



# Høgskulen på Vestlandet

## Masteroppgave i læring og undervisning

MAS3-307-O-2022-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	02-05-2022 09:00	<b>Termin:</b>	2022 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	16-05-2022 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave		
<b>Flowkode:</b>	203 MAS3-307 1 O 2022 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Naun:</b>	Nikolai Fjellandsbø
<b>Kandidatnr.:</b>	404
<b>HVL-id:</b>	161312@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	24466
----------------------	-------

Egenerklæring \*: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



## MASTEROPPGAVE

Fysisk aktiv læring: På hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen?

Physically active lessons: In what way do teachers understand and justify the use of PAL as a method in teaching?

**Nikolai Fjellandsbø**

Master i læring og undervisning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett Institutt for pedagogikk,  
religion og samfunnsfag

MAS3-307-O-2022-VÅR

Veiledere: Ståle Bye Teslo og Eirik Sørnes Jenssen

16.05.2022

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskolen på Vestlandet, § 12-1.

# Innhold

---

Forord.....	3
Sammendrag .....	4
Abstract .....	5
1. Innledning.....	6
2. Bakgrunn for valg av tema.....	7
2.1 Problemstilling .....	9
3. Teori .....	10
3.1 Hva er Fysisk aktiv læring (FAL).....	10
3.1.1 SEFAL.....	12
3.2 Kjerneelementer knytt til FAL .....	12
3.2.1 Motivasjon og mestring .....	13
3.2.2 Relasjon og inkludering.....	15
3.2.3 Variasjon .....	17
3.3 Tidligere forskning.....	18
4. Metode.....	19
4.1 Valg av metode .....	19
4.2 Kvalitativ metode .....	20
4.3 Utvalg .....	20
4.4 informanter .....	21
4.5 Datainnsamlingsmetode .....	21
4.5.1 Intervju.....	22
4.5.2 Intervjuguide.....	22
4.5.3 Pilot.....	23
4.5.4 Gjennomføring.....	24
4.6 Analyse .....	24
4.6.1 Analyse kategorier .....	25
4.6.2 Transkribering .....	25
4.7 Relabilitet og validitet .....	26
4.8 Etiske vurderinger .....	26
5. Funn.....	27
5.1 Lærerne bruker FAL for å skape glede og motivasjon blant elevene.....	27
5.2 Lærerne bruker FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene.....	29
5.3 Lærerne bruker FAL for å skape variasjon og lærelyst i undervisningen .....	32
6. Diskusjon .....	35
6.1 Skape glede og motivasjon blant elevene.....	35

6.1.1 Elevenes glede for undervisning .....	36
6.1.2 Glede blant lærerne .....	37
6.1.3 Tilhørighet fører til mestring og motivasjon .....	37
6.1.4 Variasjon eller tilpasset undervisning .....	39
6.2 FAL for å skape variasjon i undervisningen .....	41
6.2.1 Variasjon fører til lærelyst .....	42
6.2.2 Variasjon som tilpassing .....	43
6.3 FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene .....	45
6.3.1 FAL for å skape et godt klassemiljø .....	46
6.4 Kvalitetsvurdering .....	48
6.5 Studiens styrke og begrensinger .....	49
7. Avslutning .....	50
7.1 Refleksjon og videre forskning .....	51
8. Bibliografi .....	52
Vedlegg 1: informasjonsskriv .....	56
Vedlegg 2: Intervjuguide .....	58
Vedlegg 3: Samtykkeerklæring .....	61
Vedlegg 4: Vurdering fra NSD .....	62

## Forord

---

Arbeidet med denne oppgaven har vært lang og krevende, men en perfekt avrundning av min tid som student i Sogndal. Jeg, som mange andre hadde ikke planer om å studere i Sogndal i så mange år. Men som mange andre har opplevd, så blir et årsstudium til bachelor og bachelor til master. Alle fem årene her i Sogndal har gått veldig fort, spesielt de to siste. Årene har vært ekstremt lærerike og nyttige, men kjenner nå at jeg er klar for å levere oppgaven og komme meg videre. Selv om oppgaven har krevd mye arbeid, og at jeg ikke er den flinkeste til å jobbe med slike store oppgaver, så har hele prosessen vært interessant og lærerik. Jeg har vokst i min profesjon, og som person i mine år her i Sogndal.

I forbindelse med masteroppgaven har jeg måtte lent meg mye på erfaringer lærere har i deres yrke. Jeg vil rette en stor takk til alle som har tatt meg imot og vært åpne for ulike måter å hjelpe meg på, ikke minst da de lærerne som stilte opp til langt intervju og var mer enn villig til å delta. Det å kunne snakke med dere var ikke bare nyttig for min oppgave, men helt avgjørende. Uten frivilligheten deres så hadde oppgaven aldri vært her den er i dag.

Jeg vil også benytte muligheten til å takke veilederne mine Ståle Bye Teslo og Erik Sørnes Jenssen. Takk for at dere ikke bare kom med gode tilbakemeldinger, råd og veiledning, men også gode samtaler som var med på å rive i stykker masteren og forme den til den oppgaven den er i dag. Deres hjelp har gjort at denne prosessen ikke bare var overkommelig, men og at den har vært svært lærerik. Jeg setter pris på enhver tilbakemelding og samtale dere har bidratt med.

Til slutt så vil jeg også takke alle medstudenter og andre lokale helter som har gjort tiden min i Sogndal til en opplevelse som vil følge meg livet ut. Jeg sitter igjen med minner som ikke bare er positive, men som har formet meg til den personen jeg er i dag. Mange lange dager på skolen, dager i fjellet, dager på treningsstudio for å snike oss unna skole, og dager hvor vi alle ønsker vi bare skulle glemt. Uten alle disse inntrykkene dere har gitt meg, så hadde tiden min i Sogndal ikke bare vært fylt med mye stress og kjedelige kvelder, men bare en mellomlanding i stedet for det eventyret det ble. Men som alle andre eventyr, så må det ta slutt. Utallige livslange venner og uforglemmelige bekjenter har oppstått her i Sogndal, dere vet alle hvem dere er! Måtte fremtidige eventyr føre til at våre stier krysses igjen. Ingen nevnt, ingen glemt!

Takk for meg, Sogndal.

## Sammendrag

---

Hensikten med denne oppgaven var å gjennomføre en kvalitativ studie for å se på hvilken måte lærere, med bakgrunn i kursing rundt tematikken fysisk aktiv læring (FAL), forstår og grunngir bruken av FAL som metode i undervisningen. Kvalitative intervju ble brukt for å besvare oppgavens forskningsspørsmål. Følgende inklusjonskriterier ble brukt: (1) Lærere måtte ha kunnskaper om FAL; (2) Lærere måtte bruke FAL som metode aktivt i undervisningen; (3) Lærere måtte jobbe på barnetrinnet, 1-7. Ved hjelp av SEFAL ble tre deltagere valgt ut, hvorav to deltok i studiet. I analysen av intervjuene ble lærernes begrunnelser for bruken av FAL kategorisert som ulike momenter begrunne bruken av FAL som metode i undervisningen. Resultatet i denne studien viser at lærerne velger å ta i bruk FAL som metode nødvendigvis ikke for å direkte skape resultater, men gjennom FAL kan skape en variert skolehverdag for elevene hvor de opplever samhold, mestring og motivasjon. I funnene kom det også frem det at ingen av informantene opplevde FAL som en metode som skulle erstatte den ordinære undervisningen. Men gi elevene en ny arena hvor elever som kanskje ikke stiller så sterkt i den ordinære undervisningen, en plass å skinne.

## Abstract

---

The purpose of this thesis was to conduct a qualitative study to see in what way teachers with a background in physically active learning (FAL) understand and justify the use of this method in teaching. Qualitative interviews were used to answer the thesis' research questions. The following inclusion criteria were used: (1) Teachers had to have knowledge of FAL; (2) Teachers had to use FAL as a method actively in teaching; (3) Teachers had to work in primary school, grade 1-7. With the help of SEFAL, three participants were selected, two of whom participated in this study. In the analysis of the interviews, the teachers' reasons for the use of FAL were categorized as different factors justifying the use of FAL as a method in teaching. The results of this study show that teachers choose to use FAL as a method, not necessarily to directly create results, but through FAL can create a varied school life for students where they can experience unity, mastery of subjects and motivation. The findings also showed that none of the informants experienced FAL as a method that should replace the ordinary teaching methods. But give the students a new arena where those who maybe aren't so strong in the ordinary method, a place to shine.

# 1. Innledning

---

Denne oppgaven tar for seg tematikken rundt den økte oppmerksomheten på fysisk aktivitet blant barn og unge i skolen. En inngang til tematikken er den utviklingen i samfunnet, knytt oppimot barn og unge sitt fysiske aktivitetsnivå i skolen. Tematikken har vokst frem på grunnlag av bekymringer for barn og unge sin framtidige helse. Eksempler på befolkningsrettede tiltak, er tiltak som gjør det enklere for alle å være fysisk aktive, for eksempel å legge inn mer fysisk aktivitet i skolen (Folkehelseinstituttet.no, 2022). Samlet sett har mellom 15 og 20 prosent av norske barn overvekt eller fedme, det vil si om lag 1 av 6 (Folkehelseinstituttet, 2017). Med tanke på hvor mange timer av dagen barn og unge bruker på skolen, og igjen da mye stillesittende skole, er problematikken kring for lite fysisk aktivitet blant unge blitt stadig mer relevant i skulesammenheng (Helsedirektoratet, 2014, s. 13). Fokuset rundt dette temaet i skolen kan stamme av at klasserommet viser seg å være den største bidragsyteren til stillesitting hos barn (Bailey, et al., 2012). Elevene sitter passivt og hører på det læreren formidler, eller driver med helt andre ting. Nyere studier har bekreftet at dette mønsteret, hvor barn bare sitter i ro og får informasjon, fortsatt er mye i bruk i skolen (Imsen, 2016, s. 399). Det å la elevene være såpass passive i dagens skole vil i verste fall være motvirkende når vi skal prøve å skape mer aktivitet blant de unge. I Meld. St. 19 (2018-2019) står det at regjeringa mener at innsats for barn og unge er avgjørende for god folkehelse (omsorgsdepartementet, 2019). Et tema som er blitt introdusert i nyere tid er da å kombinere fysisk aktivitet og læring. Det å drive fysisk aktiv læring (FAL) innebærer som sakt at innholdet i faget fremdeles er det samme, men det blir utført i aktive omgivelser. Skage (2020) skriver det at gjennom systematiske kunnskapsoversikter og metaanalyser har det blitt vist at FAL kan bidra positivt til elevers fysiske aktivitetsnivå, helse og læring (Skage, 2020, s. 63) Mye av tidligere forskning ser på det med helse, foruten om akademiske resultater, når de argumenterer for FAL. FAL kan da være en metode for lærerne, hvor de jobber for å fremme barn og unges helse.

Det å fremme helse vil da være en pådriver for at lærerne tar i bruk FAL. Lærerne oppfattet egen motivasjon som den mest avgjørende faktoren for implementering av aktiv læring (Skage, 2016, s. 23). Det at vi som lærer kan være med på å avgjøre om slik en metode blir tatt i bruk eller ikke, kan da ha en direkte effekt på barn og unges aktivitetsnivå i skolen. Til tross for at tiltak for økt fysisk aktivitet i skolen har vært høyt på agendaen i politisk og forskningsmessig sammenheng, er det fremdeles begrenset hvor mye FAL som metode er tatt i bruk. Metoden kan være med på å fremme helse blant barn og unge med at de er i aktivitet i skolen, men lite tatt i bruk. Så foruten om helse, hvilke momenter er det lærerne grunngir valget om å ta i bruk FAL som metode?



## 2. Bakgrunn for valg av tema

---

Den moderen undervisningen med dataskjermer kan i stor grad være motvirkende for en fysisk aktiv livsstil. Det gjelder ikke bare for oss voksne menneske, men også for den yngre generasjonen, som nå enten trer inn i skolen eller nærmer seg slutten, som tilsynelatende bruker mer tid på stillesittende aktiviteter (Folkehelseinstituttet.no, 2022). For lite fysisk aktivitet blant barn og unge vil i verstefall på sikt bidra til et samfunnsproblem hvor de unge blant oss lider av et overvektsproblem (Folkehelseinstituttet.no, 2022). Dette problemet vil i mange tilfeller ikke bare påvirke deres fysiske helse, men også da kunne skape psykiske lidelser i tillegg til å hemme læringsutbyttet og et godt læringsmiljø i skulesammenheng, viser forskning (Lillejord, Vågan, Johansson, Børte, & Ruud, 2016).

Med tanke på hvor mange timer barn og unge bruker av dagen på skolen, og igjen da mye stillesittende skole, er problematikken kring for lite fysisk aktivitet blant unge blitt stadig mer relevant i skolesammenheng (Helsedirektoratet, 2014, s. 13). Fokuset rundt dette temaet i skolen kan stamme fra av at klasserommet viser seg å være den største bidragsyteren til stillesitting hos barn (Bailey, et al., 2012). Meld. St. 19 (2018-2019) står det at regjeringa mener at innsats for barn og unge er avgjørende for god folkehelse (omsorgsdepartementet, 2019).

Lillejord et, al. (2016) skriver at studier som har undersøkt effekt av fysisk aktivitet på læringsutbytte bruker ulike betegnelser og ulike mål på læringsutbytte. Noen bruker elevenes karakterer, andre bruker standardiserte tester og prøver, noen bruker lærerrapporterte skjema og noen velger karaktergjennomsnitt fra nasjonal eksamen når de undersøker effekt av fysisk aktivitet på læringsutbytte (Lillejord, Vågan, Johansson, Børte, & Ruud, 2016, s. 4). Det er mange studier innen FAL, noen ser direkte på resultater, for eksempel FAL innen matematikk og andre ser på FAL som en pedagogisk læringsmetode. Hvis en «annen» form for undervisning skal kunne legitimeres i skolen så må det selvfølgelig være på grunnlag av forskning som viser at det skaper læringsutbytte. En annen måte å se på det å ta i bruk en ny undervisningsmetode er å se på hva som skal til for at læreren tar i bruk andre metoder. SEFAL jobber med å styrke læring og motivasjon til elevene gjennom en mer aktiv skoledag. Dette gjør de med å utvide og utvikle kompetanse i læringsprosesser der elevene er fysisk aktive (HVL, Hvl.no, 2021), denne aktiviteten vil da direkte jobbe mot det at skolen er den største bidragsyteren for inaktivitet blant barn og unge. Formålet med metoden er blant annet å styrke læring og motivasjon. Dette forskningsprosjektet vil da inneholde to aspekter; (1): fysisk aktiv læring (FAL) som metode, (2): hvorfor lærerne velger å bruke nettopp denne metoden for undervisning. Lærerutdanningen legger mye vekt på kunnskap, og hvordan elevene tilegner seg nettopp denne kunnskapen. Det er to aspekter ved å være en lærer. (1): Man lærer bakgrunnskunnskapen på skolen før man starter i en eventuell jobb, (2): og så lærer man mye gjennom erfaringer etter at man faktisk har begynt å jobbe. Mange mener at det er først etter at

man starter i jobben som lærer at «utdanningen» starter. Ved å undersøke fysisk aktiv læring som en undervisningsmetode, vil man selvfølgelig få muligheten til å gå tettere på betydningen FAL kan ha for elevene sin motivasjon og læring i skolen, men også hvorfor noen lærere velger nettopp denne metoden. Og ikke minst hvordan begrunner de valget. Jeg håper at prosjektet kan ha relevans for forskning som tar sikte på problematikken med mye stillesittende undervisning blant elevene og gi et innblikk i lærerens verden hvor dette er en utfordring, og hvorfor nettopp læreren som jobber med denne utfordringer, velger å ta i bruk FAL som metode.

## 2.1 Problemstilling

Nå er det forhåpentligvis ikke lenge igjen før jeg også snart skal tre ut i læreryrket. Når jeg da skal tre ut i yrket så ønsker jeg å bidra til at elevene får mest mulig ut ifra skolegangen, ikke bare faglig, men også sosialt og helsemessig. Min største faglige bakgrunn stammer ifra kroppsøvningsfaget og det å være i aktivitet, men da også veldig teoretisk i lag med pedagogikken, med at jeg nå går ut etter 5 år med skole. Med dette i tankene så skulle mitt masterprosjekt egentlig gå i spesifikk retning inn imot kroppsøving og tilpasset opplæring. I senere tid fikk jeg innsikt i SEFAL og deres arbeid. Det at de prøvde å skape en mer aktiv skoledag i de samme fagene som barn og unge allerede har, skapte en interesse for hvordan fysisk aktivitet kan innlemmes i skolen på en mer generell måte. Og kan være med på å skape en aktiv skolehverdag for barn og unge. jeg ble derfor nysgjerrig på FAL som metode, det å kunne gi elevene en arena utenom kroppsøving hvor de lærer i aktivitet, virket som noe jeg som fremtidig lærer ville bidra med. Med dette i tankene så ønsket jeg noe mer enn bare å komme frem til at FAL kan være en metode som kan fremme aktivitet og læring blant barn og unge. Jeg ville da rette den mot hvordan lærerne forstår og begrunner bruken av FAL som metode, hva var deres erfaringer med det, og hvordan kan jeg som en fremtidig lærer lære av dette. Med bakgrunn i disse tankene er følgende problemstilling blitt utformet:

*På hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen?*

Målet er å finne ut hva lærere, med erfaringer rundt FAL, sier er deres grunn for å ta i bruk metoden. Og gjennom disse funnene kunne belyse om det kan være en god metode for meg, og alle andre nye utdannede lærere. For å undersøke denne problemstillingen tar jeg da utgangspunkt i samtaler med lærere som har kursing og driver med undervisning direkte knyttet til begrepet fysisk aktiv læring (FAL), og deres grunner rundt det å ta i bruk denne metoden.

## 3. Teori

---

### 3.1 Hva er fysisk aktiv læring (FAL)

Fysisk aktiv læring (FAL), slik som fysisk aktivitet, kan forstås på ulike måter. Hvordan begrepet blir brukt er avhengig av lærerens forståelse rundt det. I denne oppgaven er FAL brukt som et samlebegrep der elevene lærer gjennom å være fysisk aktive. Fysisk aktivitet er ikke målet, men metoden som blir brukt. Det handler kort og grett om å lære i bevegelse (Vingdal, 2014, s. 12). Bruk av FAL kan optimalisere lærerens undervisning og elevens læringsoppnåelse (Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, 2018). Aktivitetene i FAL timene har ikke som hensikt om å skape høy puls blant elevene, men å oppnå herskkelig læring. FAL gir rom for variert aktivitet gjennom for eksempel skuespill, stafett, idrett, friluftsliv eller hverdagslig fysisk aktivitet (Vingdal, 2014, s. 12). Av denne grunn er FAL som en undervisningsmetode godt egnet for å kunne enten gjennomføre utendørs og kanskje mer friluftslivrettet, eller den kan gjennomføres i klasserommet og mer hverdagslivrettet.

