vil ein moglegvis kunne styre klassemiljøet til eit sosialt inkluderande miljø. Dersom læraren ikkje jobbar eller har tru på at ein klarer å få til eit inkluderande miljø, vil dei mest sannsynleg ikkje klare å få det til. Dersom ein lar elevane behandle kvarandre dårleg og akseptere at andre elevar blir ekskludert, vil ein ikkje klare å få til eit sosialt inkluderande miljø, då dei ikkje vil vita kva det er dei gjer feil heller. Både forskning og funn tydar på at det er grunnleggjande at lærarane grip inn og er rollemodellar for elevane om ein skal klare å få til eit sosialt inkluderande miljø med fysisk aktivitet.

Ein siste ting som kan vere greitt å nemne er kor avgjerande det kan vere at lærarane er kreative for at fysisk aktivitet skal kunne føre til sosial inkludering. Om ein lærar ikkje er kreativ nok til å leggje undervisningsopplegget med fysisk aktivitet slik at alle kan vere med, klarer ein ikkje å få til eit sosialt inkluderande miljø. Det kan hende det er eit for stort ansvar å setje på éin lærar. Det er mange individuelle behov ein skal dekkje, som kan gjere det vanskeleg å klare å få med alle. I tillegg om ein har elevar som ikkje likar aktiviteten ein legg opp kan det å omstille seg etter dette vere vanskeleg, då det ikkje alltid går an å snu om på planen ein har laga for undervisinga. Eit argument for å klare sosial inkludering rundt dette, er å la elevane sjølv velje litt kva for aktivitetar dei kan gjere, som til dømes gjennom å la dei få leike. På den måten klarer ein å sikre sosial inkludering, fagleg inkludering og tilpassa opplæring med at elevane får vere med på medbestemming av læringsaktivitetar (Nordahl og Overland, 2021, s. 20 – 21). Det kan vere mange trådar og ting ein må tenkje over som lærar for at fysisk aktivitet kan føre til sosial inkludering, som gjer at det kan undrast om fysisk aktivitet som metode kan føre til sosial inkludering eller ikkje.

For at lærarane skal klare å få til eit sosialt inkluderande miljø med fysisk aktivitet er det fleire ting dei må hugse på og ha fokus på. Det kan argumenterast for at fysisk aktivitet kan føre til inkluderande aspekt, men då må lærarane sørgja for at dei har sikra deltaking av alle elevane i klassen i det sosiale fellesskapet, som kan i seg sjølv vera krevjande då ein vil ha eit mangfald med ulike elevar i klassen med ulike ferdigheiter og bakgrunn. Samstundes må lærarane sørgje for at alle har vener og trivst i klassemiljøet dei er ein del av, og føle klassemiljøet er trygt og godt som samstundes er eit positivt læringsmiljø. (Nordahl & Overland, 2021, s. 19). For å klare dette må lærarane vere flinke til å omstille seg. Ser dei at forskjellige aktivitetar er ekskluderande kan det vere naudsynt å gripe inn, eller prøve å gjere justeringar slik at alle blir med. Dei må vere kreative og løysningsorienterte slik at dei kan få

med alle. Er dei ikkje det kan fysisk aktivitet gå i mot si hensikt. Eg oppfattar resultata, forskinga og teorien som at lærarane sine erfaringar og tankar peiker mot at fysisk aktivitet kan føre til inkludering i skulen.

## 6.0 Konklusjon

I dette kapittel kjem eg til å runde av undersøkinga med å svare på problemstillinga i undersøkinga: *Kva for erfaringar og tankar har lærarar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?* Her kjem eg til å peike ut sentrale funn frå både forskingsspørsmål 1 og forskingsspørsmål 2 som kastar lys på problemstillinga.

