



**OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY**  
STORBYUNIVERSITETET

## **MASTEROPPGAVE**

**Masterstudium i skolerettet utdanningsvitenskap med fordypning i spesialpedagogikk**

**SELVREGULERINGSVANSKER OG FYSISK AKTIVITET**

**SELF-REGULATIONS DIFFICULTIES AND PHYSICAL ACTIVITY**

En kvalitativ studie om årsakssammenhenger mellom elevenes selvregulering og fysisk aktivitet i skolen.

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier.  
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning.

Sara Delås Tvette  
Kandidatnummer: 258

Mai, 2021.

## Forord

Denne masteroppgaven avslutter min mastergrad i Spesialpedagogikk ved Storbyuniversitet OsloMet. Disse to årene har gitt meg mye kunnskap, og det har vært en spennende prosess å skrive en oppgave gjennom et helt skoleår. Tross nye omstendigheter, og et veldig annerledes år - har jeg likevel kommet i mål med en masteroppgave.

Jeg er fornøyd med hvordan jeg fikk knyttet mine to utdannelser sammen, ved å bruke kunnskap både fra min faglærer i kroppsøving utdanning – samt ny kunnskap underveis i dette forløpet med spesialpedagogikk. Det har vært en spennende reise, som har inneholdt mye lesing, prøving og feiling – men jeg har nå kommet til veis ende.

Jeg vil takke min kjæreste, Ruben Stenberg for bidrag til bøker og teoristoff – da bibliotekene til tider har vært stengt, samt for god støtte gjennom hele masterperioden. Jeg vil også takke Camilla Hasle for gjennomlesing av oppgaven min, og for gode tilbakemeldinger. Øystein Skundberg, min veileder har også vært trygt å ha med seg gjennom dette året - og har kommet med god hjelp. Både med veiledning, og tips og triks underveis for å gjøre oppgaven min bedre.

Jeg vil til slutt takke jobben min, som har gjort det mulig å jobbe så mye som mulig – i tillegg til å ha tid til å skrive en masteroppgave. Takk for god tilrettelegging, det hadde ikke vært like lett uten en slik forståelse.

Det skal bli godt, men samtidig vemodig og avslutte et studieforløp på fem år - og nå komme seg ut i det virkelige voksenlivet. Ny jobb og andre utfordringer står for tur, og jeg gleder meg allerede å ta fatt i det som kommer.

Oslo, mai 2021.

## Sammendrag

Masteroppgaven tar for seg problemstillingen rundt hvorvidt fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning på barn med selvreguleringsvansker. Jeg ser også på hvilke andre goder fysisk aktivitet fører med seg gjennom konsentrasjon, psykisk helse og som læringsmetode på skolen. Tematikken tar for seg nysgjerrigheten ved hvordan man best kan legge til rette for elever som har det vanskelig i teoretisk undervisning, og hvordan de kan få et mer mestringsbasert undervisningsopplegg gjennom fysisk aktivitet. På verdensbasis vises det at 80 prosent av barn og unge er for lite i fysisk aktivitet (Flemmen, 2019). Jeg ønsker gjennom min forskning å se hvordan en implementering av mer fysisk aktivitet i skolen kan hjelpe på elevenes inaktive hverdag, og i tillegg se hvordan hjernes utvikling og sosialt samspill med andre elever fører til en bedre skolehverdag for elevene. Min problemstilling er: **Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?**

Fokusområdene har vært erfaringer fra tre lærere, og deres kunnskap om hvordan de mener at fysisk aktivitet har en positiv kobling med elever som har problematikk med konsentrasjon, hyperaktivitet og uro.

Forskningen har en kvalitativ tilnærming, der datainnsamlingen skjedde gjennom intervju. Informantene jobber på barneskole og har hovedansvar for ulike fag, da jeg ønsket å se om undervisningsfagene hadde noe å si for elevenes oppførsel i timene. Teorien er basert på tidligere forskning på fysisk aktivitet, generelt og i kobling med ADHD, Læreplanen 2020, tverrfaglig undervisning og fysisk aktiv læring.

Funnene som har blitt gjort gjennom denne forskningen viser at det finnes lite forskning rundt hvordan fysisk aktivitet påvirker noe annet enn fysisk helse. Likevel er det ingenting som motsier en sammenheng, og det er bevist at fysisk aktivitet har god innvirkning på hjernens utvikling og konsentrasjonen. Fysisk aktivitet kommer også fram som noe som fører til sosiale tilnærminger, en arena elever kan mestre og et område som skaper samarbeid, kommunikasjon og gode opplevelser for elevene. Informantene viser også til positive sider med bruk av fysisk aktivitet i samhandling med andre fag, og som metoder for elever med konsentrasjonsvansker. Det har ikke kommet en klarhet i hvorvidt en implementering av fysisk aktivitet vil være positiv på alle områder, men skoler og prosjekter som har gjennomført en time aktivitet om dagen – har gitt gode resultater. Likevel stilles det krav til mange ulike ledd i en slik innføring, noe som krever ressurser og penger. Ved en videre forskning rundt hvilken påvirkningskraft bevegelse og aktivitet har for elevene, kan implementering av fysisk aktivitet få en større og viktigere plass i skolen.

## Abstract

The master's thesis addresses the issue of whether physical activity can have a positive impact on students with self-regulation difficulties. I wanted to see what other benefits physical activity brings through concentration, mental health and as a learning method in School. The thesis asks how best to facilitate students who struggle with theoretical teaching, and how they can get a more mastery-based program at school. Worldwide, it is shown that 80% of students and young people are too little physically active (Flemmen, 2019). Through my research, I wanted to see how an implementation of more physical activity can help the students' inactive everyday life, and in addition see how brain development and social interaction with other students leads to a better school life for the students. The question addresses in this master thesis is: **How can physical activity have a positive impact on students with self-regulation difficulties?** The focus areas have been the experiences of three teachers working in primary schools, and their reflections on physical activity has a positive connection with students who have problems with concentration, hyperactivity and restlessness.

The research has a qualitative approach, where the data collection took place through interviews. The informants work in primary school and have the main responsibility for various subjects, as I wanted to see if the subjects had a say in the students' behavior in class. The theory is based on previous research on physical activity and ADHD, the Curriculum 2020, interdisciplinary teaching and physically active learning.

The findings show that there is little research on how physical activity affects anything other than physical health. Nevertheless, there is nothing that contradicts that it affects self-regulation abilities, and it has been proven that physical activity has a good effect on brain development and concentration. Physical activity also emerges as something that leads to social approaches, an arena students can master and an area that creates collaboration, communication and good experiences for students. The informants also refer to positive aspects of the use of physical activity in interaction with other subjects, and as methods for students with concentration difficulties. It has not been clarified whether an implementation of physical activity will be positive in all areas, but schools and projects that have carried out one hour of activity a day - have seen good results. Nevertheless, there are requirements for many different stages in such an introduction, which requires resources and money. Through further research on the influence of movement and activity on students, the implementation of physical activity can have a bigger and more important place in school.

# Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| Forord .....  | 2         |
| Sammendrag.....   | 3         |
| Abstract.....   | 4         |
| <b>Kapittel 1: Innledning.....</b>  | <b>7</b>  |
| Bakgrunn for valg av tema .....   | 8         |
| Problemstilling og forskningsspørsmål .....                               | 11        |
| <b>Kapittel 2: Avklaring av begreper.....</b>                             | <b>13</b> |
| Begreper - kjært barn har mange navn.....                                 | 13        |
| Selvregulering .....  | 14        |
| Eksternaliserende atferdsproblemer .....                                  | 15        |
| ESSENCE – begrepet .....  | 17        |
| Oppsummering .....  | 19        |
| <b>Kapittel 3: Offentlige føringer .....</b>                              | <b>20</b> |
| Innføring i 2017: Stortinget.....   | 20        |
| Læreplanen 2020 – LK20.....   | 21        |
| <b>Kapittel 4: Teori.....</b>   | <b>23</b> |
| Normalitet og avvik.....  | 23        |
| Spesialundervisning og konsentrasjonsvansker .....                        | 25        |
| Fysisk aktivitet .....  | 27        |
| Hjernens utvikling i sammenheng med fysisk aktivitet.....                 | 30        |
| Arnolds tre dimensjoner og elevenes dannelsesprosess .....                | 33        |
| Tverrfaglighet i skolen .....   | 35        |
| Fysisk aktiv læring .....   | 37        |
| Motivasjon, mestring og samarbeid i skolen .....                          | 39        |
| Sosialisering med andre elever .....                                      | 42        |
| Skolens ansvar .....  | 43        |
| Lærernes opplevelser om implementering av fysisk aktivitet i skolen ..... | 45        |
| Oppsummering .....  | 46        |
| <b>Kapittel 5: Metode .....</b>   | <b>49</b> |
| Kvalitativ tilnærming.....  | 49        |
| Kvalitativt forskningsintervju.....                                       | 50        |
| Intervju som metode.....  | 51        |

|   |           |
|---|-----------|
| Utvalg .....  | 52        |
| Transkripsjon av intervjuer .....                           | 53        |
| Etikk .....   | 54        |
| <b>Kapittel 6: Analyse og resultater .....</b>              | <b>56</b> |
| Analyse .....   | 56        |
| Tematisk analyse.....                                       | 57        |
| Resultater .....  | 58        |
| Presentasjon av funn.....                                   | 59        |
| Fysisk aktivitet på skolen .....                            | 60        |
| Metodebruk for elever med konsentrasjonsvansker.....        | 62        |
| Positive og negative sider med covid-19.....                | 65        |
| Innføring av den nye læreplanen .....                       | 66        |
| <b>Kapittel 7: Diskusjon og drøfting .....</b>              | <b>68</b> |
| Fenomenologisk perspektiv .....                             | 68        |
| Begrepsproblematikk rundt elever.....                       | 69        |
| Implementering av fysisk aktivitet i skolen.....            | 73        |
| Metoder for innføring av fysisk aktivitet for elevene ..... | 78        |
| Bare positive sider med fysisk aktivitet? .....             | 83        |
| Oppsummering .....  | 86        |
| Konklusjon .....  | 87        |
| <b>Kapittel 8: Avslutning.....</b>                          | <b>90</b> |
| Studiens begrensninger .....                                | 90        |
| Veien videre.....   | 90        |
| Referanseliste .....  | 92        |
| Vedlegg.....  | 102       |
| Vedlegg 1:.....   | 102       |
| Vedlegg 2:.....   | 103       |
| Vedlegg 3:.....   | 104       |
| Vedlegg 4:.....   | 105       |

## Kapittel 1: Innledning

I dagens samfunn stilles det større krav til å være selvregulert, og man skal kunne passe mer og mer på seg selv. Dette fører til at elever som ikke behersker denne reguleringen opplever større utfordringer i form av struktur, uvante situasjoner og ukjent farvann. Ifølge statistikker er det sannsynlig at en lærer har én eller flere elever med slike utfordringer i sin elevgruppe (Rønhovde & Øen, 2020). I forhold til lærernes kunnskap i forhold til slik problematikk, er det svært ulikt hvilken erfaring lærere har. Det er derfor vanskelig å tilpasse undervisningen til slike elever i den konteksten man er i, i et klasserom. I en slik situasjon handler det om lærerens interesse om å få informasjon og kunnskap til hvordan man kan gjøre skolehverdagen bedre for elevene (Rønhovde & Øen, 2020).

I dette kapitlet skal jeg legge fram oppgavens tematikk, og bakgrunn for valgene som er blitt gjort underveis. Deretter vil problemstillingen og forskningsspørsmålene bli presentert, og jeg vil legge fram bakgrunnen for prosjektet, samt tidligere forskning som er gjort på temaet.

Hovedtematikken i denne oppgaven er elever med selvreguleringsvansker, konsentrasjonsproblemer, fysisk aktivitet og hvilke positive egenskaper aktivitet og bevegelse har for hjernens og elevenes utvikling. Jeg har tatt utgangspunkt i tidligere forskning som omhandler årsakssammenhenger mellom fysisk aktivitet og helse, samt opp mot diagnosen ADHD. Jeg ønsker å se hvordan disse funnene kan knyttes opp mot elever som ikke har diagnosen ADHD – men som har noen av de samme utfordringene.

I podkasten «lærerrommet» fra Utdanningsforbundet (2020) snakkes det om ADHD, og andre oppmerksomhetsvansker. Om hvordan det oppleves for elevene, og hvordan vi som lærere kan hjelpe. Det snakkes om hvor forskjellig konsentrasjonsvansker oppleves fra elev til elev, og hvordan et samarbeid mellom skole og hjem skal legge til rette for en bedre hverdag for elevene. Manglende selvregulering er en av de elementene som kan være med på at elevene blir ukonsentrert, ved at man sporer av og ikke klarer å sette søkelys på det som er viktig. Et slikt strev etter å kunne fokusere, blir synlig både i det faglige – men også det sosiale.

En slik gruppe med elever er ingen homogen gruppe, fordi en slik problematikk kan oppstå av ulike elementer. Det er viktig å nyansere utfordringene, for å kunne få erfaringer om de ulike vanskene. Selvregulering handler om å regulere følelser, der slike elever kan oppleve små ting som mye større - og reagere med sinne og uro. Tidligere hadde man meninger om hvordan en ADHD-oppførsel var, og elevene ble stigmatisert innenfor denne diagnosen. I dag får elevene en funksjonsbeskrivelse, slik at det skal være enklere å skulle hjelpe elevene med

de vanskene som de opplever. En funksjonsbeskrivelse innebærer en dypere beskrivelse av elevenes atferd, enn det man kan se med det blotte øyet. På den måten har elevene større muligheter for å få hjelp. Elever med en slik problematikk har det vanskelig med overganger som foregår i skolen. Det kan omhandle overgang fra hjem til skole, og fra time til friminutt (Rønhovde & Øen, 2020).

Fra politisk hold het det i Meld. St. 6 (2019-2020) at «Fysisk aktivitet er den beste arenaen for elevene fordi man når frem til alle, uavhengig av sosial bakgrunn eller forutsetninger» (Regjeringen, 2019-2020). I dagens skole handler det om at man sitter stille store deler av undervisningen i klasserommet når man skal lære – og bevegelsen skjer i friminuttet og kroppsøvingstimene. Koblingen bør skje gjennom at elevene lærer gjennom bevegelse (Arnold, 1980, s. 14). Det er derfor viktig å se sammenhengen mellom skolefag og fysisk aktivitet. På den måten skapes det en bedre trivsel for elevene, samt en bedre helse som tyder på at de lærer bedre (Baugstø, 2019).

**Problemstilling:** *«Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?»*

Jeg ønsker gjennom mitt forskningsprosjekt å se hvordan fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning hos elever som har utfordringer med konsentrasjonen – og det å sitte stille i klasserommet. Ved å fordype meg i temaene som blir tatt opp i denne podkasten, vil jeg legge dette som et grunnlag for min videre forskning. Jeg ønsker også å sette lys på en slik teori, ved å undersøke hvordan barn med konsentrasjonsvansker også kan få et godt tilrettelagt skoleløp - uten å måtte diagnostiseres med ADHD. Gjennom teori, erfaringer og opplevelser hos lærere ønsker jeg å se hvordan man best kan legge til rette for at elevene skal ha en god skolehverdag.

### **Bakgrunn for valg av tema**

Ved at jeg selv har vært opptatt av fysisk aktivitet, helse og aktivitet gjennom min oppvekst og fremdeles er det, har dette blitt et standpunkt som jeg valgte å fortsette med i min utdanning. Jeg er utdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag, og ønsker å se hvilken nytte fysisk aktivitet kan ha i sammenheng med spesialpedagogikk. I tillegg ønsket jeg å se hvordan bevegelse og aktivitet kan brukes i læring på elever med konsentrasjonsvansker på skolen. (Wiestad, 2006, sitert i Jordet, 2010, s 64) argumenterer for at grunnleggende læring skjer gjennom kroppen, og at bevegelse i større grad bør integreres i læring generelt. Barns bevegelsesevner ivaretas i egne aktivitetsfelt som i kroppsøving og på fritiden, men det bør



innarbeides en større grad av bevegelse og læring gjennom kroppen i store deler av undervisningen i skolen.

Det er i dag enighet om at det er viktig å legge til rette for barns fysiske aktivitet i skolen, både fordi det kan fremme elevenes læringsutbytte, og har helsemessige effekter (Jordet, 2010, s. 64). Sammenhengen mellom fysisk aktivitet, kognitive evner og skoleprestasjoner er sammensatt, og det er ingen enkle årsak-virkningsmekanismer. Det kan påvises at barn med et høyt fysisk aktivitetsnivå har bedre utviklede kognitive funksjoner, men om det er motorikken eller ikke som er forklaringen er vanskelig å vite. Motorisk utvikling er viktig for barnets modenhet, evner i språk, persepsjon, konsentrasjon og læring (Bahr, 2015, s. 49). Det finnes tre ulike modeller som omhandler ulike forklaringer på hvordan fysisk aktivitet gir positive effekter:

- Sensomotorisk forklaringsmodell (barnet erfarer verden gjennom sanser og bevegelser)
- Nevrofysiologisk forklaringsmodell (endringer i barnets nervesystem, som gjør det lettere å lære og huske bedre)
- Psykologisk modell (forandringer innen motivasjon, kommunikasjon og sosialkompetanse som letter læringsprosesser)

(Jordet, 2010, s. 67 & Bahr, 2015, s. 50).

For at skolen skal kunne tilnærme seg disse modellene finnes det to metoder. Den ene handler om å legge til rette for fysisk aktivitet i skoletiden, utenom undervisning, og i tiden før eller etter skolestart, samt i friminutt. Her er tanken at elevene blir mer mottakelig for læring, da de har ristet av seg kroppslig og mental uro. Den andre metoden handler om å integrere fysisk aktivitet i det didaktiske samarbeidet gjennom uteskole (Jordet, 2010, s. 68).

Konteksten jeg ønsker å få fram i min forskning, er metoden om å legge til rette for fysisk aktivitet i skoletiden som er mest essensiell. Samtidig vil jeg se om fysisk aktivitet som en del av uteskole, er noe som blir benyttet på ulike skoler som en måte å få mer aktivitet inn i skolehverdagen på. På den måten kan det være lettere å knytte opp aktivitet mot andre fag og jobbe mer tverrfaglig, noe som også er framtrødende i LK20. Likevel ser en i de foregående studiene viktigheten uteskole også har.

I studien «*Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development*» (Ulset, Vitaro, Brendgen, Bekkhus & Borge, 2017) som har blitt

gjort på barn i barnehagen som viser hvor lenge de er i barnehage, er med på å utvikle kognitive og atferdsmessig utvikling på skolen (Ulset, Vitaro, Brendgen, Bekkhus & Borge, 2017). Det de har sett mest på er hvordan tiden som blir brukt utendørs, har en sammenheng med uoppmerksomhet- og hyperaktivitet symptomer. Likevel handler det om den fysiske delen uavhengig om det gjennomføres utendørs eller innendørs. I studien skrives det om at barnehage skulle være en hage for barn, der Frøbel, (2012) referert i Ulset. Et.al, (2017) som mente at ved å plassere barn ute – ville det engasjere de til å leke og opptre i den virkelige verden.

Frøbel var en tysk pedagog, som tok utgangspunkt i barnets egenaktivitet – som han ville utvikle gjennom lek (Store Norske Leksikon, 2018). Frøbel grunnla den første barnehagen i 1837, og er en viktig talsmann for barns rett til fri aktivitet og lek (Sundsdal & Øksnens, 2015). Ved å benytte denne studien bevises det at det er sunt for barn å leke og være i aktivitet, og hvis dette startes med i tidlig alder, kan dette være positivt for barn når de starter på skolen – og videre i framtiden.

Studien avslutter med at barnehage har stor påvirkning på barn med oppmerksomhetsforstyrrelser. Barnehager kan benytte nærområdet og være mer ute med barna, og på den måten støtte og regulere barns selvregulerende kapasitet og kognitive utvikling (Ulset, et.al, 2017). Likevel hevder studien at det krever en mer klinisk studie om ulike populasjoner om naturen er et godt alternativ til medisiner.

I en annen studie med tittelen «*Children's Physical Activity and Associated Variables during Preschool Physical Education*» (Chow, McKenzie & Louie, 2015) som omhandler barns fysiske aktivitet, tilknyttet opplæringen i barnehagen ser en også viktigheten av fysisk aktivitet. Her ser en at barnehagen har mye muligheter til å bidra til barns fysiske aktivitet, da de har tilgang til store lekeområder, utstyr og mye uteaktivitet. Resultatene tilsier at videre forskning ikke bare bør belyse hvordan fysisk aktivitet er positivt for læring, men også hvordan læring kan være positivt for fysisk aktivitet (Chow, McKenzie & Louie, 2015).

«*Physical activity for preschool children — how much and how*» (Timmons, Naylor & Pfeiffer, 2007) er den tredje studien jeg benytter som bakgrunnsmateriale for min forskning, og handler om hvordan og hvor mye fysisk aktivitet som skal gjennomføres i barnehagen. Denne forskningen er basert for å finne ut hvordan fysisk aktivitet i alderen 2-5 år har en positiv effekt i forhold til barns motorikk. Det viser seg at barn som er i daglig fysisk aktivitet i barnehagen i sammenheng med lek, har en betydning for det kognitive, fysiske, sosiale og

emosjonelle velværet til barn (Timmons, Naylor & Pfeiffer, 2007). Selv om denne forskningen har gode argumenter for koblingen mellom fysisk aktivitet som positiv innvirkning på barn, er det likevel flere faktorer som spiller inn på elevenes utvikling.

Mitt siste prosjekt som benyttes som bakgrunnsmateriale er et prosjekt som ble gjennomført i og utenfor Nordland. Prosjektet handlet om innføring av daglig fysisk aktivitet i skolen, og argumenter for og erfaringer om hvorfor dette skal implementeres (Brattli & Hansen, 2005, s. 8). Det advares mye mot den helsesvekkende tendensen, og den inaktive livsstilen som har vært i Norge de siste årene. Som løsning på et slikt problem, lanseres ofte fysisk aktivitet. Dette er noe som beviser årsakssammenhenger mellom økt antall timer i kroppsøving, og bedring av barns generelle fysiske form. Det finnes også sammenhenger mellom fysisk aktivitet, mentale helseproblemer og stressmestring. Rapporten fra prosjektet finner også årsaker mellom det som skjer i skolesammenheng og senere atferd, at fysisk aktivitet på skolen – gir økt fysisk aktivitet på fritiden, og at den bedrer den fysiske formen. Rapporten viser også til positive resultater på at fysisk aktivitet kan bedre klasseromsadferden, konkurranseglede, trivsel og gir mindre fokus på prestasjonssituasjonen noe som øker trivselen til elevene (Brattli & Hansen, 2006, s. 10).

Selv om rapporten er fra 2005, har de overbevisende materiale om hvordan fysisk aktivitet har helsefremmede årsaker for elevene. De fire foregående studiene har lagt vekt på at lek legges ofte inn som et fast innslag i uteskole og pauser, for å stimulere barna til å være fysisk aktive. På den måten lærer elevene samtidig som de har det morsomt, og det blir derfor en naturlig måte for barn å lære på (Jordet, 2010, s. 78-79). Vi ser også på hvilke årsakssammenhenger som henger sammen med fysisk aktivitet, og hva en implementering av mer bevegelse og aktivitet kan føre med seg.

På bakgrunn av teorien som finnes om hvor nyttig fysisk aktivitet er for helse og læring, vil dette være bakgrunnen for forskningen videre i denne oppgaven. Jeg ønsker å belyse måter å ta i bruk mer fysisk aktivitet i skolen, og hvilke goder det har for elever som har utfordringer å konsentrere seg i et klasserom. Gjennom den nye læreplanen og intervjuer med lærere vil jeg se etter muligheter som kan være til hjelp både for elever og lærere, og på den måten skape gode argumenter som gir svar på min problemstilling.

### **Problemstilling og forskningsspørsmål**

Gjennom utviklingen av oppgaven, har jeg utformet en problemstilling og forskningsspørsmål som omhandler tematikken i forskningsprosjektet mitt.

Forskningsspørsmålene er med på å belyse hele oppgaven min, der de presiserer hva jeg ønsker å finne ut av, hensikten og forskningsmetoden (Sykepleien, 2019). Problemstillingen forklarer behovet for studien gjennom å utvikle argumentasjon. Problemstillingen og forskningsspørsmålene utformes slik:

**Problemstilling:**

*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?*

**Forskningsspørsmål:**

*Hvilke utfordringer kan lærere og ledelse oppleve med en innføring av mer fysisk aktivitet i skolen?*

*Hvilke fordeler og ulemper erfarer lærere at implementering av fysisk aktivitet i skolen har for elevene?*

## Kapittel 2: Avklaring av begreper

Min problemstilling inneholder begreper som blant annet selvregulering. I denne kapitlet skal jeg presisere hvordan jeg kom fram til dette ordvalget, mine utfordringer rundt valg av problemstilling, samt definere hva selvregulering er. Dette vil være en avklaring av begrepene som blir brukt videre i teoridelen.

### Begreper - kjært barn har mange navn

Uoppmerksomhet og hyperaktivitetssymptomer er blant de vanligste psykososiale problemene i førskolen, som også er kjernesymptomene på ADHD (Wichstrøm, Berg-Nielsen, Angold, Egger, Solheim & Sveen, 2012, som er referert i Ulset, 2020).

Uoppmerksomhet og hyperaktivitet er vanlige symptomer hos små barn, og stabiliteten til disse symptomene hos de yngste barna er lave (Gardner & Shaw, 2008, som er referert i Ulset, 2020). Dermed kan symptomer på uoppmerksomhet og hyperaktivitet være manifestasjoner av ADHD og/eller ikke (Ulset, 2020). Mange av begrepene som omhandler adferdsproblematikk, går ofte under diagnosen ADHD – selv uten utredning av eleven.

Gjennom leting av tidligere forskning på mitt tema, møter jeg begreper som konsentrasjonsvansker, hyperaktivitet, maur i rumpa, indre/ytre uro, aggresjonsvansker, atferdsproblemer og problembarn. Ved å lese disse artiklene oppleves det at det ikke nødvendigvis er forsket på hva atferden til elevene kommer av, og at de heller ikke prøver å finne roten til problemet. Å sette en diagnose fører kanskje til mindre jobb for støtteapparatet rundt, men desto mer problemer for eleven. Ved å leve med ulike utfordringer som kan oppstå av mange ulike årsaker, og ved å sette merkelapper på elever kan det føre til tidlig diagnostisering og stigmatisering - uten en særlig kompetanse av elevens problematikk. Det fører også til at elever kan oppleves som et problem, som kan gå utover deres trivsel og selvtillit. Da jeg skulle finne en problemstilling til min oppgave, opplevde jeg det utfordrende å finne et begrep som ikke setter elever i bås - men likevel svarer på det jeg ønsker å forske på. Hvordan skal en kunne vite hvilke begreper som er for ulike diagnoser, når mange av begrepene går innenfor en og samme diagnose? Og samtidig at alle vet hvem og hva det snakkes om, men ingen har et spesifikt begrep på utfordringene?

Elever med konsentrasjonsvansker er ofte elever som blir gitt diagnosen ADHD. Grunnen til dette kan være fordi symptomene på diagnosen er redusert oppmerksomhet, hyperaktivitet og impulsivitet (Hjelle, 2018, s. 142). ADHD er en av de mest grundig studerte tilstandene i medisins verden – men likevel en av de mest kontroversielle (Hjelle, 2018, s. 142). Det finnes ingen enkel test, som viser om en har ADHD eller ikke, noe som gjør det vanskelig å

vite om en faktisk lider av diagnosen. Det tar i gjennomsnitt fire år før symptomene oppdages – til diagnosen stilles, da prosessen krever mange ulike ledd.

### Selvregulering

Etter mye fram og tilbake med ulike begreper som skulle passe best til min forskning, endte jeg med problemstillingen: «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?*» Jeg vil derfor forklare litt grunnleggende rundt begrepet «selvregulering» og hva dette gjør med konsentrasjonen til elevene. Jeg skal også trekke inn begrepet «eksternalisert atferd». Dette er for å beskrive hvilken kontekst jeg skal benytte begrepene i, for å forklare utfordringene til elevene på best mulig måte. Samtidig at det handler om den observerte delen av eleven, og det sett fra en lærers perspektiv.

Selvregulering er en essensiell del av elevenes oppførsel i skolehverdagen, noe som fører til at timene vil være enklere for elev og lærer å gjennomføre - dersom selvreguleringen er i takt.

Selvregulering er den faglige termen for blant annet viljestyrke, selvdisiplin og selvkontroll (Kraft, 2014, s. 12). Selvregulering handler ikke bare om å stoppe seg selv – men også komme i gang med noe. På den måten må du derfor stoppe med det som foregår, og sette i gang med det en egentlig skal gjennomføre. Det innebærer at en griper inn ovenfor seg selv, endrer et forløp, bort fra noe som er – til noe annet. Selvreguleringen kan være ulik fra minutt til minutt, eller time til time, samt fra person til person. En slik kontroll er viktig for hverdagslivet, da en klarer å holde ut noe som er kjedelig – og gjennomføre arbeidet. Men hva skjer med de personene som ikke klarer å motstå fristelser, og overstyre seg selv?

«Selvregulering er grunnmuren for læring» der barn i tidlig barndom viser høy grad til selvregulering, har større sjanse for å klare seg bra senere i livet i henhold til utdanning og økonomi (Jakobsen, 2015). Strøksen sier i intervju med Jakobsen (2015) at selvregulering er avgjørende for læring og sosial tilpasning, og særlig det som skjer i alderen 3-5 år. Strøksen er professor ved Læringsmiljøsenteret i Stavanger, og har vært hovedveileder for doktorgrad om selvregulering. Hun har også vært med og skrevet boken om Lekbasert Læring.

Hun forteller videre om at den tidlige selvreguleringen blir en grunnmur for videre læring og utvikling, og barn har det lettere med å dirigere seg mot det som er smarte valg å ta i framtiden. Denne evnen trenger alle hver eneste dag, og den hjelper oss med å nå mål og tilpasse oss sosialt. Det handler om å tenke før en handler, og vurdere atferden sin i ulike situasjoner.

Utviklingen av selvregulering fortsetter gjennom skole- og ungdomsårene, da utviklingen av å styre oppmerksomheten, komme i gang med en oppgave, hindre uønsket motorisk aktivitet og holde stemmevolumet nede er viktig for elevenes skolehverdag (Kraft, 2014, s. 67).

Selvreguleringen har stor betydning for barn og unges sosioemosjonelle liv, fordi de klarer å beherske oppførselen sin i ulike situasjoner. På den måten blir også de barna mer populære og har det bedre i samspill med andre. De elevene som ikke klarer dette, faller ofte utenfor både i skolesammenheng – men også på det sosiale planet.

Strøksen mener at selvregulering har en sammenheng med relasjonsvansker, og at denne utviklingen må starte allerede i barnehagen. For å fokusere mer på relasjoner mener hun at det er for stor kontrast mellom skole og barnehage, og vil derfor innføre mer planlagte lekbaserte aktiviteter det siste året i barnehagen – samt litt mer lek i første klasse på barneskolen. Dette er fordi at det som barn lærer både faglig og sosialt handler om relasjoner og relasjonsbygging, mener Strøksen (Jakobsen, 2015).

Selvregulering innebærer bruk av oppmerksomhet, arbeidsminne og impuls kontroll. En utvikling av disse områdene er knyttet til hjernen, men også miljøet barnet er i. I henhold til selvregulering og fysisk aktivitet brukes selvreguleringen i de fleste regelleker og spill (Størksen, Braak, Breive, Lenes, Lunde, Carlsen, Erfjord, Hundeland, & Rege, 2018). I fysisk aktivitet der barn blir andpustne, bidrar det også til bedre eksekutivfunksjon som handler om barns utvikling av sosiale og emosjonelle ferdigheter (Statped, 2019). Dette bedrer de kognitive ferdighetene (Kraft, 2014, s. 73). Derfor er en kombinasjon mellom fri lek og leker som blir igangsatt og veileder, viktig for utviklingen av selvreguleringen. For at en slik prosess skal utvikles må barna utfordres passelig mye – ikke for mye og ikke for lite. Grunnen er for at hjernen skal få noe å jobbe med, samtidig at den blir for overbelastet slik at barnet gir opp.