Det helhetlige læringssynet når det kommer til FAL har sine røtter ut fra tanken om at elever lærer med hele seg, det at elever lærer mer i fag hvis de får bevege seg (Madsen, 2021). På samme måte som alle andre menneske, har barn både fysiske, motoriske, emosjonelle, kognitive og sosiale sider som utfyller og utvikler hverandre i læringsprosessen (Vingdal, 2014, s. 38). Kroppen vil derfor ikke bare være et viktig verktøy for å erfare, eksperimentere, øve og leke, men for å tilegne seg kunnskaper på en annen måte. Ved å oppleve det på kroppen, for og deretter tenke gjennom hva de nettopp opplevde, vil legge til rette for god forståelse og læring. Vingdal (2014) poengterer at å mestre et av de fem funksjonsområdene kan gi positiv påvirkning på andre områder, som for eksempel da å være i fysisk aktivitet kan gi elevene en annen forståelse på det mer teoretiske. For eksempel kan en elev føle seg trygg i en gruppe fordi han/hun har gode sosiale ferdigheter og opplever å være kompetent i møte med aktiviteten eller oppgaven som skal løses. Eleven sitt engasjement i undervisningen blir på den måten endret av hvordan tilstanden på de ulike funksjonsområda er hos hver enkelt, og hvordan eleven selv opplever det. Hvor mye funksjonsområdene vil påvirke motivasjonen i ulike læringssituasjoner vil selvfølgelig varierer fra elev til elev, fra hvilken type oppgave de arbeider med og i hvilken omgivelse det skjer i. Vingdal (2014) mener at det er lettere å være motivert for læring når eleven har det bra fysisk-motorisk og sosialt (Vingdal, 2014, s. 39).

For å legge til rette for det helskapelege læringssynet tar FAL høyde for det sosiale funksjonsområdet hos elevene. Vingdal (2014, s. 42) poengterer at FAL legger til rette for samarbeidslæring og utvikling av sosiale ferdigheter ved å være fysisk aktiv sammen med andre. Samarbeidslæring som en del av FAL legger også til rette for at eleven skal kunne håndtere motgang og løse konflikter. I tillegg må

elevene gjerne ta omsyn til regler og normer, og de må oppføre seg sosialt akseptabelt i den fysiske aktiviteten for å oppfattas som en god klassekamerat.

Det Vingdal (2014) også beskriver som en annen sentral side ved FAL, som også faller innenfor det helskapelege læringsynet, er den fysiske aktiviteten som legger til rette for bevegelse og bruk av det fysiske og motoriske funksjonsområdet til kroppen (Vingdal, 2014, s. 40). Selv om FAL er basert på å innlemme fysisk aktivitet i andre undervisningsfag enn kroppsøvingstimen, kan en gjennom undersøkelsen til Lyngstad (2010) se på betydningen av bevegelsesglede hos elever. Han kom frem til det at i tilfellene der elever opplever bevegelsesglede er det ofte ett godt sosialt miljø, og det er få konflikter og avbrudd i undervisningen (Lyngstad, 2010, s. 77). På grunnlag av dette gir FAL, som metode, elevene rom for å utvikle seg på flere områder og lære av hverandre. Når elevene opplever læringsaktiviteten som virkelighetsnær og meningsfull kan det skape en grunnmur for forståing og motivasjon, denne forståelsen og motivasjonen vil da lett kunne overføres til den ordinære undervisningen. Mye av den forskningen som er blitt gjort innen temaet fysisk aktiv læring har med helseaspektet og resultatasppektet, knyttet inn imot motivasjon blant elevene, og ser vi på noen av de forskningene som er blitt publisert så ser vi at spesielt det med helse har et godt grunnlag for implementeringen. Donnelly & Lambourne (2011, s. 36) sier for eksempel;

“Samlet sett støtter dataene sammenhengen mellom fysisk aktivitet, kognitiv funksjon og akademisk prestasjon» samtidig som de også ser at det vært en jevn nedgang i fysisk aktivitet i offentlige skoler siden 1970. Norris et al., 2020. starter sin artikkel med; «Globalt får rundt 50 % av barna og 80 % av ungdommene ikke de 60 minutter med moderat til kraftig fysisk aktivitet (MVPA) per dag anbefalt av WHO»” (Norris, van Steen, Direito, & Stamatakis, 2019, s. 1).

Dersom FAL blir brukt oftere som en metode i skolen kan dette da direkte gjøre at barn og unge kan greie å nå disse 60 minuttene med aktivitet hver dag. Vi trenger ikke å gå så langt tilbake i tid før vi ser en økning i studier som undersøker nettopp begrepet fysisk aktivitet, og da knyttet inn imot helse og læring i skolen (Beck et al., 2016; Hraste et al., 2018; Norris et al., 2019; Riley et al., 2015, s.657; Singh et al., 2018, Sneck et al., 2019; Watson et al., 2017; Skage, 2016; Skage, 2020). Vi ser at mange av studiene ser på det som Skage (2016) har i sin studie, hvor hun undersøkt hvordan fysisk aktivitet fungerer i kombinasjon med skolefag. Lærere og elever som deltok i studien rapporterte om en mer variert, meningsfull og aktiv skoledag gjennom bruk av fysisk aktivitet i de teoretiske emnene. Det er likevel flere lærere som oppfatter ordinær undervisning i klasserommet som mer gunstig enn fysisk aktiv læring (Owen, et al., 2016). Vi ser at mye av begrunnelsen for å drive FAL er knytt til helseperspektivet, enten fysisk eller psykisk.

### 3.1.1 SEFAL

Fysisk aktiv læring er ikke et nytt begrep, men sett i skolesammenheng så er det relativt nytt forskningstema, og Senter for fysisk aktiv læring (SEFAL) har gjort mye for å innlemme fysisk aktivitet i skolesammenhenger. De jobber med å utvide og utvikle kompetanse i skolene der elevene er fysisk aktive i undervisningstimene og samarbeider med skoler landet rundt. På hjemmesiden til SEFAL står det følgende: «Vi ønsker å styrke læring og motivasjon gjennom en mer aktiv skoledag» (HVL, 2021). Det er mange samarbeidsskoler, alle er frivillige, og er med på å heve kompetanse knytt til fysisk aktiv læring med formål om å blant annet styrke læring og motivasjon.

## 3.2 Kjerneelementer knytt til FAL

Forskning gjennomført av folkehelseinstituttet og Norges idrettshøgskole viser at norske 6 åringer sitter stille halvparten av dagen. Forskningen viser også at en altfor stor prosentandel av barn ikke oppfyller Folkehelseinstituttets anbefaling om 60 minutter moderat aktivitet hver dag (Folkehelseinstituttet, 2019). Ingrid Skage (2016) undersøkte FAL som metode for å øke barns fysiske aktivitetsnivå på skolen. Studien hennes hadde som mål å evaluere implementeringsprosessen av FAL, det vil si bruken av fysisk aktivitet i kombinasjon med skolefag, samt å kartlegge erfaringer knyttet til denne intervensjonen (Skage, 2016). Ut ifra denne undersøkelsen og analysen av resultatene kom skage frem til at elevenes opplevelse av glede og mestring knyttet til aktiv læring var knyttet til ulike faktorer. En elev sa det at å bli sliten var gøy mens en annen mente det FAL var knyttet til positive opplevelser og bedre kondisjon (Skage, 2016, s. 22). Selv om motivasjon og mestring er punkter i seg selv som kan bli sett på som «gode nok» til å begrunne FAL som metode, kom også Skage frem til at det sosiale miljøet også var viktig. Hun skriver det at for elevene var opplevelsen av vennskap og et støttende læringsmiljø viktig for trivsel i timene. Elevene hadde positive erfaringer med å jobbe i lag, de støttet hverandre når oppgaver skulle løses, og ulike kompetanser ble verdsatt innad i gruppen. Flere av elevene fortalte også at de har fått flere venner gjennom prosjektet (Skage, 2016, s. 22).

Ut ifra skage (2016) sin forskning og intervjuobjektene i denne oppgaven, ble det kommet frem til tre punkter som ofte ble tatt opp. Punktene ble nevnt av Skage (2016), som grunner for å bruke FAL som metode, var motivasjon, mestring, relasjon og det siste punktet (variasjon) ble nevnt av intervjuobjektene som et av hovedgrunnene for at de tok i bruk FAL. Variasjon var også noe Skage var innom det at ifølge lærere og elever skapte aktiv læring en mer variert, meningsfull og aktiv skoledag. De tre kjerneelementene og da underpunktene til punkt 3.2 er; (1): Motivasjon og mestring, (2): relasjon og inkludering og til slutt (3): variasjon.

### 3.2.1 Motivasjon og mestring

I stortingsmelding 22 står det at det er helt avgjørende at de elever opplever mestring. Erfaringer med nederlag etter nederlag påvirker elevenes forventninger og selvtillit, og det er vanskelig å opprettholde motivasjonen hvis man forventer atter et nederlag (Regjeringen, 2022). Imsen (2014) skriver at motivasjon er noe som kan knyttes til engasjement, læring og aktivitet (Imsen, 2014, s. 293). I boken «innføring i kroppsøvingdidaktikk» skriver Brattenborg & Brattenborg (2018) det at Albert Bandura hevder at forventninger om mestring betyr mye for hvilke aktiviteter vi gir oss i kast med, og hvor mye energi vi legger i dem, Liten tro på mestring gir liten innsats, og omvendt (Brattenborg & Brattenborg, 2018, s. 175). En opplevelse av lite mestring gjenspeiler på motivasjonene til elevene. Er man ikke god i noe, eller føler at man ikke er god i noe, så er det ofte at motivasjonen til den aktiviteten er lav. «Lav motivasjon for å være en del av aktiviteten er ofte hovedgrunnen til at elever benytter skjuleteknikker eller sniker seg unna en time» (Hagen, Aune, & Lyngstad, 2014). Det vi får ut ifra dette er at motivasjonen til de enkelte elevene ikke bare påvirker prestasjonen de har i de ulike timene, men og om de faktisk velger å delta blir i de timene.

Bandura (1981) definerer forventning om mestring som en persons bedømmelse av hvor godt han eller hun er i stand til å planlegge og gjennomføre bestemte handlinger eller oppgaver i gitte situasjoner. Elevenes mestringsforventninger i skolen refererer til deres forventninger om å kunne utføre bestemte oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 122). Det å kunne utføre bestemte oppgaver er veldig individuelt, og det er opp til læreren å bruke den undervisningsmetoden som legger til rette for dette. Ofte når det er snakk om FAL, knytt inn mot skoleverket, så er det innholdet i timen det er snakk. Alle elever har ulike forutsetninger som setter grunnlag for deres læring.

Utdanningsdirektoratet (2022) skriver at skolen og lærerne skal ta hensyn til de ulike forutsetningene slik at alle elevene skal kan føle gleden av å mestre og nå sine mål. Elevens erfaringer med mestring vil være viktig når elevene møter på ulike utfordringer (Udir, 2022). Ved å nå sine mål vil elevene kunne føle på mestring og få motivasjon.

Det finnes mange definisjoner for hva motivasjon er, men de er knyttet til drivkraften for å begynne med noe, for å holde ut når en er i gang med noe, og for å fortsette å gjøre det senere (Vingdal, 2014, s. 52). Det er helt naturlig å knytte motivasjon opp mot emosjonalitet, ettersom motivasjon påvirkes av følelser. Motivasjon kan være knyttet spesifikt til noe eller være generell. Spesifikk motivasjon for elever kan for eksempel være knyttet mot en bestemt aktivitet, oppgave, person eller da lærer. Den generelle motivasjonen vil da rettes mer inn imot tilnærmingen den enkelte elev har til læring og undervisning. Den generelle motivasjonen har altså en overordnet karakter, mens den spesifikke knytter seg mer til situasjonsbestemte forhold.

Vingdal (2014, s. 52) henviser til Deci & Ryan (1985), og skriver at mennesker blir motivert ut ifra ønske om å dekke tre grunnleggende behov: (1): autonomi, (2): tilhørighet og (3): kompetanse. Elever har behov for å være med å bestemme selv i egen læring, slik at de opplever en form for eierskap til læringsprosessen. Elever har behov for å knytte kjennskap og bånd og ha gode relasjoner til både medelever og lærer. Elever har også behov for å kjenne seg kompetent, kjenne på mestringsfølelse i aktiviteten han eller hun driver med. Tilhørighet skapes gjennom samhandling mellom elever og lærer, og FAL beskriver viktigheten med det sosiale elementet. Mestring kan skapes gjennom FAL ved at eleven har flere tilnærminger til fag og temaområder (Vingdal, 2014). Det er derfor også viktig at du tilpasser til de ulike klassene, samtidig som du tilpasser til elever. Christensen & Ulleberg (2017) skriver det at elevene forholder seg ikke bare til lærer og innhold, men også til klassen. Den er ikke bare et antall medelever, men et sosialt fellesskap av jevnaldrende med grunnleggende deltagelse og tilhørighet (Christensen & Ulleberg, 2017, s. 75).

Det at alle klasser og alle elever er ulike er ikke noe som er særegent noen fag. Kvalnes (2018) sier det at like tilfeller kan behandles likt, like tilfeller bør behandles likt. En forskjell i behandling krever at det kan pekes på en moralsk relevant forskjell (Kvalnes, 2018, s. 17). Det at tilfeller hvor det angår elever skal behandles likt høres veldig «rettferdig» ut. Gjennom en undervisningstime så vil rettferdighet si at alle har de samme mulighetene til å mestre eller nå opp til målene. Så ofte blir det observert at lærere blir omtalt som «hobbypsykologer». Det at lærere behandler hver enkelt elev ulikt og ikke likt, er noe som kan være med på å fremme mestring og motivasjon. Og uten motivasjon så vil det påvirke aktiviteten direkte. Viljen til å øve uteblir, og muligheten til å mestre vil da være mindre (Brattenborg & Brattenborg, 2018). Slemmen (2015) kommer med ulike punkter som kan være med på å fremme motivasjon blant elevene; planlegge for læring, ikke for aktivitet, bruke tydelige mål, stille spørsmål som fremmer refleksjon, gi konstruktive tilbakemeldinger, gi elevene mulighet til å få eierskap over egen læring og aktivere elevene som læringsressurs for hverandre (Slemmen, 2015). Alle disse punktene går inn under det Slemmen kaller «en praktisk innføring».



### 3.2.2 Relasjon og inkludering

Skage (2016) kom frem til at for elevene var opplevelsen av vennskap og et støttende læringsmiljø viktig for trivsel i timene med fagaktiviteter, elevene hadde positive erfaringer med å jobbe i grupper (Skage, 2016). Relasjon til elevene vil da være en viktig nøkkel for FAL som metode for alle lærere. Men selv om en lærer har god relasjon til elevene så er det begrenset med tid og ressurser en lærer har, det er derfor også viktig at en lærer har god relasjon til andre aktører som kan være med på denne tilretteleggingen (Utdanningsdirektoratet, 2016). Flere lærere har selv lagt seg merke til hvor viktig god relasjon var til elevene er. Når elever krever spesialundervisning så krever dette godt samarbeid mellom lærer og de aktuelle aktørene som er inne. Ifølge Imsen (2014) vil det kun oppstå læring dersom individet er i et samspill med omgivelsene eller med andre individer (Imsen, 2014, s. 183). Relasjon til elevene vil da være en viktig nøkkel for FAL som metode for alle lærere.

Federici & Skaalvik (2013) skriver det at betydningen av elevenes forhold til lærerne har de siste årene fått økt oppmerksomhet både i den skolepolitiske debatten og i den pedagogiske forskningen (Federici & Skaalvik, 2013). En av årsakene til dette er at et økende antall studier dokumenterer at et positivt forhold mellom lærer og elev har stor betydning for elevens motivasjon, trivsel og læring (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 230). Det at elevene trives i timene kan være med på å gjøre at de blir med på ulike aktiviteter, uansett hva det enn skulle være. Skaalvik & Skaalvik (2018) er ikke de eneste som mener relasjonen mellom lærer og elev er viktig. Christensen & Ulleberg (2017) skriver det at relasjonen mellom lærer og elev, vil da være viktig for læring, og enkelte hevder at relasjonsledelse er veien å gå for å fremme læring og utvikle gode skole (Christensen & Ulleberg, 2017, s. 45). Skal man undersøke elevenes læring i undervisning må man ifølge Imsen (2014) se nærmere på samspillet mellom personene som lærer og omgivelsene. Og i en skolesammenheng så er dette både elev-elev og lærer-elev (Imsen 2014, s. 183).

I mange av teoriene som er blitt nevnt så langt, så er lærer-elev relasjon en essensiell faktor. Ser vi på ulike metode å drive undervisning på, om det er FAL eller om det er den «standardiserte» så ser vi at en rød tråd kan trekkes gjennom det med relasjon, om det er til elevene eller andre aktører. Det er bra, både for lærerne og elevene, at de har gode relasjoner. Men blir relasjonene så «gode» at det vil tære på det profesjonelle, så vil det skade læringsklima i klassen. Kontroll, struktur, regler og rutiner i organiseringen av undervisningen er helt nødvendig for at læringsmiljøet skal føles trygt» (Brattenborg & Brattenborg, 2018, s. 60). Det er viktig at elevene vet hva de kommer til, hva er normen i denne klassen og hvordan stiller læreren seg til elevene. Hvis læreren drar for mye over på den «vennskaps» siden av relasjonen kan dette skape et usikkert læringsmiljø hvor elevene ikke vet helt hvor de har læreren, og i verstefall så kan det faktisk ende med at læreren mister respekt blant elevene og dermed kontroll over klassen.

Mye av det som har blitt nevnt så lagt i dette kapittelet er i form av relasjon, og med relasjon så slipper man ikke unna inkludering. I masteravhandlingen til Sofie Hansson (2019) sier hun at I prinsipper for opplæringa i Kunnskapsløftet blir likeverdige, inkluderende og tilpasset opplæring trukket fram som overordnede prinsipper for arbeid i en inkluderende skole (Utdanningsdirektoratet, 2015). Hun trekker også da inn to sitater som hun mener beskriver inkludering:

(1): “Et tydelig verdigrunnlag og brei kulturforståelse er grunnleggende for et inkluderende sosialt fellesskap og et læringsfellesskap der mangfoldet blir sett høgt og respektert. I et slikt læringsmiljø er det rom for samarbeid, dialog og meningsbryting. Elevene får delta i demokratiske prosesser og kan utvikle demokratisk sinnelag og forståing for at aktiv og engasjert deltaking er viktig i et mangfoldig samfunn” (Hansson, 2019, s. 13)

(2): “Uavhengig av kjønn, alder og sosial, geografisk, kulturell og språklig bakgrunn skal alle elever ha like gode forutsetninger til å utvikle seg gjennom arbeidet med faga i et inkluderende læringsmiljø” (Hansson, 2019, s. 13)

Ser vi på det Hansson (2019) har hentet i fra utdanningsdirektoratet, så ser i det at med inkludering så er det mye fellesskap og samarbeid. Det kan da tenkes at relasjon og inkludering går mye hand i hand.

### 3.2.3 Variasjon

Skage (2016) skrev i sin studie at lærere og elever som deltok rapporterte om en mer variert, meningsfull og aktiv skoledag gjennom bruk av fysisk aktivitet i de teoretiske emnene (Skage, 2016). Vi ser at mye av begrunnelsen for å drive FAL er knytt til helseperspektivet, enten fysisk eller psykisk. Ifølge Owen et, al. (2016) er et likevel flere lærere som oppfatter ordinær undervisning i klasserommet som mer gunstig enn fysisk aktiv læring (Owen, et al., 2016).

