



Høgskulen  
på Vestlandet

# MASTEROPPGAVE

Kroppsøvingsfaget under pandemien

Physical education during the pandemic

**Victoria Kleppe**

Kandidatnummer: 401

Master i kroppsøving i grunnskolelærerutdanningen 1-7

Høgskulen på Vestlandet | Avdeling Bergen

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett.

Institutt for idrett, kosthold og naturfag

Veiledere: Vegard V. Iversen & Nicolay Stien

Innleveringsdato: 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 Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## Forord

Etter fem år på Høyskolen på Vestlandet avsluttes min studietid nå med innlevering av denne masteroppgaven. Det har vært en lang reise med mange erfaringer, opplevelser og minner som jeg vil ta med videre i livet. Å skrive en masteroppgave har vært en krevende, spennende og lærerik prosess.

Denne masteroppgaven hadde ikke blitt til uten gode støttespillere, veiledere og informanter. Min hovedveileder Vegard Iversen og bi-veileder Nicolay Stien, fortjener begge en stor takk for gode tilbakemeldinger og råd gjennom hele masterskrivingprosessen. Videre vil jeg også takke alle jentene på C som har bidratt med godt humør og motivasjon i skriveperioden. I tillegg vil jeg takke alle fire informantene for at de stilte opp i intervjuene og delte sine erfaringer og opplevelser omkring oppgavens tema.

Til slutt vil jeg si at lærerutdanningen hadde ikke vært det samme uten gode klassekamerater og støttespillere. Her vil jeg takke mine venninner fra studiet som har gått gjennom de samme oppturene og nedturene sammen med meg. I tillegg vil jeg takke dere for minnerike turer, opplevelser og ikke minst for samhold i eksamensperiodene. Jeg vil spesielt takke familie og min samboer for at dere har holdt ut med meg i denne tiden, men også en stor takk for at dere har kommet med oppmuntringer, forståelse og støtte gjennom studieløpet.

Høyskolen på Vestlandet, mai 2022

Victoria Kleppe

## Sammendrag

Den 12.mars 2020 måtte skoler i hele Norge stenge på grunnlag av den smittsomme Covid-19 sykdommen. Ifølge tidligere forskning har dette påvirket barn og unges læring, trivsel og fysiske og psykiske helse. Kroppsøvfingsfaget skal bidra til å stimulere elevens bevegelsesglede, motorisk læring og kroppsbevissthet gjennom allsidige bevegelsesaktiviteter. I læreplanen i kroppsøvfingsfaget kommer det frem at faget skal fremme god fysisk og psykisk helse. Det kommer frem i tidligere forskning at denne perioden kan ha påvirket barns læring, fysisk og psykisk helse, og ikke minst trivsel i hverdagen. Temaet i denne studien handler nettopp om kroppsøvfingsfaget under nedstengingen der læreplanen, elevens fysiske og psykiske helse er sentralt.

Problemstillingen som besvares i denne studien lyder som følger: «Hvilke erfaringer og opplevelser har kvinnelige lærere gjort seg etter hjemmeundervisning i kroppsøvfingsfaget?». Det er benyttet en kvalitativ metode med semi-strukturerte intervjuer for å innhente datamaterialet. I analyse og fortolkningsprosessen er det benyttet en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, der datamaterialet ble analysert gjennom en temasentrert analyse.

Resultatene i denne studien tyder på at informantene erfarte å ikke ta i bruk læreplanen. Det kommer også frem at informantene opplevde at kroppsøvfingsfaget ble nedprioritert, og elevenes fysiske helse ble redusert under nedstengingen. Elevenes psykiske helse er også sentralt innenfor resultatene der informantene erfarte å fremme elevenes psykiske helse. Til slutt kommer det også frem at informantene opplevde at enkelte elever fikk økt deltakelse i kroppsøvfingsfaget der elevenes motivasjon var sentralt.

Funnene i denne studien kan synliggjøre hvor viktig kroppsøvfingsfaget er for elevenes generelle utvikling og læring selv om det er hjemmeundervisning eller undervisning på skolens område.