Om barnet hele tiden utsettes for overbelastning, vil det føre til lite motivasjon og eleven vil gi opp. En slik faktor vil være med å skape uro for eleven – og for klassen. Samtidig at når barn har «ansvar for egen læring» faller stadig flere elever fra (Grøndahl & Nærde, 2015). Studier har bevist at tidlig selvregulering er forbundet med mindre eksternaliserende atferdsproblemer.

### **Eksternaliserende atferdsproblemer**

Eksternaliserende atferdsproblemer er ment som utagerende atferd, som er knyttet til tilknytningsvansker, atferdsvansker, ADHD, hyperaktivitet og problematferd (Sigstad, 2011).

Nøvik (2000) hevder at atferden er vanligst hos de yngste barna, der aggressiv og regelbrytende eksternaliserende atferd er størst. Gutter viser hyppigere en slik atferd, i motsetning til internaliserende atferd (angst, depresjon, tilbaketrekning og somatiske plager) – som ble vist hyppigere hos jenter (Nøvik, 2000). Eksternaliserende atferd har fått mye oppmerksomhet innen forskning, der tidlig utbrudd av en slik atferd i barndommen, har økende risiko for antisosiale tendenser og rusmisbruk i senere alder (Lahey & Waldman, 2012; Murray & Farrington, 2010; Taylor, Chadwick, Heptinstall, & Danckaerts, 1996, referert i Stakvik, 2017, s. 5).

Ifølge Campbell, Shaw & Gilliom, 2000; Eisenberg et al., 2001, referert i Bugten, 2019 ser de at barn som er utsatt for mishandling, oppvokst i fosterhjem, barn med intellektuelle vansker, ungdomskriminelle og samfunn med lav sosioøkonomisk standard, har fare for å utvikle alvorlig eksteranliserende atferd da disse miljøene eksponerer barnet for flere risikofaktorer. Barnets interaksjon med miljø og barnets egenskaper, kan resultere i flere diagnoser, fordi atferden omhandler et barns negative og utagerende tilnærming til det eksterne miljøet (Campbell, Shaw & Gilliom, 2000; Eisenberg et al., 2001, referert i Bugten, 2019, s. 12). Ved at eksternalisert arferd begrepet inneholder atferdsproblemer, oppsosisjonell atferd, oppmerksomhets- og hyperaktivitetsforstyrrelse (ADHD) er symptomene de samme som ved selvreguleringsvansker.

Problematikken med selvregulering og eksternaliserende atferd omhandler at barnet blir utsatt for overbelastning, noe som fører til at eleven ikke klarer å holde fokus på oppgaven – fordi man ikke er motivert. På den måten kan dette føre til utagerende atferd, da et slikt moment av uro knyttes til hyperaktivitet og konsentrasjonsvansker. Dårlig selvregulering kan derfor føre til eksternaliserende atferd, fordi disse symptomene oppstår da barnet ikke klarer å temme oppmerksomheten, arbeidsminne og impulskontrollen mot arbeidet som skal gjennomføres (Størksen, Braak, Breive, Lenes, Lunde, Carlsen, Erfjord, Hundeland, & Rege, 2018). En slik utfordring går ikke bare utover det faglige – men også det sosiale. Det er derfor viktig at skolehverdagen blir lagt til rette for elevenes selvreguleringsvansker, slik at disse vanskene kan håndteres – før det går over til annen type problematikk.

Det nevnes mange ulike begreper som går innenfor den samme kategorien, noe som kan føre til at det oppstår feildiagnostisering – og elevene får dermed ikke den hjelpen de trenger. Derfor kan det være nyttig og teste ut andre metoder for å få et større bilde av barnets vansker, slik at en kan utelukke vansker og diagnoser som ikke er oppriktig. På den måten



kan en jobbe mot å finne riktige metoder og løsninger for at barnet skal få best mulig oppfølging, og at deres skoleløp blir tilrettelagt deres utfordringer og problematikk.

### **ESSENCE – begrepet**

ESSENCE-begrepet er en samlebetegnelse på tilstander innen nevropsykiatri og utviklingsnevrologi, og handler om å avdekke barns vansker som medfører bekymring – og få en henvisning til PPT (Statped, 2020). ESSENCE er ikke en diagnose i seg selv, men et rammeverk som omfavner en rekke utviklingsforstyrrelser – som har røtter i nevrologiske tilstander. Dette representerer et skritt mot å advare forskere om å være klar over mangfoldet av problematikk som barn, ungdommer og voksne har. Gillberg (2018) mener at diagnostisering av bare en type problematikk bare vil være unøyaktig og en revaluering vil være nødvendig i de fleste tilfeller (University of Gothenburg, 2020).

Professor Gillberg ved Universitetet i Göteborg, er ledende på forskning innen barnpsykiatri, og er skeptisk til bruk av diagnoser på barn under fem år (ADHD Norge, 2017). Gillberg samler en rekke diagnoser under begrepet ESSENCE, som er en samling av symptomer innen fylte fire år.

Problemet med de vanlige paraplybegrepene innen nevropsykiatri og utviklingsnevrologi forutsetter at det enten er ADHD, eller autisme (Gillberg, 2018, s. 10). Det er også ulogisk å bare snakke om visse problem som nevropsykiatriske, da alle psykiske problem er koblet til hjernen. Samtidig ser diagnostiseringen på at symptomene kan være det samme i begynnelsen av barns liv, og at en ikke alltid kan bestemme hvilken diagnose som skal «gjelde» (Gillberg, 2018, s. 10). I starten av barnets liv kan det virke som om at det kan være ADHD eller autisme som er mest relevant. Da i 3-års alderen kan autisme «passe» best, men i 10-års alderen er det ADHD som passer inn bedre på barnets symptomer.

Poenget med ESSENCE handler ikke bare om å avdekke en enkelt vanske, men å se en tilkobling med hvordan dette kan ha sammenheng mellom samhandling og uro. Det er viktig i denne sammenhengen med tidlig innsats for å kunne hjelpe eleven med en diagnose, avdekke feil, samt tilrettelegging og kartlegging. Det kan også være vanskelig å diagnostisere elever med atferdsproblematikk, da sammensatte vansker ofte overlapper hverandre (Statped, 2020).

| ORO GÅLLANDE BARNETS UTVECKLING I FRÅGA OM | EXEMPEL   |
|--|---|
| Allmän utveckling                          | Allmänt sen   |
| Motorik                                    | Låg tonus, försenad   |
| Språk och kommunikation                    | Inget joller, talar inte eller bara lite vid 2 års ålder            |
| Social interaktion/kontakt                 | Lite eller inget samspel, initierar ikke kontakt                    |
| Aktivitet och impulsivitet                 | Extremt hög eller låg aktivitet, ekstremt impulsdriven              |
| Uppmärksamhet – koncentration              | “Fladdrig”, “lyssnar inte”, “verkar ikke høre”                      |
| Beteende                                   | Stereotypa rörelser, tål ikke någon rutinförändring                 |
| Humör                                      | Pendlar mellan opprymdhet och apati                                 |
| Sömn                                       | Extrema sömnsvårigheter som varar många månader                     |
| Uppfödning                                 | Problem med mat och ätande som varar många månader                  |
| Sensoriska reaktioner                      | Panikreaktion för vissa ljud, beröring eller fixerad vid t.ex. ljus |

Tabell 1. (Gillberg, 2018, s. 14).

Ved å benytte ESSENCE vil barn som går innenfor kategoriene ADHD og autisme bli testet gjennom andre symptomer i ESSENCE gruppen. Barn som har en annen utvikling, oppførsel eller store humørsvingninger slik at barnet kjenner uro – har ofte ESSENCE-relaterende problem. Disse elevene har behov for å bli fulgt opp, da flere av disse diagnosene overlapper hverandre i så tidlig alder (ADHD Norge, 2017). Disse symptomene er vist i tabell 1. (Gillberg, 2018, s. 14).

Jeg opplever utfordringer i å vite hvilke begrep som er passende for å ikke gjøre vondt verre for elevene, samt at det skal passe til temaet jeg skal skrive om i oppgaven. I starten da jeg skulle finne et passende begrep var det «høyt aktivitetsnivå» som ble stående som det beste alternativet. Men et slikt begrep følte jeg ikke svarte på det jeg skulle forske på, men det var mer et generelt begrep rundt elever som kan ha og har høyt energibruk - både muntlig og fysisk.

Da jeg skulle intervju mine informanter, reagerte også de på begrepet høyt aktivitetsnivå - og mente at dette ikke dekket det jeg ønsket å finne ut av. Min første informant reagerte ved at de elevene som har et høyt aktivitetsnivå, ikke nødvendigvis de som er hyperaktive. Elevene som har et høyt aktivitetsnivå så innebærer jo det også de som er flinke til å jobbe. Det var ikke et kjent begrep innenfor den problematikken jeg var ute etter, men informantene selv benyttet konsentrasjonsvansker og hyperaktivitet. Da jeg spurte min andre informant om

begrepsbruk rundt elevene på sin skole, fortalte hun at de ikke bruker noe spesifikt begrep, men at «maur i rumpa» er et hverdagsbegrep som alle vet hva innebærer. På skolen til informant 3 blir ikke noen spesifikke begrep brukt, for å ikke skulle sette noen stempel på elevene. Hun forteller videre ved at vi samarbeider om flere klasser sammen, vet alle hvilke vansker eller utfordringen eleven har om et navn kommer opp. Så på den måten er ikke et begrep nødvendig.

### Oppsummering

Spørsmålet jeg stod igjen med er hvilke begreper som skal benyttes, uten å kategorisere elevene inn i en gruppe som diagnostiserte ADHD barn. Jeg er derfor bevisst på at begrepene – som i mye annen forskning, vil skli i hverandre, på samme måte som sammensatte vansker hos barn. Likevel er hensikten med mitt forskningsprosjekt, å ha fokus på de elevene med konsentrasjonsvansker, grunnet andre diagnoser – enn diagnosen ADHD. Dette gjelder for elevene som har utfordringer med å sitte stille og konsentrere seg i klasserommet, og hvordan fysisk aktivitet kan være til hjelp for dem.

Etter mye leting etter bedre begrep som svarer på min forskning, og det jeg ønsker å finne svar på, samt å ikke sette stempler på elever benytter jeg «selvregulering» i problemstillingen min. Det er fordi jeg ønsker å se den observerte delen av de elevene med konsentrasjonsvansker – noe de får ved dårlig selvregulering. Det jeg ønsker er en smal elevgruppe, altså elever med problematikk med å sitte stille og konsentrere seg i et klasserom.

Jeg føler derfor at min problemstilling blir noe vidt, fordi problemstillingen omhandler utfordringene med konsentrasjonen, og andre utfordringer. Men på den måten blir ingen av elevene satt i bås, noe som hadde vært tilfelle om jeg hadde benyttet meg av begrep som omhandler en diagnose de ikke har. En slik problematikk fører til at jeg faller innenfor eufemisme, som er et uttrykk som pakker inn ord som oppfattes som krenkende, uhøflig eller støtende (Federl, 2018).

## Kapittel 3: Offentlige føringer

Det stilles mange krav til hvordan en skal legge til rette for en skolehverdag som er best egna for elevene. Det fører med seg flere offentlige forslag og lovverk som må følges, for at en innføring av fysisk aktivitet i skolen skal bli en realitet. I dette kapitlet presenterer jeg Stortinget helsetiltak til hvordan få færre inaktive elever, og hvordan den nye læreplanen kan bidra til en slik hverdag.

### Innføring i 2017: Stortinget

«Stortinget ber regjeringen innføre en ordning som sikrer elever på 1.–10. trinn minst én time fysisk aktivitet hver dag innenfor dagens timetall, og at det finansieres som et folkehelseiltak» (Stortinget, 2017). Denne innføringen skjedde i 2017, som et forsøk på å heve det fysiske aktivitetsnivået i Norge. Forslaget ble fremmet allerede for første gang i 2003, og ble på nytt fremmet i 2009 (Flemmen, 2019). Bare siden 2012 har forslaget om disse tilretteleggingene vært fremmet minst fem ganger:

- Aktivitetene skal gi elevene glede og mestringsfølelse
- Aktivitetene skal være fysisk og psykisk helsefremmende
- Aktivitetene skal bidra til å bedre de motoriske ferdighetene
- Det skal legges til rette for ulike aktiviteter som gir en variert skoledag
- Aktivitetene skal være jevnlig
- Alle elever skal gis mulighet til å delta uansett funksjonsevne eller andre forutsetninger
- Aktivitetene skal fremme sosial kompetanse
- Opplæringsloven §13-10, og privatskoleloven §5-2, skal sikre at overnevnte minimumskrav blir ivaretatt

(Flemmen, 2019).

Forskriftsbestemmelsene innebærer at det er skoleeier som må tilrettelegge for fysisk aktivitet, som oppfyller minimumskravene over. Skolen er den viktigste arenaen der barn og unge møtes på tvers av bakgrunn, og derfor en gylden mulighet til at forebyggende folkehelsearbeid kan bli en større del av skolehverdagen enn det den er i dag.

Helsedirektoratet anbefaler at det skal utøves 60 minutter fysisk aktivitet hver dag for barn og unge, og ved hjelp av vedtaket fra stortinget vil dette bli en vane som barn kan ta med seg inn i voksenlivet (Helsedirektoratet, 2019).

Likevel må den fysiske aktiviteten i skolen føre til inkludering, mestring og det skal være lystbetont. På den måten kan elever som føler at de ikke er motivert på skolen, ikke føler særlig mestring i skolefagene, og heller ikke føler inkludering ha et lyspunkt i løpet av deres skolehverdag. Vedtaket ble applaudert av legeföreningen, Norges idrettsforbund, Kreftforeningen og aktivitetsalliansen. Likevel ble det for kostbart – og førte til at Regjeringen gikk bort fra det (Stortinget, 2017).

### Læreplanen 2020 – LK20

Læreplanen 2020 ble tatt i bruk trinnvis fra høsten 2020, og fagfornyelsen gir føringer for å lage læreplaner som beskriver relevant kompetanse, tydelige prioriteringer, tydelig progresjon og god sammenheng i og mellom fag (Udir, 2018). Den nye læreplanen skal gi elevene mulighet til mer dybdelæring, der innholdet skal gjøre elevene mer rustet for fremtiden (Regjeringen, 2019). Det er innført mer praktisk læring, der det blir mer læring gjennom lek for de minste barna. Det er også blitt lagt mer vekt på tverrfaglighet, slik at det får en større plass i skolen. «Skolen har et dobbelt samfunnsopplegg som omhandler å danne og utdanne» (Regjeringen, 2019). På den måten legges det til rette for å skape mer læring gjennom bevegelse, og kan få inn mer fysisk aktivitet i skolen i samhandling med andre skolefag. Ved at læreplanen gjør det mulig for dette, handler det om at skolene må benytte seg av tilbudet. Undervisningen må legges til grunn for å kunne utøve dette på en måte som står i stil med kompetansemålene i fagene. I de tidligere læreplanene har det ikke vært et like stort fokus på tverrfaglighet, og etter ønske at det skal ta større plass i skolen - må det også tas i bruk.

I den tidligere læreplanen var kroppsøvingsplanen delt inn i hovedemner, mens i LK20 er de erstattet med tre kjerneelementer. Kjerneelementene omhandler bevegelse og kroppslig læring, deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter, samt uteaktiviteter og naturferdsel (Udir, 2020a). Disse elementene beskriver hvordan fysisk aktivitet skal få elevene til å være i bevegelse alene og sammen med andre, der de utforsker egen identitet og selvbylde. Elevene lærer å løse oppgaver i et fellesskap, der læring fremmes hos de selv og andre. I tillegg skal elevene bli kjent med nærområdet, og utforske naturen gjennom uteaktiviteter og andre kulturer innen friluftsliv. Det som er nytt i læreplanen LK20 er at fysisk aktivitet vektlegges i større grad enn tidligere, der bevegelsesaktiviteter, lek og øving tar en større plass for å motivere elevene til en livslang bevegelsesglede. Lek og øving er sentralt i faget, både som innhold og arbeidsform, og det skal legges vekt på å oppnå mål og fremme læring (Udir, 2020a).

Ved at nye kjerneelementer er satt i fokus i LK20, fører det til flere muligheter til å legge til rette for mer fysisk aktivitet i skolen. På mange skoler er det ikke tilstrekkelig nok med de kroppsøvingstimene elevene har i uken, og for å kunne dekke læringsmålene til elevene i kroppsøvingsfaget. Derfor kan en ekstra time fysisk aktivitet per dag bidra til å lettere nå de målene som er ønsket for elevene.

## Kapittel 4: Teori

Dette kapitlet skal handle om tidligere forskning på elever som har konsentrasjonsvansker, utfordringer med selvregulering, og hyperaktivitet i klasserommet. Forskningen er også basert på studier som er gjort på ulike skoler – og resultater på hvordan fysisk aktivitet har en positiv innvirkning på elevene. Dette skal være i tråd med tverrfaglig undervisning, og hvordan fysisk aktivitet kan påvirke hjernen og dens utvikling. Jeg skal også se på erfaringer som lærere og rektorer har om en slik implementering av fysisk aktivitet, og hva som må til for å lykkes med en slik innføring i skolen.

### Normalitet og avvik

Ethvert samfunn har sine normer for normalitet og avvik, som uttrykkes i ulike kategorier, og som har som funksjon til å bidra til samfunnsmessig orden og stabilitet (Kokkersvold & Morken, 2015). Avvik er det som oppfattes som noe annet enn det som er normalt, der funksjonshemming og lærevansker betegnes som former for avvik. Avvik trenger ikke være noe negativt, det kan også være noe positivt (Morken, 2013, s. 46). Det finnes ulike former for avvik, der avviket om elever som trenger annen opplæring enn andre går innenfor «avvik som et individuelt fenomen» (Morken, 2013, s. 48). Innenfor denne tematikken handler det om diagnostisering, der medisinerer skal fjerne avviket. Problematikken her oppstår når en skal forklare hva som er en diagnose, når en er syk og når en trenger medisinerer. På en annen måte finnes det mange friske avvikere, som ikke har behov for medisinerer. På den måten vil det aldri finnes noen fasit på hva som er normalt, da det finnes ulike synspunkter på hva som er normalt. Avvik ses på som å være annerledes enn normalen, og det er gjennom normer og regler som læres gjennom samfunn og skole om hva vi anses på normalt.

Normalitet sier noe om en atferd er normal eller unormal fra sosiale eller kulturelle former for atferd (Morken, 2013). Dette inngår i normalitetsprinsippet som Nirje (1969) mener er et prinsipp om hvordan en skal ha en livsstil lik en normalitet (The International Center for Therapeutic Care, 2009). Normalitetsprinsippet er en samlebetegnelse som er sammensatt av ulike ideer, metoder og erfaringer, som blir praktisert av mennesker som skal få en eksistens så nært mulig normalen.

Avvik er et tema med stor relevans innen spesialpedagogikken, da vi er opptatt av opplæringsbehov, lærevansker og elever med særlige behov (Morken, 2013, s. 56). Det finnes elever som ikke har kjente behov, eller som får disse dekket. Dette kalles skjult avvik. Det deles inn i tre kategorier for avvik innenfor spesialpedagogikken:

- Sosialt avvik, der elever med særlige opplæringstilbud og med spesialpedagogiske tilbud finnes
- Konform atferd, der elever uten særlige opplæringsbehov og uten spesialpedagogisk tilbud er
- Uskyldig anklaget, der elever som kategoriseres som hjelpetrengende – uten at de trenger å være det

(Morken, 2013, s. 57).

Innen denne kategorien finnes mange barn som har problematikk med selvregulering, og dermed konsentrasjonen. De kategoriseres som uskyldig anklaget, der de er hjelpetrengende selv om de ikke har behov for det. Likevel tror jeg at denne gruppen for elever ofte blir satt i kategorien «sosialt avvik», fordi de ofte får særlige opplæringstilbud – med spesialpedagogiske trekk. Jeg tenker at det handler om å tenke utenfor de spesialpedagogiske rammene, og skaffe et tilpasset opplæringstilbud – slik at de ikke havner innenfor en kategori som ikke er nødvendig. Det er ikke alltid eleven som er problemet, her kan det finnes annen problematikk, mangler ved skolen, og mangler rundt det ordinære opplæringstilbudet til elevene (Morken, 2013, s. 57).

Ut ifra elever som har utfordringer med å konsentrere seg og sitte stille i klasserommet kan oppleves som et avvik. Det er barn som ses på som noe annet enn «normale» fordi de andre elevene klarer å sitte i ro og jobbe når læreren sier det. Det skaper stigmatisering av eleven, ved at de blir lagt merke til som noe negativt, og eleven blir utelukket av klassen på grunn av negative tendenser. Stigmatisering handler om å tillegge et individs negative egenskaper grunnet bestemte kjennetegn. I denne betydningen vil det handle om konsentrasjonsvansker, og klare å sitte stille i klasserommet. Problematikken rundt stigmatiseringen gjør at utfordringen til elevene blir sett på som noe personlig – ikke noe som kan oppstå nå og da. Poenget er at elever som har maur i rumpa, ikke skal defineres som et problembarn fordi de i situasjoner kan være ukonsentrert. Det er mange muligheter og påvirkningsfaktorer til hvorfor eleven oppfører seg sånn den gjør. Det finnes ulike undervisningsfag og timer som gjør oppførselen ulik, samt hendelser som kan ha skjedd i løpet av dagen. Det er viktig å påpeke det for disse elevene som har slike utfordringer, at mange elementer kan forårsake ukonsentrasjonen deres. Ved å snakke med elevene, kan man se hvilken metodikk som kan virke hjelpene for eleven – ikke motsatt.



## Spesialundervisning og konsentrasjonsvansker

Spesialpedagogikk assosieres med spesialundervisning, men det finnes forskjeller (Morken, 2013, s. 37). Spesialundervisning handler om rettighet, undervisningsorganisering og praktisk undervisningsvirksomhet. Spesialundervisning er et viktig tema innen spesialpedagogikken, der spesialpedagogiske kunnskaper og kvalifikasjoner inngår i det faglige grunnlaget for spesialundervisning (Morken, 2013, s. 37).

Alle elever har ulike erfaringer, med ulike forutsetninger for læring og utvikling. Tilpasset opplæring omhandler både den ordinære undervisningen og spesialundervisning, der opplæringa skal tilpasses evnene og forutsetningene til hver enkelt elev. Tilpasset opplæring gjelder både elever med lærevansker, men også elever med spesielt gode forutsetninger for å lære. All undervisning skal være differensiert og individualisert, både i ordinærundervisning og spesialundervisning (Morken, 2013, s. 39). Spesialundervisningen skal gjøre slik at elevene skal ha muligheter til å nå realistiske mål, som ikke kan gjennomføres i ordinær undervisning (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2014). Ved hjelp av blant annet ESSENCE, kan den sammen med annen utredning bidra til at vanskene oppdages tidlig, slik at en kan sette inn tiltak så tidlig som mulig. Vanskene til elevene kan ha individuelle forhold og årsaker, og det er derfor viktig at elevene får en individuell opplæringsplan (IOP) som står i sammenheng med elevens forutsetninger og begrensninger. Denne planen omfatter lærertettheten, lærerens kompetanse, pedagogiske praksis og ledelse – samt hvordan ressursene blir brukt på skolen (Udir, 2014).

Selv om eleven kan ha rett til spesialundervisning, er det foreldrene som velger om det skal bli benyttet eller ikke. Likevel er likeverdsprinsippet en sentral linje i spesialundervisningen, da de elevene som har spesielle opplæringsbehov skal få de samme mulighetene som elever innenfor det ordinære tilbudet (Udir, 2014). I opplæringsloven §5-1 handler det om at opplæringstilbudet skal legge vekt på utviklingsutsiktene, og hva som er realistiske mål for eleven (Opplæringslova, 2016, §5-1).

Spesialundervisning skal benyttes da elevens læringspotensial ikke blir fullt utnyttet sammen med andre elever i klasserommet. Da kan deler av undervisningen foregå i eget rom. Men selv om det finnes slike tiltak, er det ikke sikkert at spesialundervisningen løser alle problemer (Vetthus, 2002, s. 79). Da det i 2002 ikke fantes noen norsk undersøkelse som har dokumentert effekten av spesialundervisning, startet Haug i 2012 en studie om dette.

Peder Haug er Professor i pedagogikk, og har undersøkt effekten av spesialundervisning, samt forskningsprosjektet Speed – om hvordan spesialundervisningen fungerer. Han mener at elevene ikke får like stort utbytte av undervisningen som de burde, og på den måten må en se om organiseringen av spesialundervisningen bør endres (Gjellan, 2017). Ved at det er elevenes spesielle behov som skal styre undervisningen, er det viktig at det er god kommunikasjon mellom foreldre og elev, slik at læringsmulighetene blir ivaretatt på best mulig måte (Vetthus, 2002, s. 80).

Mange barnehagelærere opplever vanskeligheter med å forstå barn som er urolige og har store problemer med å konsentrere seg (Kadesjö, 1993, s. 7). Slike barn gir sine omgivelser bekymringer, skaper uro i gruppen og ødelegger lærerens pedagogiske intensjoner. Det settes mange spørsmålstejn rundt slike elever, og det finnes ingen fasit på hvorfor atferden er som den er. Elevene som oppfattes som urolige og ukonsentrerte, er en gruppe som har primære konsentrasjonsvansker. Her dreies det om biologisk betinget tilstand som innebærer problemer med å rette oppmerksomheten mot en oppgave, og med å utelukke uvedkommende stimuli. De har også vanskeligheter med å holde fast ved oppgaven til den er avsluttet (Kadesjö, 1993, s. 8). Denne tematikken omhandler barnets evne til selvregulering, og er derfor viktig å avgrense det som skal læres, gjøre en ting om gangen, ha få lærere å forholde seg til, få god oppmuntring og repetere det eleven skal lære flere ganger (Vetthus, 2002, s. 29-31).

Barn med konsentrasjonsvansker virker inn på deres utvikling og oppvekstsituasjon, da det er vanskelig å utvikle nære og gjensidige vennskapsforhold. Gruppeaktiviteter og utvikling av egne interesser er også en problematikk for disse barna. De voksnes oppgave blir her å forstå hvordan elevene har det – og hjelpe de. Arbeidet med å etablere gode sosiale ferdigheter, er en oppgave for klassen der det kan diskuteres og få til elevmedvirkning (Vetthus, 2002, s. 91-92). Det er også viktig å snakke med klassen om hvorfor ting kan være vanskelig for det aktuelle barnet, slik at de har en forståelse for det. Ved å lage en individuell opplæringsplan rundt sosial mestring, vil en kunne se hvilke utfordringer eleven har – og hvilken framgang den vil ha i tiden framover (Vetthus, 2002, s. 92). Det er viktig å skaffe seg informasjon om problematikken rundt hele barnet, men da det finnes lite litteratur og forskning rundt barn med konsentrasjonsvansker er dette vanskelig (Kadesjö, 1993, s. 13).

For barn med slike vansker skal spesialundervisning være en undervisningsform som skal finne metoder for å øke barnets evne til å lære. Problemet rundt spesialundervisning og barn

med konsentrasjonsproblemer er at det er lite utvikling av hvilke metoder som skal benyttes, og det brukes mye tid på grunnleggende ferdigheter - i stedet for å skaffe seg kunnskap om barnets andre vanskeligheter (Kadesjö, 1993, s. 143). Det er viktig at barnet får bruke sine sterke sider, tilrettelegge miljøet rundt eleven slik at eleven har mulighet for å få utløp for indre uro og hyperaktivitet (Vetthus, 2002, s. 29-31). Spesialundervisning av et barn med konsentrasjonsproblemer er en krevende oppgave, der ikke hvem som helst kan stille opp og gjennomføre et pedagogisk undervisningsopplegg. Det er viktig at det er en spesialpedagog med kompetanse innen faget, slik at eleven får mulighet til å lære i sitt eget tempo, og med målrettede instruksjoner og hyppige reaksjoner fra læreren. Hovedoppgaven i en slik undervisning er å hjelpe barnet å overvinne motstanden mot læring, og manglende troen på egne evner. Målet for opplæringen er også å lære barnet å bli flinkere til å lære, men metoden for å oppnå slike resultater er annerledes enn for andre barn. Konsentrasjonsproblemer til eleven påvirker læreevnen direkte, og deres impulsive og ureflekterte måte å møte oppgaver på, samt manglende evne til tenkning og handling vanskeliggjør læringen (Kadesjö, 1993, s. 143). Derfor er det nødvendig med kvalifiserte pedagogiske kunnskaper, erfaring og fleksibilitet i undervisningen.

For å oppsummere hvilke prinsipper som kan følges, handler det om enkle metoder som gjennomføres systematisk og konsekvent av den engasjerte og omsorgsfulle læreren - som gir resultater for elevene (Vetthus, 2002, s. 31).

### **Fysisk aktivitet**

Fysisk aktivitet defineres som «Enhver kroppslig bevegelse som er satt i gang av skjelettmuskulatur resulterer i en vesentlig økning i energiforbruket utover hvilenivå» (Helsedirektoratet, 2014). Det er derfor et vidt begrep som innebærer fysisk arbeid, friluftsliv, mosjon, idrett, lek, trening og kroppsøving (Helsedirektoratet, 2014).

Rådene fra helsedirektoratet er at barn og unge bør være i fysisk aktivitet minimum 60 minutter hver dag (Helsedirektoratet, 2019). Aktivitetene bør være så allsidig som mulig, for å oppnå optimal utvikling, samt at de bør utvikle fysiologiske trekk og kvaliteter. Gjennom skolegangen opplever elever inne- og utelek, kroppsøving, idrett, friluftsliv og aktivitet gjennom å gå eller sykle til og fra skolen. I tillegg kan skolen legge til rette for læring i, om og gjennom bevegelse. Jeg forklarer disse begrepene nærmere i kapitlet som omhandler nettopp dette. Skolen er en arena som kan bidra til å øke den fysiske aktiviteten, da den kan legge til rette for glede, fellesskap og mestring gjennom hele året (Helsedirektoratet, 2019).

Regelmessig fysisk aktivitet er avgjørende for normal vekst og utvikling, og er viktig for god mental helse, kognitiv utvikling og læring. Samtidig har det betydning for barns selvfølelse, og deltakelse i sosiale sammenhenger. Fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning på samhandling og utvikling av sosial kompetanse, og slike ferdigheter gir effekter som tilhørighet, mestring og mestringsglede (Helsedirektoratet, 2019). Det er også bevist at fysisk aktivitet og selvregulering henger sammen (Kraft, 2014, s. 135). Dette på grunn av personer med høy selvregulering er mer fysisk aktive, enn de som scorer lavt på selvregulering. Dette henger sammen med at de som har evne til selvregulering enklere kan legge rette for fysisk aktivitet, og gjennomføre det selv om de har lyst til noe annet enn å trene. Samtidig er det vist at personer som utsettes for mye stress, blir mindre fysisk aktive da selvreguleringen fokuserer mer på de problemene – enn å trene.