Punktet variasjon kom som et resultat av at intervjuobjektene mente dette var en av grunnene for å ta i bruk FAL som metode. Som Skage (2016) kom frem til i sin analyse, ifølge lærere og elever så skapte FAL en mer variert, meningsfull og aktiv skoledag (Skage, 2016). Det er flere måter å variere undervisningen på, det kan være at læreren bruker en annen undervisningsmetode, som da i denne sammenheng er FAL. Eller at elevene selv varierer hvilken måte de deltar og nærmer seg emnet det blir undervist i. Det Håstein & Werner (2014) påpeker, er at sistnevnte ofte viser seg å bli glemt som en variasjonsmetode. Her er det elevene selv som varierer sin tilnærming til undervisningen og det aktuelle faget, om de bruker ulike metoder for å komme i gang med oppgaven gitt fra læreren, arbeidsinnsats og deltakelse i timen. Elever lærer ulikt. Elever tilnærmer seg også informasjonen ulikt, noen deltar aktivt i en time mens andre like å være litt mer tilbaketrukket. Noen kan bli lett urolige i en ordinær time, mens andre foretrekker denne formen for undervisning.

Håstein og Werner (2014) tar for seg tre ulike innfallsvinkler til hvordan en lærer kan variere undervisningen sin, to av disse kan trekkes sammenhenger med det noen mener er variasjonen FAL står for. Den første handler om at læreren kan legge til rette for variasjoner, der det legges opp til at elevene skal kunne jobbe med forskjellige aktiviteter parallelt. Den andre handler om å lage variasjoner i sekvenser, der læreren bruker ulike innfallsvinkler, arbeidsmåter og aktiviteter til emnet det undervises i. Variasjon handler mye om, i skole sammenheng, at man ikke skal undervise på samme måte dag inn og dag ut, «Variert undervisning innebærer at man i læringsarbeidet inkluderer et bredt spekter av arbeidsformer» (Eriksen, 2016, s. 10).

### 3.3 Tidligere forskning

Denne oppgaven startet med å beskrive mye av retningen samfunnet har tatt i form av lite fysisk aktivitet blant barn og unge. Tidligere forskning som har inspirert problemstillingen vi bli i dette kapittelet bli presentert. Mye av den tidligere forskningen er relatert til fysisk aktivitet og undervisning i skolen, og vil av denne grunnen legge til rette for denne studiens relevans. For å kunne øke aktivitetsnivået i skolen uten å påføre skolen noen ekstra kostnader, er det av denne grunn gjort studier som har undersøkt bruken av fysisk aktivitet som en pedagogisk metode. TAKE 10! Kibbe, et al. (2011) og Texas I-CAN Bartholomew & Jowers (2011) er to av disse programmene som har tatt nytte av fysisk aktivitet i undervisningen, og som en del av formidlingen av pensum. Begge studiene viser til positive resultat av å ta i bruk fysisk aktivitet som metode. Studiene så det at elevene sitt fysiske aktivitetsnivå og akademiske engasjement samt de fagrelaterte resultatene økte som følge av den fysiske aktive undervisninga, sett oppimot med den tradisjonelle stillesittende undervisninga (ordinære undervisningen). I Norge er det gjennomført prosjekter som inkluderer fysisk aktiv læring (FAL), én av disse er Active Smarter Kids (ASK). ASK har undersøkt effekten av å innføre 90 minutter FAL i uken blant femteklasser. I prosjektet deltok det 1129 femteklassinger fordelt utover 57 ulike skoler, derav 28 intervensjonsskoler (Resaland, et al., 2016). Resultatene fra ASK studien viste til positive effekter på de akademiske resultatene, særlig for elever som i utgangspunktet ikke presterte så godt, da særlig gutter. Mullins et al., (2019) undersøkte det å gjennomføre fysisk aktivitet som en pauseaktivitet i undervisningen. Her rapporterte lærere at elevene var positive til intervensjonen og at det var viktig å oppmuntre elevene til å være fysisk aktive. Undersøkelsen viste også at lærere følte seg selvsikre (28%) eller veldig selvsikre (72%) på at de selv kunne lede denne aktiviteten. Det var ingen lærere som mente at denne intervensjonen hindret læring i klasserommet (Mullins et al., 2019). I motsetning til disse funnene, indikerte resultatene til Bartholomew et al. (2018) at lærere kan se ut til å være mer opptatt av elevenes akademiske prestasjon enn fysiske aktivitetsnivå, og føler at de må da kanskje velge mellom de to. Daly-Smith et al., (2020) brukte en erfaringsbasert designprosess med flere interessefelt med et formål om å effektivisere fysisk aktivitetsintervensjoner. Her systematiserte de også studier som tidligere har blitt gjort med samme formål i forbindelse med at barn skal få tilstrekkelig med fysisk aktivitet, da spesielt i skolen, på en bærekraftig og effektiv måte. Etter hvert så kunne de presentere CAS-modellen (creating active schools framework) (Daly-Smith et al, 2020). CAS-modellen har som formål å skape en skolepolitikk som fremmer fysisk aktivitet gjennom å engasjere relevante interessefelter og skape tilretteleggende sosiale og fysiske miljøer.

## 4. Metode

---

### 4.1 Valg av metode

Standal (2019) skriver det at uavhengig av om språket i læreplanene er hverdagslig eller fagspesifikt, vil omgrep som blir brukte i læreplandokument, være åpne for tolking (Standal, 2019). Fysisk aktiv læring (FAL) kan bli tolket på ulike måter. Det som er konsensus, er det at tilnæringsmåten til FAL er at man skal være i aktivitet. Men er det så enkelt? Hvis det kan tolkes på mange forskjellige måter, betyr vel det at tilnærmingen ofte vil være ulik. Er forholdet mellom det teoretiske og det praktiske på plass? Forholdet mellom teori og praksis har lenge vært en kilde for debatt om studentenes profesjonelle utvikling i lærerutdanningen. Konsensusen er at teori og forskning ikke får tilstrekkelig implikasjon for arbeid med praktiske utfordringer utenfor academia (Kjerland, 2015). Det at teori og praksis kan havne i konflikt trenger vi ikke å dra lengre enn til vår nabo Sverige for å se. I bedre skole nr.3 skriver Kroksmark (2012) det at Sverige har lovfestet at elevenes utdanning skal hvile på vitenskapelig grunn. Nøyaktig hva dette innebærer er ikke helt klart, men det må i alle fall bety at lærere må ha tilstrekkelig vitenskapelig kompetanse til å kunne vurdere forskningens kvalitet før den omsettes i didaktiske handlinger (Kroksmark, 2012).

Begrepet content knowledge (CK) refererer til kunnskapen og informasjonen som lærerne underviser vekk og som det forventes at studentene skal lære i et gitt emne eller innhold, som engelsk, matematikk, naturvitenskap eller samfunnsfag. Sidentop (2002) mener at vi nå har nådd det punktet hvor lærerne våre blir fantastiske pedagoger, men som i mange tilfeller kan bli sett på som «uvitende» i den praktiske utførelsen Sidentop (2002). Det er mye som spiller inn på hvordan noe blir tolkes og hvordan det blir gjennomført og forstått, både av lærer og utenforstående. Om det er teoretisk kunnskap eller content knowledge. Dette er i hovedgrunn essensen til hvorfor jeg har tenkt mye på intervju som metode. Det å faktisk kunne intervju lærere som er oppi nettopp dette som jeg vil skrive om, vil kunne gi meg en gylden mulighet til å se hvor de ulike lærernes meninger og forståelser kommer fra. Ser vi tilbake til det Standal (2019) sa, så ser vi at uansett hvordan vi kanskje presenterer begrepet FAL så vil det også være åpen for tolking. Det å kunne drive intervju, får å så ha muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål, er med på å skape en bedre forståelse på hvordan begrepet kan bli tolket. Det er også med på å gi meg et bedre utgangspunkt til å forme en oppgave som tar for seg hvorfor lærerne velger å ta i bruk FAL og ikke bare resultatene etter at det er tatt i bruk.

## 4.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode ble valgt for denne oppgave fordi jeg ville se nærmere på hvorfor lærere velger å bruke FAL som metode. Med kvalitativ metode så vil jeg kunne stille spørsmål direkte til de lærerne som jobbe med det, og kunne stille oppfølgingsspørsmål ut ifra de eventuelle svarene jeg får. Johannessen, et al. (2010) sier at bruken av kvalitativ metode hensiktsmessig dersom en som forsker ønsker å undersøke et fenomen mer i dybden, for å da kunne gi en mer grundig beskrivelse av eventuelle hulrom i tidligere forskning (Johannessen, Tuft, & Kristoffersen, Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode, 2010, s. 32). Ifølge Dalland (2017) er begrunnelsen for å velge en bestemt metode for at forskeren mener at akkurat denne metoden er best egnet til å belyse eller besvare problemstillingen (Dalland, 2017). Kvalitativ metode vil være hensiktsmessig fordi det har muligheten til å besvare studiens mål når det kommer til lærernes bruk av FAL. Som Johannessen, Tuft & Christoffersen (2010) sier, så er en del av målet med kvalitativ forskning å kunne tette hulrommet i kunnskapen en allerede har. Det er allerede mye forskning om FAL, men etter min mening et hull i hvorfor noen lærere velger å bruke denne metoden, og med hvilke grunner begrunner de denne bruken. En kan forsøke å forstå fenomenet gjennom lærerne sine erfaringer og opplevelser av da Fysisk aktiv læring, som går i retning av det kvalitative forskningsintervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20).

## 4.3 Utvalg

Formålet med studien er å se på måten lærere forstår og grunngir bruken av FAL som metode i undervisningen, så ser jeg det som hensiktsmessig å hente inn erfaringer fra lærerne selv. Et naturlig krav ble at lærerne hadde erfaringer med FAL, avgrensa til barnetrinnet (1. - 7. klasse). Samtidig så hadde det blitt uaktuelt å snakke med lærere uten FAL kunnskaper med tanke på prosjektet sin problemstilling. Det ble derfor avgrenset til lærerne med kunnskaper med FAL. Problemstillingen i studien ga videre føringer for å finne lærere som aktivt bruker fysisk aktiv læring i undervisninga, og ikke lærere som bare hadde kunnskaper om temaet. Ved hjelp av SEFAL (Senter for fysisk aktiv læring) kom jeg i kontakt med en skole hvor lærerne brukte FAL som metode og var tilgjengelig til å svare på spørsmål, da angående hvorfor de brukte nettopp denne metoden for undervisning.

#### 4.4 informanter

Som sagt så var målet med studien er å undersøke på hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen. Christoffersen og Johannessen (2012, s. 50) skriver at kvalitative intervju krever et strategisk valg av informanter, som forsker må man finne informanter som kan bidra til å svare på studiens mål. Et taktisk valg av informanter i denne studien, vil være å velge lærere som har kompetanse, og aktivt bruker fysisk aktiv læring.

Det ble derfor i samarbeid med SEFAL, valg ut tre lærere fra en skole med nettopp denne kompetansen. Kriterier for utvalget var (1): at lærerne hadde gjennomført kursing i FAL. (2): lærerne jobbet i grunnskolen og (3): lærerne jobbet på en skole hvor fysisk aktiv læring var et satsingsområde, det var noe de jobbet med til vanlig. Lærerne som ble utvalgt hadde også tidligere erfaring med Erasmus+ prosjektet ACTivate, et samarbeidsprosjekt mellom Norge, England, Nederland, Finland, Danmark og Portugal, med mål om å skape en europeisk læreplan i FAL og opplæringsprogram inkludert nettbaserte ressurser (HVL, 2022). Dette gjorde at de ikke bare hadde informasjon angående den erfaringen de hadde tilegnet seg, men også fra tidligere prosjekter.

I innhentingfasen av informasjonen hadde jeg kontakt med alle tre informantene. Etter en periode så ble det lite til ingen respons fra én av dem. Jeg tok derfor avgjørelsene å utvide intervjuene, slik at jeg fikk tilstrekkelig informasjon av de to gjenværende informantene. Under behandling av datamaterialet kom det til frem tilstrekkelig informasjon fra de to lærerne, som ble vurdert å kunne belyse problemstillinga.

Informantene ble anonymisert ifølge retningslinjer fra NSD. For å gjøre det lettere å skrive/lese gjennom ble det tatt i bruk fiktive navn på informantene. Informant (1): Kari, og informant (2): Merete.

#### 4.5 Datainnsamlingsmetode

Metodevalget i oppgaven er hovedsakelig valgt på bakgrunn av å studere metodelitteraturen, for å se hva som var best egnet til å belyse problemstillingen. Då jeg skulle ta valget om å gjennomføre gruppeintervju med eller ikke, ble fallgruver ved denne metoden vurdert. Gruppesamtaler kan for eksempel føre til at enkeltpersoner dominerer, slik at andre får lite rom til å svare (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65). I tillegg kan deltakerne bli påvirket av hverandre med sine svar og meninger slik at de til dels endrer tankesettet sitt om fenomenet eller ikke tørr å stå frem med egne synspunkt. Det kan føre til en misvisende representasjon av virkeligheten fordi informantene har holdt tilbake på relevant informasjon. Det at jeg også hadde så få informanter var også med i avgjørelsen. Det å ha «gruppe intervju» med to informanter vil da i verstefall gjøre at jeg ikke får svart på mange av spørsmålene. Det at jeg ikke fikk muligheten til å hente inn flere informanter var også med på å avgjøre innsamlingsmetoden.

#### 4.5.1 Intervju

problemstillingen viser til et ønske om finne ei forklaring på fenomenet som studeres. Studien er på jakt etter;

*«På hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen?».*

Det er av denne grunn at det er veldig lik den kvalitative tilnærminga innen forskning (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode, 2010, s. 28). En kan forsøke å forstå fenomenet gjennom elever og lærere sine erfaringer og opplevelser av det, som da peker i retning av det kvalitative forskingsintervjuet (Kvale, Brinkmann, Rygge, & Anderssen, 2015, s. 20). Et anna argument for at metoden kan hjelpe studien er på grunn av at det undersøkes et fenomen som er forsket lite på og derfor ikke er særlig godt kjent (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode, 2010, s. 28). Forskeren oppnår på den måten en nærhet til det gjeldende forskingsfeltet, og er delaktig i intervjuet gjennom å skape mening og forståelse om det bestemte teamet. Kvale og Brinkmann (2015, s. 20) legger vekt på personen som blir intervjuet som et subjekt.

Intervjuene ble også gjennomført digitalt. Det var to grunner for nettopp dette; (1) Dagens situasjon med covid-19 gjorde at jeg tok avgjørelsen om å ikke risikere å smitte de eventuelle informantene, (2): den andre grunnen var at informantene var flere timers reise fra studiestedet. Intervjuene ble da gjort med hjelp av Microsoft Teams.

#### 4.5.2 Intervjuguide

I dette forskingsprosjektet ble det bruk semistrukturert intervjumetode. I den sammenheng var det relevant å bruke en intervjuguide. Grønmo (2015) påpeker at det viktig å utforma en god og grundig intervjuguide (Grønmo, 2015, s. 168). I datainnsamlingsprosessen er det viktig at i en uformell datainnsamling kan en ikke planlegge hvordan en skal ta tak i det enkelte intervjuet før selve datainnsamlinga starter (Grønmo, 2015, s. 169). Det er også viktig å finne ut i før eventuelt intervju med intervjuguiden hvordan kommunikasjonsform en skal bruke (Grønmo, 2015, s. 169) Larsen (2017) skriv om ustrukturerte intervju, der presiserer hun at en har et utgangspunkt med intervjuguiden, men at mye i selve intervjuprosessen vil bli bestemt av informanten. Det er naturlig for forskeren å stille oppfølgingsspørsmål til besvarelsene som informanten kommer med (Larsen, 2017, ss. 99-100).

I intervjuguiden ser en at hvert tema har hovedspørsmål som er relevante å stille informanten om, dersom ikke informanten selv har sporet seg inn på temaet. Under hvert hovedspørsmål er det lagget oppfølgingsspørsmål som kan være relevante. Det var hensiktsmessig å lage disse oppfølgingsspørsmålene slik at det var mulig å utdype det informanten sa under intervjuet. Det å



kunne utdype det informanten sier basert på oppfølgingsspørsmålene i intervjuguiden var viktig for å få flyt i intervjuet, og for å komme til essensen i hvorfor nettopp disse lærerne velger å ta i bruk FAL som metode i undervisningen. Det er informantene som bør styre uttrykksformen i intervjuet, men at det bør ha utgangspunkt i intervjuguiden, Larsen (2017). Intervjuguiden hadde på forhånd formulert tema, hovedspørsmål og oppfølgingsspørsmål i en gitt rekkefølge. I samtalen med informantene var det ikke bare det som stod i intervjuguiden som var samtaleemne. Dialogen gikk utover det som stod i intervjuguiden, og kom fram til andre spørsmål som var relevante. Punktene i guiden ble da bare ledende for informanten slik at han/hun kunne begrunne valgene de tok.

#### 4.5.3 Pilot

Piloten ble gjennomført i forkant av selve intervjuprosessen. Den hadde som formål å sjekke de ulike punktene og tidsrammen i intervjuguiden. I forkant av intervjuprosessen ble det gjennomført tre piloter, med tre ulike lærere. Lærerne som var med i pilotene var tre lærere som ikke hadde noe med forskningsprosjektet. Alle tre informantene var bekjente som jobber i skolen, og hadde noen kunnskaper rundt temaet FAL. Piloten ga meg erfaringer med spørsmålene i intervjuguiden og gjennomføringa av selve intervjuet. I den første piloten ble det erfart at noen av spørsmålene var gjentakende og vanskelig formulert, samt at de kanskje ikke var relaterte til problemstillingen. Det var hensiktsmessig å ta med disse erfaringene inn i den første revideringsfasen av intervjuguiden og se på hva spørsmålene egentlig spurte etter. Erfaringa med at spørsmålene var formulert på en vanskelig måte ble tatt til betraktning i den første revideringsfasen. Revideringsarbeidet fra den første piloten ga resultat. Etter revideringa av intervjuguiden ga spørsmålene det datamateriale som jeg kunne eventuelt bruke. Hovedspørsmålene passet inn til datamaterialet som problemstillinga spurte etter, samtidig som oppfølgingsspørsmålene gjorde at en kom dypere inn i valgene til lærerne. Gjennomføringa av pilotene var først og fremst hensiktsmessig for min del, fordi jeg ikke har drevet med intervju før, og det ga et innblikk i hvor det var svake punkter i intervjuguiden. Disse svake punktene ble revidert mellom pilotene.

#### 4.5.4 Gjennomføring

Gjennomføringen av intervjuene ble gjennomført på to ulike dager, i en periode på 2 uker. Planen for selve intervjuene var å få det overstått på en minst mulig belastende måte for lærerne og skolen, spesielt da med tanke på samfunnssituasjonen vi var i.

Strukturen var lik i alle intervjuene, dette er også med på å kvalitetssikre svarene jeg får, at spørsmålene blir stilt under samme omstendigheter. I forkant av intervjuene er det lagt en struktur som skulle sikra at intervjuet gikk likt for seg. Intervjuet har en tidsramme på «tid» Basert på pilotene som vart gjennomførte i forkant av intervjuprosessen. Siden én av informantene var vanskelig å få kontakt med og det var nå bare to igjen, så ble tidsrammen utvidet slik at jeg kunne få flere og mer utfyllende svar. Tidsrammen var godt planlagt.