Kva er egentleg lærarane sine erfaringar og tankar om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen? Det er mykje som peikar på at fysisk aktivitet kan bli brukt som metode for inkludering i barneskulen. Dette er på bakgrunn av at læringsutbytte kan auke. Barn kan auke sine sosiale og emosjonelle ferdigheiter gjennom fysisk aktivitet. Elevane får betre åtferd, humør og konsentrasjon med å vere i rørsle, som påverkar klassedynamikken til det positive. Noko negativt fysisk aktivitet i skulen fører til er at det kan bli ein del uro i skuletimen. Fysisk aktivitet kan føre til ekskluderande handlingar, med at dei kan velje kvarandre bort når dei leikar. I tillegg kan det vere krevjande for lærarane å tilpasse undervising med fokus på fysisk aktivitet kor ein klarer å få med alle elevane.

Inkluderingsperspektivet er eit stort område, og det er mykje som skal dekkjast for at ein har sikra inkludering blant barn i skulen. I følgje Nordahl og Overland (2021) er inkludering i skulen: reelt læringsutbytte og tilpassa opplæring, medverknad, undervising saman med medelevar, demokratisk deltaking i klassar, bli sett og høyrte blant lærarar og deltaking i felles sosiale aktivitetar. Det er mykje som peikar på at lærarane har positive både tankar og erfaringar når det kom til bruken av fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen. Det som lærarane nemnte eventuelt kan vere eit problem med fysisk aktivitet, hadde som regel alltid ein form for løysing. Ut i frå tankar og erfaringar lærarane har verkar det som om fysisk aktivitet fører til at elevane får læringsutbytte, samtidig som klassedynamikken blir betre, som peiker på inkluderande aspektar, både sosiale- og faglege.

Noko som kom tydeleg fram, som eg ikkje naudsynt tenkte over i starten av prosjektet, var kor sentral og essensielt lærarrolla er for at fysisk aktivitet kan vere ein metode for inkludering. Lærarane sin kreativitet, korleis klasseleiinga er, og kva dei aksepterer av åtferd og handlingar av elevane sine, kan avgjere om dei får til eit inkluderande miljø eller ikkje. Det bør seiast at dei tre lærarane eg intervjuar oppfattast som gode klasseleiarar, kor dei grip inn mot dårleg åtferd og er opptatt av å skape eit godt inkluderande læringsmiljø. Dette gjer at lærarar som ikkje grip inn mot dårleg åtferd eller ekskluderande handlingar, kan fort tenkje at fysisk aktivitet ikkje legg inkluderande føringar.

Alt i alt så oppfattar eg det lærarane har sagt og opplyst om, rundt deira erfaringar og tankar om inkludering, at dei meiner fysisk aktivitet kan vere ein metode for inkludering i barneskulen. Dette blir òg støtta opp mot både tidlegare teori og forskning.

### ***6.1 Studia sin relevans og bidrag***

Eg meiner denne studia er relevant for skular der dei har starta implementering av fysisk aktivitet og til dei skulane som har planar om å starte implementering av fysisk aktivitet. Rapporten frå Nasjonalforeningen for folkehelsen (2021) viser til at implementering av fysisk aktivitet har ført til eit betre skulemiljø, konsentrasjon, åtferd og humør, samt auka læring, trivnad og motivasjon, men ingen viser direkte til auka inkludering. Undersøkinga kastar lys på at lærarane meiner at fysisk aktivitet aukar inkludering i barneskulen. Den kan bidra og vere nyttig for å auke inkludering i skulen, samt argumentere for gode grunnar til å auke fysisk aktivitet i barneskulen.

### ***6.2 Kritisk gransking av resultat og forslag til vidare forskning***

I denne undersøkinga der eg har brukt intervju som metode for å svare på forskingsspørsmål og problemstilling. Ein kjem ikkje unna at metoden påverkar resultatet. Svakheita med metoden intervju, er at den baserer seg på informantane sine subjektive uttalingar og dei kan framstå meir positive enn kva situasjonen tilseier. For å undersøka nærare om uttalingar lærarane kjem med faktisk er tilfelle, kunne ein utvida undersøkinga med fleire innsamlingsmetodar, t.d. observasjon. Ut i frå problemstillinga, meiner eg at metoden var best eigna for å svare på problemstillinga og står av høg validitet. Det at eg har dokumentert val og slutningar, gjer at oppgåva består av høg pålitelegheit, då den består av ærlige resultat og konklusjonar.