På den måten ser en at trening og fysisk aktivitet kan styrke selvreguleringen, samt håndtere stress gjennom å være i aktivitet (Kraft, 2014). Elever bruker store deler av deres skolehverdag på «stillesitting» som er definert som våken tid i sittende, liggende eller annen fysisk hvilende stilling – som på skolebenken i klasserommet. Slike elementer kan føre til at selvreguleringen minsker, og at barn ikke får utøvd den utviklingen på det planet som er ønskelig. Fysisk aktivitet vises å være positivt for mange elementer innenfor utvikling og ulike vansker. Likevel finnes det flere egenskaper ved fysisk aktivitet som kan bidra til en bedre skolehverdag for elevene:

**Læringsutbytte:** Studier som har blitt gjort for å se sammenheng mellom læringsmiljø og fysisk aktivitet, viser at det er korrelert – men at det er vanskelig å fastslå signifikante sammenhenger om elevresultatene blir bedret gjennom fysisk aktivitet. Likevel ser en at skjermtid hadde negativ sammenheng med elevenes karakterer. Andre studier viser til at det sosiale rundt fysisk aktivitet bedrer elevresultatene, og får mer motivasjon til å delta (Udir, 2016, s. 5). Rapporten fra Utdanningsdirektoratet (2016) er en kunnskapsoversikt i samråd med Norges Idrettshøyskole (NIH). Rapporten inneholder modeller for fysisk aktivitet i ungdomsskolen.

**Læringsmiljø:** Resultater som har kommet fram gjennom studier på sammenhengen viser at aktivitetspauser kan virke inn på elevatferd og elevresultater. Aktiviteter i friminuttene styrker også de sosiale relasjonene mellom elevene. Lærerstyrt fysisk aktivitet i klasserommet virker å ha en lovende strategi for å bedre elevenes oppmerksomhet og konsentrasjonsevne (Udir, 2016, s. 5).

Psykisk helse: Det finnes signifikante sammenhenger mellom fysisk helse og psykisk helse, og resultatene viser at aktiviteter med moderat til høy intensitet kan virke positivt på psykiske helseproblemer. Det sosiale aspektet ser også til å ha en god innvirkning, og aktiviteter som får elevene til å bevege seg og inngå i sosiale relasjoner reduserer psykiske helseproblemer – samt øke den helserelaterede livskvaliteten (Udir, 2016, s. 5).

Fysisk helse og fysisk form: Det finnes ingen konkrete resultater på at fysisk aktivitet bedre den fysiske helsen, men ved å lette tilgangen til sunn mat og utstyr i friminuttene har positiv effekt. Men det vises at fysisk aktivitet gir bedre fysisk form, som fører til positive elevresultater og ser ut til å forebygge helseproblemer. Resultatene viste også til færre symptomer på depresjon (Udir, 2016, s. 6).

Selv om disse studiene ikke har konkrete beviser, og at det krever mer studie rundt hvilke årsakssammenhenger fysisk aktivitet har, ser vi at de resultatene som kommer fram – er positive. Det gir grunnlag for at videre forskning kan legge til grunn for å finne ut hvilke helserelaterede plager som finnes i skolen, og om fysisk aktivitet kan være med på å forebygge det. Noe som er bevist er hvordan fysisk aktivitet har positive egenskaper i tilknytning til hjernens utvikling.

Fysisk aktivitet og kroppsøving henger tett sammen ved at det er det faget på skolen der elevene utøver bevegelse og aktivitet. Kroppsøvingfaget har som formål å skape livslangbevegelsesglede, og inkludere alle elever uavhengig av evner og forutsetninger (Rugseth & Standal, 2015). Faget har ikke som fokus å få elever tynne, og det kan heller ikke oppfylle barn og unges daglige og ukentlige behov for fysisk aktivitet. Det kan gjennom pedagogisk tilrettelegging inspirere til at barn og unge trives med, og føler seg trygge i fysisk aktivitet – slik at de opparbeider seg kunnskap, ferdigheter og kompetanse om bevegelse.

Fysisk aktivitet står sentralt i et slikt fag, men aktivitetene skal ikke knyttes til forbrenning av fett eller bygging av muskler. Selv om kroppsøving skal være et inkluderende fag, handler det ikke bare om å bli inkludert – men også inkludere seg selv. Elever som opplever stigma og fordommer gjennom negativ oppmerksomhet grunnet funksjonshemming, kulturell eller religiøs bakgrunn, homofili eller overvekt – skal også føle seg sett som noe annet enn et individ med problematikk.

Kroppsøving står i et fellesskap omkring bevegelse og fysisk aktivitet, der elever med ulike personligheter, forutsetninger og erfaringer møtes (Noethlichs & Midthaugen, 2015). Elevene er her mer utsatt for forskjellene med kropp, ved at de er i bevegelse og i aktivt samspill med

andre. Det kan være utfordrende der det kan være nødvendig med kroppslig samarbeid, der en må stole på egne ferdigheter – men også den andres ferdigheter. Læreren oppgave er å danne trygge rammer i undervisningen, samt redusere faren for ekskludering. Gjennom bevegelse og aktivitet framstiller individet seg selv på godt og vondt, der emosjonell delaktighet blir en vanlig del av faget (Noethlichs & Midthaugen, 2015).

Selv om det finnes mange positive sider rundt fysisk aktivitet, finnes det også noen negative. De negative sidene går på holdninger og målet i faget, og hvordan aktivitetene blir lagt fram for elevene. Elever som er usikre på egen kropp, kan dette være en vanskelig prosess med å stole på andre, og jobbe sammen i grupper. Det kan også være vanskelig å være delaktig i alle aktiviteter – noe som blir veldig synlig når det er noen som står på sidelinjen. Fysisk aktivitet skal være et avbrekk fra de teoretiske fagene i skolehverdagen, derfor må aktivitetene føles som noe nyttig og bemerkelsesverdig. Derfor må det legges til rette for at alle elevene oppnår dette, uavhengig av form, målsetting, motivasjon og mestring i faget.

### Hjernens utvikling i sammenheng med fysisk aktivitet

Lite er viktigere for hjernen enn at du beveger deg. Å være fysisk aktiv virker på konsentrasjonen, hukommelsen, kreativiteten og stressmestringen (Hansen, 2017, s. 8). Forskere sier at regelmessig fysisk trening, gir både bedre hukommelse og læring – samtidig at en mener at trening kan være viktig for å forebygge sykdom (Nordengen, 2018, s. 20). Fysisk aktivitet kan også øke intelligensen din, og hjernen er det organet som styrkes mest når vi beveger oss.

I fysisk aktivitet der du oppnår melkesyre, vil kroppen produsere energi slik at en kan prestere bedre. Den aller viktigste årsaken er at det frigjør egne stoffer, som bidrar til hjernecellevekst og utvikling (Nordengen, 2018, s. 20). Samtidig vil denne melkesyren produsere nye blodårer i hjernen, og dermed får man flere blodårer og økt blodgjennomstrømning som fører til en friskere hjerne. Dette er med på å redusere risikoen for flere tilstander som kan skade hjernen, blant annen diabetes, høyt blodtrykk og karsykdom (Nordengen, 2018, s. 20). Samtidig må man trene intensivt fem ganger i uken, for å oppnå slike positive sider, og for å oppnå effekten av melkesyren (Jakobsen, 2020).

ADHD, som står for Attention Deficit Hyperactivity Disorder er blitt vår tids mest omtalte og omdiskuterte medisinske diagnose (Hansen, 2017, s. 75). ADHD innebærer at en har problemer med tre ting: konsentrasjon, impulsivitet og hyperaktivitet. Selv om en har problematikk med å sitte stille, og flyr rundt i klasserommet uten å få med seg det læreren

snakket om, er spørsmålet om man må ha en ADHD-diagnose for dette. Konsentrasjonsproblemer har de fleste av og til, og det påvirkes av ulike faktorer som søvn, stress, tidspunkt på døgnet og omgivelsene. Det samme gjelder impulsiviteten og hyperaktiviteten. Hvor går grensen mellom «normale konsentrasjonsproblemer» og ADHD? Dette spørsmålet er ikke enkelt å besvare.

Det finnes ingen undersøkelser som kan vise om en har ADHD eller ikke, kun en sjekkliste om ting som fører til problematikk i personens liv og hverdag. Problematikken skal ikke bare være i skolehverdagen, men kontinuerlig både hjemme og på skolen. ADHD er ikke noe en får, men noe man har – hele livet. ADHD er også innenfor en gigantisk gråsoner, fordi avgrensningene ikke er svart/hvitt.

Frontallappen og dopaminet er viktig for konsentrasjonen, og begge påvirkes av trening og fysisk aktivitet (Hansen, 2017, s. 90). Det stilles derfor spørsmål om fysisk aktivitet kan behandle ADHD. Det ble derfor gjennomført en studie der elever med ADHD skulle ha fysisk aktivitet gjennom lek - før skolen startet. Etter åtte uker ble det rapportert at deler av elevene hadde fått bedre konsentrasjon, og impulsiviteten hadde blitt mindre. Studien hadde derfor funnet ut at selv 5 minutter med fysisk aktivitet forbedrer konsentrasjonen og reduserer ADHD-symptomene hos barn (Hansen, 2017, s. 91).

En annen studie som har blitt gjort er gjennomføringen av 40-minutters økter, der det var seks barn med diagnosen ADHD – og seks uten (Taylor, Novo & Foreman, 2019). Studien skjedde over 11 uker, da det var kontroll før seks og elleve ukers intervensjon. Øktene bestod av kortvarige, blandede aktiviteter. Trening med lange perioder med samme aktivitet kan påvirke engasjementet til elevene og muligheten til å opprettholde oppmerksomheten deres (Taylor, Novo & Foreman, 2019). Rapportene som ble gjort viste at ADHD symptomene var betraktelig redusert, med moderat stor effektstørrelse. Spesielt designede treningsøkter som stimulerer og vedlikeholder engasjement til barn med ADHD, kan redusere symptomene og hjelpe de til å håndtere de. DuPaul, et.al (2011), referert i Taylor, Novo & Foreman (2019) mener at barn med ADHD trenger en annen tilnærming til undervisning og læring, der det er utviklet en innovativ strategi for konsekvens overvåking i skolen, for å engasjere og støtte barn med deres oppførsel og skolearbeid.

Slike studier har blitt gjennomført for å kunne undersøke effekten av trening med moderat til høyt aktivitetsnivå. Det har blitt gjennomført ulike frekvenser av treningsmengde, fra en enkelt økt - til flere økter per uke i en periode over flere måneder. Det er bevist at trening kan

ha positive effekter på både sosial og kognitiv utvikling for barn generelt. Likevel er det ikke helt forstått hvordan treningen påvirker hjernen og oppførselen til barn med ADHD, og gjennom forskjeller gjennom treningsmengde og metodikk, er videre forskning på dette området foreslått (Taylor, Novo & Foreman, 2019).

Konsentrasjonsproblemer avhenger ikke bare av én ting, men påvirkes av mange ulike faktorer både på skolen og på hjemmebane. Hjernen er bygget opp på ulike måter, i form av hjernens interne støynivå og frontallappen. Men det som uansett er felles for alle, er fysisk aktivitet og måten vi beveger oss på.

Selv om fysisk aktivitet er assosiert med lavere risiko for hjerne- og karsykdommer og bedre mental helse, er fysisk aktivitet for barn og unge spesielt viktig fordi det henger sammen med aktivitetsnivået når de blir voksne (Skage & Dyrstad, 2016). Det er også funnet ut at økt fysisk aktivitet hos barn kan gi forbedringer i skoleprestasjoner, stimulere til bedre læring, bedre helse og trivsel, samt økt interesse for mer fysisk aktivitet i skolen. Fysisk aktivitet kan være en effektiv behandling på barn med ADHD, da disse elevene har problematikk med hyperaktivitet og konsentrasjon. På den måten skaper det vansker da de må sitte stille for å lære. Derfor kan man benytte andre metoder da barn lærer gjennom observasjon og lek (Hjelle, 2018).

Når vi ser på fysisk aktivitet som noe som påvirker både hjernen og det sosiale, går det innenfor den biopsykososiale modellen. Modellen omfatter sammenhenger mellom biologiske forhold, psykiske og sosiale forhold (Svendsen, Herheim & Larsen, 2017, s. 333). Denne modellen formidler at menneskers tanker, følelser og atferd er styrt av komplekse prosesser, og at det sjeldent bare er en årsak som motiverer til handling eller setter i gang mentale prosesser. Denne modellen viser at faktorer påvirker hverandre, og at egenskaper ved individet og situasjonen virker inn ved tanke, atferd og følelsesmodellen (Svendsen, Herheim & Larsen, 2017, s. 315). Kroppen styres av ulike impulser, som påvirkes av det biologiske, det sosiale og indre prosesser. Da det er bevist at fysisk aktivitet stimulerer til økt læring, kan det kobles til at den indre motivasjonen er høyere i samhandling med andre elever.

Innenfor det biologiske er arveligheten av ADHD ca. 75%, og i Norge er det ca. 3,5% som har diagnosen (Hjelle, 2018, s. 142). Barn som sliter med oppmerksomhet i dagens samfunn, ender opp med en ADHD-diagnose. Hjelle (2018) har forsket på mennesker med denne diagnosen, og de personene som klarer å holde fast ved regelmessig fysisk aktivitet – opplever at de fungerer bedre på skole, jobb og sosialt. Ved fysisk aktivitet øker ikke bare



mengden med signalstoffer i hjernen, men det optimaliserer mengden dopamin og serotonin der det trengs. På den måten kan fysisk aktivitet fungere på samme måte som medisiner, og på samme måte øke hjernefrekvensen som reduserer konsentrasjonsvansker, impulsivitet og hyperaktivitet (Hjelle, 2018).

Mange barn som får diagnosen ADHD blir fortalt at de har en problematisk atferd, som fører til dårligere selvtillit og tro om at det er noe galt. Selv om elever med en slik diagnose har problematikk med konsentrasjon, hyperaktivitet og impulser, er det viktig at man kan se de positive sidene til disse elevene, og hvordan de kan benyttes i skolehverdagen (Hjelle, 2018). Hjelle (2018) mener at hjernen er laget for bevegelse, og at barn blir diagnostisert og medisinerert for å kunne passe innenfor samfunnets normer og regler. Stortingets vedtak kunne bidratt til færre diagnostiserte elever, da det ville vært mer fysisk aktivitet i skolen, og elevene ville lært gjennom bevegelse – som er med på å redusere ADHD symptomer.

### Arnolds tre dimensjoner og elevenes dannelsingsprosess

Peter Arnold (1980) er kjent for kjerneelementene i danningen skal omhandle læring i, om og gjennom bevegelse. Arnold har sterke grunnleggende funksjoner for kroppsøvingfaget, og i artikkelen «Movement, Physical Education and the Curriculum» utdyper han hvordan hans tre dimensjoner kan rettes mot fag i skolen. Disse dimensjonene må ses i sammenheng med hverandre, men læring «i» bevegelse utgjør fagets primære legitimering av elevene.

Læring i bevegelse er trolig den viktigste dannelsingsoppgaven. Læring i bevegelse handler om autonomi og egenverdi, og at det er kroppen som er i fokus når en er i fysisk aktivitet med andre. Autonomi oppstår da hele subjektet tilegner seg, eller tar stilling til eksisterende verdier i verden og kulturen. Mens egenverdi omhandler at noe har en verdi grunn av hva det er, og at det finnes en viktig del av å ha egenverdi i for eksempel. Lek. Når man er i fysisk aktivitet med andre overtar aktiviteten elevene, og de blir revet med og går opp i et fysisk, kollektivt samarbeid. Dette fører til glede, trivsel og vennskap. Samtidig i dette perspektivet fører det til et ansvar ovenfor læreren da hver enkelt elev har sin egen livsverden – hvor de møter livet gjennom sin egen kropp. Fysisk aktivitet kan på den måten få tankene fra skolebenken og skolefag, til å se på sin egen kropp som noe organisk og levende. I en slik organisering kan det føre til sosiale, etiske og demokratiske gevinster, som er med på å utvikle og danne fremtidige nyttige og deltagende samfunnsindivider. Om perspektivet handler om lærerens og elevens evne til å utvikle selvrefleksjon, for å kunne etterstrebe elevens

klokskap og dømmekraft. Dette sammen vil føre til fair play og kunne gjøre hverandre gode (Arnold, 1980, s. 14-17).

Danning har alltid stått sentralt i skole og utdanning, og blir også forsterket i LK20 (Sæle & Hallås, 2020). Danning omhandler forming av menneskets identitet og personlighet, tanker og livsførsel, der målsettingen er å bli et deltakende og selvstendig samfunnsindivid. Skolen er en arena for læring og en arena for barn og unges sosiale og individuelle utvikling, der det skal være mening for den enkelte – og som gir verdi og ønsker og fremme eller utvikle.

Danning dannes innenfor kulturelle og samfunnsmessige kontekster, det alle har forforståelser og gitte kunnskaper, verdier og holdninger som vi tolker verden gjennom. I LK20 skal det formidles tradisjonelle former innenfor lek, friluftsliv, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter som er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet (Sæle & Hallås, 2020). Kroppslig danning gir elevene kroppslige ferdigheter, kunnskaper og holdninger. Dette er en dannelsesprosess som skapes gjennom livet.

Kroppslig bevegelse og lek er derfor en viktig del av dannelsesprosessen til elevene, og da skolen er en viktig arena for en slik prosess – deles dannelsesarbeidet i tre områder.

Målområdene for fysisk aktivitet omhandler at elevene skal lære seg grunnleggende ferdigheter, sosialisering og selvstendighet og ansvar (Sæle & Hallås, 2020). 146). Gjennom bevegelse inngår elevene i et arbeidende, handlende og skapende fellesskap, der de deler erfaringer sammen.

Bevegelse og aktivitet er på den måten viktig for elevenes utvikling, både fysisk og psykisk – men også for elementære kroppslige ferdigheter, sosialisering, og at elevene blir rustet for å klare seg selv som et selvstendig individ i framtiden. Danning er et begrep som brukes ofte i kroppsøvingssammenheng, men er like viktig for all fysisk aktivitet som elevene får utøve på skolen.

For å sette dette i et større perspektiv vil jeg se nærmere på hvordan læring gjennom bevegelse kan sette fag og fysisk aktivitet sammen. I studier som har blitt gjort har fysisk aktivitet blitt brukt som en pedagogisk innlæringsmetode i tradisjonelle teorifag som matematikk, språk og naturfag (Dyrstad, 2016). Studien har vist gode resultater da intensjonene i studien var aktiv læring, og den resulterte i både økt fysisk aktivitetsnivå samt økt læringsutbytte i forhold til ordinær undervisning (Dyrstad, 2016). Selv om slike studier viser til gode resultater, ligger problemet i at det er lite kompetanse innfor hvordan fysisk

aktivitet skal implementeres i skolen. Implementering handler om å sette et nytt program eller en ny struktur ut i praksis – der dette er noe nytt for de som skal ta det i bruk. For å kunne implementere en slik praksis i skolen, kreves det struktur, atferd, forståelse, kunnskap og evnen til å tilegne seg noe nytt (Dyrstad, 2016). Derfor er det viktig med veiledning og støtte i praksisfeltet, slik at lærerne føler trygghet og at øktene er timeplansfestet i en felles beslutning. På den måten vil det være enklere å få en oversikt over hvordan man skal få implementert fysisk aktivitet inn i skolehverdagen – samt hvordan man skal jobbe sammen for å nå målet.

### Tverrfaglighet i skolen

I overordnet del av læreplanen står det at «skolen skal la elevene utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang, og la dem få erfaring med å se muligheter og omsette ideer til handling» (Udir, 2020b). Videre står det at «lek er nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir leke muligheter til kreativ og meningsfylt læring» (Udir, 2020b).

Universitetet i Oslo (Uio) i samhandling med FIKS (Forskning, innovasjon og kompetanseutvikling i skolen) skriver om den nye læreplanen, der de overordnede temaene er tverrfaglige, og involverer flere skolefag. Tverrfaglig kan forstås som en beskrivelse av innhold som skal trekkes inn i flere skolefag, og et pedagogisk prinsipp og en organisering av undervisningen (Universitetet i Oslo [Uio], 2021). For å komme frem til en løsning, kreves det bidrag fra ulike fag. På den måten kan man knytte sammen fysisk aktivitet og skolefag, for å få implementert det som står i den overordnede delen.

Hvorfor: Tverrfaglighet er viktig for at elevene skal se sammenhenger på tvers av fag. Elevene må på den måten bruke det de har lært, og benytte det i andre sammenhenger. Elevene vil derfor få et helhetlig bilde på hvorfor en skal lære det de skal lære, og kan se koblinger til hverdagslivet. En slik kobling kan få elevene mer engasjert i arbeidet, og at det fører til at man husker det man har vært gjennom på skolen bedre.

Hva: «*Tverrfaglig tilnærming handler om å opprette koblinger mellom ulike skolefag, mellom skolefagene og livet utenfor skolen*» (Uio, 2021). En slik tilnærming bygger på en konstruktivistisk forståelse av læring, som er en forståelse av at elever konstruerer sin egen virkelighet som er basert på erfaring og informasjon. Det finnes fire grader av tverrfaglighet på hvorfor det alltid er å foretrekke: Fagkobling, flerfaglighet, moderat- og integrert tverrfaglighet.

Hvordan: Som skrevet tidligere skal skolen la elevene utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang og la dem få erfaring med å se muligheter og omsette ideer til handling. Det er ingen fasit på hvordan en skal arbeide med tverrfaglig tilnærming, men det finnes anbefalinger og utfordringer til hva man bør være oppmerksomme på.

For å kunne implementere fysisk aktivitet inn i skolen, mener Hjelle (2018) at den pedagogiske modellen bør revurderes. I dagens skole lærer elevene gjennom å sitte stille i et klasserom, og bevegelsen skjer i friminuttene og kroppsøvingstimene (Baugstø, 2019). Ved å koble bevegelse og læring sammen, der barn er i bevegelse mens de lærer gjennom matte- eller norsk stafett fører det til bedre helse, og de lærer bedre. Tilgjengelige bevis tyder også på at det er lesing og matematikk som er mest påvirket av fysisk aktivitet. Da det kreves effektivt lederskap, som knyttes til fysisk aktivitet (Kohl & Cook, 2013). Dette er et tiltak som ikke er dyrt eller ressurskrevende, men det handler om å tenke tverrfaglig og samarbeide på tvers av lærere.

Fysisk aktivitet blir brukt som et pedagogisk virkemiddel, der det blir benyttet for læring i andre fag (Borgen, Gjølme, Hallås, Løndal & Moen, 2018). Ofte ser vi at begrepet fysisk aktiv læring blir benyttet, da kroppslig bevegelse som resulterer i økt energiforbruk – skal føre til at elevene oppnår gode resultatet i teorifagene.

Jeg ønsker å se hvordan fysisk aktivitet kan implementeres uten at det skal være kostbart, og gå utover annen faglæring. For at fysisk aktivitet skal være en positiv innføring, må det kobles sammen med andre fag. På den måten vil det ikke være noen ekstra kostnad for skolene, og det vil ikke føre til lengre skoledager for elevene. Det kreves da et bedre samarbeid mellom lærere på tvers av fag, for å kunne drive med tverrfaglighet. Det må da i hensyn til punktene over, ha nok informasjon om hvordan dette skal gjøres - slik at det oppleves som læring, og at det er en sammenheng med hva de skal lære og hva de skal gjøre. Problematikken kan være at det er lite kommunikasjon og samarbeid mellom lærerne, og at det vanskelig å finne tid til planlegging. Det oppleves at ved at det er mange faglærere, er det vanskelig å finne tid – da timeplanen er full med andre ting som skal gjøres. Mitt synspunkt her er at det blir lagt for lite tid til planlegging, fra skolens side. Samtidig at lærerne ikke har nok kunnskap om hvordan man skal jobbe tverrfaglig. Men da den nye læreplanen fra 2020 krever mer tverrfaglighet mellom fag – tenker jeg det er på høy tid at det settes i gang. Det beskrives slik i lærerplanen:

Skolen skal legge til rette for læring innenfor de tre tverrfaglige temaene, og læreplanverket tar utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt. Elevene utvikler kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag. De skal forstå hvordan vi gjennom kunnskap og samarbeid kan finne løsninger, og de skal lære om sammenhenger mellom handlinger og konsekvenser (Udir, 2020c).

## **Fysisk aktiv læring**

Begrepet fysisk aktiv læring og aktiv læring blir brukt om hverandre som didaktiske verktøy, der fysisk aktivitet integreres i den faglige undervisningen for å oppnå læringsmål i fag (Kolle, Säfvenbom, Ekelund, Solberg, Grydeland, Anderssen, Steene-Johannessen, 2016). Fysisk aktiv læring benytter det fysisk aktive aspektet ved læringsaktiviteten, der fysisk aktivitet benyttes for å skape engasjement og deltakelse i læringsprosessen (Mwaanga, Dorling, Prince & Fleet, 2019). Ved å benytte fysisk aktiv læring i undervisningen, blir undervisningen mer variert, elevene er i aktivitet og de benytter andre læringsstrategier enn det som gjøres i klasserommet (Skage, 2020, s. 7). Fysisk aktiv læring har som potensial til å fremme læring, samtidig at fysisk aktivitet fører til strukturelle og funksjonelle endringer i hjernen som har betydning for kognitive funksjoner. Dette fører til gode skoleprestasjoner hos barn (Best, 2010). Forbedringen i elevenes skoleprestasjoner kan være et resultat av at de finner fysisk aktiv læring som mer interessant, lystbetont og mer motiverende enn stillesittende undervisning (Bedard, John, Bremer, Graham & Cairney, 2019).

Fysisk aktivitet er ikke bare bra for elevenes helse og trivsel, det virker også motiverende og stimulerer til læring (Nyberg, 2020). Det er derfor en enighet om at fysisk aktivitet bør prioriteres, som fysisk aktiv læring (Nyberg, 2020). Fysisk aktiv læring brukes om læring der elevene lærer gjennom å være i bevegelse (Vingdal, 2014, s. 12). Dette begrepet ønsker å sette søkelys på helhetlig læring i fag, samt å være fysisk. En slik innlæring egner seg godt til at elevene lærer av hverandre i grupper, og for påvirkningen av gode praksisfellesskap (Vingdal, 2014, s. 12). Innenfor FNs konvensjon om barns rettigheter handler det om at «Barnets utdanning skal ta sikte på å utvikle barnets personlighet, talent og psykiske og fysiske evner så langt det er mulig» (Regjeringen, 2003).

Innenfor intervensjonsstudien av motorikk, konsentrasjonsevne og skoleprestasjoner beskrives det også tre ulike forklaringsmodeller som kan ha en sammenheng mellom motorikk og fysisk aktivitet (Bahr, 2015, s. 49). Den sensoriske modellen vektlegger

betydningen av barnets motoriske erfaringer, som anses for å være en forutsetning for kognitive prosesser. Den nevrofysiologiske forklaringsmodeller har som utgangspunkt der motorisk trening og fysisk aktivitet kan føre til endringer i nervesystemet – som fører til lettere læring og bedre hukommelse. Den siste modellen omhandler det psykologiske, der motivasjon, kommunikasjon og sosial kompetanse gjør det lettere for barn og lære.

Disse tre forklaringsmodellene gir eksempler på hvilken positiv innvirkning fysisk aktivitet har for mer enn bare fysisk form og helse. For at fysisk aktiv læring skal bli en del av undervisningen, må lærerne ha en positiv opplevelse over at det er bra for elevenes læring, og at det ikke bare skal fungere som en tilleggsaktivitet for elevene (Nyberg, 2020). I tillegg er dette bra for klassemiljøet til elevene, som slår ut på nasjonale prøver (Flekkøy, 2019). Gjennom forskningsprosjektet «School in Motion» fikk 9.klassinger mer tid til fysisk aktivitet og kroppsøving gjennom et helt skoleår. Resultatene fra prosjektet viste at i tillegg til høyere aktivitetsnivå gjennom skoledagen, har mer fysisk aktivitet også gitt mer utholdenhet og bedre læringsmiljø.

Regjeringen (2016) gjennomførte også et prosjekt for å finne ut av hvordan økt fysisk aktivitet kan påvirke helse og læring. Det gjennomsnittlige aktivitetsnivået går ned når elevene går fra barn til ungdom, og når bare halvparten av norske 15-åringer er innenfor anbefalingene for fysisk aktivitet er dette bekymringsverdig. På den måten ønsker regjeringen å ta hensyn til å finne ut hvordan man kan få mer fysisk aktivitet inn i skolehverdagen (Regjeringen, 2016).

Skolen skal stimulere elevens helhetlige utvikling, gi de relevant kompetanse og positiv tiltro til egen læring. I folkehelsemeldingen (2013) pekes det på sammenhengen mellom fysisk aktivitet, læringsmiljø og skoleprestasjoner (Meld. St. 24, 2012-2013). Det er ikke før de siste årene det er lagt vekt på koblingen mellom læring og fysisk aktivitet, da det gjennom en studie fra USA ser at fysisk aktivitet kan styrke konsentrasjonen og påvirke læringsmiljøet positivt. Denne studien omhandler viktigheten av fysisk aktivitet, og hvordan den kan legge til rette for akademisk ytelse (Kohl & Cook, 2013). Om fysisk aktiv læring er noe som stadig gir gode resultater, kan det føre til at flere elever opplever mestring og motivasjon i skolehverdagen. Det kan også være enklere å få elevene til å forstå bedre, når læringsaktivitetene oppleves som virkelighetsnære og meningsfulle (Vingdal, 2014, s. 15).

For at barn skal kunne utvikles både kognitivt, fysisk og se meningen med opplæringen, er det nødvendig at det legges mer vekt på tverrfaglighet i skolen. Rønning (2014) skriver om

hvordan matematikklæring kan skje gjennom fysisk aktivitet. Det er ikke alle temaer i matematikk man kan knytte til fysisk aktivitet, men noen passer godt – med litt kreativitet mener han. Han kommer med ulike eksempler på i hvilke sammenhenger matematikk og fysisk aktivitet kan kobles sammen. Poenget er at matematikken kan oppleves mer verdifullt når man gjør det i en annen setting enn å sitte i et klasserom. Som skrevet tidligere blir det mer virkelighetsnært, og elevene ser mer koblingen mellom hvordan matematikk er relatert til hverdagslivet. For å få til fysisk aktiv læring handler det om at hver enkelt lærer må tenke ut arbeidsmåter, og se hvilke læringsmål som kan kobles opp mot fysisk aktivitet (Rønning, 2014, s. 150).

### **Motivasjon, mestring og samarbeid i skolen**

«Motivasjon kan betraktes som en tilstand som forårsaker aktivitet hos individet, styrer aktiviteten i bestemte retninger og holder den ved like» (Manger, 2012, s. 14). Motiverte elever er engasjerte, målrettede og utholdende – og trives med aktiviteten eller faget. Det er denne trivselen som skaper gode forutsetninger for læring.

Motivasjon er en svært viktig drivkraft i læringen til elevene, og det er viktig å ha kjennskap til hvilke tiltak og strategier som kan øke elevenes motivasjon (Manger, 2012, s.6). Når en anstrenger seg for å øke elevenes motivasjon, forebygges og reduseres atferds- og læreproblemer som elevene kan ha. Det er ikke bare motivasjon som er roten til hvorfor man lærer, det handler også om intelligens og sosial bakgrunn.

Scarr (1981) referert i Manger (2012, s. 7) skriver at det er mange faktorer som må være i bunn for å oppnå vellykket læring: «Motivasjon, god helse, støtte fra familie og venner, tidligere kunnskap, gode læringsstrategier, følelsesmessig stabilitet og følelse av akseptering og tillit i skolehverdagen». Selv om det er motivasjonen ved disse faktorene vi skal se nærmere på, er det likevel viktig å forstå at selv om motivasjonen øker - øker ikke nødvendigvis læringen automatisk.

For at det skal skje en læringsprosess hos elevene har lærerens rolle en stor betydning. En autoritativ lærer vil ha store muligheter til å ha positiv innflytelse på utvikling av barn og unges motivasjon (Manger, 2012, s. 12). Den gode læreren styrker forholdet mellom motivasjon og gode skoleprestasjoner, og mye av motivasjonen til elevene skyldes hvilken lærer de har.