I den tidsrammen hadde informantene også mulighet til å stille spørsmål i forkant av intervjuet dersom det var noe de lurte på. Strukturen på selve intervjuet baserte seg på at alle intervjuene ble startet med det samme spørsmålet og avsluttet med å takke for deltagelsen deres og at de kunne kontakte meg hvis de hadde spørsmål, eller om de kom på noe som kunne hjelpe besvarelsen min i fremtiden. De kunne også sende meg tanket i etterkant som kanskje ikke kom frem i intervjuet.

#### 4.6 Analyse

Problemstillingen la grunnlaget for hva jeg så etter i datamaterialet. For å forstå det som kom ut av intervjuene, så innebærer det å utarbeide et utkast. Ifølge Kvale (1997, s. 145) kan en slik tilnærming åpne opp for tolking på tre ulike nivå og danne grunnlag for denne analysen. (1): Det første nivået handler om forskeren sin tolking og forståelse i kommunikasjon med fokus personene. (2): Nivå to tar for seg hvordan forskeren tolker det, fokuspersonene mener eller forstår. Det handler om at en tolker fokuspersonene sine egne fortolkninger. (3): På det tredje nivå knytter forskeren tolkingen til teori. I denne analysen blir det i første nivået summert opp hva lærerne sier i korte trekk. På nivå to kjem det det en kritisk forståelse. Det blir satt søkelys på innholdet i uttalelsene. Det siste nivået er teoretisk forståelse, og her vil studien sitt teoretiske perspektiv bli brukt i tolkingen. Ved å ha denne tilnærming til analysen har det vært viktig å nettopp se det lærerne sa i enn sammenhengende helskap for å kunne gi en bredere tolking av deres erfaring og forståelse av bruk av FAL i skolen.

#### 4.6.1 Analysekategorier

Utgangspunktet for analysekategoriene var å finne kategorier som inneholder funn som ble gjort i intervjuene. Når kategoriene ble laget, tok dette utgangspunkt i sitat fra informantene. Sitatene ble sett opp mot hverandre og kategoriene ble formet ut ifra dette. Funn som var interessante for problemstillingen, ble sortert inn i aktuelle kategorier basert på hva funnene dreiet seg om, og deretter sortert inn i de endelige kategoriene. Dei endelige kategoriene ble sett navn på ut ifra hva funnene fortalte i kategoriene. For eksempel, kan en se på sitatet fra én av informantene som handler om variasjon: “Ved å ta i bruk FAL så får vi en annen måte å drive undervisning på, det skaper variasjon”. I sitatet fra Kari, kan en se at funnet dreiet seg om FAL for å skape variasjon, og hva tanker hun har rundt FAL knytt opp til variasjon i undervisningen. Dette sitatet i lag med andre funn basert på FAL og informantene sine oppfatninger kring dette, blir plasserte i kategorien som handler om hvordan de grunngir FAL som metode i undervisningen. Denne kategorien har fått navnet (1): Lærerne bruker FAL som metode for å skape variasjon. På samme grunnlag ble også de andre kategoriene dannet. Kategoriene ble som følge (2): Lærerne bruker FAL som metode for å skape glede og motivasjon blant elevene og (3): Lærerne bruker FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene.

#### 4.6.2 Transkribering

For at jeg lettere kan trekke ut funn fra intervjuene, et det smarteste å ta av intervjuene, og transkribere materialet i etterkant. Kvale & Brinkmann, et al (2015) skriver at transkribering betyr å skifte fra en form til en annen. Transkripsjon vil i denne studiens sammenheng da være oversettelser fra det muntlige til det skriftlige (Kvale, Brinkmann, Rygge, & Anderssen, 2015, s. 205). Det som er fordelen med å transkribere intervjuet er at som tidligere nevnt, lettere kan trekke ut funn, og at man flere ganger kan lese igjennom det som ble sagt i intervjuet uten at man må huske hvert eneste ord.

Transkripsjon av intervjuene vil være det første jeg gjør etter at intervjuene er gjennomført, slik at opplevelsen ligger ferskt i minnet. Den største utfordringen under transkriberingen er å gjenkjenne hvem som sa hva, og da ikke bare direkte, men også mimikk og kroppsspråk som ble nevnt tidligere. Siden jeg tok i bruk Microsoft Teams, som har innebygd transkribering program, så gjorde dette at jeg kunne sette søkelys på hvordan lærerne uttrykket seg når de kom med de ulike momentene. På grunn av dette så fikk jeg da muligheten til å ta tak i oppfølgingsspørsmål som gjorde at jeg fikk gå i dybden på svarene i transkriberingsfasen.

## 4.7 Reliabilitet og validitet

I kvalitativ forskning er studien sin reliabilitet, eller pålitelighet, knyttet til prosessene rundt datamaterialet. Johannessen, Tufte, & Kristoffersen (2010) presiserer at forskeren må synliggjøre refleksjoner over hva data som er brukt, hvordan det er samlet inn og hvordan det er jobbet med, for å sikre en viss reliabilitet (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 231). For det første er ikke datainnsamlingsteknikken i dette prosjektet fast strukturert, da det er samtalen med informantene som styrer datainnsamlingen. Eksempelvis kan uvitende bruk av ledende spørsmål påvirke svarene og sette påliteligheta på spill (Kvale, Brinkmann, Rygge, & Anderssen, 2015, s. 276). Det gjør det umulig for en annen forsker å gjenta dette forskingsprosjektet. For å styrke studien sin troverdighet er det derfor verdifullt å aktivt vurdere mulige fallgruver i prosjektet. På grunn av at studien inneholder informanter, vil det være klare avgrensinger i henhold til generaliseringsmuligheter, alle informanter er unike. For å veie opp for dette, er studien kontinuerlig argumentert for å være forankret i teori og empiri. Det vil ifølge Kvale & Brinkmann, et al. (2015, s. 278) være med på å kvalitetssikre forskingsprosjektet.

## 4.8 Etiske vurderinger

Etiske vurderinger er noe som alltid må tenkes på når vi gjør forskning på denne måten.

Anonymisering av informantene er for eksempel ett av de etiske valgene som da har blitt gjort i prosessen for å ivareta anonymiteten til informantene. Det at sikkerheten deres blir ivaretatt. Det at informantene vet at de blir anonymiserte, kan føre til at de da gir et annet svar som igjen kan være med på å gi en annen av fenomenet, spesielt om det er noe de da er misfornøyd med.

Forskningsprosjektet tar høyde for at informantene kan trekke seg når som helst under hele prosjektet, dette ble også presisert i starten og på slutten av intervjuet. Informasjonsskjemaet og samtykkeskjemaet er en del av den etiske vurderingen. Disse har som mål å opplyse informantene om sentral informasjon rundt forskingsprosjektet, og dermed gi informantene innsikt i informasjon som de eventuelt kan trenge senere. I forkant av intervjuene fikk informantene utdelt et informasjonsskjema og et samtykkeskjema. Informasjonsskjemaet har tatt utgangspunkt i mal fra NSD sine hjemmeside (NSD, 2022) Dette er hensiktsmessig fordi NSD og har ansvar for å godkjenne prosjekt i forhold til det etiske ansvaret. Samtykkeskjemaet har utgangspunkt fra samme dokument som informasjonsskjemaet (NSD, 2022). I det samme dokumentet som punktet til informasjonsskjemaet, ligger det også punkt for hva et samtykkeskjema bør inneholde. Det å nytte NSD som utgangspunkt for begge skjemaene er hensiktsmessig i forhold til at NSD har kvalitetssikre og sjekka hva som bør stå på informasjons- og samtykkeskjema (NSD, 2022).

## 5. Funn

---

I denne delen av oppgaven presenteres studiens funn. Formålet med studien var å undersøke på hvilken måte forstå og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen. Tre hovedtemaer ble identifisert i analysen og knyttet til på hvilken måte forstå og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen: (5.1): Lærerne bruker FAL for å skape glede og motivasjon blant elevene, (5.2): Lærerne bruker FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene og (5.3): Lærerne bruker FAL for å skape variasjon i undervisningen.

### 5.1 Lærerne bruker FAL for å skape glede og motivasjon blant elevene

Motivasjon og engasjement hos elevene var en viktig faktor informantene, og for mange lærere en viktig faktor i undervisningen generelt sett. Når Kari blir spurt om hvorfor bruker FAL i undervisningen så trekker hun nettopp inn det med motivasjon og glede:

“Jeg opplever glede og motivasjon blant elevene når de får drive med FAL i skolen, eleven spør jo etter det. Det er jo det som er hovedfokuset, å engasjere og motivere elevene til undervisning”.

Kari gir uttrykk for at elevene blir glade og får motivasjon når de driver med FAL. Det er noe elevene etterspør. Kari ser på motivasjonsfaktoren som en avgjørende for å ta i bruk FAL. Hun er opptatt av motivasjon, og ser på det som hovedfokuset med å ta i bruk nye metoder. Hun gir uttrykk for at elevene synes det er gøy å ha ei slik tilnærming til undervisning. Positive tilbakemeldinger fra elevene er også noe som motiverer henne som lærer til å bruke FAL i undervisningen. Den viktigste grunnen for å bruke denne metoden i undervisning er at elevene synes det er gøy og de viser stor lærelyst i undervisningene med FAL. Merete deler mye av det samme:

“Elevene er mer engasjerte når det er FAL-økt. De jubler mer, og det er ikke mange gangene de sukker når jeg presenterer timen. Så jeg tenker at glede og mestringsfølelse med det å være flere sammen i små og store grupper, for det er ganske mange som føler seg aleine, så det å være sammen med noen har nok mye større betydning enn hva vi tenker på”.

Merete har en opplevelse av at elevene er mer engasjerte når det er FAL, noe som støtter det Kari opplever. Elevene gir uttrykk for at de liker undervisningsmetoden ved at de de jubler og tar til smil når jeg sier at vi skal bevege oss i denne timen. I tillegg til engasjement er Merete opptatt av at elevene opplever glede når de er sammen med andre, og gjennom denne gleden kan føle på mestring og motivasjon. Felles for disse to lærerne er at de er opptatt av elevene sitt engasjement og aktivitet for timene. Dette er da noe som kan medføre til at også dem som lærere, selv blir mer

motivert for å bruke denne tilnærminga til undervisning. Kari deler tanker rundt opplevelsene elevene har på skolen.

Det som slår Kari, er at elevene lærer på en annen måte enn å sitte. Ho drar inn et eksempel om at trøtte elever ikke får med seg så mye av timen, men at de umotiverte ikke får med seg noe. Tankene til Kari kan da også bli sett på som en kritisk refleksjon rundt konsekvensene ved å ha undervisning med for lite aktivitet og først og fremst lite variasjon. Når hun ser at elevene blir mer aktive og engasjerte i undervisninga, kan det medføre at hun også blir mer motivert for å bruke denne metoden. Videre så sier Kari:

“Mange elever er veldig urolige i den ordinære undervisningen. Hvis vi då kan lære gjennom å være fysisk aktiv så kommer det bare elevene til gode! Alle som er med, skal føle at de kan bidra med noe. Bare det å ta utstyret kan være nok motivasjon for en elev som kanskje ikke føler at han er flink til for eksempel regnestykker eller gloser til at han/hun får glede i de samme fagene”.

Kari opplever at gjennom årene så har elevene blitt mer urolige, og at det å sitte i ro på pulten en hel dag ikke er gunstig for dem. Kari er opptatt av at alle elevene skal trives på skolen og at alle skal få delta på en eller annen måte. Og at FAL kan være en undervisningsmetode som hjelper nettopp dette, det at de slipper å sitte i ro samt oppleve trivsel.

Begge informantene opplever at elevene får glede og engasjement i timene gjennom FAL. Informantene er opptatt av at undervisningsmetoden skal bidra til at alle elevene føler deltaking på en eller annen måte, om det er sosialt eller akademisk. Bare det å ta ut utstyret kan være en form for deltaking, er noe Kari nevner. Kari er tydelig opptatt av følelsene til elevene, og at elevene skal sitte igjen med en god følelse, en mestningsfølelse, ikke at det er kjedelig og at de kanskje ikke får noe igjen for å være her. Det er viktig at alle elevene får bidra med noe i undervisningen både sosialt og akademisk, og ved å bruke FAL treffer dette Kari's ønske.

Ut fra det informantene sier betyr det at FAL har hatt positiv innvirkning på elevenes motivasjon, mye fordi det skaper en arena hvor elever som kanskje ikke gjør det best i klasserommet også får muligheten til å vise seg frem på sitt beste i det samme stoffet om andre elever. Begge informantene mente også at å variere mellom den ordinære undervisning og FAL vil ha positiv innvirkning på læringsutbytte. Kari understreket at FAL har mye å si for elevenes motivasjon, og igjen da lærelyst. Og at siden alle elever er ulike og lærer på forskjellige måter, vil læreren vil kunne nå flere elever sitt behov ved å variere undervisningen ved å ta i bruk FAL. Selv om begge informantene var enige i at FAL som arbeidsmetode vil ha positiv innvirkning på elevenes motivasjon, mestningsfølelse og lærelyst. Så mente én av informantene at lærere må være forsiktig med å tenke at læringsutbytte

nødvendigvis blir bedre ved bruk av kun FAL, men at en variasjon mellom ordinær undervisning og FAL vil være det gunstige. Merete sa det slik:

“Jeg har ikke troen på at du kan lære alt kun fordi du er fysisk aktiv mens du lærer, men at en kombinasjon mellom den ordinær undervisning og FAL, gjør at elevene vil ha større utbytte. Ikke nødvendigvis bare akademisk men sosialt. Skolen er ikke bare en arena for læring når vi tenker grunnskolen, mye av det elevene opplever her vil påvirke dem i mange år fremover i skolesammenhengen. En variasjon mellom å ha læringsmål inne og ute i FAL har jeg troen på. Ikke enten eller”.

Dette viser at en variasjon mellom FAL som arbeidsmetode og ordinær undervisning vil ha best påvirkning på elevenes utbytte, om det er akademiske resultat, mestringfølelse eller motivasjon. Selv om noen elever lærer best ved å bruke kroppen i praktiske situasjoner, er det også andre elever som lærer best ved ordinær undervisning, såkalt «tavleundervisning». En variasjon mellom FAL og «tavleundervisning» mener begge informantene er gunstig, at det kan være med på å legge opp til at alle opplever mestring og motivasjon. Merete mente at dersom elevene får lov til å ha FAL ville dette bidra til at de får den variasjonen som de trenger, og er med på å gjøre at de får lærelyst og motivasjon på en helt annen måte, på det samme stoffet.

## 5.2 Lærerne bruker FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene

I samtalen med Merete, så sier hun at samarbeid og samhold i gruppa er et viktig punkt for henne. For det er ganske mange som føler seg alene i timene, enten fordi de ikke har så mange venner eller fordi de ligger litt bak andre elever akademisk så et klasseskille blir skapt. Hun bruker FAL som undervisningsmetode for at elevene skal jobbe sammen, noe hun har stor tru på. FAL som en metode kan være en god metode også for å styrke relasjonen mellom elevene. Ifølge begge informantene er det flere grunner for hvorfor FAL er en god metode for å skape relasjoner på. En av grunnene er at man gjennom fysisk aktivitet, lettere kan få gode samtaler som ikke omhandler skoletema, og dermed ikke akademiske prestasjoner/forskjeller. Begge informantene mente at FAL som metode kan ha positive innvirkninger på læringsmiljøet, fordi det kan skape gode relasjoner blant elevene, og fordi at de relasjonen som ofte oppsto i FAL også hadde en overførbar verdi til den ordinære undervisningen. FAL kan bidra til at elevene fremmer sosial kompetanse fordi relasjonen elevene får oppstår ofte av den grunnen at elevene får se en annen side av hverandre. Dette kan illustreres med et sitat fra Kari:

“Som jeg nevnte tidligere, har sittet «ukas nye helter» oppstått blant oss lærere. Det referer til de elevene som kanskje ikke skinner så mye i den ordinære undervisningen, ikke fordi de ikke er «flinke nok» i den ordinære undervisningen, men fordi de kanskje de aldri for

muligheten til å vise seg på sitt beste. Med FAL så har flere fått muligheten til å vise det beste av seg, om det er å samarbeide i grupper eller om det er problemløsning i praksis”.

Kari forteller det at selv om elevene nå er unge, og i all grunn fremdeles barn, så er det fremdeles «kategorier» de havner inn under. Mange elever får kanskje «tittelen» som han/hun smarte i matte, den gode i engelsk eller den flinke i norsk. Slike titler er med å gruppere elevene i timen, om man vil det eller ikke.

“Ved å ta i bruk FAL så har jeg opplevd at elevene bryter seg fra disse inndelingene, hvem av oss som barn ville ikke ut å leke? «Ukas nye helter», det er slik vi opplever det”. - Kari

Det at elever som kanskje ikke er da den beste i matte, den flinke i engelsk eller den flinke i norsk kan plutselig bli den som skinner veldig i nettopp de samme fagene i FAL timene, elevene ser hverandre i et nytt lys. Merete forteller det at elevene knytter bånd på ulike måter. Noen knytter bånd fordi de har samme interesse, fordi de rett og slett går godt i lag, eller fordi de har samme egenskaper. Mangen av disse egenskapene kommer ikke til syne i en vanlig tavleundervisning. Ved å ta i bruk FAL som metode, så mener Merete at det har skapt en arena som elevene kan bygge relasjoner som til vanlig er adskilt fra en undervisningstime, altså adskilt fra den ordinære undervisningen. Ved å gi elevene nettopp denne muligheten har Merete opplevd at elevene ser hverandre i et annen lys, og at den relasjonen som de bygger i en variert undervisningsmetode også er overførbart til ordinære undervisningen.

Informantene opplevde det at FAL kan være med på å styrke relasjoner. Relasjoner i en skolesammenheng er ikke bare elev – elev, det er også lærer – elev. Du som lærer vil også da oppleve elevene fra en annen side, du vil havne i helt andre situasjoner med de samme elevene, både du som lærer og elevene vil da kunne styrke eller forme nye relasjoner som resultat av nettopp dette. Begge informantene sier at det er lettere å skape god kontakt til disse elevene gjennom FAL enn i den ordinære undervisningen. Og som nevnt tidligere når det kom til elev – elev relasjonen så er det mye av det samme her når det er snakk om lærer – elev. Den kontakten og tilliten man skaper gjennom denne måten å drive undervisning på vil både du som lærer og elevene likevel ta med seg inn i klasserommet når man tar i bruk tavleundervisning igjen. Merete sier:

“Selv om lærerne på denne skolen bruker mer tid på fysisk aktivitet enn på mange andre skoler, mener jeg at elevene får igjen for det når de kommer inn i klasserommet. Mange vil ta med seg den gode kontakten inn i klasserommet når man skal arbeide med teoretiske fag som elevene strever med”.

Noe som også kom frem gjennom å analysere intervjuene med informantene i henhold til relasjon, var inkludering av elevene i undervisningen. Begge informantene mente det at elev deltagelse, eller



illusjonen av elev deltagelse var viktig for elevene. Det at elevene hadde en aktiv rolle i undervisningen, og ikke bare passivt som mottagere av informasjon var med på å blant annet øke motivasjonen samt at elevene selv tilpasset stoffet selv. Kari har opplevd at elevene føler større autonomi i FAL timene og sier det på denne måten:

“Når elevene får være med å «styre» litt i undervisningen, for eksempel velge hvem de vil gå i lag med, eller hvilken oppgave/vanskelighetsgrad de vil starte med, kan dette øke motivasjonen til elevene”.