Ut i frå undersøkinga sine resultat, og mangel på tidlegare forskning kring fysisk aktivitet som metode for inkludering, hadde det vore interessant å undersøke meir rundt tema. Her kan det både vere aktuelt og interessant å undersøkje og finne ut korleis elevane sjølv opplever fysisk aktivitet som metode for inkludering. Ut i frå dette kan ein finne ut elevperspektivet og deira oppfatningar, om det er ein metode som gjer at dei opplever å bli inkludert gjennom fysisk aktivitet i skulekvardagen. I og med at eg i denne undersøkinga berre fekk mannlege informantar, kan vidare forskning sjå om kjønn kan spele ei rolle på bruk av fysisk aktivitet og



inkludering i barneskulen. Ein kan òg gå meir i djupna på lærarane sine opplevingar og støtte rundt å få til fysisk aktivitet i løpet av skuledagen. Den kan opna dører for om ein treng meir fokus, opplæring eller støtte rundt implementering av fysisk aktivitet for at det skal bli ein vellukka fokusinstans. På denne måten kan studiefeltet opna opp for meir og vidare forskning på tema.

## Litteraturliste

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm akademisk.
- Bacon, P. & Lord, R. N. (2021). The impact of physically active learning during the school day on children's physical activity levels, time on task and learning behaviours and academic outcomes. *Health Education Research*, 36(3), 362–373. <https://doi.org/10.1093/her/cyab020>
- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/fns-barnekonvensjon/id88078/>
- Befring, E. (2020). *Sentrale forskningsmetoder – med etikk og statistikk*. (2.utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research In Psychology* 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal akademisk.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal.
- Flekkøy, K. G. (2022, 05. mai). *Mer bevegelse gjør deg flinkere på skolen*. Norges idrettshøyskole. <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyheter/2022/mai/mer-bevegelse-gjor-flinkere-skolen/>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). Forskrift til opplæringslova. (FOR-1999-06-28-722). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2006-06-23-724>
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: ein historisk introduksjon*. Samlaget.
- Gentile, A., Giustino, V., Rodriguez-Ferrán, O., La Marca, A., Compagno, G., Bianco, A., Battaglia, G., & Alesi, M. (2023). Inclusive physical activity games at school: The role of teachers' attitude toward inclusion. *Frontiers in Psychology*, 14, 1158082–1158082. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1158082>
- Goh, T. L., Leong, C. H., Fede, M., & Ciotto, C. (2022). Before-School Physical Activity Program's Impact on Social and Emotional Learning. *The Journal of School Health*, 92(7), 674–680. <https://doi.org/10.1111/josh.13167>
- Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.

- Harris, F. (2018). Outdoor learning spaces: The case of forest school. *Area (London 1969)*, 50(2), 222–231. <https://doi.org/10.1111/area.12360>
- Harvey, S. P., Lambourne, K., Greene, J. L., Gibson, C. A., Lee, J., & Donnelly, J. E. (2018). The Effects of Physical Activity on Learning Behaviors in Elementary School Children: a Randomized Controlled Trial. *California School Psychologist*, 22(3), 303–312. <https://doi.org/10.1007/s40688-017-0143-0>
- Haug, P. (2020). Inclusion in Norwegian schools: pupils' experiences of their learning environment. *Education 3-13*, 48(3), 303–315. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1664406>
- Hellmich, F., Löper, M. F., & Görel, G. (2019). The role of primary school teachers' attitudes and self-efficacy beliefs for everyday practices in inclusive classrooms – a study on the verification of the 'Theory of Planned Behaviour. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 36–48. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12476>
- Helsedirektoratet. (2022, 9. mai). *Fysisk aktivitet i forebygging og behandling*. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-i-forebygging-og-behandling/barn-og-unge#barn-unge-6-17-ar-rad-anbefaling-fysisk-aktivitet>
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor: tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Cappelen akademisk.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervjuen*. Studentlitteratur.
- Liu, F., Sulpizio, S., Kornpetanee, S., & Job, R. (2017). It takes biking to learn: Physical activity improves learning a second language. *PloS One*, 12(5), e0177624–e0177624. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177624>
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og Læring i et nevroperspektiv: Hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærelyst*. Universitetsforlaget.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>