I elevundersøkelsen som omhandler motivasjon og mestring, kommer det fram viktige punkter for at elevene skal oppleve dette på skolen: «Ha tydelige forventninger til og motivere elevene, hva som er hensikten med aktivitetene, og det er viktig at elevene opplever det de skal lære som relevant» (Udir, 2020d). Elevene blir motiverte av å mestre, og skolen skal legge til rette for at alle elever opplever mestring. Om en ikke opplever mestring vil det føre til lav motivasjon. Det er derfor viktig at lærere legger opp til læringsaktiviteter som møter elevens faglige og sosiale utvikling, der forventningene både er høye og realistiske.

Det finnes ingen fasit på hvilke arbeidsmetoder som vil fungere i ulike fag, og for hvilke elever. Læringsprosessen må være tilknyttet kompetansemål, og læreren må være tydelig på hva som er hensikten med opplæringen. Opplæringen skal være et middel for å fremme forståelse, læring og tydeliggjøre relevansen for det elevene skal lære. Dette er essensielt for å skape indre og ytre motivasjon for elevene, der det handler om interessen for aktiviteten og aktivitetens verdi (Manger, 2012, s. 14). På den måten er læringsprosessen måten å få elevene til å se sammenhengen mellom indre og ytre motivasjon.

Videre er det viktig å få elevene til å forstå grunnen til hvorfor det er viktig å bruke tid på skolearbeid. På den måten må lærestoffet oppleves som nyttig i et framtidsperspektiv som utdanning, yrke, samfunn og hverdagsliv. For å få alle elevene til å være motiverte i skolearbeidet, er det essensielt og benytte ulike arbeidsmåter slik at en møter elevene på sitt individuelle nivå. Her kan det være nyttig å bruke praktiske arbeidsmetoder, der elevene er i fysisk aktivitet gjennom rollespill, gruppearbeid og prosjekter.

Gruppearbeid kan være en god mulighet for læring og for fysisk aktivitet (Vingdal, 2014, s. 61). I gruppearbeid ønsker læreren at elevene får utfordringer som de kan mestre, og at de får delta i et samarbeid sammen med andre elever. Likevel er det krav til gruppen og dens inndeling i form av hva som er essensielt for aktiviteten som skal gjennomføres. For at gruppearbeid skal lykkes, må disse kriteriene oppfylles:

- Synliggjøre og evaluere det individuelle bidrag
- Oppgaven er meningsfull for elevene
- Deltakerne verdsetter gruppa
- Den enkelte føler at dens bidrag er betydningsfullt for resultatet
- Gruppa ikke er større enn nødvendig

(Vingdal, 2014, s. 62)



I fysisk aktiv læring ønsker man at elevene skal være i fysisk aktivitet, og ikke vente i kø. Gruppearbeid er derfor nærliggende, fordi man kan utnytte muligheten av å lære av hverandre.

For å kunne oppnå motivasjon og mestring hos elevene, er det essensielt å samarbeide med andre. Samarbeid innebærer at man arbeider sammen for å nå et felles mål (Johnson, Johnson, Haugaløkken, Aakervik, 1996, s. 15). Når man samarbeider i grupper, er formålet å maksimere læringsutbytte for seg selv og for de andre i samme gruppen. Om målene for timen settes opp slik at det fremmer samarbeid, vil de sosiale læringsprosessene prege hvordan elevene skal jobbe sammen og hvordan de skal lykkes. For at samarbeid skal være en positiv ting for elevene, er det viktig at læreren legger til rette for at alle elevene forstår oppgaven og er i samme båt. Samtidig er det viktig at elevene støtter hverandre, og drøfter, diskuterer og underviser hverandre slik at de blir engasjert i hverandres arbeid mot et felles mål.

For at et slikt opplegg skal fungere er det viktig at elevene utvikler interesse og omsorg for hverandre uavhengig om ulikheter, kjønn, funksjonshemninger, etnisk tilhørighet, sosial klasse eller interesser (Johnson, et.al, 1996, s. 37). Likevel henger samarbeid og konflikter sammen, og det er viktig at elevene lærer hvordan de skal hankses med slike utfordringer – og hvordan de skal løse de (Johnson, et.al, 1996, s. 120). Men for mange elever kan det være utfordrende å samarbeide sammen, bry seg om hverandre og se meningen med et samarbeid. Ved at barn er ulike, er det mye som knyttes opp til hvordan en gruppe skal klare å samarbeide når de ulikhetene blir mer synlig. Det finnes elever som ikke har like mye kunnskap innenfor fagområdet, som kan falle utenfor gruppen fordi den ikke kan bidra med noe.

Moltubak (2016) skriver at det er et viktig prinsipp at alle mennesker er gode nok i seg selv, at de har en egenverdi som ligger fast. Dette gjelder uansett hvor mye de kan, hvor mye man vet eller presterer. Fundamentet skal bygges på at man er god nok som man er (s. 22). I et samarbeid handler det ikke om at arbeidsoppgaver skal gjennomføres i fellesskap, men har også en god balanse mellom individuelle og felles oppgaver, og klare avtaler over hvem som skal gjøre hva (Moltubak, 2016, s. 25). Likevel er det ikke slik at samarbeid løser alle problemer, da dårlig samarbeid kan gi negativ effekt. Man er avhengig av at hvert individ fyller sin rolle, for at samarbeidet skal ha en positiv effekt og oppleve en større gevinst enn man hadde gjort alene.

Elever som har ulike vansker har vanskeligheter med å få kontakt med andre og føle seg inkludert (Dahl, 2019). Ved å jobbe med sosial forståelse, tilpasning og relasjoner vil eleven oppleve positivitet, mestring og motivasjon over skolehverdagen (Dahl, 2019). Ved å ta med seg samarbeidet å knytte det til fysisk aktivitet, vil ikke de forskjellene være like synlig – fordi elevene er mer på samme bølgelengde. Innenfor aktivitet og lek er det et annet fokus på hvem som er best, fordi elevene vil se på det som noe morsomt. Dette kan derfor være en mulighet for å gjøre disse tiltakene, og jobbe med de på en annen arena enn i et klasserom. Mange av de negative sidene kan disse elevene knytte til klasserommet, og da er det viktig at de positive sidene begynner på andre arenaer på skolen som friminutt og kroppsøving. På den måten kan de da ta med seg disse opplevelsene inn i timen.

For å kunne skape gode læringsgrupper er det viktig å ha regler, rutiner, verdier og normer som er felles for alle. Når man lærer om læring kan elevene reflektere over egen, og andres innsats og mestring i aktivitetene. Fysisk aktivitet har et konkurranseelement i seg som er en drivkraft for innsats, mestring og læring for elevene. Ved å være i fysisk aktivitet øver man på fysikk, motorikk, samt gode muligheter til sosial, emosjonell læring og øve kognitivt om å konsentrere seg, oppfatte situasjoner, planlegge og gjøre handlingsvalg (Vingdal, 2014, s. 78). For å oppleve dette hos elevene, er det viktig at de opplever læringen som meningsfull, og at de har bruk for det de skal lære i framtiden og generelt i hverdagslivet.

### **Sosialisering med andre elever**

Peter Gray er en amerikansk forsker og psykologiforsker, og er kjent for sitt arbeid med samspillet mellom utdanning og lek, samt sitt evolusjonære perspektiv på psykologiteori. Gray (2015) mener at friheten til barn til å leke selv har en stor betydning for læring. Autonomi til rett tid og energi uten forstyrrelser, innspill eller skjenn fra voksne er avgjørende for barn (Gray, 2015, s. 140-141). I form av lek lærer barn å skaffe venner, overvinne frykt, løse problemer og ta kontroll over egne liv. Gray (2015) mener at fordi barn ikke opplever «leken» på samme måte som før, gjør det skade på deres mentale vekst, emosjonelle utvikling og generell følelse av velvære. Når barn leker lærer de seg ferdighetene de trenger gjennom ustrukturert tid, der de selv er engasjerte i leken som de selv styrer av egen vilje og nysgjerrighet.

Barnas lek innebærer historiefortellinger, etterlikning av voksne aktiviteter og skyggeleggende av voksne uten forstyrrelser. Ustrukturert lek fører til tilstrekkelig mestring av ferdigheter, noe som man tidligere ikke tillot barn å gjøre. Tidligere var skolene drevet av

tradisjonelle utdannelse i voksen retning, og barn fikk knapt noe ustrukturert tid. I moderne utdanning fremmer de konkurranse og samarbeid – i motsetning til leksentrert læring. Dette på grunn av viktigheten av evaluering av elevenes prestasjoner (Gray, 2015). Gray (2015) mener ved at skoledagen har blitt lengre, fordypningstiden har blitt kortere og evaluering har blitt viktigere, går dette på bekostning på barnets liv, og gir skade på mental og emosjonell vekst av barn. Han mener at skoler som er ment til å forberede elevene på deres framtid, er veier til ingen steder – fordi skolen ikke fremmer nysgjerrighet, lekenhet og sosialisering.

Skoler skal forberede elever på framtiden, med å fremme nysgjerrighet, lekenhet og sosialisering. Gray (2015) mener at hvordan skolen fungerer i dag, er ikke miljøet optimalt for læring. Ved at skolen nekter frihet, forstyrrer utviklingen av selvetning, undergraver selvmotivasjon, dømmer læring, forstyrrer utviklingen av samarbeid, hemmer kritisk tenkning og reduserer mangfoldet av ferdigheter og kunnskap – svekker det elevenes emosjonelle utvikling. Aktivitet som er fysisk, utforskende og sosial er effektiv læring, fordi det er selvvalgt og selvstyrt. Han fortsetter videre med at utdanningssystemet vi har er skadelig for barn, ved at mangelen til å utvikle sosiale ferdigheter kan føre til emosjonelle problemer. Høyere grad av selvmord, angstlidelser og depresjon. Derfor foreslår Gray at mer lekbasert læring vil være godt for barns autonomi og samarbeid (Gray, 2015, s. 157).

Ved at mer lekbasert læring blir en del av elevenes skolehverdag, blir læring i bevegelse også en viktig del av opplæringen, fordi det omhandler dannelsesprosessen – samt autonomi og egenverdi (Arnold, 1980, s. 14-17). Gjennom lekbasertlæring vil dannelsesprosessen til elevene blir mer sentral, og det er med på å utvikle barns sosiale og selvstendige identitet (Sæle & Hallås, 2020).

### **Skolens ansvar**

I opplæringsloven §1-1a er det innført at 5-7.klasse skal ha jevning fysisk aktivitet utenom kroppsøvingstimene (Forskrift til opplæringslova, 2006, §1-1a). Formålet er å legge til rette for en mer aktiv og variert skolehverdag. Videre står det at den fysiske aktiviteten skal tilrettelegges alle elever, slik at alle skal oppleve glede, mestring, fellesskap og variasjon.

Formålet med innføringen er å legge til rette for en mer variert og aktiv skoledag for elevene. Fysisk aktivitet er også positivt for læringsmiljøet, læringsutbytte og for elevenes fysiske og psykiske helse (Udir, 2009). Denne innføringen er en del av elevenes rett og plikt i grunnskoleopplæringen, der skolens har et ansvar for gjennomføringen av dette. Fysisk aktivitet som skal utgjøre 76 timer i løpet av 5-7. Klasse er en del som skal inngå som en del

av skolehverdagen. Aktiviteten må ikke nødvendigvis være opplæring i fag, men kan brukes til å støtte opp under læring og læringsprosesser (Udir, 2009). Alle elevene skal aktiviseres – uavhengig av funksjonsevne eller andre forutsetninger. Det er skoleeier som har ansvar om å møte elevenes interesser og evner når det skal utformes aktivitetsopplegg.

For å kunne implementere mer fysisk aktivitet i skolen må man tenke det, ville det og gjøre det (Schjerven, 2014, s. 177). Hva kjennetegner de skolene som går fra å tenke det, til å gjennomføre det. Hvilke betingelser må være til stede for å kunne lykkes? Det er mange lærere som har stor interesse for fysisk aktivitet, og som har et positivt forhold til det, noe som kan overføres til elevene. For at man skal kunne utvikle en skole der man skal lære gjennom fysisk aktivitet, er det viktig at skolens visjoner og målsetninger viser hvilken vekt de ønsker at fysisk aktivitet skal ha. For å kunne lykkes er det viktig å ha langsiktige mål og kompetansebygging som går over tid. Finne ut hva som fungerer, og bygge videre på det – samt få inn kunnskap fra utenforstående gjennom kurs, bistand og erfaringsdeling.

I boken «Gnistrende samarbeid» handler det om hvordan hver enkelt elevs faglige og sosiale utvikling skal følges opp, og hvordan samarbeid kan utvikle skolen som en lærende organisasjon (Moltubak, 2016). En skoleorganisasjon påvirker hverandre gjensidig, gjennom beskjeder, informasjon, beslutninger og mellommenneskelig kontakt forekommer i en uavbrutt strøm. Man jobber ut ifra en individuell læringsprosess, der elevene skal lære noe nytt hver dag – og hver time. En slik organisasjon er ikke tilstrekkelig der man jobber individuelt med sitt, og lærer hver for seg. Man må ha relasjoner til hverandre, lære av hverandre og samarbeide slik at man kan finne læringsmetoder som fungerer som en enhet. Det som kjennetegner lærende organisasjoner er at de har et felles sett av verdier og normer, og som legger til grunn for faglige, pedagogiske og disiplinære prinsipper (Moltubak, 2016, s. 90). Det utvikles en felles praksis og en organisasjonskultur som inspirerer både lærere og elever. Eleven skal hele tiden være i sentrum, og derfor må lærere samarbeide om å dele informasjon, skape kunnskap og et helhetlig bilde av elevenes situasjon – og hvilken opplæring eleven har best utbytte av. I denne settingen handler det om hvordan lærere kan samarbeide om hvordan fysisk aktivitet kan implementeres – for å gjøre opplæringen og hverdagen bedre for elevene.

Gjennom eksempler fra skoler som har klart å gjennomføre fysisk aktivitet gjennom læring, ser vi at fellestrekkene ligger i engasjert ledelse og skolens planverk. Viktig at arbeidet med fysisk aktivitet er lystbetont både for lærere og elever, for at det skal oppstå glede og

mestring. For å kunne bruke fysisk aktivitet til læring, må man spille på lærernes potensiale. En slik endring fører til mer goder både for elevene og for det norske samfunn (Schjerven, 2014, s. 200). Likevel kreves det konkrete mål som skolen kan gjøre, for å få fysisk aktivitet implementert inn i skolehverdagen. Hjelle (2018) kommer med disse rådene:

- Legge til rette for forholdene for fysisk aktivitet. I dagens samfunn er det fjernet menneskers behov for å bevege seg, derfor er det viktig at vi legger til rette slik at det er lettere for barn og ta de rette valgene. Dette kan være å legge til rette for trygg ferdsel til og fra skole – slik at man kan være fysisk aktiv på vei til skolen.
- Legge til rette for at barn kan utfolde seg gjennom lek og aktivitet på skolen. Mer fysisk aktivitet i skolen er nok det enkleste og billigste grepet man kan gjøre for å bedre folkehelsen (Hjelle, 2018, s. 177-178).

Det er også viktig at rektorenes positive holdninger til innføring av fysisk aktivitet smitter over til lærerne. Da det er deres oppgave å videreføre dette til elevene, er det nødvendig at lærerne er motiverte og ser glede av fysisk aktivitet. På den måten vil også samarbeid være med å påvirke mestring og motivasjonen, da elever lærer bedre i samhandling med andre. Men her blir skolen ansvarlig i henhold til å få til et fungerende samarbeid mellom elever, slik at forskjellene mellom «normalitet» og «avvik» ikke blir for stor.

### **Lærernes opplevelser om implementering av fysisk aktivitet i skolen**

I de tidligere kapitlene har vi sett på forskning som understreker viktigheten av fysisk aktivitet, politikere har vært positive til å innføre mer av det i skolen og den nye læreplanen legger også til rette for å kunne implementere mer fysisk aktivitet i tråd med annen undervisning. Men hvordan opplever lærere det, og hva mener de om implementeringen av mer fysisk aktivitet i skolen?

Skage (2020) er en forsker innenfor temaet om «Aktiv skole», og har intervjuet lærere og rektorer om fysisk aktivitet. Hun mener at det store læringstrykket i teoretiske fag er den viktigste årsaken til at fysisk aktivitet ikke prioriteres i skolen (Holterman, 2020). Hennes forskning om fysisk aktivitet i skolen har funnet ut at det er rektorenes holdninger til fysisk aktivitet i forhold til hvilken grad skolen skal tilby det til elevene. Skage (2020) forteller videre at det er mange rektorer som er positive, men at elevene likevel ikke fikk mer fysisk aktivitet. Det skyldes at det er arbeides mer med de grunnleggende ferdighetene som regning, lesing og skriving.

Det er skoleeier som er det avgjørende leddet om de vil ha fysisk aktivitet som et prioritert innsatsområde i skolen, eller ikke. Samtidig er det viktig at lærerne har gode holdninger til det, og at fysisk aktivitet er bra for elevenes læring og ikke bare er en tilleggsaktivitet som skal gi bedre trivsel og helse. Det er mulig å få et tverrfaglig opplegg inn slik at man kan koble fysisk aktivitet til andre skolefag. Men Skage (2020) mener at lærere må få erfaring om denne måten og undervise på, og få denne erfaringen gjennom lærerutdanningen (Holterman, 2020).

I intervjuene mine hadde jeg spørsmål om omhandlet hvilke erfaringer mine informanter hadde rundt fysisk aktivitet. Dette gjaldt i forhold til tid, ressurser og tilgang til informasjon om hvordan det kan gjennomføres. Det finnes lite informasjon om elever med konsentrasjonsvansker generelt, og i tillegg er det få skoler som implementerer fysisk aktivitet i den grad som er ønsket. Det må starte fra det høyeste, og jobbes nedover for at en ordning skal kunne gjennomføres. Som skrevet tidligere må det også gjennomføres mye fysisk aktivitet for at det skal ha noen virkning for hjernen, og dens funksjon. Likevel kan elever som får mer fysisk aktivitet på skolen, få motivasjon gjennom dette og vil starte på en organisert aktivitet etter skoletid i en senere anledning.

Selv om det er mange elementer som skal på plass, handler det om å begynne i det små. Prøve og feile, se hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Knytte mestring til opplegg som virker, og se motivasjonen til elevene stige når de har det gøy. Min mening er at elever lærer lettere når ting er gøy, og det er nettopp det fysisk aktivitet skal være.

Gjennom erfaringer fra tidligere forskning opplever jeg at fysisk aktivitet er noe som bør være mer sentralt i elevenes skolegang, og mener at det har en positiv innvirkning på elever som trenger å få utløp for litt energi – men også for de resterende elevene.

## Oppsummering

Gjennom teorien jeg har funnet gjennom dette kapitlet, ser jeg hvor store goder fysisk aktivitet har for kropp og sjel. Det virker som om at fysisk aktivitet bare har positive sider, hvorfor jobbes det da ikke hardere med å få det implementert i skolen?

Jobben ligger hos skolens ledelse, for å kunne ha nok personale og nok vilje til å få det til. Men hvis man skal legge til rette for barnas beste, og rette fokuset mot de – er det ikke da best å jobbe for å få dette inn i undervisningen? Jeg undrer over hvorfor det ikke jobbes hardere med å innføre mer fysisk aktivitet i skolen, som det var lagt fram som forslag

desember 2017? Jeg tror noe av grunnen til dette er at det finnes for lite informasjon om hvordan man skal lykkes med dette, at det er få skoler som faktisk har tatt i bruk mer fysisk aktivitet i skolehverdagen, og at det er for kostbart. Likevel er fysisk aktivitet et vidt begrep som innebærer fysisk arbeid, friluftsliv, mosjon, idrett, lek, trening og kroppsøving (Helsedirektoratet, 2014). Det bør derfor ikke være noen problematikk med å finne løsninger på å få dette inn i skolen, da mulighetene er som mangt. I tillegg fokuserer LK20 på tre kjerneelementer som handler om at elevene skal utvikle seg selv, med samspill med andre og at fysisk aktivitet kan brukes som læring. På den måten er denne læreplanen mer tilrettelagt for å kunne implementere mer fysisk aktivitet på skolene.

I forhold til elever med konsentrasjonsvansker finnes det lite forskning rundt hvilke tiltak, metoder og undervisningsopplegg som viser seg å være det beste. Det handler litt om å prøve og feile, og finne et individuelt opplæringstilbud for alle og enhver. Likevel finnes det en hovedfaktor som ser ut til å ha gode resultater, både for barn med konsentrasjonsproblematikk og ikke – fysisk aktivitet. Å være fysisk aktiv virker på konsentrasjonen, hukommelsen, kreativiteten og stressmestringen (Hansen, 2017, s. 8). Så selv om elevene er i fysisk aktivitet i friminuttene, og i kroppsøvingstimene – bør det være en større del av skolehverdagen, når utbytte av det har en så stor gevinst for elevene. Fysisk aktivitet er også grunnleggende for elevens dannelsesprosess, der de lærer om grunnleggende ferdigheter, sosialisering, selvstendighet og ansvar (Sæle & Hallås, 2020, s. 146). Vi ser også på hvordan det har positive effekter på læringsutbytte, læringsmiljø, psykisk helse, fysisk helse og form. Dette skal ruste elevene til å kunne bli et deltakende og selvstendig samfunnsindivid i framtiden.

Det finnes også annen problematikk å finne gode undervisningsmetoder når det finnes så mange ulike begreper på elevene. Som jeg startet teorikapitlet med, møtes det mye ulikt ordbruk for samme diagnose, og samme diagnose for ulik problematikk. Det er grunnet lite forskning på området, og vanskeligheter med å finne rett diagnose da det kan ta mange år før man får svar (Hjelle, 2018, s. 142). Hvordan skal skolen legge til rette for undervisning, når mange av elevene kan ha feildiagnostisering av deres problematikk? Jeg tror det handler om å ikke legge til rette undervisningen for barnets diagnose, men finne hvilke metoder og opplegg som fører til bedre læring og forutsetninger for elevene. På den måten vil de oppleve motivasjon og mestring i arbeidet, og man vil kunne lære eleven å kjenne gjennom relasjoner og koblinger som fører til å se hele eleven – og ikke bare deres problematikk.

I det store og det hele handler det om lysten og iveren til å få elevene til å være mer fysisk aktive. Da «mer fysisk aktivitet i skolen kan være det viktigste folkehelseiltaket siden røykeloven» og «aktivitet er helt nødvendig for barns utvikling, både fysisk og mentalt» (Baugstø, 2019) forstår jeg ikke hvorfor samfunnet ikke gjør noe med dette. Ikke nok med at det er bevist at fysisk aktivitet har positiv innvirkning på elever med konsentrasjonsvansker og hjernen generelt, har elevene rett på det. I forhold til opplæringsloven §1-1a er det innført at 5-7. Klasse skal ha jevnlig fysisk aktivitet utenom kroppsøvingstimene (Lovdata, 2009). Den fysiske aktiviteten skal også tilrettelegges alle elever – uansett forutsetninger.

Fysisk aktivitet kan være grunnmuren til motivasjon og mestring for mange elever. Elever som ikke opplever dette i klasserommet, skal ha en arena der de føler at de får til, mestrer og har det gøy. Innenfor normalitetsprinsippet finnes det elever som faller utenfor dette, og det er viktig at slike elever blir tatt vare på og får glede av skolehverdagen. Problematikken oppstår for disse elevene, da denne arenaen ikke finnes. Elever som har kroppsøving to timer i uka, er ikke tilstrekkelig nok til å få «problembarn» til å sitte stille i klasserommet, og heller ikke til å se motivasjon i egen læring, og se meningen med det de skal lære. Motivasjonen til «slike» elever har ikke det samme grunnlaget eller forutsetningene som andre barn.

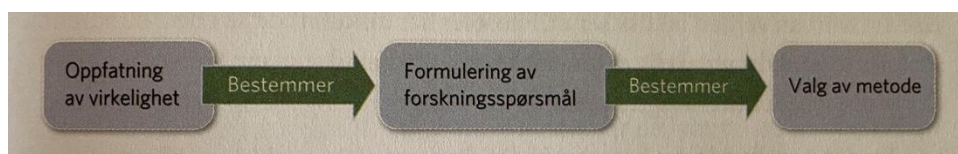
Samarbeid i en slik elevgruppe kan være en nøkkel, slik at de skal kunne se meningen med arbeidet, og det kreves andre metoder for å lykkes med det å lære. Derfor kreves det en utvikling gjennom målsettinger og visjoner fra skolen sin side, der det starter med rektorens holdninger og meninger for å implementere fysisk aktivitet i undervisningen. Det handler også om at det må videreføres til lærere og andre ansatte, for å få til en ordning – slik at det kan bli en skole for alle.



## Kapittel 5: Metode

I dette kapitlet skal jeg ta for meg hvilken metode jeg har benyttet, der jeg skal underbygge grunner for kvalitativ forskning, og hvorfor jeg har valgt dette som metode i min oppgave. Jeg skal også skrive om utfordringer underveis i forskningen gjennom etiske overveielser, transkribering og utvalg. Som Tjora (2017) beskriver det, er kvalitativ forskning spennende og intens – men den gir også spesielle utfordringer (s. 15).

En metode er en måte å gå fram for å samle empiri, og er et hjelpemiddel til å gi en beskrivelse av virkeligheten (Jacobsen, 2015, s. 21). Metoden forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap (Dalland, 2017 s. 51). Man benytter den metoden som man selv mener egner seg best for å belyse spørsmålet eller problemstillingen som skal forskes på (Dalland, 2017, s. 51). Metode henger tett sammen med virkeligheten, der min metode er illustrert gjennom følgende figur:



Figur 1. (Jacobsen, 2015, s. 21).

Metoden hjelper oss til å samle inn den informasjonen vi trenger til undersøkelsen. For å finne rett metode handler det om refleksjoner og overveielser som anses som den ideelle fremgangsmåten, og det som er mest praktisk. Her må både etiske overveielser og spørsmål inn om hvilke metoder forskeren behersker. Metoden skal være til hjelp for å følge en vei mot et mål, og som skal være redskapet i skriveprosessen (Dalland, 2017, s. 54).

### Kvalitativ tilnærming

Kvalitativ og kvantitativ forskning stilles opp mot hverandre ved stikkord som dybde og innsikt, versus bredde og oversikt. Kvalitativ forskning handler om å komme frem til dybdekunnskap, og få en helhetlig forståelse av få enheter (Thornquist, 2018, s. 236). En kvalitativ studie har som regel få enheter, og data samles inn som ord (Jacobsen, 2015, s. 146). «Kvalitative tilnærminger preges av et mangfold i typer data og analytiske fremgangsmåter» (Thagaard, 2013, s. 11). En målsetting i kvalitative studier er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener, og hvordan forskeren analyserer og tolker det som skal studeres. Det som kommer tydelig fram i kvalitativ forskning er at spørsmål rundt kulturens, språkets og samfunnets bidrag er til forståelse av ulike fenomener (Thornquist, 2018, s. 237). I studier som er preget av nær kontakt mellom forsker og informant, «gir kvalitative

tilnærminger grunnlag for å oppnå en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fyldige data om personer og situasjoner» (Thagaard, 2013, s. 12). Jeg har benyttet et åpent individuelt intervju i mitt prosjekt, der det gis et godt utgangspunkt om hvordan enkeltpersoner opplever og reflekterer sin situasjon.

Et slikt intervju kjennetegnes ved at forsker og informant prater sammen som i en vanlig dialog. Dataen som samles inn kommer i form av ord, setninger og fortellinger, og intervjuet foregår vanligvis ansikt-til-ansikt, men også via telefon, e-post eller internett. Denne type intervju er best da relativt få enheter undersøkes. Jeg har tre informanter i min forskning, og ved at et slikt intervju er tidkrevende – passer det derfor godt med få enheter. Intervjuet legger også til grunn at det får fram informantens holdninger og oppfatninger, og informantenes fortolkninger og meninger kommer godt fram om det fenomenet som undersøkes (Jacobsen, 2015, s. 147). En slik tilnærming egner seg godt til studier av temaer som det er lite forskning på fra før, og har en styrke ved at man kan studere fenomener som er vanskelig å få tilgang til ved andre metoder (Thagaard, 2013, s. 12). Ved at jeg benytter et kvalitativt forskningsintervju får jeg et større innblikk av personers opplevelser, synspunkter og selvforståelse. Informantene kan fortelle om sin egen livssituasjon, og hvordan de forstår gjennom sine erfaringer. Ved at jeg ønsker å se på informantenes erfaringer og hvordan deres synspunkter er på min problemstilling: «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker*»? Er jeg opptatt av å finne ut av hvordan lærere jobber med å få implementert mer fysisk aktivitet i skolen, og hvilken positiv virkning det har for elevene.

### Kvalitativt forskningsintervju

«Det er ingen overdrivelse å hevde at vi lever i et samfunn hvor produksjon og bruk av kunnskap er satt i høysetet» (Tuft, 2018, s. 11). Undersøkelsene som bygger på tolkninger av intervjuer, nedtegnelser fra feltobservasjoner og tekster kalles kvalitative undersøkelser (Tuft, 2018, s. 11). Kvalitativ forskning kjennetegnes ved at forskeren går i dybden av det som skal studeres, for å få menneskelig praksis og forståelser om hvordan det skapes mening i verden (Leseth & Tellmann, 2018, s. 12). Den kvalitative forskningen legger vekt på forståelse heller enn forklaring, åpen interaksjon mellom forsker og informant heller enn avstand til sine respondenter, data i form av tekst heller enn tall og en induktiv metode, heller enn en deduktiv (Leseth & Tullmann, 2018, s. 24). Kvalitative intervjuer er hyppig brukt i kvalitativ metode, da informasjonen som forskningen bygger på blir skapt i møtet mellom forsker og informant (Leseth & Tellmann, 2018, s. 12-13).

Da min problemstilling er: «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?*», ønsket jeg å gå dypere inn i læreres opplevelser og hvordan de håndterer elever med konsentrasjonsvansker. For å kunne svare på dette, valgte jeg å bruke et kvalitativt forskningsintervju (Kvale & Brinkmann, 2015). Det kvalitative forskningsintervjuet prøver å forstå verden sett fra intervjupersonens side, og få frem betydningen av folks erfaringer og opplevelser uten vitenskapelige forklaringer som mål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). I forskningsintervjuer snakker vi med folk fordi vi ønsker å vite hvordan de beskriver opplevelsene og handlingene sine, der målet er å produsere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20-21). Tilnærmingen til et slikt intervju er spørre og lytte orientert, der hensikten er å frembringe kunnskap som er grundig utprøvd og hente inn beskrivelser om informantens livsverden – for å kunne fortolke betydningen senere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Jeg valgte et semistrukturert intervju der jeg som forsker kan tilpasse spørsmålene til intervjupersonens beskrivelser, og inkludere temaer som ikke var planlagt på forhånd (Thagaard, 2018, s. 91). Det som er felles for kvalitative intervjuer er at informanten står fritt til å bruke egne ord for å besvare spørsmålene.

Et semistrukturert intervju handler om en samtale mellom forsker og informant, der informanten styres av de temaene som forskeren ønsker kunnskap og informasjon om, og de temaene informanten selv tar opp (Thagaard, 2018, s. 91). Formålet med et slikt intervju er å innhente beskrivelser av informantens livsverden, med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomenene som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 357). Ved at min diskusjon og drøftingsdel er innenfor fenomenologisk perspektiv, der det handler om informantens livsverden – var det naturlig å velge et semistrukturert livsverden intervju som også belager seg på intervjupersonenes fenomenologiske filosofi (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156).

### **Intervju som metode**

Da jeg startet min prosess inn mot masterarbeidet ønsket jeg å gjennomføre fokusgruppeintervjuer i par, for å få fram en diskusjon blant mine informanter. Et fokusgruppeintervju kjennetegnes av en ikke-styrende intervjustil, der formålet er å få frem mange forskjellige synspunkter om emnet som er i fokus (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179). Jeg ønsket å få fram en kroppsøvlingslærers perspektiv, mot en «klasseromlærers» perspektiv. På den måten kunne jeg få frem ulike synspunkter i saken som nødvendigvis kommer fram i forskningsintervjuer.