Det at elevene har en aktiv rolle i undervisningen handler ofte mye om det at de ikke bare sitter å «tar imot» informasjonen, men er aktive i den prosessen hvor de tilegner seg kunnskapen. Kari beskriver det som en form for autonomi, hvor elevene kan styre litt grupper og vanskelighetsgrad på oppgavene. En konsekvens av det kan være at Kari opplever å få se mer av alle elevene, ved at alle deltar på en eller annen måte. I tillegg kan en opplevelse av at elevene er mer delaktige i undervisningen føre til at elevene oppleve positive sider ved å bruke denne metoden, de får kanskje mer lærelyst.

Kari og Merete knytter bruk av FAL som undervisningsmetode opp mot engasjement, samhold og motivasjon hos elevene som viktige punkter. Dette er noe som motiverer disse lærerne for å nettopp bruke denne tilnærminga til undervisning. Dette samsvarer også med det Merete sier;

“Når elevene da «styrer» litt undervisningen selv, så finner de den oppgaven som gir litt utfordring, men også mestring. Elevene jobber i lag med hverandre og det virker som de har en annen form for motivasjon i de ulike gruppene”.

Kari og Merete hadde ulike synspunkter i hva som var tyngden i elev deltagelsen. Én ting de begge var enig i, var at den aktive deltagelsen elevene hadde i FAL timen ofte var overførbar til den ordinære undervisningen. Dette kommer veldig godt frem i et av sitatene til Merete;

“Det de lærer kan overføres til den ordinære undervisningen. Ikke fordi pensum er lagt opp på en annen måte, men fordi elevene selv velger til en viss grad hvordan de vil pakke ut pensumet på”.

Det Merete sier her er at pensumet er kanskje det samme, men ulike elever forstår ting ulikt. FAL som metode er da med på å gi noen elever en annen arena å forstå det samme pensumet på. Det at elevene da kanskje har fått en forståelse for stoffet kan være med på å gjøre at de også deltar i den ordinære undervisningen, enten fordi de har hatt en «aha» opplevelse, eller fordi de enkelt å grett nå forstå hvordan en eventuell matteoppgave løses, eller hvordan man bruker de engelske glosene. Kari sier også noe om dette:

“Du som lærer får mange gode situasjoner med elevene. Mange av elevene har ulike situasjoner sammen med lærerne, ofte veldig mye av det samme med at vi som lærer er formidlere og de som elever skal ta imot denne informasjonen”.

Begge informantene mente det at inkludering for deres del var at elevene fikk delta i undervisningen, det at de fikk muligheten til å «bestemme» hva som skulle skje. Begge informantene mente også det at inkluderingen handlet om at elevene skulle ta hensyn til hverandre, men at det i deres øyner fall innom relasjon. Inkludering ble da et punkt for de som lærere hvor elevene ble inkludert i undervisningen på en annen måte.

### 5.3 Lærerne bruker FAL for å skape variasjon og lærelyst i undervisningen

Informantene poengterte viktigheten av at elevene bør være fysisk aktive på skolen. Begge informantene forklarte dette i hovedsak på bakgrunn av at vi mennesker i dagens samfunn stadig er mer stillesittende, men at det ikke var den eneste grunnen for å drive FAL. Dette kan illustreres ved følgende utsagn fra Kari:

“Det viktigste med FAL er at det skaper «nye helter». Det skaper en arena hvor elever som kanskje ikke skinner til i tavleundervisningen, samtidig som det skaper naturlig variasjon og tilpassing til hver enkelt elev i klassen. På den måten er FAL med på å skape en arena for mestring og motivasjon, som igjen da kanskje ikke hadde oppstått i den ordinære undervisningen med samme pensum”.

Informantene hadde ulike syns på hva det å være fysisk aktiv omhandlet, men at skolen bør legge til rette former aktivitet i hverdagen for elevene. At elevene får være fysisk aktive bidrar i beste fall til at elevene får bedre allmenn tilstand, men FAL skal ikke bare begrunnes på et helseperspektiv. Det at fysisk aktivitet kan gi resultater på helsen er allerede noe som er grunnleggende kunnskaper, det som kanskje er mer interessant å vite er om det å være i aktivitet kan skape lærelyst og motivasjon i fag som elever kanskje føler at de har lite i. Merete sa det slik:

“FAL på skolen er viktig fordi det kan være med på å skape bevegelsesglede og motvirke den stadig mer og mer inaktive hverdagen i samfunnet. FAL er også viktig i mine øyner fordi det er med på å la elevene oppleve og lære det akademiske gjennom da aktivitet og lek, slik at de får muligheten til å uttrykke seg selv, alene og i lag med andre. På denne måten blir timene aldri like, det er variasjon og med at elevene for selv uttrykke hva de vil og styre hvor de vil legge utfordringene så trenger bare jeg «lure» inn pensum så tilpasser de timen helt selv”.

Informantene la også vekt på det at det er ikke alle den ordinære undervisningen passer til, det er heller ikke alle FAL passer til. Men at når det kommer til unge barn så er det ikke mange som ikke vil være ute eller inne i en hall/klasserommet å leke med vennene/venninnene. FAL er kanskje ikke noe

som skal erstatte den ordinære undervisningen helt, men gi elevene et alternativ, noe som Kari poengterte i et av hennes sitater:

“Det er alltid noen der ute som tenker tilbake til sin skolegang, det at de hatet å sitte i ro i et klasserom og høre på «maset» til læreren, og det vil sikkert være noen som tenker det samme om FAL i fremtiden. Ved å ta i bruk FAL så får vi en annen måte å drive undervisning på, det skaper variasjon og igjen da skaper mestring og glede hos de elevene som kanskje ikke er så sterke i klasserommet. Og hvem vet, i fremtiden er kanskje FAL bare en av mange metoder som er i tillegg til tavleundervisningen”.

Begge informantene mente det at lærelyst ikke bare var en viktig årsak for å ta i bruk FAL, men fordi det ble mye variasjon i timen, og at variasjonen var mye av grunnen til at elevene hadde økt motivasjon og lærelyst. Elevene følte at de aldri kom til det samme. Kari er inne på dette:

“Lysten til å lære blant elevene er vel kanskje i roten på alt når det kommer til undervisningen. Har du mulighet til å skape stor lærelyst blant elevene i en tavleundervisning så er det den formen for undervisning som passer best, greier du å skape mer lærelyst med bruk av FAL så er det den som passer best. Det FAL har gitt meg som lærer er en arena hvor det å variere timen ikke er vanskelig og på denne måten forsikre meg om at denne lysten for læring aldri blir dempet”.

Merete sa mye av det samme som Kari, det at lærelyst kom veldig naturlig fordi elevene selv varierte undervisningen dag for dag, og stod selv for variasjonsdelen rundt hvordan de tok for seg stoffet. Det Merete også tilføyet under lærelysten knytt til variasjon var:

“Lærelysten i FAL er selvfølgelig styrt av hvor mye jeg legger i planleggingen og styringen i undervisningen, men jeg ser sjeldent bare på lærelysten for seg selv. Det jeg opplever er at lærelysten aldri er «steg 1» i undervisningen, ofte kommer den av at elevene for eksempel opplever variasjon, og at det skaper lærelyst. De opplever mestring fordi undervisningen gir de en annen arena å mestre på. Det FAL har gitt meg er en arena hvor elevene variere mye selv og den muligheten til å gå inn å endre rask på de av elementene som kanskje mangler litt”.

Merete sier det at undervisningen ikke er lineære. Du må ikke innom en av de for å nå de andre, du kan få lærelyst gjennom mestring og du kan få lærelyst gjennom relasjon. Det å tilpasse punktene kan godt gjøres i en vanlig tavleundervisning, men ifølge Merete så var det lettere for henne og gjøre det i en FAL økt.

Informantene mente at med mye variasjon, som FAL i denne situasjonen stod for, fikk elevene en mulighet til å være aktive i undervisningen på en annen måte. De mente det at elevene brukte mer

energi på å være med i timen, fordi det var ikke mye av det samme og det da krevde oppmerksomheten til elevene for at de skulle forstå det som skulle skje. Kari sa at hun hadde et ønske om at FAL skal bli en del av timeplanen permanent. På denne måten vil elevene ha en variasjon i hverdagen på skolen, som ikke stiller store krav til endringer i læreplanen og planleggingen. Hun sa det slik:

“FAL skaper en naturlig variasjon i hverdagen og er med på å gi elevene en annen måte å uttrykke seg på i de samme fagene (..) Det at det er de samme fagene og samme stoffet som skal viderefremidles, men på en annen måte er med på å gi andre elever en de «sterke» en arena å vise hva de kan. Hadde jeg hatt muligheten til det, så hadde jeg hatt FAL hver dag i minst en av timene, ikke bare fordi jeg mener elevene har nytte av det i sammenheng med mestring og motivasjon, men det er også slik jeg som elev ville gjerne hatt det”.

Ut ifra det informantene sier så er FAL med på å skape en skolehverdag som ikke blir for statisk, FAL skaper variasjon. De mener det at FAL er ikke der for å erstatte den ordinære undervisningen, men tilføye. Kari seier jo det at FAL kan brukes som en metode for å skape variasjon og gi elevene en annen måte å uttrykke seg på, i de samme fagene som de allerede har.

## 6. Diskusjon

---

Diskusjonen tar for seg forskningens funn sett i lys av relevant teori, og skal danne grunnlag for å gi svar på hvordan lærerne forstår og grunngir bruken av FAL som metode i skolen. Diskusjonskapitlet vil ta utgangspunkt i de etablerte kategoriene og overskriftene som kom frem i analysen av intervjuene.

### 6.1 Skape glede og motivasjon blant elevene

Et av de absolutt store punktene som går igjen i denne oppgaven, og ikke minst i samtalene med lærerne, var viktigheten av å skape motivasjon og glede blant elevene. Begge informantene mente det at motivasjon var viktig, uansett hvilken metode de brukte i undervisningen. Så lenge det var motivasjon, så ville det også være en form for læring. Motivasjon er et begrep som informantene knyttet mye til engasjement, læring og aktivitet. Ifølge faglitteratur så er disse begrepene grunnleggende for at den enkelte skal få et godt utbytte av undervisningen samt føle seg anerkjent i det sosiale miljøet (Imsen, 2014, s. 293). Manglende motivasjon vil kunne påvirke undervisningen direkte. Viljen til å øve uteblir, og muligheten til å mestre vil da være mindre (Brattenborg & Brattenborg, 2018). Motivasjon vil da være en av de grunnleggende faktorene lærerne tenker på når de planlegger undervisningen. Det at lærerne ønsket å fremme motivasjon, og at dette var et av grunnene for at de valgte FAL som metode, kan da stamme fra teori om at motivasjon vil påvirke viljen til elevene. Vingdal (2014, s. 52) henviser til Deci & Ryan (1985), de skriver at mennesker blir motivert ut ifra ønske om å dekke tre grunnleggende behov: (1): autonomi, (2): tilhørighet og (3): kompetanse. Disse tre punktene er da store begreper, og kan dekkes med utallige metoder å drive undervisningen på. Sett ut ifra et teoretisk perspektiv. Når det kommer til det å ha motivasjon, til det å være fysisk aktiv i skolen, så kan dette argumenteres to veier. (1): Fra elevens syn og (2): lærernes syn. I denne oppgavens sammenheng så er det fra lærernes perspektiv. Informantene sier det at elevene spør etter FAL, men er det at elevene spør etter og virker motivert til FAL, nok for at lærerne velger å ta i bruk denne metoden. Den ene læreren sier det at med glede blant elevene, så føler hun motivasjon til å ta i bruk FAL som metode. Så med at elevene spør etter FAL, og da viser glede, kan da være en av grunnene for at lærerne velger å ta u bruk FAL som metode.

### 6.1.1 Elevenes glede for undervisning

Å skape glede, er et mål som informantene forbinder med FAL som metode. Informantene påpeker at dersom elevene viser glede når de har FAL, så motiverer dette dem til å fortsette med denne metoden i undervisningen. Det kan tyde på at lærerne får motivasjon gjennom å observere elevenes glede for undervisningen. Det virker som informantene legger vekt på at elevene skal oppleve glede, og at dette er en viktig del av hvordan de legger opp og grunngir metodevalgene deres. Det kan da selvfølgelig argumenteres for ulike grunner for at dette skaper glede og motivasjon blant elevene. Dette kan være så enkelt at det for eksempel faller autonomi. Det den ene læreren sier, er da ikke direkte det at elevene styrer undervisningen, men det kan være så enkelt at elevene selv føler at de har en innvirkning på undervisningen, når læreren «hører» på elevene. Informantene sier det at i en FAL time så styrer elevene selv mye hva som skjer i det praktiske, det at de som lærere legger opp timen og etter det så er det opp til elevene hvordan det gjennomføres. Igjen, det trenger ikke å være så komplisert, det kan være det at variasjon i seg selv fra den ordinære undervisningen er noe som skaper interesse blant elevene. Og med dette gjør at de opplever elevene glede. Lærerne har opplevd mye av det samme, det at elevene spør etter denne bestemte måten å drive undervisning på. Basert på det informantene sier, kan en tenke seg til at dersom elevene viser glede, vil dette gjøre til at informantene fortsetter med å inkludere FAL som metode i skolen. Poenget med glede i undervisningen, og det at elevene blir motiverte, kan en se igjen i det at lærerne påpeker at elevene selv ønsker FAL. FAL har vært en arena hvor elevene jobber sammen, uten de såkalte «titlene» de har fått. Å gjøre noe sammen med andre bidrar til økt samhold og glede, og det skaper fellesskap og tilhørighet (Stai, 2021). Ut ifra det Stai (2021) sier, så virker det som om at glede ikke direkte er motivasjon, men et tegn på at elevene selv føler seg velkommen i undervisningen. Å føle seg velkommen da blant både lærere og elever. Det at elevene føler glede og samhold gjør at de kanskje da oppleves som mer motiverte. Gleden for FAL kan da være at elevene får en mer variert hverdag, muligheten til å jobbe i lag eller at de føler på det å kunne bidra i undervisningen. Med andre ord så forbinder informantene denne gleden elevene får i FAL timene med motivasjon. Men denne gleden, er det da elevenes glede for undervisning, eller er det glede blant lærerne som gjør at de velger FAL.

### 6.1.2 Glede blant lærerne

Informantene påpeker at glede er et moment med tanke på hvorfor de velger å ta i bruk FAL som metode. Det kan da hende at lærerne, foruten om elevene, og følte på glede når det kommer til FAL. McMullen, Martin, Murtagh, & Jones (2016) har skrevet om ulike moment ved å ta i bruk fysisk aktivitet i undervisningen, basert på hvilke erfaringer som informantene deres har gjort seg. Her kommer de blant annet frem til at glede er et moment som styrker FAL som metode. Vingdal (2014) påpeker også at glede er en av de store grunnene for å ta i bruk FAL. Vingdal (2014) skriver blant annet at fysisk aktivitet i undervisningen er et verktøy for å skape glede blant elevene i skolen (Vingdal, 2014). Dersom en ser dette i forhold til hva informantene sier, kan en se en sammenheng mellom det som kom frem i denne studien og det Vingdal (2014) skriver. Det at FAL kan være med på å skape glede for undervisning blant elevene. Men kanskje også for lærerne.

Vingdal (2014) påpeker at en kan bruke fysisk aktivitet i undervisningen som en metode for å skape glede blant elevene, men kanskje FAL er en metode som også skaper glede blant lærerne (Vingdal, 2014). Det at en har mulighet til å skape glede, kan være med på å tilføre undervisningen flere positive opplevelser. Da ikke bare hos elevene. Informantene påpeker tydelig at FAL som undervisningsmetode fungerer, både for dem og for elevene. Det er viktig å si at ingen klasser og elever er like. En ting som en kan se på, da basert på sitatene til informantene, er at FAL i undervisningen gir informantene et utgangspunkt for en ny undervisningsmetode, som de kan bruke på siden av den ordinære. Gjennom FAL så opplevde lærerne selv glede, gjennom at elevene opplevde mestring og hadde det gøy. Det at lærerne opplevde glede, og igjen da motivasjon blant elevene, var da med på å skape glede hos dem som lærere. Det at lærerne følte på denne gleden var nok én av grunnene for at de valgte å ta i bruk FAL som metode, det motiverte dem som lærere.

### 6.1.3 Tilhørighet fører til mestring og motivasjon

Lærerne trekker ofte frem det at de bruker FAL for å skape tilhørighet. Gjennom tilhørighet så opplevde de glede, mestring og motivasjon. Hvis vi trekker inn Vingdal (2014) får å prøve å trekke en sammenheng til det Deci & Ryan (1985) sa, så er tilhørighet et av de punktene som igjen skiller seg ut. I denne sammenhengen er det viktig at læreren jobber for å skape tilhørighet hos elevene. Forskning viser at for elevene var opplevelsen av vennskap og et støttende læringsmiljø viktig for trivsel i timene med fagaktiviteter. Elevene hadde positive erfaringer med å jobbe i grupper, de hjalp hverandre når oppgaver skulle løses og ulik kompetanse ble verdsatt innad i gruppene (Skage, 2016). Deci & Ryan (1985) nevnte tilhørighet som en av de tre punktene som kunne føre til motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Motiverte elever vil i mange tilfeller kanskje mestre mer, og med det kanskje lære mer. Læring er ikke bare tilknyttet hva den enkelte eleven lærer om et gitt tema, men kan også oppfattes som en sosial prosess, hvor elevene blant annet kan få følelsen av tilhørighet og tilknytning

til andre. Ifølge Imsen (2014, s. 183) vil det kun oppstå læring dersom individet er i et samspill med omgivelsene eller med andre individer. Vygotskij mente også at elevene lærer mer i samhandling med andre elever (Vingdal, 2014 s. 44). Dette vil jo da også stemme overens med det Skage så i hennes analyse av FAL som et pedagogisk verktøy. Knytter vi også inn det Stai (2021) sa; "Å gjøre noe sammen med andre bidrar til økt samhold og glede, og det skaper fellesskap og tilhørighet" (Stai, 2021), så ser vi det at tilhørighet vil være en viktig faktor for elevenes glede, og glede kan igjen da føre til mestring og motivasjon. Lærere for disse elevene vil kunne se at elevene mestrer noe, og at de føler glede. Men for å kunne argumentere hvorfor lærerne føler tilhørighet kan føre til mestring og glede i FAL timene, og igjen da spør spesifikt etter FAL i undervisningen. Så må vi se nærmere på hvordan mestring kan påvirke elevene.