- MHFA. (2018, 15. august). *Aktivitetspauser*. Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet.  
<https://mhfa.no/aktivitetspauser>
- Nasjonalforeningen for folkehelsen. (2021, 31. august). *Ja til daglig fysisk aktivitet i skolen*.  
<https://nasjonalforeningen.no/om-oss/vi-mener/rapporter/ja-til-daglig-fysisk-aktivitet-i-skolen/>
- NESH. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). <https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nystad, W. (2022, 20. mai). *Fysisk aktivitet i Norge*. Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. & Overland, T. (2021). *Tilpasset opplæring og inkluderende støttesystemer: Høyt læringsutbytte for alle elever*. Gyldendal akademisk.
- Norris, E., van Steen, T., Direito, A., & Stamatakis, E. (2020). Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: a systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*, 54(14), 826–838.  
<https://doi.org/10.1136/bjsports-2018-100502>
- Olsen, M. A. & Buli-Holmberg, J. (red). (2019). *Psykososialt læringsmiljø*. Cappelen Damm akademisk.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova#KAPITTEL_1)
- Stavanger Kommune. (2021, 18. juni). *Aktiv skole - forsknings- og utviklingsprosjekt*.  
<https://www.stavanger.kommune.no/naring-og-arbeidsliv/kunnskapsbyenStavanger/aktiv-skole---forsknings--og-utviklingsprosjekt/>
- Peacock, J. (2021). Use of Outdoor Education to Increase Physical Activity and Science Learning among Low-Income Children from Urban Schools. *American Journal of Health Education* /, 52(2), 92–100. <https://doi.org/info:doi/10.1080/19325037.2021.1877222>

- Personopplysningsloven. (2018). Lov om behandling av personopplysninger. LOV-2018-06-15-38. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38?q=personopplysningslova>
- Petrigna, L., Roggio, F., Trovato, B., Zanghi, M., & Musumeci, G. (2022). Are Physically Active Breaks in School-Aged Children Performed Outdoors? A Systematic Review. *Sustainability (Basel, Switzerland)*, 14(7), 3713. <https://doi.org/10.3390/su14073713>
- Stearns, J. A., Godley, J., Veugelers, P. J., Ekwaru, J. P., Bastian, K., Wu, B., & Spence, J. C. (2019). Associations of friendship and children's physical activity during and outside of school: A social network study. *SSM - Population Health*, 7, 008–008. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2018.10.008>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 27. oktober). *Utdanningsspeilet 2022: Utdanningsspeilet er Utdanningsdirektoratets årlige oppsummering av statistikk og forskning om barnehage og grunnopplæring i Norge*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 18. desember). *Fysisk aktivitet og estetiske uttrykksformer i skolen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/fysisk-aktivitet-og-estetiske-uttrykksformer/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å. a.). *Et inkluderende læringsmiljø. Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å. b.). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Vingdal, I. M. (2014). *Fysisk aktiv læring*. Gyldendal akademisk.
- Watson, A. J. L., Timperio, A., Brown, H., & Hesketh, K. D. (2019). A pilot primary school active break program (ACTI-BREAK): Effects on academic and physical activity outcomes for students in Years 3 and 4. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 22(4), 438–443. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2018.09.232>
- Williamson, D., Dewey, A., & Steinberg, H. (2001). Mood Change through Physical Exercise in Nine- to Ten-Year-Old Children. *Perceptual and Motor Skills*, 93(1), 311–316. <https://doi.org/10.2466/pms.2001.93.1.311>

World Health Organization. (2020, 25. november). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>

Åsland, E, Ø. (2010, 25. august). *Lærerrollen: Hva innebærer lærerrollen, og hvorfor er læreren den viktigste faktoren for å få elever til å yte best mulig sosialt og faglig?* Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/laererrollen/152580>

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide for forskingsprosjektet *fysisk aktivitet og inkludering*.