Prosessen med innhenting av informanter startet, og jeg opplevde det utfordrende å få informanter til å stille opp. Mye på grunn av innføring av ny læreplan, koronasituasjonen og liten tid som skolene skrev som grunnlag. Jeg valgte derfor å gå bort fra fokusgruppeintervjuer, og gjennomførte kvalitative forskningsintervjuer mellom meg og informantene. Jeg valgte å gjennomføre intervjuene gjennom video, da ulike grunner gjorde det enklere på denne måten. Min intervjuguide ble laget for et dybdeintervju (se vedlegg) der spørsmålene var lagd for å få informantene til å snakke fritt om de ulike temaene som ble lagt frem. Intervjuguiden var delt opp i oppvarmings-, refleksjons- og avrundings spørsmål for at informanten opplever trygghet, noe som er et spesifikt formål (Tjora, 2017, s. 145-147).

Jeg endte opp med tre intervjuer, og det argumenterer jeg med at jeg selv føler har fått den informasjonen jeg er ute etter gjennom disse informantene. Intervjuene får meg til å sammenlikne situasjoner som er like, se på ulike metoder og måter å jobbe på som er ulikt på de skolene. Skolene har ulik størrelse, jeg har informanter med ulik utdanning og har basert spørsmålene mine i henhold til hvordan informantene best kan komme med gode svar.

### Utvalg

Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjuer, er at man velger informanter som vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2017, s. 130). Jeg ønsket å se på et ganske generelt tema som omhandlet lærernes opplevelser av elever som hadde utfordringer med å sitte stille i klasserommet, og konsentrere seg. Jeg valgte da og kun ha noen få avgrensninger, som at de må være lærere på barneskole. Grunnen til at jeg valgte barneskole, er fordi jeg tror det er mer behov for spesialundervisning og mer tilrettelagte behov på barneskole enn ungdoms- og videregående skole. Det er også viktig at dette ligger til grunn tidlig for elevene, slik at veien videre blir noe enklere. Jeg ønsket også å få lærere som underviste i ulike fag, for å se om det hadde noen sammenheng for elevenes konsentrasjon og handlinger. «Det er ikke uvanlig at rekruttering av informanter er vanskelig, og at man sitter igjen med en følelse av at det blir noen erfaringer man ikke får undersøkt» (Tjora, 2017, s. 132). Jeg opplevde dette problemet, da jeg følte at det var vanskelig å få noen som ville stille opp, i tillegg til at jeg ønsket en viss ulikhet på lærernes utdanning.

Da jeg intervjuet mine informanter gjennom videosamtaler, brukte jeg også lydopptaker som visshet at jeg fikk med alt som ble sagt. Dybdeintervjuer betraktes som intervjuer som skjer ansikt til ansikt, da man kan se kroppsspråk og det blir enklere å kommunisere med hverandre (Tjora, 2017, s. 169). Ved at informantene ikke la merke til lydopptakeren, kan det føle som en større trygghet for informantene, da objektet ofte blir et midtpunkt underveis i intervjuet.

Jeg benyttet et semistrukturert intervju, der jeg stiller alle informantene de samme spørsmålene, men oppfølgingsspørsmål kunne være innenfor temaer de selv brakte på banen. Jeg hadde spørsmålene klare, men var også åpen for om informantene hadde temaer de ønsket å snakke om. Det var også disse temaene som lå til grunn for min analyse. Oppfølgingsspørsmål var også sentrale i denne prosessen, da samtalen ble mer likestilt mellom intervjuer og informant (Postholm, 2011, s. 72).

### Transkripsjon av intervjuer

Intervju er en samtale som utvikles mellom to mennesker, og en transkripsjon blir denne samtalen abstrahert og fiksert til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204).

Transkribere handler om å transformere – skifte fra en form til en annen. Denne prosessen gjør det mulig å gjenoppleve intervjuet på nytt, fordi man skriver ned ord for ord som blir sagt (Dalland, 2017, s. 88).

Når lydopptaket er tatt gjennomføres det en abstraksjon, der kroppsspråk og kroppsholdning blir tapt. På den måten er transkripsjon kort sagt svekkende, dekontekstualiserende gjengivelser av direkte intervjusamtaler (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Tjora (2017) anbefaler bruk av lydopptak og fullstendig transkribering av materialet i etterkant når det er gjennomført dybdeintervjuer (s. 173). Det er det jeg har valgt å gjøre i mine intervjuer, da jeg er sikker på at alt av informasjon vil komme til syne. Etter endt transkripsjon noterte jeg meg stikkord og tematikk som jeg satt igjen, som jeg følte var mest interessant.

En annen metode er å gjøre transkripsjon ut ifra det materialet som er nyttig i den konkrete situasjonen (Tjora, 2017, s. 173). Jeg opplevde det da som utfordrende å finne disse temaene underveis, så jeg valgte å transkribere alt av materialet. Når materialet blir transkribert er det strukturert slik at det er bedre egnet for analyse.

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet og gjøre, da man ser på om resultatet kan reproduseres av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I transkriberingen framgår konstruksjonsmessig natur ved å se nærmere på reliabilitet og validitet. Innenfor intervjuforskningen stilles det ofte spørsmål om intervjuerens i intervjuforskningen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 211). For at resultatet skal kunne reproduseres er det viktig at transkriberingen av intervjuer er skrevet ned så nøyaktig så mulig. Det er også viktig å skrive ned det man synes det er vanskelig å høre hva som blir sagt – enn å gjette på ordene. Det er en krevende oppgave, fordi det er en tolkningsprosess som

omhandler når man skal sette komma og punktum. Dette er for å få frem riktig mening av datamaterialet som man henter fra informantene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212).

Validitet blir ofte omtalt som sannhet, riktighet og styrke. Der det handler om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I transkripsjon handler validiteten om å finne den riktige metoden for min forskning. Ved å skrive ned pauser, gjentakelser og tonefall får forskeren fram betydningen av det informanten vil si. Når man overfører samtalen til en litterær stil, blir det mulig å formidle meningen med informantens historie til leserne – og den kvalitative forskningens nøyaktighet forbedres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212-213).

### Etikk

I transkripsjonen innebærer det også etiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). I gjennomføringen av forskningsetiske intervjuer er kravet om at informanten ikke skal komme til skade (Tjora, 2017, s. 175). Det er viktig å beskytte konfidensialiteten til informanten og institusjonene som blir nevnt i intervjuet, fordi den som intervjuer et annet menneske om dens liv – slutter snart å være en fremmed (Ehn & Öberg, 2011, s. 66).

En viktig del av forskerrollen handler om etiske krav til hensyn og respekt, der det stilles spørsmål om legitimering av oppgaven og hvilke konsekvenser det kan få for de berørte (Ehn & Öberg, 2011, s. 67). Det er også nødvendig å lagre opptakene og transkripsjonen trygt, og slette opptakene da de ikke lenger skal benyttes (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). Da jeg sendte ut forespørsler om informanter la jeg samtykkeerklæring og et informasjonsskriv som vedlegg. (Se vedlegg). Der informerte jeg om anonymisering, bruk av lydopptaker, lagring av data og at informanten kan avslutte intervjuet underveis – men også etter endt transkribering. Nevnte også at opptaket blir slettet etter bruk.

Andre etiske dilemmaer oppstår i bruken av temaanalyser, fordi vi deler den opprinnelige dataen fra den sammenhengen den ble presentert i. Forståelsen av informantens situasjon blir mindre fremtredende, og på den måten kan det oppleves som fremmedgjøring av deltakerne (Thagaard, 2018, s. 179). Informantene fikk også tilbud om å gjennomgå intervjuet etter transkribering, slik at de hadde mulighet til å endre eller ta bort data som de ikke ønsket å ha med. Det er derfor viktig at resultatene av analysen er synspunkter som er felles for flere av informantene i prosjektet, og at anonymiteten blir beskyttet. Her har tematiske analyser en fordel, da beskrivelsene fra informantene ikke presenteres i en helhet. Vi som forskere har

som ansvar å vurdere hvordan sitater og uttrykk kan føre til identifikasjon av informantene (Thagaard, 2018, s. 180).

## Kapittel 6: Analyse og resultater

### Analyse

Kvalitativ forskning anvender ulike tilnæringer i analysen av det empiriske materialet, men det som er felles er at alle har en fortolkende tilnærming til datagrunnlaget (Dalen, 2004, s. 19). Materialet som samles inn fra informanter, og kan analyseres på en rekke forskjellige måter. Det vanligste er å fokusere på innholdet i det som sies ved å identifisere tilbakevendende temaer i materialet – som kalles tematisk analyse (Wibeck, 2011, s. 23). Analysen skal hjelpe oss med å finne ut hva intervjuer har å fortelle, der det er viktig å få frem innholdet på en mest mulig saklig måte (Dalland, 2017, s. 87). På den måten blir virkeligheten ikke entydig – men mangfoldig. I intervjuforskning utgjør informantenes utsagn, det som skal fortolkes og forstås (Dalen, 2004, s. 19). Analyseringen skjer i fem trinn: Forsøk på å få en første forståelse av helheten, finne frem til meningsbærende elementer eller temaer, og elementene eller temaene beskrives og fortolkes. I det femte og siste trinnet i analysen skal det foretas en overordnet teoretisk tolkning av materialet (Dalen, 2004, s. 21). Analyseringen og transkriberingen skjer allerede ved selve intervjuet, der man gjør seg opp forestillinger om hvor det som sies kan benyttes i undersøkelsen (Ehn & Öberg, 2011, s. 64).

Når oppsummeringen av transkriberingen kodes, er det lettere å gå tilbake til originalmaterialet for å finne mer informasjon. Hensikten med intervjuet er at den subjektive fortalte livshistorien skal bli til samfunnsvitenskapelig interessant kunnskap (Ehn & Öberg, 2011, s. 64). Svarene du får gjennom spørsmålene i intervjuguiden skal bidra til å belyse problemstillingen, og oppdelingen av intervjuet vil være til hjelp for å få tak i de enkelte sidene som informantene har sagt (Dalland, 2017, s. 88). Dette er for å søke svar på problemstillingene i undersøkelsen, men også finne data som gir opphav til nye spørsmål som er relevant for oppgaven (Ehn & Öberg, 2011, s. 64). Den kvalitative analyseprosessen preges av både induktiv og deduktiv metode. Den induktive metoden handler om at man jobber fra data til begreper og utvikling av teori. På den måten utvikles det forståelse av de temaene som utforskes. Det er derfor viktig at man som forsker har et åpent sinn, slik at informantene får delt sine opplevelser og erfaringer. Den deduktive prosessen handler om at man knytter begreper fra teori til den teksten som analyseres. Derfor knyttes det bindelseslinjer mellom fenomener i prosjekter, til fenomener i andre studier (Thagaard, 2013, s. 187).



## Tematisk analyse

Temasentrerte tilnærminger eller tematiske analyser knyttes opp mot der man retter oppmerksomheten mot temaer som er representert i prosjekter, og hvor man studerer informasjon om hvert tema for alle deltakerne. Poenget er å gå i dybden på de enkelte temaene, sammenlikne informasjonen og analysere de på tvers av materialet (Thagaard, 2013, s. 181).

Det vanligste er å fokusere på innholdet i det som sies, ved å identifisere tilbakevendende temaer i materialet – som er en tematisk analyse (Wibeck, 2011, s. 23). Kvalitative analyser begynner med det første intervjuet, den første observasjonen og forskerens første blikk på dokumenter (Postholm, 2011, s. 86). Jeg skal benytte meg av tematisk analyse som er en deskriptiv analyse, der man omfatter analyseprosesser som strukturerer datamaterialet. Da hovedmålet med analysen er sammenlikne informasjon fra ulike informanter, er det viktig at man har informasjon fra alle om det samme temaet (Thagaard, 2013, s. 182). Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og rapportere mønstre og temaer innenfor empirien (Braun & Clark, 2006). En av fordelene med en slik analyse er dens fleksibilitet, og er et nyttig forskningsverktøy som kan potensielt gi en rik og detaljert analysering. I tematisk analyse deler man inn i ulike mønstre som kan være temaer og historier, og kategoriserer dataene innenfor dette. Når man analyserer informasjon fra informanter, er det viktig at det er delt inn i passende antall kategorier. For mange gjør sammenlikningene mindre oversiktlige og for få vil gjøre analyseringen lite nyansert (Thagaard, 2013, s. 182). Jeg har valgt fire ulike kategorier å dele analyseringen inn i, da disse temaene er det som er de mest sentrale som blir snakket om i mine intervjuer:

- Fysisk aktivitet på skolen
- Metoder for elever med konsentrasjonsvansker innenfor fysisk aktivitet
- Positive og negative sider ved covid-19
- Innføring av den nye læreplanen

Selv om tematisk analyse er mye brukt, er det ingen enighet om hva det er, eller hvordan du går frem for å gjennomføre det. Den er heller ikke navngitt slik andre metoder er, og blir ofte hevdet som diskursanalyse eller innholdsanalyse.

Tematisk analyse kan være en realistisk metode, der den enten rapporterer om erfaringer, betydninger og virkeligheten til informantene, eller en konstruksjonistisk metode som undersøker hendelser, virkeligheter, betydninger og opplevelser som fungerer innenfor

samfunnet. På den måten fungerer denne analysen der man kan gjenspeile virkeligheten, eller fjerne eller oppheve overflaten av virkeligheten (Braun & Clark, 2006). Jeg skal gjennom min analyse av mine data gjenspeile virkeligheten ut ifra det mine informanter har sagt, og sette dette sammen i kategorier fra tre ulike informanter. Temaene jeg skal kategorisere dataen inn i har jeg valg å fokusere på: Hvilken grad av **fysisk aktivitet** som er på skolen, hvilke **metoder** som blir benyttet på elever med konsentrasjonsvansker, hvordan **covid-19** situasjonen har vært positivt/negativt for organiseringen på skolen og hvordan den nye **læreplanen** blir brukt. Et tema er det som fanger opp noe viktig om dataene i forhold til forskningsspørsmålet, og representerer en mening innenfor den innhentende informasjonen (Braun & Clark, 2006).

Ved at jeg har samlet inn dataene som er drevet av forskerens interesse i området, har jeg benyttet en teoretisk tematisk analyse. Her gir noe av analysen mindre beskrivelse av dataene når det er samlet, men en mer detaljert beskrivelse av noen av aspektene (Braun & Clark, 2006). Jeg startet med å kategorisere de fire temaene mine etter farge, der jeg har full oversikt over hvilke data fra de ulike informantene som passer inn i temaene som skal analyseres. Videre valgte jeg ut avsnitt og sitater fra transkriberingen, slik at alt av materiale var delt inn i temaer og kategorier.

For å oppsummere tematisk analyse så omhandler det å søke på tvers av datasett, for å finne gjentatte meningsmønstre. Ved å benytte de seks fasene i analyseringen, vil dette forhåpentligvis føre til gode argumentasjoner for min problemstilling:

1. Gjøre seg kjent med datamateriale
2. Koding av datasett
3. Sette koder inn i temaer
4. Kontrollere temaene
5. Definere og navngi temaene
6. Produsere analysen

(Braun & Clark, 2006).

## Resultater

Det finnes ingen standard på hvordan man skal presentere resultater av en kvalitativ intervjustudie, men det finnes standardmåter å presentere kvalitative data på (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 306). Den vanligste måten å presentere funnene fra en

intervjuundersøkelse på er gjennom å bruke utvalgte sitater. Disse sitatene gir leseren et inntrykk av innholdet, og interaksjonen av samtalen. Denne metoden kalles intervjusitater, og er koblet til ulike retningslinjer for bruken av dette. Det er viktig å understreke at det er snakk om tommelfingerregler, snarere enn regler da disse retningslinjene kan brytes.

Jeg valgte å gjennomføre denne metoden, da den gir leseren et inntrykk av intervjuinnholdet. Jeg har benyttet meg av retningslinjene om intervjusitater, der disse har vært mest i fokus:

1. Sitatene bør relateres til den generelle teksten, der forskeren gir en ramme rundt hvordan de utvalgte sitatene og fortolkningene skal forstås
2. Sitatene bør kontekstualiseres, ved at man presenterer sitatets intervjukontekst med spørsmål som fremkalte det aktuelle svaret.
3. Det bør være en balanse mellom sitater og tekst, der sitatene ikke bør utgjøre mer en halvparten av teksten i et kapittel.
4. Sitatene bør være korte, da leseren kan miste interesse dersom sitatene er for lange – og inneholder for flere ulike dimensjoner.
5. Bruk bare de beste sitatene, fordi man skal benytte det som er mest omfattende, opplysende og velformulert

(Kvale & Brinkmann, 2015, s. 307-308).

I dette kapitlet skal jeg presentere funn ut ifra mine informanternes erfaringer og opplevelser. Jeg har tatt utgangspunkt i disse kategoriene, ut ifra hva mine informanter fokuserte på i intervjuene, og som tydelig kom fram som viktig tematikk:

- Fysisk aktivitet på skolen
- Metodebruk for elever med konsentrasjonsvansker
- Positive og negative sider ved covid-19
- Innføring av den nye læreplanen

Disse punktene utgjør min analyse, der jeg har fokusert på de temaene som utfyller min problemstilling. Flere temaer ble lagt til underveis i analyseringen, da andre temaer ble mer sentrale underveis. De er også blitt utarbeidet gjennom arbeidet med teorikapitlet, og hva jeg ønsker å finne svar på gjennom lærerens perspektiv og erfaringer.

### Presentasjon av funn

Mine funn blir presentert gjennom ulike kapitler med egne overskrifter som omhandler de ulike temaene. Det vil utgjøre fire kapitler, som skal kunne ut i en diskusjon og

sammenfattes med teori i diskusjonskapitlet. Informantene vil bli navngitt som informant 1,2 og 3 for å bevare anonymiteten, og gjøre det mest oversiktlig for leseren.

Ved at jeg har intervjuet hovedsakelig en kroppsøvingslærer, en norsklærer og en mattelærer har jeg fått en bredere synsvinkel på temaet gjennom mine spørsmål. Målet var å se hvilke forskjeller som utgjøres hos elevene gjennom ulike lærerperspektiv. Ved at lærerne har ulike erfaringer og opplevelser rundt tematikken jeg forsker på, er dette med på å skape en mer helhetlig forståelse rundt problematikken om selvreguleringsvansker og fysisk aktivitet i skolen. Dette er også viktig rundt det fenomenologiske perspektivet, der informantenes perspektiver og forståelser av det synlige – kommer til syne (Thornquist, 2018, s. 101).

### **Fysisk aktivitet på skolen**

Hvor mye fysisk aktivitet som utøves på de ulike skolene, er en sentral del av min forskning. Ved mye fysisk aktivitet kan elevene få ut energinivået på en god måte, men om skolene har lite fysisk aktivitet på skolen – er dette en faktor som kan spille inn på elever med dårlig selvregulering og konsentrasjonsvansker.

Det kommer fram i intervjuene at skolene utøver mye fysisk aktivitet og uteskole, men at dette legges på feil tid i løpet av dagen. På den måten vil ikke denne aktiviteten ha noe innvirkning på elevene, dersom som det ikke blir tilrettelagt. Da min forskning ønsker å se hvilken påvirkning fysisk aktivitet kan ha på elevene, er det essensielt at fysisk aktivitet er en del av elevenes skolehverdag.

I både intervju 1 og 3, sier lærerne at elevene har noe som kalles fysak (fysisk aktivitet) eller fysfos (fysisk fostring) som er fysisk aktivitet utenom kroppsøving. Her er det assistenter som legger opp hva som skal gjøres, og har ansvaret for timene. Her er det mye forskjellig aktivitet som gjøres, og har som hensikt for å få elevene i mer bevegelse.

Informant 1 peker på utfordringen med fysisk aktivitet på skolen:

Jeg tror det er vanskelig å implementere fysisk aktivitet, fordi det er så mye annet du skal gjøre. Hvor skal man ta det fra, eller hva skal man ta bort? Informanten fortsetter med at skal man la elevene være lengre på skolen for å utøve fysisk aktivitet, eller få lov til å dra hjem og så på trening? Den fysak økten er lagt til 7.time mandag av alle ting. Da mange av elevene synes aktiviteten er bra, men at de heller ønsker å dra hjem for å dra på trening. Hun mener også at det også er opp til foreldrenes ansvar, at ungene er i fysisk aktivitet.

Problematikken er at det ikke finnes nok tid til å implementere mer fysisk aktivitet, fordi timeplanen allerede er full med andre ting som skal gjennomføres.

Hun fortsetter:

Jeg har en gruppe i første time, og en annen i andre time, så er man alene med de og da kan man ikke gå tur fordi det er mange som ikke oppfører seg ordentlig. Så det er problematisk å ta undervisningstimene til å gjennomføre fysisk aktivitet.

Informant 3 mener at det finnes en annen problematikk med innføringen:

Mange av lærerne som jobber i skolen, er vant til hvordan ting gjøres fra tidligere - og vil at det skal være sånn. Hun mener at de nyutdannede må være med på å endre undervisningen, slik at mer tverrfaglighet blir gjennomført. Grunnet ny læreplan vil også dette være mer aktuelt sier hun.

Likevel er informant 1 åpen for å flytte flere mattetimer for eksempel ut av klasserommet, og gjennomføre et tverrfaglig opplegg med fysisk aktivitet og matematikk.

Det er noe jeg ville gjennomført, men som også er lettere med mindre grupper. Problematikken ligger også i at det krever mye planlegging, og gir lite tilbake – fordi det bare blir tullet bort. Et annet problem er at man ofte har elevene alene og er vanskelig å ha styr på elevene ute, som man har inne.

Det samme gjør de på informant 3 sin skole, der de hver tredje uke tar med undervisningen ut – og har en uteskoledag.

Informant 3 forteller om godene elevene har av fysisk aktivitet:

På vår skole har elevene fra 5-7.klasse fysfos ganger i uka, som de har veldig nytte av. De har det i starten av dagen, men hadde kanskje vært mer hensiktsmessig og lagt det midt på dagen eller på slutten. Fordi det er på morgningene de er mest påkoble, men det er også fint at de får starte dagen med noe de synes er gøy. Ulempen er å få de til å lande igjen, fordi det er mange som synes det er veldig gøy.

Hun fortsetter med at fysisk aktivitet gjør at elevene får bedre selvtillit, fordi kroppsøving og det å være i bevegelse er gøy. Her legges det ikke vekt på hvem som løper fortest, for å ikke gjøre det like synlig på hvem som er veldig flink og ikke. Skolen jobber også mye med samarbeid, fordi det er noe som er viktig generelt i samfunnet. De lærer elevene at det hjelper ikke å være god i fotball – om du ikke klarer å samarbeide med andre og gjøre andre gode.

På skolen til informant 2, fokuserer de mye på uteskoledager som de har hver fredag. Der handler det om å få erfaringer om skog og natur. De bruker også å jobbe med skolerelaterte temaer når de er ute.

Jeg har også mye kroppsøving ute, der jeg kan legge til rette for de rolige elevene. Da har jeg mye norsk, skrivning og matte. Ved at jeg jobber på småtrinnet er det enklere å få inn mer lek, fordi de er mindre. Hun ser positive sider med fysisk aktivitet der konsentrasjonen blir bedre, og de klarer å sitte stille over lengre tid. Det legges også opp til mye samarbeid, og erfarer ting sammen som en gruppe samtidig som de beveger seg.

Informant 2 bruker mye fysisk aktivitet for at det skal være mer motiverende for elevene, og at elevene synes at det er gøy å leke ute. Samtidig gjør det overgangen fra barnehage til skole litt mindre tydelig. Hun brenner også for fysisk aktivitet, og synes det er gøy å se elevene være i fysisk aktivitet og trives med det. Men samtidig må tiden du legger ned i planleggingen - være verdt det.

Ved å se på disse intervjuene over ett, ser jeg en del likheter ved planlegging, implementering og gjennomføring. Likevel er det forskjeller ved at informant 1 og 3 jobber på de eldste trinnene, og informant 2 jobber på småtrinnet. Der er det mer fokus på lek, mens på de øverste trinnene skal det legges mer vekt på å forberede seg til å leve som et individ i et samfunn. Man ser også viktigheten av hva fysisk aktivitet bidrar til i form av motivasjon, samarbeid og at elevene kan føle seg mer inkludert. Problematikken er bruken av fysisk aktivitet, og hvordan man bedre kan legge til rette for å koble aktivitet og fag til å stå i stil med hverandre gjennom tverrfaglighet.

### **Metodebruk for elever med konsentrasjonsvansker**

Innen dette temaet ønsket jeg å se om fysisk aktivitet ble brukt som en metode, for elever som trenger å få utløp for sin energi. Enten om aktivitet ble benyttet som en læringsmetode, eller som en motiverende del av elevenes skolehverdag.

Informantene forteller at fysisk aktivitet blir brukt som en del av elevenes læringsmetode, men også som et avbrekk i undervisningen for å få ut litt energi. På noen av skolene ble det brukt på spesifikke elever, mens på andre fikk hele klassen deltatt i samme ordning. Det kommer også fram i intervjuene at det ikke finnes nok ressurser til å kunne la noen elever få fysisk aktivitet som en belønning, da lærerne må være sammen med resten av klassen.

Informant 1 hadde perioder der en ukonsentrert elev i timen fikk løpe rundt skolen for å kunne klarer å konsentrere seg resten av timen. Hun mener det er vanskelig å legge opp timene slik at de ukonsentrerte elevene klarer å følge med lenge nok.

Det handler om at de ikke klarer å oppfatte beskjeder, så når vi skal sette i gang timen - så vet de ikke hva de skal gjøre. Det er en fordel å legge opp til kjente ordninger for elevene, slik at de har erfaringer fra tidligere om hvordan det skal gjennomføres. Men samtidig blir det brukt mye av timen om man skal gå gjennom opplegget med eleven(e), eller eventuelt før timen. Da blir tiden for knapp rett og slett.

På den måten har ordningen med å få litt utløp for energi fungert bra. Hun har også hatt assistenter som har hatt mulighet til å ta med elever ut når de har vært flinke til å jobbe. Da

gymsalen ligger utenfor skolen, blir det en utfordring. Men hun har brukt det som et middel, der de har gjort fysisk aktivitet ute i skolegården.

Informanten sier at dette er kun mulig om man har ressurser til å gjennomføre et slikt opplegg. Samtidig må det være elever som har fått tildelt en assistent, og da må det være mer enn bare konsentrasjonen som er problematikken. Hun har hatt elever som også får lov til å gå litt rundt i klasserommet, og bare få litt bevegelse i noen minutter som også har fungert bra. Informanten legger til at de også har benyttet grupperom, slik at eleven ikke skal forstyrre de andre elevene i timen. Men dette er avhengig av hvilke behov eleven har, om den klarer å jobbe alene.

Informant 1 peker ut spesiell en tilrettelegging som har vært vellykket. På denne skolen har de marimba, som er musikkinstrumenter som spilles på med klubber. Der eleven som hadde problematikk med konsentrasjonen, fikk være med i denne gruppen og fikk utløp for energien sin der.

«Det var veldig, veldig nyttig – for det er jo snakk om fysisk aktivitet». Hun opplevde også at eleven fikk mye mestring og motivasjon gjennom dette, og gruppen ble bygd rundt denne eleven.

Når ukonsentrerte elever ikke har mulighet til å få ut sin energi, og blir sittende i klasserommet fører det til utfordringer og problematikk for resten av klassen

«Det som jeg synes er det verste er at man ikke får gitt de elevene som sitter stille og jobber, det de trenger da. Fordi man må bruke så mye tid på de som ikke klarer å gjennomføre det de andre gjør». Selv om man legger opp et eget løp for de elevene, så fungerer det sjeldent i praksis.

Det som også er vanskelig er at elevene tar med seg de andre i klassen, som gjør at det skaper mer uro. På den måten merker man veldig godt når den eleven er borte, men samtidig er det andre i klassen som synes det er veldig gøy å få denne eleven til å forstyrre. På den måten er det ikke alltid den eleven som er problemet, men også elevene rundt.

Informant 2 har de tiltak ved at de har veldig korte økter, og har en pause aktivitet imellom øktene. Samtidig prøver de å ha ulike stasjonsaktiviteter i timen, da de får bevegde seg rundt i klasserommet og ikke bare sitte stille.

Ulike pause aktiviteter kan være dans, løpe rundt skolen og putter også inn de grunnleggende ferdighetene da elevene går i 2.klasse. Vi benytter også fysisk aktivitet som en belønning eller gulrot for elevene. Dette er noe de synes er gøy, så det fungerer veldig bra.

I hennes klasse gjennomfører hele klassen aktivitetene, fordi de har ikke nok ressurser eller folk til å kunne ta med seg de særskilte elevene og gjøre ulike aktiviteter. Når de er i klasserommet er det bare en enkelt elev som har en egen assistent. Da det er en liten skole

så er første og andre klasse sammen. Hun merker forskjell da denne assistenten er i klasserommet.

Informant 3 har også tiltak på elever med konsentrasjonsvansker. Der benytter informanten en stoppeklokke, der eleven for en viss tid og forholde seg til og da kan den være i aktivitet i den tiden.

Da får eleven stoppeklokka rundt halsen, og da får de lov til å vandre litt, sparke fotball eller løpe for å få ut litt energi uten å forstyrre de andre elevene. Hun prøver også å knytte fysisk aktivitet med norsk, matte og engelsk for å unngå at elevene skal sitte mye stille.

I forhold til ressurser på denne skolen er det noen elever som har egne assistenter, men er ikke der i alle timer. Men de elevene som trenger litt ekstra hjelp for opparbeidet sin egen dagsplan, der de vet hva som skal foregå gjennom hele dagen:

«Hver morgen har de et mål de skal fokusere ekstra på, samt at de vet når de har sine egne pauser og kan fokusere på det». Slike planer er veldig opp og ned om de fungerer eller ikke, og på hvilke elever som har noen utnytte av det.

Elevene har selv skrevet ønsker om hva de ønsker å gjøre som belønning når de fortjener et avbrekk. Da er det mange som ønsker å danse, leke sisten eller samle opp belønningene til en kosetime.

På denne skolen har de et eget spesialpedagogteam, som jobber sammen om elever som trenger tilrettelagt undervisning. Det sørger for at elevene slipper å være mye ute av klasserommet, og fungerer godt sammen med de andre elevene. Dette er for å unngå mye vandring av ulike elever rundt på skolen, og at de ikke skal være alene.

Vi prøver å legge til rette for å se hva som motiverer eleven, og se hvordan man kan knytte læring til fysisk aktivitet. Dette er for at elevene ikke skal legge merke til at de lærer, men at de har det gøy samtidig som de har skolerelaterte oppgaver. Likevel er det oppgaver som kan være gøy den ene dagen, og kjedelig den andre. Vi tenker hele tiden hvordan vi kan gjøre ting annerledes, og samtidig tester ut litt underveis for å finne ut hva som må endres.

Det er ikke en stor problematikk som finnes på denne skolen, da lærer og spesialpedagoger jobber godt sammen for å finne metoder som fungerer godt for elevene. Samtidig er hver dag ulik, og det handler om å ta dagen som den er og gjøre det beste ut av det.

Gjennom intervjuene ser man viktigheten av ressurser, for å få til et opplæringstilbud som er utenom det ordinære. Samtidig handler det om for lærere og tenke på en annen måte, ved å legge opp undervisning slik at det kan tilpasses til ulike nivåer. En innføring i hvilke metoder



som kan benyttes hos den enkelte elev, vil kunne gi eleven et større utbytte av opplæringen og utløp av energien.

### Positive og negative sider med covid-19

Året 2020 ba på mye utfordringer med tanke på koronasituasjonen i landet. Noen av tiltakene som ble satt i gang på skolene, gjorde ting vanskeligere – men også noe ble til det bedre. Ved at dette har gjort at skolene har måtte tenke på nye måter, er dette relevant for min oppgave ved å se hvilke metoder som gjorde det bedre for elevene – men også verre.