Albert Bandura hevder at våre forventninger om mestring betyr mye for hvilke aktiviteter vi gir oss i kast med, og hvor mye energi vi legger i dem. Liten tro på mestring gir liten innsats, og omvendt. (Brattenborg & Brattenborg, 2018, s. 175). Bandura sier at liten mestring vil da også føre til liten innsats. Med det Bandura sier så kan vi tenke oss at elevene til informantene har i en eller annen form opplevd mestring, de hadde nok ikke spurt etter denne formen for undervisning hvis de opplevd lite mestring og igjen da hadde hatt lav til ingen innsats. Vi kan ikke si at elevene har mye mestringsfølelse fordi de løper mye i FAL timene. Hvis vi skal tolke det Bandura sier, så kan man tenke seg frem til at utenom innsatsen og energien elevene har i timen, er da forventningen elevene har om mestring. Hvis elevene har opplevd en form for mestring så vil dette da direkte påvirke om elevene faktisk spør etter denne formen for undervisning, elevene vet at i disse timene kan de oppleve mestring i en eller annen form. Informantene opplever dette som glede. Dette vil igjen ha en direkte tilknytning til hvordan lærerne legger opp timen, og at mestring kan skapes gjennom FAL som lærerne sier mener jeg ikke er noe tvil om. Vingdal sier det at mestring kan skapes gjennom FAL ved at eleven har flere tilnærminger til fag og temaområder (Vingdal, 2014). Ser vi på det som Vingdal (2014) sier oppimot det informantene sier så kan vi danne oss et lite bilde. Informantene og Vingdal (2014) nevner mestring. Lærerne sier det at de føler at elevene opplever mestring, gjennom samholdet og tilhørigheten de får. Vingdal sier at gjennom FAL kan mestring skapes ved at det blir flere tilnæringsmetoder til de ulike fagene og temaområdene. Vingdal (2014 s.39) hevder at kroppen må oppleve, før den kan forstå opplevelsen. Hun forklarer videre at elevene må erfare, før de kan analysere. Det at elevene får muligheten til å se og forstå pensum på en annen måte enn å bare «hoppe til nivå 2». Det at elevene opplever faget i lag med hverandre, kan være med på å gi elevene mestring foruten om bare det faglige. Variasjonen fra den ordinære undervisningen til FAL, har da skapt en arena hvor tilhørighet i klassemiljøet kan føre til mestring, motivasjon og glede.



#### 6.1.4 Variasjon eller tilpasset undervisning

Informantene nevnte det med variasjon, at elevene opplevde mestring fordi det var mye variasjon. Informantene mente det at det var alltid noe elevene kunne bidra med, og stod selv ofte for variasjonen. Vingdal (2014) mener også det at mestring kan skapes gjennom FAL, fordi det gir elevene flere ulike tilnæringsmetoder til de ulike fagene. Kan det da være det at den mestringen og autonomien som læreren opplevde i sine timer, enkelt å grett stammer mye fra at undervisningen blir variert, og at elevene da føler mestring gjennom FAL. Det skal også nevnes at den autonomien elevene får i FAL gir dem mulighet til å tilpasse timen litt selv, og at variasjonen ikke har så mye med nettopp motivasjonen i de situasjonene lærerne opplevde. Med mer tilpasset undervisning så kommer også lysten på mer av nettopp dette, ergo nettopp det som lærerne opplevde, at elevene spør etter FAL.

Informantene var kort innom det med variasjon, og uten og ser nærmere på eleven til lærerne så kan vi bare trekke konklusjoner ut ifra sitatene vi har, og ikke ut ifra hva vi kan tenke oss til. Variasjon kan selvfølgelig være en av de store pådriverne til motivasjon og hvorfor lærerne velger å bruke FAL som metode. Informantene hadde også flere sitater som jeg mener går innom kategorien motivasjon som et mulig utfall av variasjon. Et av disse sitatene nevner ikke direkte motivasjon eller mestring, men i lys av teori kan trekkes en tråd til nettopp dette. «Ukas nye helter», er det jeg sitter igjen med når jeg leser det sitatet. Det er et følelsesladd ord og har mye i seg. Elevene forholder seg ikke bare til læreren, men også til innhold i timen og til resten av klassen. Det er ikke bare et antall medelever et klasserom består av, men et sosialt fellesskap av jevnaldrende med grunnleggende deltagelse og tilhørighet (Christensen & Ulleberg, 2017, s. 75). Det å ta hensyn til elevenes muligheter er noe som ofte blir tatt opp som det som kan være drivkraften i en undervisning, eller det å «ødelegge» en elev. Tar du hensyn til de mulighetene eleven har og komme med, så kan det være med på å lage mål og skape mestring, og noe som vi har sett på i tidligere sitat kan da igjen være med på å skape motivasjon. Ut ifra det informantene sier, at gjennom variasjon så skaper hun en arena slik at de elevene som kanskje ikke opplever mestring i den ordinære undervisningen, skal få muligheten til det gjennom FAL. Mye fordi gjennom variasjon så vil det oppstå en situasjon hvor de får muligheten til å skinne. Ved å kanskje da ikke gi elevene denne arenaen, som er i dette scenarioet gjennom FAL, resultere i at elevene føler de ikke har nytte av å gå på skolen, da vil man få elever som ikke er motiverte til læring, og dermed faller utenfor. Så til syvende og sist så kan man enkelt si at «ukas nye helter» handler om at alle elevene som kanskje ikke føler mestring og motivasjon i en mer teoretisk anlagt time, skal ha nytte av å gå på skolen. Der skal de utvikle seg som personer, tilegne seg faglig kunnskap og oppleve fellesskap (Bunting, 2018, s. 22). I mine øyner så handler dette mer om tilpasset undervisning enn variasjon, men for informantene så har dette kommet frem som et resultat av variasjonen elevene opplever i FAL timene, at denne variasjonen motiverer elevene. Det kan også

tenkes at læreren opplever dem som ukas nye helter, ikke bare fordi de «presterer» bedre i en praktisk anlagt time, men fordi de får muligheten til å vise at de kan noe. Elevene opplever mestring. Når det er sagt kan en gruppe med ulike kompetanser føre til at elevene føler at deres bidrag er meningsfullt (Vingdal, 2014 s. 62). Det at de opplever mestring kan kanskje da også knyttes til motivasjon. Læreren ser kanskje på de som «helter», ikke fordi de presterer, men for at de får en annen tilnærming og da kanskje holdning til nettopp det samme faget. Informanten sa det at å variere mellom FAL og den ordinære undervisningen var med på å skape en arena hvor elevene nettopp opplevde mestring.

Hvis vi tar en helomvending og ser tilbake til starten av dette kapittelet og det Vingdal (2014, s. 52) sa om Deci & Ryan (1985). Det at mennesker blir motivert ut ifra ønske om å dekke tre grunnleggende behov: (1): autonomi, (2): tilhørighet og (3): kompetanse. Jeg har argumentert for at autonomi og variasjon har gjennom FAL vært elementer som kan ha vært med på å skape mestring og motivasjon. Jeg nevnte bare kort om autonomien før jeg da byttet over til variasjon og mestring som en av grunnen for at lærerne valgte FAL. Informantene selv mente at variasjon var en stor grunn. For å vise at autonomi faktisk er et av punktene som ble spesifikt nevnt så ser vi til et av sitatene én av lærerne sa. Det informantene sa er at elevene får en arena hvor de føler de kan bidra med noe, det at de er delaktig i timen. Om det er så enkelt som at en elev, som kanskje ikke føler at han/hun er så flink i gloser, kjenner på gleden av å hjelpe til med det praktiske i en time. Dette er også noe som supplementer det informantene mener om «ukas nye helter». Det at eleven som kanskje ikke føler at de har noe å komme med, sitter igjen med en følelse av mestring og tilhørighet etter timen.

Utsagnet «ukas nye helter» får plutselig en større betydning. Ikke bare det at læreren ser at denne eleven får det til og ikke bare fordi eleven som ikke er flink teoretisk og får muligheten til å skinne praktisk, men fordi det gir alle elevene en arena til å være delaktig. Variasjonen mellom den ordinære undervisningen og FAL, er med på å skape en undervisning som skaper motivasjon. Motivasjon trenger ikke å være noe som er i fokus og må konstant jobbes mot, det må bare være en grunn til at elevene har lyst til å være med i timen. Lyngstad (2014) sier det at lav motivasjon for å være en del av aktiviteten er ofte hovedgrunnen til at elever sniker seg unna en time (Hagen, Aune, & Lyngstad, 2014). Ut ifra dette så vil motivasjonen til de enkelte elevene ikke bare påvirke prestasjonen de har i de ulike timene, men også om de faktisk velger å delta i timene eller sniker seg unna. Jeg kan ikke trekke konklusjoner ut ifra hva som skjer i de faktiske timene, men bare fra den informasjonen jeg har fått av informantene. Ut ifra den informasjonen så kan det fra min side virke som at variasjonen, som informantene mener er en av grunnen for å ta i bruk FAL, faktisk er det at FAL er lettere å tilpasse til elevene. Denne tilpassingen kan da igjen skje gjennom variasjon, om det er tilpassing ved å bare variere mellom FAL og den ordinære undervisningen.

## 6.2 FAL for å skape variasjon i undervisningen

Variasjon som en av hovedgrunnen for at informantene tok i bruk FAL, er noe som har blitt gjentatt, enten direkte eller indirekte av informantene. I denne delen vil jeg ta for meg FAL som metode for å skape variasjon, samt da prøve å skille det fra tilpasset undervisning. Noe som oppstod i punk 6.1.4. Bruk av fysisk aktivitet i innlæringen av teoretiske emner skapte en mer variert, meningsfull og aktiv skoledag (Skage, 2016, s. 24). Informantene nevner variasjon, i flere tilfeller spesifikt, som en av grunnen for å ta i bruk FAL som metode. Håstein og Werner (2014) påpeker at ofte viser det seg at elevene som aktører, blir glemt som en variasjonsmetode. Det at elevene selv varierer blir ofte glemt. Informantene trekker nettopp dette frem fordi de som lærere opplever at timene aldri er like. Det at timene aldri er like kan i deres tilfelle da stamme fra at hvordan undervisningen tar form, preges mye av elevene. Elevenes humør, motivasjon og rett og slett omgivelser, vil da være med på å variere timen. Det lærerne sier er at FAL blir på en måte påvirket av «naturlig variasjon», med dette så mener de at elevene selv står for mye av variasjonsdelen, og at de som lærere ikke er inne og styrer det hele tiden.

I et av sitatet sier den ene læreren det at FAL er også viktig i hennes øyner, fordi det er med på å la elevene oppleve og lære det faglige gjennom aktivitet og lek. Det er variasjon med at elevene for selv utrykke hva de vil og styre deretter hvor de vil gripe tak i utfordringene. Læreren sier med denne setningen mye av det samme som de opplever i det de kalte «naturlig variasjon». Det at omgivelsene i lag med lysten til elevene, skaper en arena hvor variasjonen i undervisningen da oppstår naturlig. Dette går også tilbake til det informantene sier med at de styrer timen, men elevene er delaktig. Ryan & Deci (2009) underbygger denne tanken i deres teori, då de trekker frem lek og aktiv læring som eksempler på aktiviteter som kan stimulere til indre motivasjon (Ryan & Deci, 2009).

Det er dermed nyttig at undervisningen tar vare på elevene sine interesser og at de opplever å kunne påvirke situasjonen, slik FAL-undervisningen muligens gjør ifølge informantene. Skal man undersøke elevenes læring i undervisningen må man ifølge Imsen (2014) se nærmere på samspillet mellom personene som lærer og omgivelsene (Imsen 2014, s. 183). Ut ifra denne studiens forskning er det umulig å si noe om hvordan læring har oppstått, men slik det kommer frem i intervjuene så ser det ut til at det har vært et stort engasjement hos de fleste elevene. Lærere trenger ikke lengre å hele tiden passe på at variasjonen er der, slik at eleven ikke går seg lei, fordi elevene selv står for mye av variasjonen i FAL. Det at barn og ungen vil være i aktivitet, slik som den ene informant påpeker, og da kanskje i lag med venninner og kompis i klassen skaper en arena hvor elevene da er aktive i undervisningen. Og da kanskje mer spesifikt rettet mot variasjonsdelen. Blir noe monotont, så vil barn og unge gjøre noe annerledes for å ha det gøy. Barn og unge vil kanskje automatisk endre mer på timen enn det en lærere greier å se, hvis det er mye av det samme som skjer. Om det da er i form

av en endring som ikke er planlagt, eller om det er en endring som læreren da for eksempel starter med «Hvilke regler vil dere ha med i dag?». Det som skal sies er at dette er nok ikke noe som er spesielt med bare FAL som metode, men siden FAL som metode legger mye vekt på at barn og unge skal være aktive, så kommer kanskje variasjonen litt mer naturlig ved at elevene også hjelper til, som den ene informantene da uttrykker. Variasjon har vært et av de punktene som har preget mye av FAL timene til informantene, mye av det har vært planlagt, men som de sier selv, så er det ofte elevene som står for variasjonen. Variasjonen i FAL er veldig til stede ifølge begge informantene, og begge føler det at variasjonen som FAL legger til rette for, fører til motivasjon og lærelyst.

### 6.2.1 Variasjon fører til lærelyst

Informantene mente blant annet det at variasjonen i FAL kunne føre til økt lærelyst. Men det som også kan trekkes ut det den ene informantene sa, var at FAL har gitt dem som lærere er en arena hvor elevene variere mye selv. Og med dette muligheten til å gå inn å endre rask på de av elementene som kanskje mangler litt. Vingdal (2014) skriver at hvis en lærer er bevisst kan han eller hun bruke fysisk aktivitet til å skape et godt læringsmiljø. Så hvis begge informantene opplever lærelyst, så er dette da også kanskje et resultat av god planlegging, og kanskje ikke et direkte resultat av at det er FAL. Det som kan tenkes er at de føler at det krever mye mindre energi fra deres side, i nettopp denne planleggingsfasen. Det er ingen tvil om at det å planlegge for variasjon ikke er en enkel sak, å variere undervisningen innebærer at man i læringsarbeidet inkluderer et bredt spekter av arbeidsformer (Eriksen, 2016, s. 10). Ut ifra hva informantene sier så kan det tenkes at de opplever at det krever mindre planlegging med tanke på variasjonen i FAL timene, det at elevene er delaktige i variasjonsarbeidet. Det at elevene står mye for variasjonen i en FAL time, kan tenkes er fordi at de er delaktig i timen. Det at elevene selv er med i en praktisk situasjon hvor deres avgjørelser avgjør hvordan timen utformes, er kanskje den største grunnen for at variasjonen er «enklere» i en FAL time. Dette kan da være én av grunnene til at bruken av FAL fører til motivasjon i informantenes perspektiv.

Den ene læreren sier at elevene selv står for mye av utformingen av den praktiske timen, det at timen aldri er lik. Det at timen aldri er lik, er slik mange av oss definerer variasjon. Det at elevene selv får et slags eierskap over timen, og har muligheten til å variere timen i det praktiske, gjør at elevene er med på å utforme den. Dette går da tilbake til det den ene læreren opplevde som en form for «naturlig variasjon». Variasjon i FAL kan være med på å skape motivasjon. Informantene opplever mye synlig motivasjon blant elevene, de opplever lysten til å være aktive, til å lære. Dette vil selvfølgelig stamme av variasjonsdelene som vi har diskutert så langt, men ser vi på det den ene læreren sier om naturlig variasjon og det med at elevene selv står mye for variasjonsdelene, så er det selvfølgelig mye motivasjon i den variasjonen som skjer. Men for at elevene skal være aktørene som

driver nettopp denne «naturlige variasjonen» så kan vi se til det Slemmen (2015) kommer med om ulike punkter som kan være med på å fremme motivasjon blant elevene; planlegge for læring og ikke for aktivitet, bruke tydelige mål, stille spørsmål som fremmer refleksjon, gi konstruktive tilbakemeldinger, gi elevene mulighet til å få eierskap over egen læring og aktiviserer elevene som læringsressurs for hverandre (Slemmen, 2015). Det Slemmen sier som er av interesse for oss i denne sammenhengen er der å gi elevene mulighet til å få eierskap over egen læring. Det informantene sier, det at de opplever at elevene har stor lærelyst i timene med FAL. Mye av denne lærelysten vil komme av at de opplever at de er delaktige i avgjørelsene som blir tatt og de gjør endringer. Med nettopp disse endringene elevene gjør så opplever de at timene aldri er like. Elevene selv står mye for variasjonen, og igjen da kanskje tilrettelegger timen slik at de kan oppleve glede og mestring.

### 6.2.2 Variasjon som tilpassing

I punkt 6.1.4. så prøvde vi å skille variasjon fra å tilpasse undervisning ut ifra det lærerne opplevde. Men uten å skille de, kan variasjonen FAL bidrar med, være en måte å tilpasse undervisningen på. Lærerne opplever at FAL gir dem en arena hvor elevene får et eierskap til timen, og varierer mye av den selv. Det at et av punktene som Slemmen (2015) mener må være til grunn for motivasjon, samtidig som informantene mener er en av grunnene for at elevene varierer mye av timen, er det samme punktet er nok ikke tilfeldig. Det er kanskje ikke et «steg 1» som den ene læreren sier, men heller en form for sirkel. Variasjon i en FAL time vil da påvirke deres og elevenes motivasjon, og igjen hvor mye innsats de legger ned i timen. Dette er ikke noe særegent FAL, men kan da ifølge opplevelsene til informantene, kanskje oppleves mer/lettere i FAL. Mye av denne variasjonen som informantene snakker om har til nå i en FAL sammenheng oppstått «naturlig» med at elevene har selv stått for mye av formingen av den praktiske gjennomføringen. Grunnen for at dette kanskje er blitt opplevd som «naturlig» for lærerne, er nok fordi det avlastet mye av planleggingen og styringen lærerne må gjennomføre. Lærerne opplever da kanskje at FAL tilpasser undervisningen mer, med å måtte legge ned mindre energi enn de må i en ordinær time. Tilpasset undervisning handler jo om å utvikle en skole hvor alle legger til rette for, og bidrar til, at alle lærer og utvikler sitt potensiale gjennom deltakelse i et læringsfellesskap (Jensen, 2007, s. 15). Jensen skriver det at tilpasset undervisning er å utvikle potensiale gjennom deltakelse i læringsfellesskap. Det å tilpasse undervisningen slik at alle kan være med, og få de utfordringene som er nødvendig for læring, kan være veldig utfordrende for en lærer. Så hvis dette og er da en av grunnene for at informantene velger å ta i bruk FAL, så er det kanskje fordi de ikke tenker like mye på det å tilpasse undervisningen som de kanskje da gjør i en ordinær time. Fordi elevene da står mye for tilpassingen selv, og lærerne opplever det som «naturlig» variasjon.

Tilpasset opplæring er et veldig komplekst tema. Mange vil hevde at det å tilpasse opplæringen til alle elevers utviklingsnivå er umulig (Ekeberg & Holmberg, 2007, s. 21). Mange lærere ser på det å tilpasse til alle som noe som er komplisert og vanskelig. Det at informantene opplever at det kanskje da skjer naturlig gjennom elevstyring og variasjon i FAL, vil da kunne gi dem som lærere en metode for tilpassing som ikke virker umulig for dem. Ser vi tilbake til «naturlig variasjon», det at elevene stod mye for variasjonen selv, så var det at elevene hadde motivasjon og innsats i timene. Elevene varierte mye av timen selv, og med dette formet mye av timen der og da. Med at elevene formet mye av timen så slapp informantene å tenke så mye på det å tilpasse til alle, for elevene selv tilpasset den selv. På denne måten følte alle en slags form for mestring og motivasjon. Det den ene informanten sier som kanskje fletter mye av dette sammen, er at ved å ta i bruk FAL så får vi en annen måte å drive undervisning på, er at det skaper variasjon og igjen da skaper mestring og glede hos de elevene som kanskje ikke er så sterke i klasserommet. På denne måten da åpner kanskje FAL opp for enda flere måter å drive undervisning på. Ut ifra det informanten sier så virker det som om FAL som metode legger til rette for å drive variasjon i en undervisningstime, og hvor det blir lettere for lærerne å tilpasse for hver enkelt elev. Tilpasset undervisning handler om at alle elevene skal ha nytte av å gå på skolen. Der skal de utvikle seg som personer, tilegne seg faglig kunnskap og oppleve felleskap (Bunting, 2018, s. 22). Det informantene sier er at FAL er ikke en metode som skal erstatte den ordinære undervisningen, men har gitt de en annen metode for undervisning. Og med å variere mellom den ordinære undervisningen og FAL, så opplever de at elevene har økt mestring i de samme fagene som de kanskje strevde med tidligere. Med mestring blant elevene så øker også motivasjonen til faget, ikke bare i en praktisk situasjon, men dette overføres fra en FAL time til en ordinær time. Det at informantene har den forståelsen av at FAL ikke er en metode som skal erstatte den ordinære undervisningen, men supplerer er kanskje den største grunnen for at informanten velger å ta i bruk FAL. Informantene bruker da selve metoden FAL som en variasjon til den ordinære undervisningen i tillegg til at føler den som metode har mer variasjon i seg. Denne variasjonen som de kaller naturlig variasjon vil da føre til at elevene endrer mye på timen, og med dette tilpasser timen til sine behov. Med behov så mener vi ofte det elevene trenger å oppfylle for å oppleve mestring og motivasjon. Tilpasset undervisning handler jo om at elevene skal ha nytte av å gå på skolen. Hvis elevene gjennom denne variasjonen tilpasser mye av timen til sitt nivå, så vil denne «naturlige variasjonen» som informantene nevner føre til at FAL som metode kan tilpasse undervisningen mye til elevenes nivå. Variasjonen informantene snakker om, vil da være en metode for å tilpasse undervisningen.