**Problemstilling:** Kva erfaringar og tankar har lærarane om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen?

#### Om deg

- Alder?
- Kjønn?
- Utdanning?

#### Din jobb

- Kor mange år har du vore lærar?
- Kor mange år har du vore lærar på den skulen du jobbar no?
- Kva fag underviser du i?
- Kva klassetrinn er du lærar for?
- *Kor mange elevar er det i klassen du underviser i?*

#### Skulen

- Omfang på skulen? (tal på elevar/lærarar)
- Korleis vil du beskrive skulemiljøet mellom elevar? (godt miljø, dårleg miljø, andre observeringar)
- Ut i frå det du har observert, og eventuelt veit, korleis vil du sei elevar trivst på denne skulen? (trivst dårleg, trivst godt, trivst nokså godt)

#### Fysisk aktivitet

- Kva forstår du med fysisk aktivitet? (kva vil det sei at nokon er fysisk aktive)
- Kor ofte har dykk fokus på fysisk aktivitet i løpet av skuledagen?
- Kor har dykk fysisk aktivitet? (ute, inne, spesielle klasserom)
- Kor fysisk aktive er elevane i løpet av dagen? (sånn ca. minutt per klasstime/dagen)
- *Kva for type metode av fysisk aktivitet brukar dykk?*
  
- Kva er dine hovudtankar rundt inkludering, kva legg du i omgrepet?

### **Kva erfaringar og tankar har lærarane om fysisk aktivitet som metode for fagleg inkludering i barneskulen?**

- Kva er dine generelle erfaringar rundt fysisk aktivitet og det faglege i timane?
- Kva tankar har du gjort deg rundt elevane sin læring etter det har blitt meir fokus på fysisk aktivitet?
- Kva er det du legg vekt på når du skal planlegge skuletimar med fokus på fysisk aktivitet?
- Kva er dine tankar når det kjem til om du føler elevane blir meir/mindre fagleg inkludert i timane ved bruk av fysisk aktivitet?
- Kva slags oppgåver med fysisk aktivitet er det dykk brukar for å få til eit fagleg inkluderande miljø?

### **Kva erfaringar og tankar har lærarane om fysisk aktivitet som metode for sosial inkludering i barneskulen?**

- Korleis føler du det sosiale miljøet er når det blir fokus på fysisk aktivitet?
- Kva merknadar har du gjort deg rundt elevane sin trivsel etter det har blitt fokus på fysisk aktivitet i skuletimane?
- Har du nokon tankar rundt om kvifor fysisk aktivitet kan føre til meir/mindre sosialt inkluderande miljø?
- Kven av elevane er med på fysisk aktivite som blir lagt opp i timen?
- Kan du fortelje om korleis du planlegg og legg opp til fysisk aktivitet i timane for å få til eit meir sososialt inkluderande miljø for klassen?
- Kva erfaringar, tankar og meiningar har du rundt det sosialt inkluderande miljøet etter at det blei fokus på fysisk aktivitet?

### **Avsluttande spørsmål**

- Kan du fortelje om dine positive og/eller negative erfaringar du har gjort deg med å ha fokus på fysisk aktivitet i timane?
- Kunne du tenkt deg meir/mindre fysisk aktivitet i løpet av skuledagen, og kvifor?
- Har du gjort deg andre merknad ved fysisk aktivitet i skulen som du vil legge til?

Tusen takk for at du stilte opp til intervju!



## **Vil du delta i forskingsprosjektet ”Fysisk aktivitet og inkludering”?**

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å finne ut lærarane sine tankar og meiningar rundt fysisk aktivitet og inkludering i barneskulen. I dette skrivet gjev me deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

### **Føremål**

Føremålet med prosjektet er å kaste lys på om fysisk aktivitet kan vere ein metode for å sikre inkludering for elevar i barneskulen. Her skal eg undersøke problemstilling: Kva erfaringar og tankar har lærarane om fysisk aktivitet som metode for inkludering i barneskulen? I tillegg skal eg undersøke forskingsspørsmål: 1. På kva måtar meina lærarane at fysisk aktivitet kan føre til eit fagleg inkluderande klassemiljø i barneskulen? 2. På kva måtar meina lærarane at fysisk aktivitet kan føre til eit sosialt inkluderande klassemiljø i barneskulen?