Informantene mine opplever koronasituasjonen som noe positivt i form av mindre klasser, mer uteskole og mer ressurser per elevgruppe. Samtidig ba det på utfordringer i form av planlegging, opplegg som ble lagt på is og en helt ny måte og være lærer på.

Informant 1 synes det å ha mindre elevgrupper har gjort at man kan ivareta elevene på en annen måte, uten at det var noe særlige problemer. De har også gjort storefri kortere da det var i hensyn til tiltakene:

Hovedgrunnen til det var på grunn av koronasituasjonen, men også fordi det ble mye konflikter de siste minuttene elevene var ute. Derfor justerte vi storefri fra 40-30 minutter. Det gjorde også til at de elevene som ikke hadde så mye å gjøre, slapp og kjede seg i altfor lang tid.

Det oppfordres nå til å være mer ute, og ha uteskole og det har styrket det sosiale samspillet i gruppa.

Vi har valgt å ha en rullering på de samme gruppene som har uteskole, slik at det ikke er forskjellige elever som er sammen – men at de hele tiden er med de samme elevene hele tiden.

Informanten sier også at hun hadde hatt mer tverrfaglighet om gruppene hadde vært slik de var i koronatiden. Da er det enklere å hjelpe, planlegge og gjennomføre det som skal gjennomføres - uten for mye tull og styr. Det er også planer som ble utsatt fordi skolen ble stengt, og ikke alt som kunne gjennomføres på vinterstid som sommerstid.

Informant 2 la ikke så mye merke til forskjellene i koronatiden, da de har små klasser fra før. Her ser man ulikhetene fra skole til skole, og hvor skolene befinner seg i landet. Forskjeller i hvordan skolene må endre klasser, undervisning og ressurser på skoler med mange elever, kontra skoler med få elever.

Informant 3 peker på fordelene med koronasituasjonen med at det, samt den nye læreplanen gjør at det satses mye på uteskole. På den måten har de faste dager som de er ute, og får

undervisningen sin der. På den måten blir det mindre grupper og enklere å treffe hvert enkelt barns behov.

Det er også negative sider ved en slik situasjon, der man ikke kan jobbe på tvers av klasser og ikke ha like mye fysisk aktivitet inne som før.

Ved at det har vært strenge regler rundt korona, med å kun ha sine egne klasser har ført at jeg som kroppsøvingslærer ikke har kunne bidratt med fysisk aktivitet på samme måte som tidligere. Dette var på grunn av vi ikke fikk bruke gymsalen og garderobene før nærmere høstferien. Dette gjorde klassene veldig separert, og elevene hadde ikke like mye å se fram til. Det er derfor viktigere å få tilbake samarbeidet mellom småtrinnet og de eldre når situasjonen blir bedre.

Her ser man også viktigheten av det å ha mye ressurser, samt mulighetene man får ved å være færre elever i et klasserom. Koronasituasjonen har vært en vanskelig tid for mange, og spesielt barn som trenger oppfølging. På den måten er det desto viktigere at disse elevene blir ivaretatt når de er på skolen, og får den oppfølgingen de fortjener.

### **Innføring av den nye læreplanen**

I august 2020 ble det innført en ny læreplan i skolene. Der noen av skolene begynte tidlig, og andre ikke har startet. 1-9. klasse og vg1, var de som skulle starte innføringen i skoleåret 2020-21, mens 10.klasse og vg2 skulle vente til skoleåret 2022-22 (Udir, 2021). Ved at denne læreplanen legger opp til mer tverrfaglighet og muligheter til å knytte fysisk aktivitet til fag, er dette en interessant del av min forskning. Jeg lurer på hvordan LK20 blir benyttet på de ulike skolene, og hvordan den har blitt tatt imot av lærerne. Har den ført til mer implementering av fysisk aktivitet, eller er ingen forskjell.

På skolen til informant 1 har delen med uteskole vært mye brukt, og tatt mye av undervisningen ut av klasserommet. Annet har ikke denne skolen jobbet mye med implementeringen av LK20. Samme gjelder informant 2, der implementeringen ikke har vært i fokus på deres skole.

Implementeringen av ny læreplan hos informant 3 har vært i fokus rundt den tverrfaglige delen:

Vi har fått ny fagfornyelse på vår skole, så vi er alltid et team der vi samarbeider med alt som har med planlegging og gjøre. Selv om man har hovedansvar for ulike fag, planlegger vi sammen slik at vi får inn tverrfaglighet.

Som informant 1, satser de mye på uteskole der elevene får utløp for energi – samtidig som de lærer ulike fag. Samtidig som det er mye nytt som skal innføres, så må man bare prøve så

godt man kan legge hun til. Når det gjelder å få implementert mer fysisk aktivitet på skolen vil tverrfaglighet være et godt hjelpemiddel.

Det er jo å kunne legge opp til mer varierte oppgaver, at de er i fysisk aktivitet og lærer uten at de vet det. Det er litt diskusjoner rundt dette, om hva vi skal kalle de ulike fagene. Dette er fordi om man implementerer fysisk aktivitet inn i samfunnsfag, skjønner ikke elevene at det er samfunnsfag som er hovedfaget. Så jeg tenker at i tiden framover så er det viktigere at man prøver å implementere flere fag sammen. At man finner kompetansemål, hva som skal trenes på og gjøre det på ulike måter og anvende ulike metoder. Her har vi for eksempel hatt en orienteringsløype med fagrelatert om «Dette er meg».

Jeg opplever at de skolene som har implementert LK20, har mer fysisk aktivitet – og tenker på flere måter om hvordan man kan få mer aktivitet inn i skolen generelt. Med tiden da de fleste skoler skal begynne med utarbeidingen av læreplanen, tror jeg også at implementeringen av fysisk aktivitet også vil stige.

## Kapittel 7: Diskusjon og drøfting

I dette kapitlet skal jeg diskutere og drøfte elementer fra min analyse, opp mot teori. Begrepsbruk har vært en relevant del av min forskningsprosess, så i første del vil jeg diskutere meg fram til ulike utfall av ulike begreper. Implementeringen av fysisk aktivitet vil være fokuset i andre del, der problemstillingen «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?*» settes i søkelys. Denne delen vil være den mest sentrale, der den vil ta for seg problematikken rundt innføringen, og koble det opp mot de helsemessige fordelene.

Jeg vil også diskutere om hvordan man enklere kan få mer fysisk aktivitet inn i skolen, og hvilke metoder man kan benytte for å få til en bedre løsning enn det som er nå. Jeg skal også se hvordan fysisk aktivitet bedre kan legges til rette for elever med konsentrasjonsvansker, da dette er bevist at det har en virkning. Avslutningsvis vil jeg se om det bare finnes positive sider ved fysisk aktivitet, eller hvilke negative sider som også ligger bak. Ved at min drøftingsdel består av fire deler, skal det sammenfattes en oppsummering der jeg oppklarer i ulike spørsmål som har oppstått underveis. Til slutt skal jeg ha et kapittel om mine begrensninger i mitt forskningsprosjekt, og et kapitel om veien videre med min forskning. Jeg skal også benytte et fenomenologisk perspektiv, der jeg skal koble informantenes erfaringer og synspunkter opp mot tidligere forskning og teori.

### Fenomenologisk perspektiv

Fenomenologi retter oppmerksomheten mot verden, slik den erfares av subjektene, og kartlegger hvordan verden konstitueres av vår bevissthet (Thornquist, 2018, s. 22).

Fenomenologi handler om det som vises, altså det synlige. Gjennom informantenes virkelighetsoppfatning, skal jeg sammen med forskning sammenfatte dette. På den måten blir oppgaven produsert gjennom informantenes egne perspektiver, opplevelser og forståelse som danner en fenomenologisk tilnærming.

Fenomenologi fremstilles ofte som læren om det som kommer til syne, og det som viser seg (Thornquist, 2018, s. 101). Fenomenologi handler om å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de personene vi studerer, og beskrive omverdenen slik den erfares av de (Thagaard, 2018, s. 36). Ett og samme fenomen oppleves individuelt, utfra hver persons bakgrunn, interesser og forståelse. Gjennom intervjuet var jeg ute etter deres observasjoner av erfaringer som de har opplevd i deres jobbsituasjon, og ulike hendelser som var relevant for min forskning. Ved at jeg hadde tre informanter – fikk jeg ulike perspektiver og svar på

samme type spørsmål. Fenomenologi handler om å få den subjektive opplevelsen, og dette er en forutsetning for å oppnå en forståelse (Thornquist, 2018, s. 22). Denne felles forståelsen og erfaringene deltakerne har, gir et grunnlag for at vi kan utvikle en generell forståelse av det fenomenet som studeres (Thagaard, 2018, s. 36).

### Begrepsproblematikk rundt elever

I starten av min oppgave skriver jeg om utfordringer og vansker rundt ulike begrep, hvor jeg synes det er vanskelig å finne et passende begrep rundt min forskning. Mine informanter opplevde dette også som vanskelig å vite hva jeg var ute etter, da jeg brukte et begrep som ikke de (eller jeg) synes var passende til elevgruppen som skulle forskes på.

Mine informanter reagerte på begrepsvalg da jeg benyttet «høyt aktivitetsnivå» underveis i intervjuene. Informant 1 mente at det også kunne være elever som var flinke og jobbe, og at det likevel kunne være positivt med et høyt aktivitetsnivå – som negativt. Dette kunne skape forvirring da jeg måtte forklare grunnen til begrepet, samt at de brukte andre begrep på sin egen skole. Samtidig ble det brukt mer dagligdags begrep som “maur i rumpa” som godt beskriver den type elever jeg ønsker å forske på. Det er et begrep der man forstår hvilke elever man er ute etter, og hvilken problematikk de har. Likevel er et slikt begrep ikke konkret nok, og heller ikke pedagogisk riktig slik at det er passende for min masteroppgave.

Da jeg opplevde at de fleste artiklene som handlet om konsentrasjonsvansker, alltid ble konstatert med diagnosen ADHD. Det gjorde meg som leser usikker på hvilke begrep, som passet for den kategorien av barn som ikke var utredet for ADHD. Gjennomgangen av ulike begrep var som mangt, og jeg falt til slutt på begrepet «selvregulering». Selvregulering handler om viljestyrke, selvdisiplin og selvkontroll (Kraft, 2014, s. 12). Når barn ikke har denne bestemmelsen over seg selv, fører det til at de ikke klarer å komme i gang med noe – men heller ikke stoppe med andre ting som er morsommere. Ved å ha en slik problematikk, er det vanskelig å konsentrere seg om det som er viktig i for eksempel en mattetime. Det fører til vanskeligheter med å fokusere, og gjør til at man faller utenfor – da resten av klassen klarer å gjennomføre det de skal.

Men hvordan skal man vite hvilke elever som faller innenfor ulike begrep, når elevene blir satt i begrepsbåser uten utredning og uten grunnlag for en slik kategorisering av elevene? Hjelle (2018) begrunner dette med at symptomer rundt diagnosen ADHD går innenfor redusert oppmerksomhet, hyperaktivitet og impulsivitet (s.142). Denne problematikken ser man også hos elever som har utfordringer med selvregulering. Likevel er ikke selvregulering

en diagnose, slik at elever som ikke har blitt utredet for diagnostisering bør falle innenfor en annen gruppe, og ikke ADHD gruppen. En slik gruppe kan føre til utfordringer for elevene, ved å få en diagnose uten å faktisk ha det. Det kan også føre til at eleven faller utenfor i forhold til elevgruppen, ved å få stemplet en diagnose på seg.

ESSENCE omfatter en rekke diagnoser, som representerer mangfoldet av problematikk barn, ungdom og voksne har (Statped, 2020). Gillberg (2018) mener at diagnostisering av bare en type problematikk vil være unøyaktig, og fører til en revurdering i de fleste tilfeller. På den måten vil det føre til mye ekstra arbeid, som er unødvendig for barnet og være gjennom. Om man tidlig hadde begynt å avdekke barnets vansker, og tatt i bruk de ESSENCE relaterte begrepene, kunne man tidligere og enklere fått svar på barnets problematikk. På den måten kan man få hjelp tidligere, og få riktig tilrettelegging i så ung alder som mulig. Det er viktig at barn får den hjelpen de trenger, noe de også har krav på. Dette er for at kartleggingsprosessen i barnehage og barneskole skal kunne hjelpe eleven til å få hjelp til sine vansker og utfordringer.

Men hvorfor brukes ikke en slik kartlegging? Det starter ofte med en utredning av eleven, men da det ikke finnes en enkelt test for ADHD – kan det ta opptil flere år før en eventuell diagnose stilles. På den måten er det mange år tapt med å kunne hjelpe barnet, og finne riktige kartleggingsmetoder som kan gjøre det enklere når barnet blir eldre. En slik prosess kan gjøre slik at barnet ikke har like store utfordringer når det blir eldre, og kan gjennomføre skolen uten like mye vansker. Da selvregulering er grunnmuren i læring, har barn som viser høy grad av dette klart seg bra senere i livet i henhold til utdanning og økonomi (Jakobsen, 2015). En slik prosess skjer i alderen 3 – 5 år, og utviklingen av selvregulering fortsetter gjennom skole- og ungdomsårene. På den måten er det viktig at det blir lagt til rette for en slik utvikling hos elevene.

Da selvregulering blir brukt i regelleker og spill, bidrar fysisk aktivitet til barnets utvikling av sosiale og emosjonelle ferdigheter (Statped, 2019). På den måten kan mer fysisk aktivitet på skolen bidra til at flere elever kan utvikle selvregulering. Om flere elever klarer dette, kan dette være med på å minske andel elever og barn som senere vil få problematikk med konsentrasjonsvansker og hyperaktivitet.

Spesialundervisning er en del av et opplæringstilbud, da barnet ikke kan gjennomføre ordinær undervisning (Vetthus, 2002, s. 79). Selv om det er et tilbud, er det ikke sikkert at det løser alle problemer. Det stiller samtidig krav til den ordinære undervisningen, da det skal tilpasses

evnene og forutsetningene til hver enkelt elev (Morken, 2013, s. 39). Da det stilles ulike krav til hvilke elever som kan få spesialundervisning, er det flere elever som har en slik problematikk – som ikke vil kunne få den hjelpen de trenger. Likevel kan spesialundervisning gjøre eleven mer utstøtt av klassen, samtidig at den blir tatt ut av et sosialt klasse miljø. Ved at det stilles høyere krav til opplæringen som skjer i klasserommet, vil alle elevene, inkludert elever med ekstra behov kunne være en del av et fellesskap sammen med sin egen klasse. Uavhengig om elever har gode eller dårlige forutsetninger for opplæring, og uavhengig hvilket nivå eleven mestrer opplegget – er det behov for tilrettelegging og utvikling av selvregulering. Fysisk aktivitet kan være et alternativ for å danne en slik utviklingsprosess for elevenes.

I mine intervjuer snakker informantene mine om hvordan de samarbeider med andre lærere rundt barn med problematikk i skolen. I tilfellet hos informant 1 har elevene med spesialundervisning kontakt med 11-12 ulike lærere i løpet av en uke. Det er en problematikk i henhold til elevens opplæring, samt den kontinuerlige oppfølgingen og relasjonen eleven har til en voksen. Selvregulering henger sammen med relasjonsvansker, og relasjonsbygging må starte i tidlig alder (Jakobsen, 2015). Ved at elever har så mange voksne og forholde seg til, ødelegger dette grunnlaget for relasjonsbygging, noe som gjør det vanskeligere å elevene å samarbeide og skape tillit til de voksne. Elevene trenger trygge personer og omgivelser for å kunne føle seg inkludert (Dahl, 2019). Hvis man oppnår sosial forståelse, tilpasning og relasjoner for eleven, vil det skape en positivitet, mestring og motivasjon i skolehverdagen (Dahl, 2019). Dette er elementer som er essensielle i forhold til i hvilken grad elevene kan utvikle selvregulering. Dette vil da ikke oppnås om eleven skal ha så mange ulike personer og forholde seg til i løpet av en uke.

Hos informant 2 har elevene færre å forholde seg til, samt at lærerne samarbeider på tvers av trinn. På denne skolen har de også barneveiledere som er i klasserommet, som observerer hendelser enklere enn vanlige lærere. Disse er også med på disse møtene, slik at alle får den informasjonen de trenger – samt hvordan det skal løses. På skolen til informant 3 foregår samarbeidet på noe samme måte. På denne skolen har de et eget spesialpedagogteam, som er med å diskutere saker og hendelser som har skjedd i løpet av dagen. På den måten får de tatt opp problemet raskt, og kan løse det uten at det går for lang tid. De er også flinke med skole og hjem samarbeid, der de hjemme har god oversikt over hva som foregår på skolen, og hva som kan jobbes videre med hjemme. Det er derfor enklere for elevene å få en kontinuerlig

oppgave som de skal jobbe med over lengre tid. Samtidig gjør det at eleven møter færre fjes per uke, og det er lettere med rutiner og relasjoner.

Gjennom dette kapitlet ser man hvordan feildiagnostisering og begrep kan føre til forvirring, og hvis man skal ta hensyn til elevenes selvbilde, samt hva andre tenker om de – hvorfor skal man da sette stempel på elevene? Tidligere i oppgaven har jeg skrevet om normalitetsprinsippet, og hva som anses som normalitet og avvik i et samfunn. Men når slike begrep og stempler blir brukt, er dette med på å skape et samfunn der dette blir sett på som avvik. Elever med diagnoser, eller betegnelser på deres oppførsel skaper stigmatisering, og er med på å gjøre hverdagen til disse elevene verre enn det kanskje allerede er. De risikerer også å falle innenfor feil kategorisering når det kommer til avvik innenfor spesialpedagogikken. Disse kategoriene omhandler ulike former for avvik, der elevene blir delt inn i grupper for å se hvilke behov det er for spesialundervisning (Morken, 2013).

Disse elever sliter allerede med andre utfordringer som byr på nok frustrasjon, enn at det skal settes begreper på diagnoser som de kanskje ikke en gang har? Normalitet sier noe om en atferd er normal eller unormal fra sosiale eller kulturelle former for atferd (Morken, 2013). Men hva anses som normalt og hva anses som unormalt? Informant 3 beskriver deres bruk av begreper ved «Vi bruker egentlig ikke et eget begrep for slike elever, man vil jo på en måte ikke bruke noen stempel på de». Da elever med konsentrasjonsvansker, er hyperaktive og er impulsive, er dette begreper nok til at lærere skal vite hvilke elever det er snakk om. På den måten må skolen være med på å skape deres egen normalitet, for å få så få barn innenfor «avvik» kategorien gjennom feil ordvalg og begrepsvalg.

Som skrevet tidligere i oppgaven er dette et vanskelig tema, fordi elevene som faller innenfor en slik kategori, ofte vipper mellom å ha ADHD – og ikke. Likevel skal alt gjøres for elevens beste, og på den måten tror jeg at eleven vil få mye godt ut av å ikke bli kategorisert i en bås med diagnoser, da dette ikke er tilfellet hos den enkelte elev.

Gjennom dette kapitlet ser man utfordringer med begrepsavklaring og bruken av begreper i henhold til en kategori som er mellom mye diagnoser. Vi ser også hvordan selvreguleringen er en viktig del av elevenes utvikling og læring, og hvordan skolene kan legge til rette for dette. Likevel lurer jeg på hvordan fysisk aktivitet, sammen med dette arbeidet sammen kan skape en enda bedre hverdag for elevene, og en enda lysere framtid mot at de skal lykkes.



## Implementering av fysisk aktivitet i skolen

### Hvorfor skal det implementeres?

Fra forrige kapittel ser vi hvordan relasjonsbygging og begrepsavklaring kan være til hjelp for elevenes skolehverdag, samt hvordan elevene kan utvikle seg innen selvregulering. Jeg skal i dette kapitlet se hvorfor man bør implementere fysisk aktivitet i skolen, i henhold til regelverk, læreplanen og læreres synspunkter og erfaringer rundt denne tematikken. Dette blir fra et overordnet ståsted, der jeg også skal se på mine informanternes synspunkter rundt temaet. Gjennom dette kapitlet vil jeg også sammenfatte en start på et svar rundt min problemstilling «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker*»?.

I 2016 hadde Kunnskapsdepartementet, Helse- og omsorgsdepartementet gjennomført et prosjekt om hvordan mer fysisk aktivitet i skolen hadde vært positivt for elevene. Resultatene var gode, og det førte til bedre helse og læring (Regjeringen, 2016). I tillegg til at prosjektet «School in Motion» som har blitt gjennomført på 9.klassinger, også førte til høyere aktivitetsnivå gjennom skolehverdagen som også har gitt bedre utholdenhet og læringsmiljø (Flekkøy, 2019). Stortinget kom i 2017 med et representantforslag om at fysisk aktivitet skulle innføres i skolen (Stortinget, 2017). Denne innføringen skulle være en mulighet for at barn og unge skal være i fysisk aktivitet hver dag, samt at det skulle føre til inkludering, mestring og opplæringen skulle være lystbetont. Prosjektet ble applaudert av legeföreningen, Norges idrettsforbund, Kreftforeningen og aktivitetsalliansen. Tross for mye positivitet og goder for elevens skolehverdag, valgte regjeringen å droppe det da det ble for kostbart.

Ved at de prosjektene som er blitt gjennomført har gitt gode resultater, er dette er motsigende argumenter ved at kostnader står foran elevenes trivsel og læring. Spørsmålet jeg sitter igjen med er hvilke kostnader som må innføres, for at et slikt prosjekt skal gjennomføres? I form av elevenes positive resultater gjennom fysisk aktivitet, finnes det også rettigheter som går innenfor dette. I opplæringsloven §1-1a er det innført at 5-7.klasse skal ha jevnlig fysisk aktivitet utenom kroppsøvingstimene (Lovdata, 2009). Innføring av fysisk aktivitet er også en del av elevenes rett og plikt i grunnskoleopplæringen, da fysisk aktivitet skal utgjøre 76 timer i løpet av 5-7.klasse (Udir, 2009). Fysisk aktivitet må ikke være opplæring i fag, men kan brukes til å støtte opp under læring og læringsprosesser. Læreplanen 2020 legger også opp til muligheter for å få mer fysisk aktivitet inn med sammenheng med fag (Udir, 2018). Da det er innført mer praktisk læring, og mer lek for de minste barna – er det tilrettelagt for mer tverrfaglighet i skolen. Her har skolene større mulighet for å kunne skape mer læring

gjennom bevegelse, og få inn mer fysisk aktivitet i samhandling med andre skolefag (Udir, 2018). Ved at fysisk aktivitet er et vidt begrep som innebærer fysisk arbeid, friluftsliv, mosjon, idrett, lek, trening og kroppsøving (Helsedirektoratet, 2014), det er en rettighet elevene har, og det er lagt til rette for i ny læreplan - bør det kunne utøves fysisk aktivitet uten at det bør være en kostnad.

Det ble mye diskusjoner rundt at departementet gikk imot et stortingsflertall, som ville innføre mer fysisk aktivitet i skolen (Høstmark, 2018a). I statsbudsjettet for 2019 står det slik:

«Et krav om at fysisk aktivitet skal brukes som en metode, gjør at lærerne ikke får det pedagogiske handlingsrommet de trenger å tilpasse læringsaktivitetene til behovene den enkelte elev har, og kan føre til mindre motivasjon og læring ...» (Regjeringen, 2018-2019).

I tillegg til denne uttalelsen mener de også at kostnader som fører med å ordne en slik aktivitet og skaffe kompetanse vil være for kostbart. På dette grunnlaget ville ikke departementet tilrå at det innføres en ny obligatorisk ordning på skolene – men at de satser på frivillige tiltak (Regjeringen, 2018-2019).

Rundt denne uttalelsen er det flere reaksjoner med at de mener at kostnaden for å innføre fysisk aktivitet i skolen er for høy, når de samfunnskritiske kostnadene innenfor muskel og skjelett er mye høyere (Høstmark, 2018b). Flere klinikker har basert på dette tilbudet, gitt skoleklasser gratis treningstimer, for at de skal få lov til å være i mer aktivitet. Både Norges Fotball Forbund og Legeforeningen var i høring på Stortinget angående én time mer fysisk aktivitet på skolen. De argumenterte med at det finnes solid dokumentasjon som er gjort i denne forbindelsen, og tall fra OECD (Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling) viser at mange barn og unge er inaktive, noe som bidrar til sosial ulikhet (Høstmark, 2018).

Informant 2 jobber på 2.trinn, og jeg opplevde fra hennes erfaringer rundt fysisk aktivitet at det er lettere å implementere lek og aktivitet, hos barn som er på småskolen. I forhold til de to andre informantene mine, som var lærere på mellomtrinnet var terskelen noe høyere å kunne få inn mer fysisk aktivitet i fagene. Det kan ha en sammenheng ved at de teoretiske fagene på småtrinnet, enklere kan benyttes i sammenheng med uteskole og andre fysiske aktiviteter. Det kan også henge sammen med at overgangen fra barnehagen, der det er mye lekbasert – skal ha en glidende overgang til skolen. Dette er både viktig for barna, men i tillegg til at lærerne kanskje står litt friere i form av å legge opp undervisningsopplegg. I mellomtrinnet handler det mer om å forberede elevene på ungdomsskolen, og at det kanskje ligger mer til grunn at

det er viktigere å fokusere på fag – slik at overgangen fra barneskole til ungdomsskole legger til rette for det elevene har i vente i framtiden.

Jeg mener at holdningene, resultatene og hensikten til innføringen står høyere enn det de faktiske kostnadene gjør. Det krever en annen tankegang, og det krever en ny måte å legge opp undervisningen på. Om ledelsen på skolen ikke er interessert i et slikt tankemønster, er det lett å legge en slik implementering på hylla. Som Schjerven (2014) sier må man tenke det, ville det og gjøre det (s.177). Da jeg ikke har funnet grunnene for kostnadene til innføringen av fysisk aktivitet, er jeg nysgjerrig på hvilke deler av innføringen som koster penger. Selv om dette skulle innføres i 2017, bør det tas en ny betraktning fire år senere – med mer forskning om positiv virkning, samt en ny læreplan som er med på å bygge på fysisk aktiv læring.

Da barn med konsentrasjonsvansker har vansker med å skape seg nære og gjensidige vennskapsforhold, og utvikle egne interesser er en problematikk for disse barna (Vetthus, 2002, s. 91-92). Trenger vi en arena slik at elevene kan få hjelp til å skape relasjoner. Dette gjelder relasjoner til elever, men også til voksne slik at skolehverdagen til elevene blir mer meningsfylt og de opplever å bli inkludert av klassen sin. Når regjeringen mener at det er for kostbart å få mer fysisk aktivitet inn i skolen, undrer jeg hvordan de skal legge til rette for undervisning for elever som har mye goder av å være i aktivitet. Disse elevene mister muligheter til å utvikle seg på samme måte, om bevegelse og aktivitet ikke skal ha en stor del i skolens opplæring. Fysisk aktivitet fører med seg store gevinster i form av relasjoner, mestring, motivasjon og bevegelse. I tillegg fører det med seg positive sammenhenger med læringsutbytte, psykisk og fysisk helse og form. Informantene som jeg har intervjuet, er enige i hvilke goder fysisk aktivitet fører med seg. De forteller om hvordan fysisk aktivitet gjør at elevene får bedre selvtillit, dette er fordi det er gøy - men også fordi de ikke er like synlig at det er ting de ikke får til. En annen informant ser positive sider ved at de klarer å konsentrere seg oven en lengre periode, samtidig at elevene erfarer og lærer mye sammen gjennom samarbeid.

I tillegg har elever med selvreguleringsutfordringer lett for å falle utenfor en gruppe, og vansker med å drive med fysisk aktivitet på egen hånd. Dette er fordi de ikke klarer å bestemme seg for å trene, slik andre med god selvregulering kan. Det er trist å tenke på at elever som trenger fysisk aktivitet som mest, for å kunne utvikle seg – er de som ikke får det til på samme måte som alle andre. For noen barn er det en selvfølge å spille fotball i

friminuttet, eller hoppe tau. Elever med utfordringer med selvreguleringen har ikke de samme selvfølgene. Dette kan påvirkes av at de ikke har noen å gjøre aktivitetene med, i tillegg til at de ikke har samme drivkraft til å være i aktivitet – om andre ting er mer interessant. På den måten må skolen legge til rette for at slike elever får hjelp til å utøve fysisk aktivitet, slik at skolen blir en arena for at elevene holder seg aktive. Samtidig som elevene har vansker med å knytte bånd med andre, er også dette en utfordring med at de ikke har noen gode venner som kan inspirere de til å begynne på en aktivitet etter skoletid.

Fysisk aktivitet kan også føre til mindre atferdsproblematikk i skolen. Barn som har problematikk og har ulike utfordringer kan ses på som avvik, fordi de ikke er som «normale» elever som de er vant med. Dette er med på stigmatisering, som bidrar til negative tendenser mot eleven. Om fysisk aktivitet blir en større del av skolehverdagen, vil ikke vanskene til elevene være like synlig – og de vil bli sett som ett sammen med de andre elevene. Det er viktig at elevene føler tilhørighet, inkludering og motivasjon med det de skal holde på med. Dette mener mine informanter at elevene føler, når de er i fysisk aktivitet. De får utløp for energi, samarbeider sammen om et felles mål - samtidig at de har det gøy. Fysisk aktivitet gjør at det handler mer om glede, enn å være den som er best til å hoppe høyest, eller være best i fotball. I en mattetime handler det mer om hvor god man er i ulike temaer, og det er lettere å legge merke til om man ikke kan det de andre kan. På en måte kan fysisk aktivitet være et fristed for disse elevene. Der de kan slippe å tenke på at man ødelegger for klassen fordi man ikke får det til, at man er annerledes enn de andre, og heller føler seg som en del av de gjennom fysisk aktivitet.

Spesialundervisning er ikke alltid en fasit for at elevene skal lære bedre, men da undervisningen handler om rettighet, undervisning og praktisk undervisningsvirksomhet kan det bidra til å finne andre løsninger for at elevene ser muligheter til egen læring (Morken, 2013, s. 37). Praktisk undervisning kan omhandle ulike former der eleven må være i aktivitet for å finne løsninger på oppgaven. I neste kapittel skriver jeg om ulike metoder som mine informanter benytter, for å benytte fysisk aktivitet inn i spesialundervisning og vanlig undervisning. Da jeg tidligere har skrevet om at barn med konsentrasjonsvansker har det vanskelig med relasjoner og ha tro på egen læring, kan aktivitet være med på å bygge relasjoner til lærer - men også andre elever. Relasjoner har betydning for det som barn lærer faglig og sosialt (Jakobsen, 2015). I tillegg kan det skape mer motivasjon hos eleven, som kan føre til mestring og mer tro på seg selv. Informantene bruker noe fysisk aktivitet i en slik sammenheng, der de ser hvilke goder aktivitet og bevegelse har for kropp og sinn.

Arnolds (1980) tre dimensjoner som omhandler i, gjennom og om bevegelse er også en faktor som omhandler elevens dannings og deres kroppslige perspektiv. Fokuset er læring gjennom, bevegelse der elevene skal lære gjennom å være i fysisk aktivitet. Fysisk aktivitet fører til glede, trivsel og vennskap da det oppstår et kollektivt samarbeid i aktivitetene. Dette utvikler også evne til selvrefleksjon, klokskap og dømmekraft. Læring gjennom bevegelse er en del av elevenes dannelsesprosess, der målet er barn sosiale og individuelle utvikling. Skolen er en arena for læring, der kroppslig bevegelse og lek er grunnleggende for at elevene utvikler ferdigheter, sosialisering, selvstendighet og ansvar (Sæle & Hallås, 2020, s. 146). Ved at skolen bidrar til en slik utvikling av elevene, vil de være rustet for å møte eventuelle hindringer og utfordringer i framtiden.