### 6.3 FAL for å skape inkludering og positive relasjoner mellom elevene

Tilhørighet og samhold er blitt nevnt en del av informantene. Det at FAL skapte en arena hvor elevene fikk muligheten til å skape relasjoner, som kanskje ikke hadde oppstått i en ordinær undervisning. Hansson (2019) skriver det at uavhengig av kjønn, alder og sosial, geografisk, kulturell og språklig bakgrunn skal alle elever ha like gode forutsetninger til å utvikle seg gjennom arbeidet med faget i et inkluderende læringsmiljø (Hansson, 2019, s. 13). Dette er noe utdanningsdirektoratet presiserer om samhold i skolen, og grunnen for at Hansson (2019) har valgt å sitere nettopp dette, fordi det forklarer kort og enkelt hva inkludering innebærer. Det vi kan tolke ut ifra dette, er at det er ulike forutsetninger som blir nevnt som grunner for «ekskludering». I sitatet til én av informantene så ser vi at ulike «titler» kan være nettopp disse ulike grunnene. Hansson nevner språk, kultur, alder osv. som ulike grunner. Men det trenger ikke å være så «stort» når det kommer til barn og unge. I en skolesammenheng så kan det være så enkelt at en elev har fått «tittelen» som han har dårlige i fotball eller i engelske gloser. «Ukas nye helter» er igjen den setningen som ble nevnt av én av informantene. Det at selv om én av elevene kanskje da har blitt ekskludert av en gruppe i klassen, noe som fort kan skje blant unge, så kan FAL som metode være med på å gi elevene en arena hvor alle starter med blanke ark. Med at elevene starter med blanke ark, kan gjøre at de elevene som da kanskje har fått en tittel får muligheten til å vise de andre at han/hun også har noe å bidra med i klassemiljøet. Jeg tror setningen «ukas nye helter» kommer fra to ulike perspektiver. Det kommer fra av at nettopp denne eleven kanskje da får en «second chance» av resten av klassen. Men det kan også da stamme fra et lærerperspektiv hvor læreren har prøvd å motivere nettopp denne eleven til å inkludere seg i klassemiljøet får muligheten til dette uten styring fra lærer. Dette kan også samsvare med det Vingdal (2014, s.40) presenterer av faktorer for helhetlig læring. Samarbeid, kommunikasjon og relasjonsbygging, er med på å bygge opp den sosiale delen av læringen. Lærerne hadde flere innspill til at FAL la til rette for kommunikasjon. Det at elevene måtte samarbeide, gjorde også at de opplevde hverandre i et annet lys, kanskje da «ukas nye helter». Ser vi tilbake til kapittelet om glede så var også samhold nevnt. Stai (2021) skriver det at å gjøre noe sammen med andre bidrar til økt samhold og glede, og det skaper fellesskap og tilhørighet (Stai, 2021). Det at FAL da kanskje kan være med på å endre «titler» elevene har, og gir elevene ulike muligheter til å knytte bånd, er kanskje en av grunnene for at informantene tar i bruk FAL som metode. FAL kan da gjennom et godt klassemiljø være med på å skape inkludering og positive relasjoner blant både elevene og lærerne, og med det fører til glede og engasjement.

### 6.3.1 FAL for å skape et godt klassemiljø

Miljøet i klasserommet, og da undervisningen generelt, har flere ulike spenningsmoment. Et av spenningsmomentene, som har blitt nevnt av lærerne gjennom tilhørighet, er da relasjon. Både relasjonen mellom elev-elev men og elev-lærer. Informantene sier at å bruke FAL i undervisningen har gitt dem en god mulighet til å skape relasjoner. Dette underbygger blant annet den ene informanten med at undervisningssituasjonene som inneholder FAL har gitt henne en mulighet til å bli kjent med elevene på en annen måte enn inne i klasserommet. Arenaen som blir skapt i undervisningssituasjonen som inneholder FAL gjør at de føler de som lærere kommer tettere på elevene sine og former en annen relasjon enn inne i klasserommet, der de står fremme og underviser. Informanten sier at hun får et mer vennskapelig forhold til elevene. Det skal da sies at kanskje dette ikke er fordi elevene ser hverandre i et annet lys og skaper relasjoner på grunn av dette, men det at læreren selv ser eleven i et annet lys. Dette støtter det Vingdal (2014 s.61) skriver at når elevene er fysisk aktive, har læreren mulighet til å se andre sider av elevene og bli bedre kjent med hele eleven.

Det at informantene legger vekt på at FAL i undervisninga gir de en mulighet til å skape en annen form for relasjon til elevene, kan en da tenkes spiller inn på at lærerne da velger å ta i bruk FAL i undervisningen. Det er tydelig, ut ifra hva informantene sier, at FAL tilfører undervisningen en mulighet til å skape relasjoner til elevene. Ifølge Vingdal (2014) kan FAL bidra til å skape et godt læringsmiljø der hovedmålet er innsats og samarbeid. FAL kan i tillegg til dette bidra til å stimulere elevenes helhetlige utvikling. I kroppsøvningsfaget utvikles elevenes mestring, selvfølelse, identitet, trivsel, positive kroppsoppfatning, innsats samt fair play. Akkurat dette kan lærerne bruke som inspirasjon til å oftere iverksette FAL i undervisningene (Vingdal, 2014, s. 13). Når det kommer til relasjonene er det da ikke bare relasjonene mellom lærer og elev som får en mulighet til å forbedres, men som nevnt da også relasjonen elevene seg imellom. Begge informantene sier det at relasjonen elevene får seg imellom blir annerledes når de er i aktivitet. Den ene informanten har da for eksempel uttrykket «ukas nye helter», mye fordi de andre elevene ser den eleven, som kanskje ikke er den sterkeste i den ordinære undervisningen, i et nytt lys.

At elevene får en annen arena å knytte bånd på, kan knyttes oppimot det den ene informanten sier, samtidig som det Hansson (2019) skriver. En av grunnene for at lærerne velger å bruke FAL, kan da være nettopp på grunn av dette. Det at den ene læreren sier at elevene får en mer vennskapelig tilnærming til hun, vil da kunne påvirke hun til å ta i bruk FAL som metode i fremtiden. Men blir relasjonene så «gode» at det vil tære på det profesjonelle, så vil det skade læringsklima i klassen. Kontroll, struktur, regler og rutiner i organiseringen av undervisningen er helt nødvendig for at læringsmiljøet skal føles trygt» (Brattenborg & Brattenborg, 2018, s. 60). Som Skage (2016) kom frem til at for elevene var opplevelsen av vennskap og et støttende læringsmiljø viktig for trivsel i timene



med fagaktiviteter. Elevene hadde positive erfaringer med å jobbe i grupper, de hjalp hverandre når oppgaver skulle løses og ulike kompetanser ble verdsett innad i gruppen. Relasjon til elevene vil da være en viktig nøkkel for FAL som metode for alle lærere.

Den ene informanten opplevde som sakt det at elevene fikk en annen relasjon til hun med hjelp av FAL, mye fordi hun fikk kanskje ikke den «normale» lærerrollen som en person som er der for å videreformidle kunnskap. Det som Brattenborg & Brattenborg (2018) sier om at man må passe på så man ikke havner for mye på vennskapssiden kan nok tenkes at stemmer. Men det skal også sies at forholdet læreren har til eleven har fått større betydning de siste årene. Betydningen av elevenes forhold til lærerne har de siste årene fått økt oppmerksomhet både i den skolepolitiske debatten og i den pedagogiske forskningen (Federici & Skaalvik, 2013). En av årsakene til dette er at et økende antall studier dokumenterer at et positivt forhold mellom lærer og elev har stor betydning for elevens motivasjon, trivsel og læring (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 230). Den ene informanten sier også noe om dette. Hun sier at du som lærer får mange gode situasjoner med elevene. Mange av elevene har ulike situasjoner sammen med lærerne, ofte veldig mye av det samme med at vi som lærer er formidlere og de som elever skal ta imot denne informasjonen. Og hvis forholdet mellom lærer og elev har en betydning for motivasjonen og trivselen, så er det ikke rart at mye av dette ble nevnt i sitatene til informantene under temaet motivasjon. Uansett hvilken tid vi lever i, har lærere en viktig rolle i barns og ungdoms liv og oppvekst både på godt og vondt (Lyngsnes & Rismark, 2007).

Læreren vil spille en stor rolle i barn og unges liv, det er da viktig at læreren og skolen har god relasjon til elevene, og med det vet hvilke læringsstrategier de skal iverksette. For å kunne i det hele tatt ha en god relasjon så krever dette samarbeid. Det at elevene spør etter FAL får også da et annet bilde, med at det kanskje rett å slett er fordi elevene får en annen relasjon til læreren i nettopp disse timene. Dette er jo selvfølgelig bare spekulasjoner fra min side, og kan ikke begrunnes mer enn at jeg prøver å se en rød tråd i sitatene til informantene og hvorfor lærerne velger og grunngir bruken av FAL.

## 6.4 Kvalitetsvurdering

Kvalitetsvurderingen handler om det at et prosjekt skal være overførbart, troverdig og pålitelig (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2016). Kvalitetsvurderinga har være god på disse punktene. Prosjektet er da fremdeles ikke uten forbedringspotensial. Som i vedlegg 2 ser man intervjuguiden, og her kunne det da ha vært gjort endringer for å ha skapt et bedre sluttprodukt, mye fordi endringene i problemstillingen og hva jeg så etter endret seg undervegs. Selv om intervjuguiden har gitt svar på ulike erfaringer som informantene har opparbeida seg rundt det å ta i bruk FAL i undervisninga, kunne det ha vært lagt til noen spørsmål. Et eksempel på dette er at det kunne ha vært inkludert i intervjuguiden spørsmål som hadde vært mer rettet inn imot hvorfor de har gjort de ulike valgene som de har gjort, for eksempel da rettet inn imot hvorfor de grunngir motivasjon som en av grunnen de tar i bruk FAL. Det vil si at forskingsprosjektet hadde fått en enda dypere kunnskap om erfaringene til informantene. Et annet punkt er da mer om kunnskapene og hvordan informantene har tilegnet seg kunnskapene rundt FAL. Alle informantene i dette prosjektet har da kursing med SEFAL og stiller da sterkere i dette prosjektet som informanter, men det skaper også en liten bias i retning at de er svært positive til FAL. Det er viktig å understreke at vinklingen som er valgt på oppgaven, har med det at det mangler forskning på erfaringene til lærerne knytt til hvorfor de velger å ta i bruk FAL i undervisningen. Forskingsprosjektet er troverdig i form av at en får et innblikk i den reelle skolehverdagen til informantene. Dette i tråd med Tuft & Christoffersen (2010), samt at informantene har vært ærlige og fortalt om konkrete undervisningssituasjoner som de har dannet seg erfaringer rundt.

## 6.5 Studiens styrke og begrensinger

For å besvare studiens mål, så ble den kvalitative metoden valgt. En stor styrke ved denne studien er selve intervjuene. Det ble gjennomført to, en-til-en, intervjuer digitalt. Informantene jobbe på samme skole. Ved å ta i bruk intervju som innhentingsmetode for informasjon så ha det stor dybde i datamaterialet. En annen styrke ved denne studien vil da være informantene. Informantene som deltok i denne studien, hadde også lang arbeidserfaring.

Begrensninger for denne studien vil da ha en direkte sammenheng med intervjuene. Den første begrensning er at det, i denne oppgaven, var kun to informanter. Ved å ha to informanter kan det hente at man går glipp av et bredere spekter av meninger rundt tematikken FAL. Det var også en begrensning at begge informantene jobbet på samme skole, det at da skolekulturen kanskje ville spilt inn på svarene. En annen begrensning som er knytt til intervju i henhold til denne studien er at forskeren måtte gjøre det meste selv. Det å gjøre noe selv er ikke negativt, men når forskeren da skal intervju, transkribere og analysere, så kan det være med på å svekke påliteligheten i studien. I denne oppgavens sammenheng så ble det brukt Microsoft teams. Dette programmet avlastet forskeren litt med at programmet hadde innebygd transkriberingsprogram. Det at forskeren i denne studien var for det meste uerfaren med intervju som datainnsamlingsmetode, vil nok være en begrensning. Det kan tenkes at forskere med lang erfaring innen denne metoden unngår mye av de begrensningene som oppstår i denne studien.

## 7. Avslutning

---

Denne studien har hatt til hensikt å undersøke hvilken måte lærerne forstår og grunngir bruken av FAL som metode i undervisningen. Det er blitt gjort en del studier innen tematikken fysisk aktiv læring tidligere, og den effekten metoden har på elevene og elevenes læring. Det de ulike studiene kanskje ikke har sett så mye på, er da hvorfor lærerne velger å ta i bruk denne metoden. Og er hvor denne studien kommer inn. På hvilken måte grunngir de nettopp denne bruken, hva som skal til for at læreren bruker FAL som metode. Gjennom intervju med lærere som ikke bare har kompetanse innen FAL, men også bruker det aktivt, har studien prøvd å besvare nettopp dette. Funn, gjennom analyse av samtalene, viser at lærerne velger å ta i bruk FAL som metode, men nødvendigvis ikke for å direkte skape resultater. Gjennom FAL kan lærerne skape en variert hverdag for elevene hvor de opplever tilhørighet, mestring og motivasjon. I funnene kom det også frem det at ingen av informantene opplevde FAL som en metode som skulle erstatte den ordinære undervisningen, men gi elevene en arena hvor andre elever kan skinne.

Ut ifra diskusjonen kan det tyde på at variasjon, tilhørighet og motivasjon ikke er de eneste grunnene for at lærerne velger å ta i bruk FAL som metode. Begge lærerne nevnte disse punktene som grunner for at de tok i bruk nettopp denne metoden. Men lærerne hadde også andre grunner som kom til syne i samtalene, som da var unike for dem. Den ene nevnte det at relasjonen mellom henne og elevene ble annerledes, den andre nevnte det at hun opplevde en slags form for naturlig variasjon. Naturlig variasjon var også noe som vi kunne tenkes oss frem til at var veldig likt tilpasset undervisning. Alt dette kan tyde på at å ta i bruk FAL som metode har noen fellestrekk blant lærerne, men det vil også være noen grunner som er unike til hver enkelt lærer, til hvorfor de velger nettopp denne metoden.

Basert på dette, og studiens mål, så kan man si at lærerne hadde en felles forståelse om at FAL var en annen metode for å drive undervisning, og at denne metoden ikke skulle erstatte den ordinære undervisningen. FAL skulle tilføye den ordinære undervisningen. Grunnen for at de valgte å ta i bruk FAL som metode hadde mye fellespunkter, men det hadde også noen punkter som var unike til dem som lærere. Lærerne begrunnet FAL som metode ikke i form av direkte resultater som karakterer og individuelle prestasjoner, men i form av tilhørighet, mestring og motivasjon. Lærerne grunngir bruken av FAL som metode, ved at det kan fremme momenter som variasjon, tilhørighet, relasjon, mestring og motivasjon. Men det kan også være grunner som er unike til den læreren/klassen.

## 7.1 Refleksjon og videre forskning

For å utvide studiens relevans ytterligere så ville det vært interessant å undersøke samme type utvalg av lærere fra ulike samarbeidsskoler, for å se på hva som gjør at noen kanskje da velger å ikke ta i bruk FAL som metode. Det kunne også vært aktuelt å se på FAL i et bredere spekter av ulike årstrinn i skolen. Man kunne også fått bedre innsikt i representantenes valg ved å ha en større gruppe informanter. Da enten ved bruk av den kvalitative metoden eller spørreundersøkelser som hadde blitt sendt på nett. Ved å kunne på funnene i denne studien oppimot da eventuelle funn om hvorfor noen lærere velger vekk FAL, kunne vært med på å øke lærernes syn om FAL, og i lengden da kunne vært til hjelp for fremtidige studier. Det siste som kunne blitt gjort annerledes er da selvfølgelig å knytte inn elevenes meninger inn imot det lærerne opplever, er det en sammenheng med det lærerne observerer og det elevene selv opplever. Anbefaling til videre studie er ikke å knytte alt denne inn i en og samme oppgave, men å enten se på forskjellen mellom lærere som velger å ta i bruk FAL og ikke. Eller se på momentene som lærerne mente var grunnen for at de valgte FAL oppimot elevenes opplevelser av timen.