Dette forskingsprosjektet er ei masteroppgåve for studiet tilpasset opplæring ved Nord Universitet.

### **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

Nord universitet er ansvarleg for prosjektet.

### **Kvifor får du spørsmål om å delta?**

Lærarar som blir spurd har erfaring rundt bruk av fysisk aktivitet som metode for undervisning, og som gjerne jobbar med elevar i barneskulen 1-7.trinn. Det er rundt 3-4 lærarar som får førespurnaden om å delta i forskingsprosjektet.

### **Kva inneber det for deg å delta?**

Dersom du vel å delta i prosjektet, inneberer det at du blir intervjuet i ca. 30-45 minutt. Intervjuguiden inneheld spørsmål om korleis du som lærar jobbar rundt fysisk aktivitet med dine elevar og om du har fått deg nokon tankar, meiningar og/eller erfaringar om dette kan føre til inkluderande klassemiljø. Dine svar som kommer i løpet av intervjuet vil bli tatt opp i form av lydopptak og notat.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

### **Ditt personvern – korleis me oppbevarer og bruker opplysingane dine**

Me vil berre bruke opplysningane om deg til føremåla me har fortalt om i dette skrivet. Me behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Dei som vil ha tilgang til opplysningane dine er student Mathilde Kallevåg og rettleiar Jessica Aspfors ved Nord universitet.*
- *Tiltak som blir tatt for å sikre at uvedkomande ikkje får tilgang til personopplysingane er at namnet og kontaktopplysingane dine vil eg erstatte med ein kode som blir lagra på ei namneliste skild frå resten av dataa. Eg kjem til å lagre datamaterialet på forskingsserver, innelåst/kryptert. Eg kjem til å bruke Nettskjema-diktafon-appen (Universitet i Oslo) til å ta opp intervjuet.*

*Deltakarane skal ikkje kunne kjennast att i publikasjon. Det som vil bli publisert er informasjon som tankar og erfaringar rundt fysisk aktivitet og inkludering.*

### **Kva skjer med opplysningane dine når me avsluttar forskingsprosjektet?**

Opplysningane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er 15 mai, 2023. Personopplysningar og lydopptak vil bli sletta ved prosjektslutt, som vil sei når masteroppgåva er levert og det er kome sensur på den.

### **Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?**

Me behandlar opplysningar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Nord universitet har Personverntjenester vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettar**

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva opplysningar me behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane,
- å få retta opplysningar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysningar om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysningane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Nord universitet ved rettleiar: Jessica Aspfors, mail: [jessica.m.aspfors@nord.no](mailto:jessica.m.aspfors@nord.no)/  
Student: Mathilde Kallevåg, mail: [mathildek\\_97@hotmail.com](mailto:mathildek_97@hotmail.com)
- Vårt personvernombod: Toril Irene Kringen, som kan kontaktast på [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no)

Dersom du har spørsmål knytt til Personverntjenester si vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester, på e-post ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Venleg helsing

Jessica Aspfors  
Professor, rettleiar

Mathilde Kallevåg  
Student

-----

-----

## Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet *fysisk aktivitet og inkludering* og har fått høve til å stille spørsmål. Eg samtykker til

å delta i *intervju*

Eg samtykker til at opplysingane mine kan behandlast fram til prosjektet er avslutta.

-----

(Signert av prosjektdeltakar, dato)



[Meldeskjema](#) / [Fysisk aktivitet og inkludering](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
442878

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
09.12.2022

**Prosjekttittel**  
Fysisk aktivitet og inkludering

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

**Prosjektansvarlig**  
Jessica Aspfors

**Student**  
Mathilde Kallevåg

**Prosjektperiode**  
01.01.2023 - 15.05.2023

**Kategorier personopplysninger**  
Alminnelige

**Lovlig grunnlag**  
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.