Elevene er fysisk aktive i kroppsøvingstimene, og i andre økter med fysisk aktivitet, der skolen legger til rette for det (Vingdal, 2014, s. 13). Det kan være i friminuttene, eller i andre timer og fag. Da skolens oppgave er å stimulere elevenes helhetlige utvikling, gi de relevant kompetanse og positiv tiltro til egen læring, må opplæringen tilpasses til hver enkelt elev. Derfor er det viktig at det legges til rette at alle elever opplever mestring. Ved at skolen innfører ulike tiltak som TL (trivselsledere), faddergrupper eller aktivitetsledere i friminuttene som får en ekstra oppgave med å sette i gang ulike aktiviteter i friminuttene. Dette kan dette være til hjelp for mange elever som kjeder seg. Flemmen (2019) som er tidligere lærerutdanner i kroppsøving mener at friminuttene kan gi glade barn, og er nøkkelen til mange uløste problemer. Ved å tilrettelegge for barns naturlige bevegelseslek, vil det være den beste strategien for å fremme fysisk aktivitet. Flemmen (2019) mener også at ved å tilrettelegge for allsidig og utfordrende bevegelsesmiljø, stimulerer til sosialt samspill gjennom motoriske ferdigheter. Det betyr at alle elever skal finne noe om engasjerer, og skal være noe de vil strekke seg etter. Han mener at dette også kan være en metode for å forhindre mobbing, fordi elevene er sammen i et bevegelsesmessig samhold.

Kroppsøvingsfaget er ikke et middel for andre fag, men gleden, mestringen, selvfølelsen, positiv kroppsfatning, identitet, fair play og innsats har betydning for læring generelt (Vingdal, 2014, s. 13). For å nå dette målet må læringsaktivitetene møte elevenes faglige og sosiale utvikling, der forventningene er høye og realistiske. Selv om læringstrykket i de teoretiske fagene er høyt, kan dette fortsatt opprettholdes ved å kombinere teori med bevegelse. På denne måten kan det positive synet som elevene har på aktivitet, overføres til det teoretiske – og sammen skape en bedre opplevelse for eleven.

Fra skolen sin side er det viktig med innføring i hva disse øktene med fysisk aktivitet kunne inneholdt, slik at man kunne vært tryggere på gjennomføringen og aktivitetene som elevene skal gjøre. Ut ifra skoler som har klart å gjennomføre fysisk aktivitet gjennom læring, ser vi at fellestrekkene ligger i engasjert ledelse og skolens planverk. En slik implementering må også spille på lærernes potensiale, da en slik endring fører til mer goder både for elever, lærere og det norske samfunn (Schjerven, 2014). Det blir derfor bedre for alle som er involverte, dersom informasjon og samarbeid mellom hvordan fysisk aktivitet skal innføres. Skal fysisk aktivitet være i samhandling med fag, skal det være som en del av et uteskoleopplegg, eller skal det støtte opp under læring og læringsprosesser? (Udir, 2009).

Det må starte som en prosess fra øverste leder, da rektor på skolene må være positiv til innføringen, og på den måten kan man finne ut hva som fungerer, bygge videre på det og få inn kunnskap gjennom kurs, bistand og erfaringsdeling. Da en undersøkelse gjort av NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning), sier at 39 prosent av rektorene på skolene ikke har en satsning på fysisk aktivitet (Ropeid, 2020). Om denne gjennomføringen fører til positive opplevelser for elevene, handler det om videre å finne aktiviteter der alle får tilpasset opplæring, og føler mestring i det de skal gjennomføre. På den måten må prosentandelen av satsning på fysisk aktivitet opp, og om dette skjer, kan det være med på at regjeringen ser annerledes på innføringen. Men hva må til for at rektor på skolene vil ha en slik implementering? Hva må til for at skolene skal få inn mer fysisk aktivitet, noe som kan øke både utvikling og trivsel hos elevene? Disse svarene ønsker jeg å finne svar på i neste kapittel.

Gjennom dette kapitlet legger jeg til grunn hvorfor det er viktig med fysisk aktivitet i skolen. Jeg har lagt fram grunner til hvorfor det burde innføres, hvilke goder det har for elevene, prosjekter som har blitt gjennomført med positive resultater, samt informantenes mening og observasjoner av elevene når de er i bevegelse. Da grunnene er som mangt, og positive opplevelser finnes i flere sammenhenger – mangler jeg forståelse om hvorfor det ikke blir innført i større grad, og hvilke kostnader det er snakk om.

## **Metoder for innføring av fysisk aktivitet for elevene**

### **Hvordan kan det implementeres?**

I det forrige kapitlet la jeg vekt på hvorfor fysisk aktivitet bør implementeres, hvilke goder det har for elevene og hvilke rettigheter barn og unge har, fra et overordnet nivå. Jeg skal i dette kapitlet gå mer konkret inn på hvordan fysisk aktivitet kan implementeres, og hvilke

metoder som kan benyttes. Jeg har også tatt i bruk ulike prosjekter som omhandler fysisk aktivitet, og hvordan man kan gjennomføre ideene på en god måte.

I dette kapitlet skal jeg få fram informantenes metoder som blir brukt i forhold til fysisk aktivitet, Hjelles (2018) tankegang på hvordan man kan få det gjennomført, samt annen metodikk som gjør at det er gjennomførbart uten store kostnader. I tillegg skal jeg svare på min problemstilling om fysisk aktivitet er bra for elever med selvreguleringsvansker.

Mine informanter legger til rette for mer fysisk aktivitet ved hjelp av tverrfaglighet, uteskole og samarbeid mellom lærere på tvers av fag. Likevel mener de at de mangler ressurser i forhold til informasjon, og antall lærere. Dette sier informant 1: «Det er kun mulig å gjennomføre et slikt opplegg om man har ressurser til det, ved at gymsalen ligger litt utenfor skolen – krever det mer planlegging for å legge inn slik undervisning», informant 2 nevner også problematikken med «Vi benytter fysisk aktivitet for hele klassen, fordi vi er en liten klasse – og ikke har nok ressurser til at kun noen få skal ha den muligheten». De mener at når man skal drive med fysisk aktivitet krever det mer planlegging, og flere voksne slik at planleggingen skal gjennomføres. Det er vanskeligere å legge til rette for, da man har nok av teoretiske fag som elevene skal igjennom. De mener også at det er mye planlegging i forhold til det som blir gjennomført, da det stiller høyere krav til elevene. I tillegg er det utfordringer med å vite hvordan fysisk aktivitet kan implementeres i samhandling med andre fag. Det kreves derfor mer informasjon fra skolen sin side, om hvordan dette kan gjøres. Dette er også en del av den nye læreplanen der det handler om tverrfaglighet og legge til rette for mer fysisk aktivitet på skolene.

Men hvordan skal lærerne legge til rette for mer fysisk aktivitet i skolen uten kunnskap og informasjon? Det er rektor og skolen sitt ansvar, og deres holdninger som ligger til grunn om hvordan implementeringen skal gjennomføres. I mine intervjuer kommer det fram at det gjennomføres fysisk aktivitet utenom kroppsøvingstimene, men disse blir lagt på feil tidspunkt i løpet av dagen. På skolen til informant 1 er denne timen lagt siste time mandag. På et slikt tidspunkt har elevene lite energi, og har mest lyst til å dra hjem for å gjøre seg klar til annen idrett senere på kvelden. Informant 1 mener også at det er foreldrenes ansvar at barna er i fysisk aktivitet. Samme problem har informant 3, der denne timen blir lagt i starten av dagen, da elevene har mest energi. For begge skolene hadde denne timen mer innvirkning for elevene, om den ble lagt i midten av dagen. På den måten hadde elevene fått et avbrekk fra teoretisk undervisning, ved å være litt i bevegelse å ha det gøy. Utfordringene

med disse timene er at det ikke er planlagt hva som skal gjøres, samt at det er assistenter som har ansvaret for gjennomføringen. Det er også vanskelig for elevene å lande igjen etter å ha vært i bevegelse, for å så gå inn i en mattetime og konsentrere seg.

Mine informanternes opplevelser rundt fysisk aktivitet, er at elevene får mer motivasjon, mestring, samarbeid og bedre selvtillit. Informant 3 sier dette om elevene «Fysisk aktivitet gjør at elevene får bedre selvtillit, fordi kroppsøving og det å være i bevegelse er gøy. Det handler ikke om å løpe fortest, og det er ikke like synlig på hvem som er flink og ikke». Man ser også at «skillet» mellom elevene blir mindre, da aktivitet og bevegelse fører til samarbeid der elevene er mer på samme nivå - enn i teoretiske fag. På den måten blir skillet mellom normalitet og avvik også mindre, noe som fører til at alle elevene føler seg inkludert. Samtidig ser de positive sider ved at konsentrasjonen blir bedre, og elevene har det gøy. Informant 2 bruker mye uteskole, der elevene får samarbeidsoppgaver som de skal løse sammen. Her ser informanten også at elevene er motiverte i oppgaver som skal løses i grupper, enn oppgaver som skal løses alene.

I mine intervjuer var jeg opptatt av å se hvilke metoder som informantene brukte for å få mer fysisk aktivitet inn i skolen. Dette gjaldt både for enkelt elever, men også hele klassen. To av mine informanter benyttet fysisk aktivitet der de elevene som hadde konsentrasjonsvansker, kunne ta seg en pause med å løpe rundt skolen eller annen aktivitet innen en kort periode. Selv denne korte tiden med fokus på noe annen en teoretiske fag, gjorde det at eleven fikk ut litt energi – og kunne dermed jobbe noen minutter igjen. Andre måter var at lærerne la opp til en aktivitet som en belønning, dersom elevene jobbet bra i timen. Dette førte til at elevene jobbet godt, fordi de visste at det ville skje noe gøy senere. Ved å se hvilken motivasjon det gir elevene, velger jeg å tro at denne motivasjonen ville vært oftere og mer til stede dersom det ble en del av undervisningen på generell basis.

I det forrige kapitlet var hovedproblemet for innføring av mer fysisk aktivitet, at det ble for kostbart. Hjelle mener at fysisk aktivitet kan gjennomføres, uten at det skal være ulike kostnader knyttet til implementeringen. Hjelle (2018) mener at det kun handler om tankegangen, og at man må tenke annerledes for å kunne få mer fysisk aktivitet inn i skolehverdagen. Han legger også til at man legger til rette for trygg ferdsel til og fra skolen – slik at fysisk aktivitet kan skje på denne veien. I tillegg sier Hjelle (2018) at fysisk aktivitet i skolen er nok det enkleste og billigste grepet for å bedre folkehelsen (s. 177-178). Ved å koble fag og aktivitet sammen, kreves det ingen ekstra midler for at det skal kunne



gjennomføres. Likevel trengs det mer informasjon innenfor hvordan man kan legge til rette for det, og hvordan gjennomføringen skal gjennomgå. Jeg mener at hvis det trengs eksterne midler for å formidle en slik kunnskap, vil det føre med seg nok av positive grunner ut fra dette slik at kostnaden er verdt det. Her vil fysisk aktiv læring være et hovedfokus, da det handler om å integrere fysisk aktivitet inn i den faglige undervisningen (Kolle, Tjomsland Eikeland, Odberg, & Leversen & Vingdal, 2014). Rønning (2014) som er referert i Vingdal (2014) er enig i at det ikke er alle temaer som passer til å koble med fysisk aktivitet, men med litt kreativitet vil fagene oppleves mye mer verdifullt og virkelighetsnært enn det gjør i et klasserom. Likevel mener Skage (2020) at lærere burde få en slik erfaring gjennom lærerutdanningen (Holterman, 2020).

Om en slik opplæring hadde vært en del av det man lærer i utdannelsen, kunne dette bidratt til at det enklere kunne lagt opp til fysisk aktiv læring. Samtidig mener jeg at når læreplanen legger opp til en ordning som omhandler tverrfaglighet, der man skal knytte fag opp mot hverandre – burde dette være noe nyutdannede lærere i dag burde ha erfaring om. På den måten er det også viktig at disse får muligheten til å komme med forslag, til hvordan det kan gjennomføres. Moltubak (2016) skriver i «Gnistrende samarbeid» at man må finne læringsmetoder som fungerer som en enhet. Der man har felles verdier og normer, som legger til grunn for pedagogiske prinsipper (s.90). På den måten må det være et felles mål å innføre mer fysisk aktivitet, og det må være et samarbeid mellom ledelse og lærere, slik at elevene står i sentrum og får den opplæringen hver enkelt trenger til å utvikle seg og oppnå et mål.

Metodene som jeg har kommet fram til gjennom denne oppgaven, er også de samme forslagene som en Alliance, bestående av Nasjonalforeningen for folkehelsen, kreftforeningen, Norges idrettsforbund, Norsk fysioterapeutforbund og Den norske legeforening er enige med (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021). De mener innføringen bør skje på denne måten:

- Lovfeste én time fysisk aktivitet hver dag for alle skoleelever
- Styrke lærernes kompetanse i bruk av fysisk aktivitet som en integrert del av undervisningen
- Sørge for at skolens miljø og samfunnet tilrettelegges for fysisk aktivitet
- Forskning, oppfølging og kunnskapsformidling av god praksis

(Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021).

Dette samfunnsengasjementet finnes fordi fysisk aktivitet er viktig for barn og unges nåværende, men også fremtidige helse. Samtidig er det mange barn og unge som ikke oppnår anbefalingene for fysisk aktivitet, og aktivitetsnivået faller allerede i 9-års alderen. I tillegg fører inaktivitet til sosial skjevhet, da andelen av befolkningen som er fysisk aktive er personer med høy økonomisk status. Ved å innføre én time daglig med fysisk aktivitet, får alle elever, uavhengig av bosted og status denne viktige timen i deres skolehverdag (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021).

Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet har vært i kontakt med Søndre Land ungdomsskole (SLUS), om hvordan man skal lykkes med en slik innføring (2018). De har tatt utgangspunkt i noen av de samme punktene som alliansen har, men kortet det ned til 30 minutter daglig. I tillegg har de også beskrevet hvordan de skal få de ekstra minuttene fra. Ved at de har aktivitet der elevene slipper å skifte, fører til at terskelen for å delta bli lavere – og fører til at flere elever blir med. SLUS fikk i 2008 Helsedirektoratets aktivitetspris, og har inspirert andre skoler gjennom hvordan de har satt fysisk aktivitet som et sosialt inkluderende aktivitetstilbud, som har ført til økt trivsel, bedre konsentrasjon og bedre samhold (Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, 2018). De har valgt disse rammene for fysisk aktivitet:

- 30 minutter daglig fysisk aktivitet i tillegg til kroppsøving
- Det tas fem minutter fra alle fag per dag
- Aktiviteten gjennomføres klassevis
- Ansvarlig lærer for timen organiserer aktivitetene
- Enkle aktiviteter uten behov for å skifte
- Aktivitetene gjennomføres i forkant av matpause

(Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, 2018).

SLUS (2008) mener de har lykkes med implementeringen gjennom disse punktene:

- Organiseringen av fysisk aktivitet har et variert innhold
- Det har en fast plan
- Det er forpliktende både hos ansatte og elever
- Skolens ansatte har vært utholdende i prosessen
- Skolen har en sterk medvirkning

(Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, 2018).

Disse elementene og fokusområdene har ført til at denne skolen har klart å implementere fysisk aktivitet på skolen. Skolen har også strenge rammer rundt organiseringen, der samtlige lærere er med på opplegget og det er et premiss ved ansettelse, sier rektoren. Stram organisering viser jeg også å være det beste i prosjektet School in Motion, der ble det bevist at lærerstyrte aktiviteter ga best effekt, mens elevstyrte kunne gi negativ effekt (Vedvik, 2019). Jeg tror disse forutsetningene er med på at denne skolen har klart å implementere mer fysisk aktivitet, samt lykkes med det. Punktene som alliansen har lagt ut, er ikke en fasit til hvordan man lykkes – men et utgangspunkt der hver enkelt skole må organisere opplæringen på en måte som fungerer for de, ut fra egne forutsetninger og målsetting for implementeringen.

Det jeg sitter igjen med som spørsmål, er hvordan regjeringen og skolene generelt skal gjennomføre et tilpasset undervisningsopplegg når flere elever som kunne hatt mye positivitet gjennom fysisk aktivitet – ikke får et slikt tilbud. Dette gjennom at regjeringen mener et slikt prosjekt er for kostbart. Men hva med kostnaden elevene betaler for en skolehverdag som ikke er tilpasset de, og kostnaden som betales for andre psykiske lidelser i samfunnet? Er det opp til hver enkelt lærer og legge til rette for at elevene kan gjøre fysisk aktivitet når det passer for de? Eller skal det være festet et opplegg som fører at elevene får bedre opplæringsmuligheter gjennom utvikling og samarbeid ved å være i aktivitet? Jeg undrer over hvilke betraktninger som står til grunn for å ikke ha elevene i mer aktivitet. Jeg mener at regjeringen kan implementere fysisk aktivitet på ulike måter, derav ulike metoder jeg har nevnt gjennom dette kapitlet.

Disse kapitlene setter lys på hvilke utfordringer elever har gjennom begrepsproblematikk, og hvorfor fysisk aktivitet bør bli mer som fysisk aktiv læring og hvordan det er mulig å gjennomføre det. Nå er det opp til politikere og skoleledelse, og se fordelene med et slikt tilbud og på hvilke måter det kan hjelpe elevene på ulike arenaer. Jeg vil i det siste kapitlet se hvilke negative sider fysisk aktivitet kan ha, og om elever har negative opplevelser rundt temaet.

### **Bare positive sider med fysisk aktivitet?**

Gjennom hele denne oppgaven, har fokuset vært på hvordan fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning på elever som har problematikk med selvreguleringen, og hvilke nytte aktivitet og bevegelse har for hjernens utvikling og utvikling sosialt. Mange stiller seg positive til et

slik tiltak i dagens skole, men finnes det bare positive sider med fysisk aktivitet? Finnes det baksider av en slik innføring, og et slikt fokus på aktivitet og bevegelse?

«En systematisk kunnskapsoversikt viser at fysisk aktivitet blant unge har effekt for deres fysiske helse, men hittil har det vært vanskelig å påvise tilsvarende effekter på psykisk helse, læringsmiljø og læringsutbytte» (Lillejord & Johansson, 2019). Man anslår på verdensbasis at 80 prosent av barn og unge er for lite fysisk aktive. Skolen er et sted hvor det er mulig å nå denne aldersgruppen, og skolen infrastruktur egnes for utprøving av tiltak. Likevel er utfordringen å finne hvordan fysisk aktivitet kan bli en naturlig, integrert del av skoledagen, slik at det kan fremme elevenes helse og læring - samt legge grunnlaget for gode vaner som kan vare livet ut (Lillejord & Johansson, 2019).

Psykisk helse skiller seg fra fysisk helse ved at det er vanskelig å måle. Empirien gir en indikasjon på at fysisk aktivitet kan forebygge psykiske lidelser, men viser ikke en direkte sammenheng. Studiene som er gjort på fysisk aktivitet og læringsutbytte, har ikke kunnskapssenteret funnet noen studier som støtter antakelsen om en slik sammenheng. Det er få studier som har blitt gjort på sammenhenger mellom fysisk aktivitet og læringsmiljø, og det er vanskelig å konkludere med tydelige resultater (Lillejord & Johansson, 2019).

I tillegg til få tydelige resultater, og vansker med å se gode koblinger mellom fysisk aktivitet og annen tematikk – er det også blitt argumentert med at de teoretiske fagene tar for mye tid og fokus. Dette gjør at det ikke er tid til annen aktivitet i tillegg til kroppsøving. Informant 1 mener at elevene får vært i fysisk aktivitet etter skoletid, da de driver med aktivitet. I tillegg til at det er foreldrenes ansvar at barna er i aktivitet. Hun mener at organiseringen med timeplanen ikke gjør det gjennomførbart å innføre fysisk aktivitet i timene. Som timelærer har man mange ulike klasser gjennom en hel dag, noe som gjør at man ikke har tid eller nok kontinuitet til å få en god organisering på det.

Det er også fem kroppsøvingforskere som forklarer at «Fysisk aktivitet i skolen ikke vil redde folkehelsen» (Borgen, Moen, Hallås, Gjøvlme & Løndal, 2017). De uttaler seg om at det finnes elever som ikke har gode opplevelser av fysisk aktivitet, og at det er mange som fokuserer for mye på trening. Videre undrer de over hvorfor det skal innføre et nytt tiltak, når man allerede har et skolefag som omhandler kroppslig kunnskap og læringserfaringer (Borgen, Gjøvlme, Hallås, Løndal & Moen, 2017). Det er mye forskning som tilsier at fysisk aktivitet virker positivt på helsen på lang sikt, og effektiviserer læring på skolen. Det siste fra

denne forskningen fra 2017 omhandlet om elevene var i fysisk aktivitet rett etter læringsarbeidet i skoletimene, effektiviserte læringen.

Jakobsen (2020) skriver om at når man oppnår melkesyre, produserer kroppen energi slik at man presterer bedre. Men for å skulle oppnå slike positive sider, må man trene intensivt fem ganger i uken. En slik optimal effekt vil trolig ikke alle elevene oppleve, ved å tilføye én time ekstra fysisk aktivitet om dagen. Samtidig kan de elevene som i tillegg har et usunt forhold til aktivitet, etterstrebe en slik optimalisering som kan bidra til mer skade enn nytte for noen elever. I tillegg kan de elevene som ikke har positive opplevelser med fysisk aktivitet, føle et større press til å prestere – da terskelen for å lykkes er høyere.

Disse fem kroppsøvingsforskerne spør seg selv om hva som er nytt i skolen nå? Det er tradisjonelt i skolene at det er friminutt, midttid osv. De mener at en løsning heller kunne vært å avsette mer tid til pauser i skoledagen, og bedre tilgangen til områder slik at elevene kan være mer aktive på eget initiativ. Likevel er det nye i skolen nå, en ny læreplan som fokuserer på tverrfaglighet mellom flere fag. Problemet ligger der elevene ikke klarer å ta initiativ til å være aktive på egen hånd. For elever med selvreguleringsproblematikk, er det å bestemme noe og gjennomføre det en vanskelig handlingsprosess. Informant 1 forteller at på skolen hun jobber på har de minsket friminuttet da det oppstod mye kranling og konflikter i de siste minuttene. Om man skal legge inn mer fritid – kan disse konfliktene oppstå hyppigere. Samtidig kan lærerne legge til rette for hvilke aktiviteter elevene kan gjøre i friminuttet. Ved å ha en liste med ulike leker, og nok utstyr kan dette være noe som blir i fokus, istedenfor konfliktene.

Det sosiale har også en innvirkning for barns utvikling og glede. Gray (2015) skriver i boken «Free to learn», at friheten som barn har til å leke selv – har en stor betydning for læring. I leken skaffer man venner, overvinner frykt, løser problemer og tar kontroll over eget liv. Likevel opplever ikke barn den samme leken som før, da det i dag er organisert eller styrt lek. På den måten opplever ikke barn de samme medbestemmelsene, og de tar ikke med seg samme energien – fordi leken blir med forstyrrelser og innspill fra voksne. Gray (2015) mener at dette gjør skade på elevenes mentale vekst, emosjonelle utvikling og følelse av velvære. Kan mer organisert aktivitet føre til mindre læring? Barn bør styre leken av egen vilje og nysgjerrighet, og skolen skal være med på å fremme dette hos elevene. Et slik system ved at mer fysisk aktivitet skal innføres i skolen, vil være organisert aktivitet. Gray mener derfor at en slik opplæring er skadelig for elevenes læring.

Det argumenteres videre med at ifølge opplæringsloven skal elevene ha medbestemmelse, arbeide selvstendig, reflekterende og systematisk for å nå målene. Ved å innføre et tiltak der alle elevene må være i bestemt styrt aktivitet som er organisert av en voksen, er å frata elevene den aktive rollen de ellers forventes å ha. Som kroppsøvningsforskere vet de at noen elever ikke har gode opplevelser med fysisk aktivitet, og at det er noen elever som fokuserer for mye på det. De mener at ved å få flere kvalifiserte kroppsøvningslærere i skolen som jobber med kroppslig læring, slik at elevene får gode opplevelser i kroppsøving kan føle mestring til å få lyst til å være fysisk aktive hele livet (Borgen, et.al, 2017). Disse lærerne har som oppgave å inkludere alle elevene, få fokuset til å være på livslangbevegelsesglede og trivsel. Fokuset skal ikke ligge på å forbrenne kalorier, og heller ikke på hvordan man best kan komme i form. Samtidig kan ikke kroppsøvningsfaget oppfylle barn og unges daglige og ukentlige behov for fysisk aktivitet. Det krever derfor pedagogisk tilrettelegging slik at elever blir inspirert til å fortsette med det – gjennom hele livet. Om det ikke blir gjort, står de umotiverte elevene igjen – uten særlig kompetanse for å kunne være i mer fysisk aktivitet.

I tillegg finnes det elever som strever med motoriske vansker, som grovmotorikk og koordinasjon som kan føre til utfordringer når elevene skal delta i fysisk aktivitet sammen med andre barn (Vetthus, 2002, s. 69). Om den fysiske aktiviteten i skolen er en fri lek, kan det være vanskelig for disse elevene å finne seg til rette. Kombinasjonen med den frie leken som Gray (2015) snakker om, og at dette skal føre til goder for disse elevene er en vanskelig sammenkobling å kunne mestre.

### **Oppsummering**

Gjennom denne forskningen om fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker, vil jeg si at svaret er ja. Selv om forskningen har basert seg på generelle goder ved fysisk aktivitet og bevegelse, ser vi også hvilke fordeler det tar med seg i form av utvikling, samarbeid og lærdom som elevene kan ta med seg videre i livet. Likevel er det spørsmål rundt i hvilken grad det er forsket på, og at det trenger flere prosjekt som poengterer at det blir testet på barn som ikke har diagnose ADHD – men selvreguleringsvansker. Selv om det er gjennomført prosjekter fra barnehagealder og videre til ungdomsskolealder, er svaret likt hver gang om at fysisk aktivitet har mye å si for konsentrasjon, hyperaktivitet, selvregulering og uro.

Fysisk aktivitet er et omdiskutert tema, der det er mange ulike fagpersoner som har ulike synspunkter om hva som er best for barn og unge. Likevel er mitt hovedfokus i oppgaven om det kan ha en positiv innvirkning hos elever med selvregulering. Tross mye omtalelser om

fysisk aktivitet generelt, vil jeg påstå at tilpasset undervisning gjennom fysisk aktivitet og sosialt med andre elever, utenfor ordinær undervisning i klasserommet vil føre til flere positive sider hos disse elevene.

Mine informanter og tidligere forskning er også enig i at fysisk aktivitet er bra for elevenes utvikling, men hvordan man på best mulig måte skal innføre det i skolen som en del av skolehverdagen er noe mer utfordrende. Det kreves mye kommunikasjon gjennom mange ledd, for at alle lover og regler opprettholdes, og at elevene lærer det teoretiske de skal gjennom et skoleår. Året 2020 var et annerledes år der en pandemi brøt ut. Covid-19 har også gjort en forskjell da lærerne må tenke annerledes, og benytte uteskole og utearealet i en større grad. Dette har også vært en fordel i min oppgave, der lærere kanskje fikk motivasjon og inspirasjon til å fortsette en slik undervisningsform i framtiden.

Både skoler og flere foreninger har kommet med ulike metodikk om hvordan man skal lykkes med en innføring av fysisk aktivitet, flere prosjekter er testet ut og selve implementeringen har vært gjennomført på et par skoler. Metodene som er lagt fram som et utgangspunkt, er punkter som skal være mulig for alle skoler å kunne lage sin egen organisering rundt. Som nevnt tidligere er fysisk aktivitet et vidt begrep, der mye ulike former for bevegelse er innen denne kategorien. På den måten kan man uansett utdanning, uansett utgangspunkt ha mulighet å tilrettelegge for fysisk aktivitet. Selv om det er bevist at det er viktig for elevene og deres utvikling, tror jeg også mange voksne også har godt av mer aktivitet og bevegelse på sin arbeidsplass.

Likevel, tre år senere - står regjeringen uten plan og penger til fysisk aktivitet i skolen (Ropeid, 2020). Regjeringen valgte å legge vekt på at læreplaner eller kompetansemål, ikke skulle være til hinder for økt aktivitet – enn å innføre én times mer fysisk aktivitet.

For at fysisk aktivitet skal ha goder for elevene i framtiden, er det viktig at det allerede starter i barnehagen. Om tiltakene som er representert i kapitlet «Metoder for innføring av fysisk aktivitet for elevene» hadde blitt benyttet allerede der, kan fordelene være mye høyere. Hvor tidligere tiltak blir satt inn, hvor tidligere har man mulighet til å hjelpe elever og hvor fortere kan man se utvikling. Her kan ESSENCE være noe som kan benyttes, og kanskje brukes oftere i flere sammenhenger om det har bevist gode resultater.

## Konklusjon

Avslutningsvis ønsker jeg å svare på problemstillingen «*Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?*». Gjennom denne studien har jeg

pekt på de mange fordelene ved å være i bevegelse, og på den måten vil jeg si at fysisk aktivitet fører til at elever som har konsentrasjonsvansker har mulighet til å lære på andre måter. Dermed oppnå mestring gjennom fysisk aktiv læring, samarbeide med medelever, føle seg inkludert og oppnå tilhørighet ved at de føler seg på samme bølgelengde som alle de andre i klassen.

I Kvaløs (2018) doktorstudie i utdanningsvitenskap undersøkte hun hvordan fysisk aktivitet kan forebygge kroppslig forfall, og øke lærelysten (Nyberg, 2018). Hun tok utgangspunkt i elever på 5.trinn, og gjennomførte ulike læringsbolker med fysisk aktivitet – i et skoleår. Hun intervjuet rektorer, lærere og elever og alle opplevde aktiv læring som en meningsfull læringsaktivitet, og et bedre arbeidsklima og læringsmiljø (Nyberg, 2018). Resultatet hun fikk gjennom studien var at det ikke fantes forbedringer i elevenes selvregulering, men den bidrar til økt innsikt i hvordan fysisk aktivitet kan tilrettelegges i skolen og at det har en sosial dimensjon.

Oppgaven resonnerer seg litt på samme måte, ved at det er funnet mange gode sider ved fysisk aktivitet, og at det er en viktig del av den generelle folkehelsen. Samtidig vil ulike læringsmetoder, i samhandling med spesialundervisning, fysisk aktiv læring, samarbeidsoppgaver og vanlig klasseromsundervisning være viktig for elevenes selvregulering. Likevel er det lite forskning på tematikken rundt selvregulering, konsentrasjonsvansker og hyperaktivitet. Dette kan med bruk av ESSENCE bidra til tidligere informasjon om barnenes oppførsel og symptomer, og på grunnlag av dette starte med arbeid i barnehagen om hvilke opplæringsmetoder som fungerer til hver enkelt elev. Tilpasset opplæring er i denne forstand en hovedfaktor, da elever lærer på ulike nivåer og måter, og at det ikke er finnes én måte om hvordan man lykkes med undervisningen hos elever med ulik problematikk.

Likevel er det flere uløste årsaksammenhenger, som ser på hvor stor grad fysisk aktivitet har å si for elevenes helse og trivsel. Som jeg nevner neste kapittel, som omhandler «Veien videre» er dette noe som må forskes videre på. Likevel er det viktig å poengtere at det som er blitt forsket på og kommet ut som et konkret resultat, er at hjernen er det organet som styrkes mest når vi beveger oss (Hansen, 2017, s. 8). På den måten er det viktig å understreke at uansett hvilke goder og fordeler fysisk aktivitet gir oss, og elever med selvreguleringsvansker – er bevegelse og aktivitet viktig for å oppnå god effekt på konsentrasjon, hukommelse, kreativitet og stress. Derfor bør alle og enhver prøve å strekke seg til minst 60 minutter fysisk



aktivitet daglig, slik at man får en bedre og friskere hjerne – som også reduserer årsaken for sykdommer (Nordengen, 2015, s. 20).

## Kapittel 8: Avslutning

I det siste kapitlet legger jeg fram min studies begrensninger, hvordan temaet kan forskes på videre samt en litteraturliste og oversikt over mine vedlegg som er benyttet gjennom min forskningsprosess.