## 8. Bibliografi

---

- Bailey, D. P., Fairclough, S. J., Savory, L. A., Denton, S. J., Pang, D., Deane, C. S., & Kerr, C. J. (2012, September 15). Accelerometry-assessed sedentary behaviour and physical activity levels during the segmented school day in 10–14-year-old children: the HAPPY study. *European Journal of Pediatrics* 171, pp. 1805 - 1813.
- Bartholomew, J. B., & Jowers, E. M. (2011, Januar 31). Physically Active Academic Lessons in Elementary Children. *National Library of Medicine*.
- Brattenborg, S., & Brattenborg, B. (2018). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm.
- Bunting, M. (2018). *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm.
- Christensen, H., & Ulleberg, I. (2017). *Klasseledelse, fag og danning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt - Forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.
- Daly-Smith, A., Quarmby, T., Archbold, V. S., Corrigan, N., Wilson, D., Resaland, G. K., . . . McKenna, J. (2020, Februar 7). Using a multi-stakeholder experience-based design process to co-develop the Creating Active Schools Framework. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity* 17(1), 13.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985, Juni). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality. Volume 19, Issue 2,*, pp. 109 - 134.
- Donnelly, J. E., & Lambourne, K. (2011, Juni 1). Classroom-based physical activity, cognition, and academic achievement. *Preventive Medicine, Volume 52,* pp. 36-42.
- Ekeberg, T. R., & Holmberg, J. B. (2007). *Tilpasset og inkluderende opplæring for i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, C. M. (2016, Mai). Bachelor - Variasjon for variasjonens skyld? Hedemark, Norge.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. (2013). *Lærer-elev-relasjonen-betydning for elevenes motivasjon og læring*. Trondheim: Utdanningsforskning - Bedre skole.
- Folkehelseinstituttet.no. (2022, Januar 25). *fhi.no*. Retrieved from Fysisk aktivitet i Norge: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/#:~:text=Alle%20barn%20og%20unge%20b%C3%B8r,sin%20stillesittende%20tid%2C%20spesielt%20skjermtid>.
- Folkehelseinstituttet. (2017, oktober 10). *Fhi.no*. Retrieved from Overvekt og fedme i Norge: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/ikke-smittsomme/overvekt-og-fedme/>
- Grønmo, S. (2015). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagen, P. M., Aune, O., & Lyngstad, I. (2014). Skjuleteknikker i kroppsøving. *Tidsskriftet FoU i praksis*.
- Hansson, S. (2019, Mai 13). Masteroppgave - Inkluderende strategier i undervisningen. Hamar, Innlandet, Norge.
- Helsedirektoratet. (2014, Februar). *Helsedirektoratet.no*. Retrieved from Kunnskapsgrunnlag fysisk aktivitet: [https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/kunnskapsgrunnlag-for-fysisk-aktivitet-innspill-til-departementet/Kunnskapsgrunnlag%20for%20fysisk%20aktivitet%20innspill%20til%20departementet.pdf/\\_/attachment/inline/d7fb591e-ded4-4da9-b1c4-6dcbe82d8442:75b205e](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/kunnskapsgrunnlag-for-fysisk-aktivitet-innspill-til-departementet/Kunnskapsgrunnlag%20for%20fysisk%20aktivitet%20innspill%20til%20departementet.pdf/_/attachment/inline/d7fb591e-ded4-4da9-b1c4-6dcbe82d8442:75b205e)

- HVL. (2021, oktober 19). *Hvl.no*. Retrieved from SEFAL - Senter for fysisk aktiv læring: <https://www.hvl.no/om/sefal/>
- HVL. (2022, April 18). *Hvl.no*. Retrieved from 16 millionar kroner til Senter for fysisk aktiv læring: <https://www.hvl.no/aktuelt/16-millionar-til-sefal/>
- Håstein, H., & Werner, S. (2014). Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. In M. Bunting, *Tilpasset Opplæring: i forskning og praksis* (pp. 19 - 55). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Imsen, G. (2016). *Lærerenes verden - Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jensen, R. (2007). *Tilpasset opplæring i en lærende skole*. Stjørdal: Læringsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kibbe, D. L., Hackett, J., Hurley, M., McFarland, A., Schubert, K. G., Schultz, A., & Harris, S. (2011, Januar 31). Ten Years of TAKE 10! Integrating physical activity with academic concepts in elementary school classrooms. *National Library of Medicine*, pp. 43 - 50.
- Kjerland, G. Ø. (2015). *Å lære å undervise i kroppsøving*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS.
- Krokmark, T. (2012). Forskende lærer i skolen - en tydeligere profesjon. *Bedre skole nr. 3*, pp. 32-37.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Forlag: Ad Notam Gyldendal.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Rygge, J., & Anderssen, T. M. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske Forlag.
- Kvalnes, Ø. (2018). *Etikk for lærere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, A. (2017). *En enklere metode*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Lillejord, S., Vågan, A., Johansson, L., Børte, K., & Ruud, E. (2016). *Hvordan fysisk aktivitet i skolen kan fremme elevens helse, læringsmiljø og læringsutbytte - En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenteret for utdanning, Norges forskningsråd.
- Lyngstad, I. (2010). Bevegelsesgleden i kroppsøving. I: M. Nygård & M. Stene (red.). *Forskning Trøndelag*, pp. 65-78.
- Madsen, K. L. (2021, Februar 17). *Forskning.no*. Retrieved from Elever lærer mer i alle fag når de får bevege seg: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-menneskekroppen-norges-idrettshogskole/elever-laerer-mer-i-alle-fag-nar-de-far-bevege-seg/1810634>
- Mcmullen, J., Martin, R., Murtagh, E. M., & Jones, J. (2016, November). Moving to learn Ireland - Classroom teachers' experiences of movement integration. pp. *Teaching and Teacher Education* 60: 321-330.
- Mullins, N. M., Michaliszyn, S. F., Kelly-Miller, N., & Groll, L. (2019, April 1). Elementary school classroom physical activity breaks: student, teacher, and facilitator perspectives. *Advances in Physiology Education Vol. 43, No. 2*, pp. 140-148.
- Nasjonalt senter for mat, h. o. (2018, august 15). *Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet*. Retrieved from Fysisk aktiv læring: <https://mhfa.no/aktiviteter/fysisk-aktiv-laering#:~:text=Fysisk%20aktiv%20l%C3%A6ring%20handler%20om,l%C3%A6rerens%20undervisning%20og%20elevens%20l%C3%A6ringsoppn%C3%A5else>.

- Norris, E., van Steen, T., Direito, A., & Stamatakis, E. (2019, September 10). Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: a systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine (BJSM)*, pp. 1-14.
- NSD. (2022, januar 19). *NSD.no*. Retrieved from Informasjon til deltakerne: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/sjekkliste-for-informasjon-til-deltakerne/>
- omsorgsdepartementet, H. o. (2019, April 5). *Regjeringen.no*. Retrieved from Meld. St. 19 (2018–2019) - Folkehelsemeldinga gode liv i et trygt samfunn - i korte trekk: <https://www.regjeringen.no/contentassets/84138eb559e94660bb84158f2e62a77d/nn-no/sved/1.pdf>
- Owen, K. B., Parker, P. D., Van Zanden, B., MacMillian, F., Astell-Burt, T., & Lonsdale, c. (2016, Mars 30). Physical Activity and School Engagement in Youth: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Educational Psychologist - Volume 51 - issue 2*, pp. 129-145.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2011). *Læreren med forskerblikk: innføring i vitenskapelig metode for lærerstuderenter*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Regjeringen. (2022, Januar 26). *Regjeringen.no*. Retrieved from Meld. St. 22 (2010 – 2011) - 3 Motivasjon og lærelyst på ungdomstrinnet: [https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=3#fn19\\_doc](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=3#fn19_doc)
- Resaland, G. K., Aadland, E., Moe, V. F., Aadland, K. N., Skrede, T., Stavnsbo, M., . . . Anderssen, S. A. (2016, September 7). Effects of physical activity on schoolchildren's academic performance: The Active Smarter Kids (ASK) cluster-randomized controlled trial. *National Library of Medicine*, pp. 322-328.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. *Handbook of motivation at school*, pp. 171–195.
- Sidentop, D. (2002). Content knowledge for physical education. *Journal of teaching in physical education*, pp. 368-377.
- Skage, I. (2016, Mai Torsdag). Fysisk aktivitet som pedagogisk metode i skolen. *Vitenskapelig artikkel i Fysioterapeuten*, pp. 20-25.
- Skage, I. (2020, Februar 10). <https://www.uis.no/nb>. Retrieved from uis.brage.unit.no: [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)
- Skaalvik, E. m., & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Slemmen, T. (2015). *Vurdering for læring i klasserommet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Stai, S. (2021, Februar 26). *Ndla*. Retrieved from Fysisk aktivitet, glede og mestring: <https://ndla.no/nb/subject:d1fe9d0a-a54d-49db-a4c2-fd5463a7c9e7/topic:3cdf9349-4593-498c-a899-9310133a4788/topic:45530d1b-134c-4fb4-94a0-7e26d118fa9c/topic:3127eeeb-a7c8-4f30-8cb1-aa8dde3d8884/resource:d57e4ded-4233-4936-ad53-cb8c3e142245>
- Standal, Ø. F. (2019, november 10). *Utdanningsnytt - Bedre skole*. Retrieved from Fagartikkel: Kva kroppsleg læring eigentleg er: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/fagartikkel-kva-kroppsleg-laering-eigentleg-er/219295>
- Udir. (2022, Januar 28). *Udir.no*. Retrieved from Overordnet del - Undervisning og tilpasset opplæring: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset->





## Vedlegg 1: informasjonskriv

---

*På hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen?*

Dette er et spørsmål til deg som jobber med, eller har jobbet med fysisk aktiv læring i skolen, om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å belyse pedagogers erfaringer fysisk aktiv læring (FAL) som et alternativ til den standardiserte metoden å drive undervisning på.

### **Formål**

Mitt navn er Nikolai Fjellandsbø og jeg studerer for tiden master i Læring og Undervisning ved Høgskolen på Vestlandet, campus Sogndal. Jeg er nå på siste året av dette studiet og skal i denne sammenheng skrive masteroppgaven, det er også derfor jeg ønsker kontakt med deg som informant. Problemstillingen for oppgaven er som følge; «På hvilken måte kan Fysisk Aktiv Læring som metode være et verktøy for å drive tilpasset opplæring? (underpunkt: trivsel, relasjon og motivasjon)». Hensikten med studien er å få besvart hvordan lærerne jobber med FAL og om det fremmer motivasjon, trivsel, relasjon og at det uten å skape problemer for de akademiske resultatene være et godt alternativ for den ordinære undervisningen.

### **Hvem er ansvarlig for prosjektet?**

Høgskolen på Vestlandet, Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI).

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta**

Jeg henvender meg til deg som er lærer, og som jobber i yrket. Jeg henvender meg også til deg nettopp fordi du jobber med, eller har vært borti «Fysisk Aktiv Læring». Grunnen for at jeg ønsker informanter som har kjennskap eller har vært borti denne metoden for undervisning tidligere er for å forsikre meg om at de besvarelsene jeg får er av god kvalitet og kan være med på å besvare problemstillingen på en god måte.

### **Hva innebærer det å delta i prosjektet**

Hvis du velger å samtykke til å være en informant til dette prosjektet, innebærer dette at du lar deg intervjuet om dine erfaringer rundt det å drive med fysisk aktiv læring i skolen. Intervjuet vil inneholde spørsmål rundt opplevelser, tiltak, motivasjon, relasjon, trivsel og tilpasset undervisning. Informasjonen som kommer frem i dette intervjuet vil bli tatt opp ved hjelp av et lydbånd.

### **Det er frivillig å delta i prosjektet**

Det er frivillig å delta. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn på hvorfor. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet. Det vil ikke være noe konsekvenser for deg som eventuelt senere velger å trekke seg. Dersom dette skulle bli aktuelt kan du ta kontakt med meg, enten via telefon: 41460743 eller epost: [161312@stud.hvl.no](mailto:161312@stud.hvl.no)

## **Personvern – Hvordan oppbevarer vi, eventuelt bruker den informasjonen du har gitt oss**

Informasjonen som du gir oss, vil kun bli brukt til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil si at det er kun meg og min veileder(e) som vil ha tilgang til denne informasjonen. All data som blir samlet inn vil bli presentert i anonym form. Kommer det frem til at noen svar vil bli sitert i oppgaven så vil det forsikres om at det ikke kan spores tilbake til deg som informant, all data blir med andre ord anonymiserte. Dataen som blir utarbeidet blir lagret på egen datamaskin med passord (ikke på offentlig server knytt noen som helst form for institusjon), informasjonen vil ikke være tilgjengelig for noen andre enn meg selv og min veileder(e).

Signerte samtykkeskjema vil bli oppbevart separat fra intervjufilene. Alle samtykkeskjemaer vil bli oppbevart innelåst. Data som tas opp på lydbånd vil bli slettet etter hvert som det transkriberes, og vil også oppbevares separat fra samtykke/navn. Det skal ikke være mulig å spore det som blir transkribert tilbake til deg som informant av noen andre enn meg selv og/eller veileder(e).

## **Hva skjer med informasjonen du har gitt oss når prosjektet blir avsluttet?**

Etter planen skal prosjektet avsluttes 15. mai 2022. Etter at prosjektet er avsluttet vil all informasjon bli slettet. Dette innebærer all informasjon som ble gitt under intervjuet (lydopptak og notater etc.) samt transkriberingen av lydopptaket.

## **Hvor kan jeg finne mer informasjon?**

Hvis du har noen spørsmål utenom det som har blitt informert om i dette skrivet så kan du ta kontakt med:

- Student: Nikolai Fjellandsbø, telefon: 41460743 eller epost: [161312@stud.hvl.no](mailto:161312@stud.hvl.no).

## Vedlegg 2: Intervjuguide

<p>Rammesetting</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uformell prat</li> <li>- Informasjon</li> <li>• Presentasjon av meg selv</li> <li>• Takke vedkommende for deltakelsen i forskningsprosjektet</li> <li>• Informant presenterer seg selv</li> <li>→ Navn, arbeidsplass, utdanning/arbeidserfaring, og stillingsbeskrivelse</li> <li>• Presentasjon av tema for samtale</li> <li>→ Tema for samtalen er FAL/tilpasset opplæring, hvor problemstillingen er: Fysisk aktiv læring som didaktisk metode for tilpasset opplæring?</li> <li>• Formulere hensikt og formål med studien</li> <li>→ Hensikten og formålet med forskningsprosjektet er å få innsikt i pedagogers erfaringer, utfordringer og tilnærminger med FAL. Med andre ord å få større bevissthet rundt hvordan ulike pedagoger forstår og arbeider med FAL, henholdsvis de teoretiske fagene.</li> <li>• Fremlegge intervjuets struktur</li> <li>• Formidle deltakerne sine rettigheter</li> <li>→ Frivillig deltakelse, oppbevaring og sletting av personopplysninger, anonymitet, taushetsplikt og mulighet til å trekke samtykke.</li> <li>• Avklare eventuelle spørsmål</li> <li>→ Deltakerne vil få opplyst at navn eller noe som kan identifisere eleven ikke skal komme med på opptaket.</li> <li>• Signer samtykkeerklæring</li> <li>• Start lydopptak</li> </ul>	
<p>Erfaringer og opplevelser</p>	<p>Opplevelser</p>	<p>1. Informantenes forståelse av FA/FAL.</p> <p>Forslag til spørsmål - Hva legger du i FA/ - Hva legger du i Fysisk Aktiv Læring?</p> <p>2. Informantenes opplevelser med FAL i skolen</p> <p>Forslag til spørsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opplever du at FAL er et område som vektlegges i skolen?</li> <li>- Hvordan har du lært om FAL? - Opplever du at kurstilbudet og ressursene omkring FAL har vært tilfredsstillende, eller er det i dine øyne behov for mer?</li> <li>- Hvilke tilnæringsmetoder til FAL har dere på skolen du jobber på?</li> </ul> <p>3. Erfaringer med elevers utvikling av motivasjon, trivsel og relasjon</p>

		- Hva tror du kan være årsaken til at noen kan ha større utbytte fra FAL enn andre, særlig med tanke på akademiske resultater men også trivsel, motivasjon og relasjon.
	Tiltak	<p><b>Overgangsspørsmål</b></p> <p><b>1. Informantens arbeid og tiltak med FAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har du noen teoretiske modeller som du jobber ut ifra?</li> <li>- Hva gjør du for å etablere gode relasjoner, lærer-elev, elevelev?</li> <li>- Hva gjør du for å skape struktur, rutiner/forutsigbarhet og regler (kontroll)?</li> </ul> <p><b>2. Informantens arbeid og tiltak med elevers sosiale ferdigheter</b></p> <p><b>1. Selvkontroll:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Basert på dine erfaringer - Har du noen tips til hvordan man kan jobbe med FAL hos elever som uttrykker det som ubehagelig (liker kanskje ikke heller kroppsøving)?</li> <li>- Opplever du at det er forskjell mellom jenter og gutters opplevelse av FAL? Eventuelt hvordan?</li> </ul> <p><b>2. Relasjon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvordan jobber dere forebyggende med samarbeid? (trivsel, motivasjon og relasjon)</li> <li>- Opplever du forskjell mellom jenter og gutters samarbeidsferdigheter? Eventuelt hvordan?</li> </ul> <p><b>3. Motivasjon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Basert på dine erfaringer - Har du noen tips til hvordan man kan jobbe med selvhevdelse hos elever som driver med FAL?</li> <li>- Opplever du at det er forskjell mellom gutter og jenters selvhevdelse i FAL? Eventuelt hvordan?</li> </ul> <p><b>4. Trivsel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Basert på dine erfaringer har det vært lettere å skape et miljø hvor alle trives med FAL?</li> <li>- Hvordan jobber dere trivsel av den FAL (i forhold til den «vanlige» undervisningen)?</li> <li>- Opplever du at det er forskjell mellom jenter og gutters trivsel når det kommer til FAL? Eventuelt hvordan?</li> </ul> <p><b>3. Lærerens mestring av arbeidet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvordan opplever du at du mestrer ditt arbeid med FAL?</li> <li>- Har du noen å snakke med eller støtte deg til på skolen hvis det blir vanskelig?</li> <li>- Har du et team eller noen som du jobber i lag med når du jobber med FAL.</li> </ul>
Konkretisering/fokusering		<b>Tilpasset opplæring</b>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hva legger du i begrepet tilpasset opplæring (tilpasset undervisning)?</li> <li>- Kan du fortelle litt om hvordan du arbeider med tanke på tilpasset opplæring? – Legger du mer vekt på noe? I så fall hva?</li> <li>- Har du noen elever med spesielle behov, i så fall hvordan jobber du med disse elevene i undervisningen? (ikke FAL).</li> <li>- Hvordan respondere de til denne metoden for læring? (FAL).</li> <li>- Hvilke eventuelle utfordringer har du møtt på når du skal inkludere disse elevene i den ordinære undervisningen, som du kanskje ikke har møtt på med FAL?</li> <li>- Hvilke utfordringer har du støtt på med tilpasset undervisning når det kommer til FAL?</li> <li>- Hvordan er det å jobbe med tilpasset opplæring i sammenheng med FAL kontra den «vanlige» undervisningen, er det vanskeligere eller lettere?</li> <li>-Føler du at du som lærer har mer autonomi til å drive tilpasset undervisning med FAL kontra den ordinære undervisningen?</li> </ul>
Oppsummering		<p>Gjennomgang av hovedpunktene fra intervjuet</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avklare dersom det er noe uklarhet eller mistolkninger</li> <li>• Spørre om det er noe som ikke er blitt tatt opp i intervjuet som kan være til nytte.</li> </ul> <p>• Avslutte lydopptak</p>



## Høgskulen på Vestlandet

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon og har forstått hva prosjektet «*På hvilken måte forstår og grunngir lærere bruken av FAL som metode i undervisningen?*» går ut på. Jeg samtykker til:

Å delta i intervju

Jeg samtykker at de opplysningene jeg gir kan bli brukt i prosjektet fram til dets slutt, 16. Mai 2022.

---

(Signert av prosjektdeltaker, Dato)

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

## Vurdering

### Referansenummer

401705

### Prosjektittel

På hvilken måte forstår – og anvender lærerne fysisk aktiv læring som en metode for å støtte/stimulere/øke Lærelyst, motivasjon og mestring hos alle elever på «ungdomstrinnet»

### Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Senter for fysisk aktiv læring

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ståle Bye Teslo, Stale.Bye.Teslo@hvl.no, tlf: 55585800

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Nikolai Fjellandsbø, nikolaifj@hotmail.com, tlf: 41460743

### Prosjektperiode

29.11.2021 - 15.05.2022

### Vurdering (1)

---

#### 08.02.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 08.02.2022 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 15.05.2022.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER



Personverntjenester vurderer 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 viderebehandles 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

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester 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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

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

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Kontaktperson hos oss: Silje Fjelberg Opsvik  
Lykke til med prosjektet!