### Studiens begrensninger

Min studies begrensninger vises innenfor antall informanter, valg av informanter og muligheter for videre forskning. Ved at jeg skriver en masteroppgave er det ikke samme muligheter for å kunne gå dypt nok i forskningen, og det stilles begrensninger i form av hvorvidt man kan undersøke problemstillingen som er satt til oppgaven. Ved at jeg kun valgte å ha tre informanter til min forskning, er dette begrenset med informasjon og begrenset med erfaringer og opplevelser informantene hadde. Jeg intervjuet lærere som jobbet på barneskole, da jeg var ute etter hvordan de arbeidet på de lave trinnene i skoleløpet. Dette er også en begrensning i form av at jeg ikke fikk erfaringer fra ungdoms-, eller videregående skole.

Studier og prosjekter som er blitt gjennomført er blitt gjort både i barnehage og på skoler. Noen studier er også gjort i andre land, der resultatene kan være annerledes enn det som tilsier at fungerer for opplæringen som foregår i Norge. Likevel føler jeg at den informasjonen jeg har fått gjennom informanter, teori, litteratur og forskning svarer på min problemstilling, og legger til rette for videre forskning på mitt tema.

### Veien videre

Veien videre krever mer forskning på konsentrasjonsvansker, og hvilken opplæring som er best for elever som har problematikk med hyperaktivitet, uro og selvregulering. Det kreves også mer forskning rundt hvordan treningsmengde og metodikk henger sammen med hjernen og ADHD. Det må utarbeides et større begrepsområde om hvilke båser elever blir satt i, for å unngå stigmatisering. ESSENCE kan være bruk i en slik utvikling, der man tidligere kan kartlegge barns vansker – og som kan være til hjelp for at elevene tidligere kan få en skolehverdag som er tilnærmet og tilpasset deres problematikk.

Det kreves mer forskning rundt hvordan fysisk aktivitet har en innvirkning på barn med selvreguleringsvansker, da mye forskning i denne oppgaven er basert på forskning som er basert på barn og voksne med ADHD. I tillegg må det forskes på i hvilken grad av fysisk aktivitet som må oppnås, for at det skal ha en effekt. Er dette mulig å oppnå som en del av innføring av mer fysisk aktivitet i skolen?

Det kreves mer forskning på sammenhengen mellom fysisk aktivitet og psykisk helse, læringsutbytte og læringsmiljø, for å se om det har flere fordeler enn bare for elevenes fysiske helse og form. Det kreves støtte fra alle som er med i en satsning om implementering av mer fysisk aktivitet. Det innebærer elever, lærere, skoleledere, andre ansatte og foreldre. Alle må føle eierskap og tro på tiltaket, og dette vil øke sannsynligheten for en vellykket implementering. Likevel kreves det opplæring og veiledning, slik at alle vet hva som skal til for å lykkes (Lillejord & Johansson, 2019).

I henhold til hvilken virkning naturen er som et godt alternativ til medisin, trengs også en videre klinisk studie på dette. Dette for å se i hvilken grad medisinbruk kan byttes ut med frisk luft, natur og bevegelse. Mer forskning kreves også på hvordan læring kan være positivt for fysisk aktivitet, og ikke bare hvordan fysisk aktivitet er positivt for læring (Chow, McKenzie & Louie, 2015).

Det kreves mer forskning, oppfølging og kunnskapsformidling av god praksis (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2021). Dette for å kartlegge hvilke positive og negative sider det er om en innføring av mer fysisk aktivitet i samhandling med andre fag. De positive sidene har kommet frem gjennom at det fører til bedre konsentrasjon, fysiske form, bedre helse og trivsel. Likevel finnes det baksider av en slik implementering, som også må settes i søkelys.

Det bør også fokuseres på større aldersgrupper, der alle mulige aldre bør være med i kartleggingen om hvorvidt fysisk aktivitet kan ha en positiv innvirkning for selvreguleringen. I tillegg kan elevenes syn og deres erfaringer være en interessant del, der man kan forske på hvordan de opplever fysisk aktivitet på skolen. Her kan man få positive og negative synspunkter, noe som kan være med på å styrke forskningen, men også styre den i et annet fokus. Dette fører til at man ser begge sider av saken, og på den måten vite hvordan man best kan legge til rette for elevene, og til å finne de beste løsningene for de.

## Referanseliste

ADHD Norge. (2017, september). Barnehageguiden. Hentet fra:

<https://adhdnorge.no/content/uploads/2017/10/barnehageguiden.pdf>

Arnold, P. J. (1980). Movement, physical education and the curriculum. *Physical Education Review*, 3(1), 14-17.

Bahr, R. (2015). *Aktivitetshåndboken: Fysisk aktivitet i forebygging og behandling*.

Fagbokforlaget.

Baugstø, V. (2019, 11. februar). Mer fysisk aktivitet i skolen kan være det viktigste folkehelseiltaket siden røykeloven. Hentet fra: <https://tidsskriftet.no/2019/02/aktuelt-i-foreningen/mer-fysisk-aktivitet-i-skolen-kan-vaere-det-viktigste>

Bedard, C., St John, L., Bremer, E., Graham, J. D., & Cairney, J. (2019). A systematic review and meta-analysis on the effects of physically active classrooms on educational and enjoyment outcomes in school age children.. *PLoS ONE*, 14(6), 1-19.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218633>

Best, J. R. (2010). Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review*, 30(4), 331-351.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3147174/>

Borgen, J, P. Moen, K, M., Hallås, B, O., Gjøvlme, E, G. & Løndal, K. (2017, 19. juni). Fem kroppsøvingsforskere: Fysisk aktivitet i skolen redder ikke folkehelsen. Hentet fra:

<https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/7rKXo/fem-kroppsoevingsforskere-fysisk-aktivitet-i-skolen-redder-ikke-folkeh>

Borgen, J, S. Gjøvlme, E, G. Hallås, B, O. Løndal, K. & Moen, K, M. (2018, 9. mai).

Kroppsøving mer enn «fysisk aktivitet». Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/artikler/kroppsoving-mer-enn-fysisk-aktivitet/>

Brattli, V. H. & Hansen, K. (2005). *Argumenter for og erfaringer med fysisk aktivitet i skolen hver dag: En analyse av et utvalg relevant litteratur og prosjekter i og utenfor Nordland*. (+). Rapport nr. 7, Høgskolen i Nesna.

Braun, V. & Clarke, V (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. [doi: 10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)

Bugten, M, K. (2019). Oppdragelsesstil og barns eksternaliserende atferd, betydningen av barns selvregulering (Masteroppgave). Universitet i Oslo. Hentet fra:

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/70404/Masteroppgave-UiO-Martine-Karstensen-Bugten-va-r-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chow, B, C. McKenzie, T, L. & Louie, L. (2015). Children's Physical Activity And Associated Variables during Preschool Physical Education. *Advances in Physical Education*, 5, 39-49. doi: [10.4236/ape.2015.51005](https://doi.org/10.4236/ape.2015.51005).

Dahl, U. (2019, 13. november). Samarbeid om og med elever som sliter med utagerende eller tilbaketrekkende atferd i skolen. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/angst-fagartikkel-psykisk-helse/fagartikkel-samarbeid-om-og-med-elever-som-sliter-med-utagerende-eller-tilbaketrekkende-atferd-i-skolen/219871>

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Den nasjonale forskningsetiske komité for medisin og helsefag (NEM). (2009, 23. mai). Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag. Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/>

Ehn, B. & Öberg, P. (2011). Biografisk intervjumetode. I Fangen, K & Sellerberg, A. M (Red.) *Mange ulike metoder*. 1. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Fangen, K. (2015, 17. juni). Kvalitativ metode. Hentet fra:

<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/metoder/kvalitativ-metode/>

Ferderl, M. (2018, 11. desember). Eufemisme og dysdemisme. Hentet fra:

<https://ndla.no/nb/subjects/subject:19/topic:1:195257/topic:1:2845/resource:1:2066?filters=url:filter:f4581340-52f1-435d-8f99-d5de4e123f70>

Flekkøy, K, G. (2019, 25. april). Aktive elever lærer bedre. Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/artikler/aktive-elever-larer-bedre/>

Flemmen, A. (2019, 27. juni). Friminutfaget: Hvordan få mer aktivitet, mindre mobbing og bedre motorisk læring? Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fysisk-aktivitet->

[kroppsoving-mobbing/friminutfaget-hvordan-fa-mer-aktivitet-mindre-mobbing-og-bedre-motorisk-laering/141782](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724?q=forskrift%20til%20oppl%C3%A6ringslova)

Forskrift til opplæringslova. (2006). Forskrift til opplæringslova. (FOR-2006-06-23-724).

Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724?q=forskrift%20til%20oppl%C3%A6ringslova>

Gillberg, C. (2018). *Essence: om adhd, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Natur Kultur Akademisk.

Gjellan, M. (2017, 23. juni). Forskning: Spesialundervisninga fungerer dårlig. Hentet fra:

[https://www.nrk.no/norge/forskning\\_-spesialundervisninga-fungerer-darlig-1.13572536](https://www.nrk.no/norge/forskning_-spesialundervisninga-fungerer-darlig-1.13572536)

Grey, P. (2013). *Free to learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. Basic Books.

Grøndahl, A, B. & Nærde, A. (2015, 5. juni). Den viktige og vanskelige selvreguleringen hos barn. Hentet fra:

<https://psykologtidsskriftet.no/fagessay/2015/06/den-viktige-og-vanskelige-selvreguleringen-hos-barn>

Hallås, B. O & Sæle, O. O. (2020). *Kroppspøving i femårig lærerutdanning*. Gyldendal.

Hansen, A. (2017). *Hjernesterk – Hvordan fysisk aktivitet styrker hjernen*. Cappelen Damm

Helsedirektoratet. (2014). *Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet*.

Helsedirektoratet, Rapport 15.2170.

Helsedirektoratet. (2019, 29.april). Fysisk aktivitet for barn og unge. Hentet fra:

<https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge#barn-og-unge-bor-vaere-i-fysisk-aktivitet-minimum-60-minutter-hver-dag-begrunnelse>

Hjelle, O, P. (2018). *Sterk hjerne med aktiv kropp*. Kagge Forlag

Hjelle, O, P. (2018, 25. oktober). Fysisk aktivitet, en effektiv behandling av ADHD. Hentet fra:

<https://bramat.no/eksperter/ekspertblogg/3091-fysisk-aktivitet-en-effektiv-behandling-av-adhd>

Holterman, S. (2020, 29. oktober). Lærerne må oppleve at de fysiske aktivitetene er bra for elevenes læring - ikke bare for trivsel. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fysisk->

[aktivitet-fysisk-helse-kroppsoving/laererne-ma-oppleve-at-de-fysiske-aktivitetene-er-bra-for-elevenes-laering---ikke-bare-for-trivsel/259476](https://www.fysioterapeuten.no/aktivitet-fysisk-helse-kroppsoving/laererne-ma-oppleve-at-de-fysiske-aktivitetene-er-bra-for-elevenes-laering---ikke-bare-for-trivsel/259476)

Høstmark, C, B. (2018a, 8. oktober). Oppsiktsvekkende motstand mot fysisk aktivitet i skole. Hentet fra: <https://fysioterapeuten.no/fysisk-aktivitet-politikk-skole/oppsiktsvekkende-motstand-mot-fysisk-aktivitet-i-skolen/117257>

Høstmark, C, B. (2018b, 24. oktober). Grasrotopprør mot regjeringen. Hentet fra: <https://fysioterapeuten.no/barn-og-unge-fysisk-aktivitet-skole/grasrotoppror-mot-regjeringen/117345>

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utg). Cappelen Damm Akademisk.

Jakobsen, S, E. (2015, 25. januar). Selvregulering er grunnmuren for læring, 2015. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-norges-forskningsrad-partner/selvregulering-er-grunnmuren-for-laering/516535>

Jakobsen, S, E. (2020, 24.mai). Hjerneforsker: - Hjernen er kanskje det organet om styrkes mest av å trene. Hentet fra: [Hjerneforsker: – Hjernen er kanskje det organet som styrkes mest av å trene \(forskning.no\)](https://forskning.no/hjerneforsker-hjernen-er-kanskje-det-organet-som-styrkes-mest-av-a-trene/516535)

Johnson, D.W., Johnson, R.T., Haugaløkken, O. Kr. & Aakervik, A. O. (1996). *Samarbeid i skolen*. (3. utg). Namsos: Pedagogisk Psykologisk Forlag AS.

Jordet, A, N. (2010). *Klasserommet utenfor - Tilpasset opplæring i et utvidet klasserom*. Cappelen Damm Akademisk.

Kadesjö, B. (1993). *Barn med konsentrasjonsproblemer*. Pedagogisk forum

Kohl, W, H. & Cook, H, D. (2013). *Physical Activity and Physical Education in the School Environment; Food and Nutrition Board*. Institute of Medicine. Hentet fra: <http://www.nap.edu/read/18314/page/R1>

Kokkersvold, E. & Morken, I. (2015, 20. august). Normalitet og avvik – studenters beskrivelse av seg selv. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/normalitet-og-avvik--studenters-beskrivelse-av-seg-selv/>

Kraft, P. (2014). *Selvregulering: Om endring av atferd og vaner i det moderne samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. (3. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Leseth, A. B. & Tullmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning*. (2.utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Lillejord, S. & Johansson, L. (2019, 27. juni). «Effekten av fysisk aktivitet i skolen – mange avklarte spørsmål». Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-fysisk-aktivitet-helse/effekten-av-fysisk-aktivitet-i-skolen--mange-uavklarte-sporsmal/172342>
- Manger, T. (2012). *Motivasjon og mestring*. Gyldendal Akademisk
- Moltubak, J. (2016). *Gnistrende samarbeid. Håndbok i skoleutvikling for lærere*. Gyldendal Akademisk
- Morken, I. (2013). *Normalitet og avvik. Spesialpedagogiske utfordringer – en innføring*. (2. utg). Cappelen Damm akademisk.
- Mwaanga, O., Dorling, H., Prince, S., & Fleet, M. (2019, 22. januar). Understanding the management challenges associated with the implementation of the physically active teaching and learning (PATL) pedagogy: a case study of three Isle of Wight primary schools. *Managing Sport and Leisure*, 23(4-6), 408-421.  
<https://doi.org/10.1080/23750472.2019.1568906>
- Nasjonalforeningen for folkehelsen. (2021, 15. mars). Politisk plattform for en times fysisk aktivitet i skolen. Hentet fra: <https://nasjonalforeningen.no/om-oss/vi-mener/prinsipprogrammer/en-times-fysisk-aktivitet-i-skolen/>
- Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet. (2018, 30. august). FYSAK ved Søndre Land ungdomsskole. Hentet fra: <https://mhfa.no/fysak-ved-sondre-land-ungdomsskole>
- Noethlichs, M, E. & Midthaugen, P. (2015). Interkulturell læring og inkludering i kroppsøving – noen fagdidaktiske refleksjoner. I Rugseth, G. & Standal, Ø, F. (Red.) (2015). *Inkluderende kroppsøving*. (1.utg). Cappelen Damm Akademisk.
- Nordengen, K. (2018). *Hjernetrening: Slik holder du hjernen i form*. Oslo: Kagge Forlag.
- Nyberg, E. (2018, 13. september). Fysisk aktivitet og økt lærelyst i skolen. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/fysisk-aktivitet-og-okt-larelyst-i-skolen/>



Nyberg, E. (2020, 9. november). Slik kan elever få mer fysisk aktivitet i teoretiske fag. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-kroppsoving-partner/slik-kan-elever-fa-mer-fysisk-aktivitet-i-teoretiske-fag/1762478>

Nøvik, T, S. (2000, 23.mars). Måling av psykiske vansker hos barn. Hentet fra: <https://tidsskriftet.no/2000/03/doktoravhandlinger/maling-av-psykiske-vansker-hos-barn>

Opplæringslova. (2016). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova). (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven\\*#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven*#KAPITTEL_6)

Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasesstudier*. (2.utg). Oslo: Unidertitetsforlaget

Regjeringa. (2018-2019). Prop. 1 S. For budsjettåret 2018-2019. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-1-s-20182019/id2613484/?ch=1>

Regjeringa. (2019, 18. november). Nye læreplaner skal gi elevene tid til mer fordypning. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-skal-gi-elevne-tid-til-mer-fordypning/id2678138/>

Regjeringen (2019-2020). Meld. St. 6. Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

Regjeringen. (2003, mars). FNs konvensjon om barnets rettigheter. Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)

Regjeringen. (2012-2013). Meld, St. 34 - Folkehelsemeldingen. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/ce1343f7c56f4e74ab2f631885f9e22e/no/pdfs/stm201220130034000dddpdfs.pdf>

Regjeringen. (2016, 12. oktober). Fysisk aktivitet for mer læring. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/fysisk-aktivitet-for-mer-laring/id2515566/>

Ropeid, K. (2020, 16. juli). Regjeringen uten plan og penger til fysisk aktivitet i skolen. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fysisk-aktivitet/regjeringen-uten-plan-og-penger-til-fysisk-aktivitet-i-skolen/249751>

Rugseth, G. & Standal, Ø, F. (2015). Kroppsøving og overvekt. I Rugseth, G. & Standal, Ø, F. (Red.) (2015). *Inkluderende kroppsøving*. (1. utg). Cappelen Damm Akademisk.

Rønhovde, L. I & Øen, K. (2020, 17.juni). Lærerrummet: ADHD og andre oppmerksomhetsvansker, hvordan hjelpe? [Audio podkast]. Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2020/larerrommet-adhd-og-andre-oppmerksomhetsvansker-hvordan-hjelpe/>

Rønning, F. (2014). Matematikklæring gjennom fysisk aktivitet. I Vingdal, I. (Red). (2014). *Fysisk aktiv læring*. (1.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Schjerven, H. (2014). Tenke det, ville det og gjøre det! I Vingdal, I. (Red). (2014). *Fysisk aktiv læring*. (1.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Sigstad, H, M, H. (2011, 19. april). Identifisering av psykososial risiko hos små barn – en surveystudie blant helsesøstre. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/identifisering--av-psykososial-risiko-hos-sma-barn--en-surveystudie-blant-helsesostre/>

Skage, I. & Dyrstad, S. (2016). Fysisk aktivitet som pedagogisk læringsmetode i skolen. Hentet fra: <https://fysioterapeuten-eblad.no/dm/fysioterapeuten-5-16/files/assets/basic-html/page-20.html#>

Skage, I. (2020). *Fysisk aktivitet i skolen, fra kunnskap til praksis. Muligheter og utfordringer ved å implementere fysisk aktiv læring som didaktisk verktøy i skolen*. (Doktoravhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet fra: [https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2681841/Ingrid\\_Skage\\_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2681841/Ingrid_Skage_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Stakvik, J, O. (2017). *Komorbiditet og eksternaliserende og internaliserende vansker hos barn: Kan interferenskontroll og foreldres utdanning predikere tidlig samvarians hos barn 10-12 år?* (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/57271/1/Komorbiditet-og-eksternaliserende-og-internaliserende-vansker-hos-barn.pdf>

Statped. (2019, 17. desember). Kognitive funksjoner. Hentet fra: <https://www.statped.no/laringsressurs/teknologitema/sosial-fungering-og-teknologi/eksekutive-funksjoner/>

Statped. (2020, 10. januar). ESSENCE-begrepet og tidlig innsats. Hentet fra:

<https://www.statped.no/laerevansker/essence-begrepet-og-tidlig-innsats/>

Store Norske Leksikon. (2018, 28. juni). Friedrich Wilhelm August Frøbel. Hentet fra:

[https://snl.no/Friedrich\\_Wilhelm\\_August\\_Fr%C3%B6bel](https://snl.no/Friedrich_Wilhelm_August_Fr%C3%B6bel)

Stortinget. (2017-2018). Innføring av fysisk aktivitet til 1.-10. trinn. Hentet fra:

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2017-2018/inns-201718-051s/?all=true>

Størksen, I., Braak, D, T., Breive, S., Lenes, R., Lunde, S., Carlsen, M., Erfjord, I., Hundeland, P, S. & Rege, M. (2018). *Lekbasert læring – et forskningsbasert førskoleopplegg fra Agderprosjektet*. GAN Aschehoug.

Sundsdal, E. & Øksnens, M. (2015, 9. april). Til forsvar for barns spontane lek. Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/artikler/til-forsvar-for-barns-spontane-lek/>

Svendsen, T, F., Herheim, Å. & Larsen, O, S. (2017) *Psykologi 2*. (2. utg.). Aschehoug.

Sykepleien. (2019, 31. oktober). Tema, problemstilling, hensikt, forskningsspørsmål, hypotese og mål – hva er hva?. Hentet fra: <https://sykepleien.no/forskning/2019/10/tema-problemstilling-hensikt-forskningssporsmal-hypotese-og-mal-hva-er-hva>

Säfvenbom, K, E., Ekelund, R., Solberg, U., Grydeland, R., Anderssen, M., Steene-Johannessen, S, A. (2016, juli). Utprøving og evaluering av modeller for fysisk aktivitet for elever i ungdomsskolen. Kunnskapsoversikt. Norges idrettshøgskole. Hentet fra:

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/kunnskapsoversikt-om-fysisk-aktivitet.pdf>

Taylor, A., Novo, D. & Foreman, D. (2019). An Exercise Program Designed For Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder for Use in School Physical Education: Feasibility and Utility. *Healthcare (Basel, Eswitzerland)*, 7(3), 102.

<https://doi.org/10.3390/healthcare7030102>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Fagbokforlaget.

The International Centre for Therapeutic Care. (2009, 1. april). ‘The Normalization Principle and its Human Management Implications. Hentet fra: <https://www.thetcj.org/child-care->

[history-policy/the-normalization-principle-and-its-human-management-implications-by-bengt-nirje](#)

Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori*. (2. utg.). Fagbokforlaget: Bergen.

Timmons, B, W., Naylor, P-J. & Pfeiffer, K, A. (2007, 3. april). Physical activity for preschool children — how much and how? *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*. 32(S2E): S122-S134. <https://doi.org/10.1139/H07-112>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Ulset, V, S. (2020). *Healthy development during preschool: Examining the roles of outdoor time, light exposure and popularity* (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/77388/PhD-Ulset-2020.pdf?sequence=3>

Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M. & Borge, A, I, H. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology*, 52, 69-80. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.007>

Universitetet i Oslo. (2021, 18. mars). Hvordan kan skoler arbeide tverrfaglig?. Hentet fra: <https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/tverrfaglighet/hvordan/>

University of Gothenburg, (2020, 30. august). ESSENCE, the concept behind our research. Hentet fra: <https://www.gu.se/en/gnc/essence>

Utdanningsdirektoratet. (2011, 7. juni). Rett til fysisk aktivitet. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/Udir-11-2009-Rett-til-fysisk-aktivitet/>

Utdanningsdirektoratet. (2014). Veilederen, Spesialundervisning. Forholdet mellom tilpasset opplæring, ordinær opplæring og spesialundervisning. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/Tilpasset-opplaring/1.2/>

Utdanningsdirektoratet. (2016, juni). Utprøving og evaluering av modeller for fysisk aktivitet for elever i ungdomsskolen. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/kunnskapsoversikt-om-fysisk-aktivitet.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2018, 10.oktober). Retningslinjer for utforming av nasjonale og samiske læreplaner for fag i LK20 og LK20S. Hentet fra:

<https://www.udir.no/contentassets/d17329d700824c6386d1a1b41acb61c5/retningslinjer-for-utforming-av-nasjonale-og-samiske-lareplaner-for-fag-i-lk20-og-lk20s-fastsatt-av-kd-ny-11.10.2018-004.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2020a). Kjerneelement i kroppsøving. Hentet fra:

<https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/kjerneelementer>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). Overordnet del. Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>

Utdanningsdirektoratet. (2020c). Overordnet del. Tverrfaglige temaer. Hentet fra:

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/>

Utdanningsdirektoratet. (2020d). Temaene i Elevundersøkelsen. Motivasjon, arbeidsforhold og læring. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/Motivasjon/>

Utdanningsdirektoratet. (2021). Innføring av nye læreplaner. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/innforing-av-nye-lareplaner/>

Vedvik, K, O. (2019, 27. juni). Fysisk aktivitet kan øke innlæringen. Hentet fra:

<https://www.utdanningsnytt.no/forskning-fysisk-aktivitet-kroppsoving/fysisk-aktivitet-kan-oke-innlaeringen/173767>

Vettrhus, B. (2002). *Konsentrasjonsvansker i skolen. En samling erfaringer til bruk ved refleksjon omkring tilrettelegging i skolen.* Info Vest Forlag.

Vingdal, I. (2014). *Fysisk aktiv læring.* Gyldendal Akademisk.

Wibeck, V. (2011). Med fokus på interaksjon – om å fange opp samspillet mellom deltakere, ideer og argumenter i fokusgrupper. I Fangen, K & Sellerberg, A. M (Red.) *Mange ulike metoder.* 1. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

## Vedlegg

### Vedlegg 1:

#### **Informasjonsskriv til aktuelle kandidater**

Jeg skal skrive min masteroppgave ved OsloMet, der jeg går det avsluttende året i spesialpedagogikk. Temaet for oppgaven min er elever som har kontinuerlige utfordringer med konsentrasjon i klasserommet, og hvordan fysisk aktivitet kan være en positiv innvirkning på dette. Jeg har valgt problemstillingen: «Hvordan kan fysisk aktivitet ha en positiv innvirkning på elever med selvreguleringsvansker?». Jeg ønsker derfor å fordype meg innenfor hvilke utfordringer som møtes av lærere, og hvilke tiltak som gjøres for at elevene skal få et best mulig utbytte av opplæringen. Som følge av dette ønsker jeg å intervjuere lærere innenfor kroppsøving, matematikk, norsk og engelsk. Intervjuet foregår mellom meg som forsker og en informant. En til en-intervju. Intervjuet vil dreie seg om tverrfaglighet, utfordringer, tiltak og problematikken rundt slike elever i et klasserom.

Forskningsprosjektet mitt baseres på faglærere med kompetanse innenfor norsk, matte, engelsk og kroppsøving. Utvalget baseres på lærere som er innenfor disse kriteriene, og deltakelsen blir basert gjennom forespørsel som er sendt fra meg til deres skole på e-Mail.

Jeg vil bruke en diktafon under intervjuet, der all data behandles konfidensielt da jeg er underlagt taushetsplikt. Dette er frivillig, noe du selv velger om du vil delta på eller ikke. Du kan når som helst trekke deg fra forskningen om ønskelig, da vil den innsamlede dataen bli slettet umiddelbart. Etter forskningen er avsluttet vil også all den innsamlede informasjonen bli slettet. Vi vil sammen planlegge tid og sted, slik at det skal være under trygge omstendigheter. Intervjuet vil ta maks én time.

Disse rettighetene gjelder underveis i forskningen, om du kan identifiseres i datamaterialet:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- Få rettet personopplysninger om deg,
- Å få slettet personopplysninger om deg, og
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Om du ønsker å delta i forskningen er det fint om du sender meg en e-post eller ringer meg på telefon. Vedlagt vil det ligge en samtykkerklæring som det er fint du sender med i mailen samtidig som vi planlegger møte. Du kan nå meg på telefon: 48259065, eller e-post: [s339933@oslomet.no](mailto:s339933@oslomet.no) og min veileder Øystein Skundbergs e-post: [oysteins@oslomet.no](mailto:oysteins@oslomet.no)

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datateneste A/S.

Mvh

Sara Delås Tveté

## Vedlegg 2:

### Samtykkerklæring

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet i forkant, og samtykker at min informasjon fra intervjuet kan benyttes i masteroppgaven.

Dette er frivillig, noe jeg selv har valgt å bli med på. Jeg er klar over at jeg når som helst kan trekke meg fra prosjektet.

Signatur:

---

### Vedlegg 3: Intervjuguide

#### Oppvarmingsspørsmål:

- Hvilken type utdannelse har du? Og hva jobber du med nå?
- Hvordan er samarbeidet mellom lærere på tvers av fag?
- Hvordan blir utfordringer rundt elever tatt opp i fellesskap?
- Finnes det utfordringer rundt elever som det allerede samarbeides om? Hvordan løses de?

#### Refleksjonsspørsmål:

- Hva tenker du om problematikken rundt elever med høyt aktivitetsnivå?
- Hvordan tenker du at et samarbeid av lærerne rundt fysisk aktivitet kan fungere?
- Benyttes det tverrfaglighet mellom fag? I så fall hvilke?
- Hvordan er aktivitetsnivået på skolen? Er det mye fysisk aktivitet?
- Ser du noen forskjeller på elever med et høyt aktivitetsnivå i timene etter fysisk aktivitet, og ikke?
- Hvilke begrep benytter dere for elever med slike vansker/problemer?
- Hvilke goder tror du fysisk aktivitet fører meg seg for elevene?
- Kunne det bli brukt mer av slike goder? Evt på hvilken måte (Belønning)?
- Finnes det noen annen fysisk aktivitet elevene har på skolen, annet enn kroppsøving?
- Hvorfor tror du det er vanskelig å implementere fysisk aktivitet i skolen? Generelt og i samarbeid med andre fag?
- Hvilke erfaring og kunnskap fra ditt fagfelt tror du kan bidra til å øke den fysiske aktiviteten til elevene?
- Hva gjøres med de elevene som ikke kan sitte stille i klasserommet? Finnes det noe tilrettelegging for disse?
- Hvilke utfordringer opplever lærere i klasserommet, når deler av undervisningen ikke kan gjennomføres grunnet problematikk rundt elever?



## Vedlegg 4:

**NSD Personvern: 23.06.20**

Tilbakemelding på meldeskjema med referansekode 723636:

NSD har vurdert at personvernulempen i denne studien er lav. Du har derfor fått en forenklet vurdering med vilkår.

### HVA MÅ DU GJØRE VIDERE?

Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Når du har gjort dette kan du gå i gang med datainnsamlingen din.

### HVORFOR LAV PERSONVERNULEMPE?

NSD vurderer at studien har lav personvernulempe fordi det ikke behandles særlige (sensitive) kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Dette har vi vurdert basert på de opplysningene du har gitt i meldeskjemaet og i dokumentene vedlagt meldeskjemaet.

### VILKÅR

Vår vurdering forutsetter:

1. At du gjennomfører datainnsamlingen i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet
2. At du følger kravene til informert samtykke (se mer om dette under)
3. At du laster opp oppdatert(e) informasjonsskriv i meldeskjemaet og sender inn meldeskjemaet på nytt.
4. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser
5. At du følger retningslinjene for informasjonssikkerhet ved den institusjonen du studerer/forsker ved (behandlingsansvarlig institusjon)
6. Utvalget ditt har taushetsplikt. Det er viktig at datainnsamlingen gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkelt personer eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

### KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE

De registrerte (utvalget ditt) skal få informasjon om behandlingen og samtykke til deltakelse. Informasjonen du gir må minst inneholde:

- Studiens formål (din problemstilling) og hva opplysningene skal brukes til
- Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig
- Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn
- Når behandlingen av personopplysninger skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring
- At du behandler opplysninger om den registrerte (utvalget ditt) basert på deres samtykke
- At utvalget ditt har rett til innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)
- At utvalget ditt har rett til å klage til Datatilsynet
- Kontaktopplysninger til prosjektleder (evt. student og veileder)
- Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud

Ta gjerne en titt på våre nettsider og vår mal for informasjonsskriv for hjelp til formuleringer: [nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon\\_samtykke/informere\\_om.html](https://nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/informere_om.html)

Når du har oppdatert informasjonsskrivet med alle punktene over laster du det opp i meldeskjemaet og trykker på «Bekreft innsending» på siden «Send inn» i meldeskjemaet.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2021.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet, må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

## NSD SIN VURDERING

NSDs vurdering av lovlig grunnlag, personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges.

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Forutsatt at vilkårene følges, er det NSD sin vurdering at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Forutsatt at vilkårene følges, vurderer NSD at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

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

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet, vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18),

underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20).

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

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

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henriette N. Munthe-Kaas

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)