**Nøkkelord:** Kroppsøvfingsfaget, pandemi, elevens fysiske og psykiske helse, motivasjon, selvbestemmelsesteorien og læreplanverket for kunnskapsløftet.

## Abstract

On March 12th, 2020, the schools throughout Norway went into lockdown caused by Covid-19 disease. According to previous research, this has affected children's learning, well-being, physical and mental health. Physical education contributes to stimulate pupils' enjoyment of movement, motoric learning, and body awareness through versatile movement activities. It has emerged that the subject of physical education should promote good physical and mental health. The thesis of this study is about the physical education during the lockdown where the curriculum, pupils' physical mental health and motivation are central.

The master's thesis to be addressed is: "Which experiences have female teachers encountered after home schooling in physical education?". A qualitative methodology with semi-structured interviews has been used to collect data. In the analysis and interpretation process, a phenomenological-hermeneutic framework has been used. The data was analysed through a thematic analysis.

The results of this study indicate that the informants experienced not using the curriculum. It also emerged that the informants experienced that physical education was deprioritized and pupils' physical health was decreased during the lockdown. The pupils' mental health is also central to the results where the informants experienced promoting the pupils' mental health.

The findings of this study can highlight how important physical education is to pupils' overall development and learning even if it is home-schooling or teaching in school grounds.

**Keywords:** *Physical education, pandemic, pupils' physical and mental health, motivation, self-determination theory and curriculum.*

# Innholdsfortegnelse

Forord.....	II
Sammendrag.....	III
Abstract.....	IV
Tabelloversikt.....	VIII
1. Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven.....	1
1.2 Problemstilling.....	2
1.3 Valg av tema.....	2
1.4 Oppgavens oppbygning.....	3
2. Teori.....	5
2.1 Tidligere forskning.....	5
2.2. Covid-19.....	7
2.3 Fysisk aktivitet.....	7
2.3.1 Skjermtid.....	8
2.4 Psykisk helse.....	8
2.5 Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006 (LK06).....	9
2.6 Læreplanverket for kunnskapsløftet (LK20).....	12
2.6.1 Kjerneelement og tverrfaglig tema.....	13
2.6.2 Kompetansemål og vurdering i kroppsøvfingsfaget.....	13

2.7 Undervisningsdidaktikk .....	15
2.7.1 Kroppsøvingsfagets egenart .....	15
2.7.2 Lærerrollen .....	15
2.7.3 Undervisningsprinsipper .....	16
3. Metode og empiri .....	21
3.1 Metodisk tilnærming .....	21
3.1.1 Kvalitativ metode.....	21
3.1.2 Fenomenologi og hermeneutikk.....	21
3.1.3 Semi-strukturert intervju og intervjuguide .....	22
3.2 Intervjuprosessen.....	23
3.2.1 Utvalg og inklusjonsprosessen.....	23
3.2.2 Forskerrollen.....	23
3.2.3 Utvikling og utprøving av intervju.....	24
3.2.4 Utførelse av intervju .....	25
3.2.5 Transkribering.....	25
3.3 Etske betraktninger .....	26
3.4 Analyse og tolkning av datamateriale .....	26
3.8.1 Analyseprosessen.....	27
3.5 Relabilitet og validitet .....	28
4. Resultater.....	30
4.1 Presentasjon av informanter .....	30

4.2 Presentasjon av funn .....	31
4.2.1 Elevenes fysiske helse .....	31
4.2.2 Elevenes psykiske helse .....	42
4.2.3 Læreplanen .....	43
4.2.4 Motivasjon .....	50
5. Diskusjon.....	53
5.1 Oppsummering av hovedfunn.....	53
5.2 Læreplanen .....	53
5.3 Motivasjon .....	56
5.4 Elevenes fysiske helse .....	58
5.5 Elevenes psykiske helse.....	61
5.6 Studiens styrker og svakheter .....	63
5.7 Avsluttende refleksjon.....	64
6.Konklusjon .....	66
Litteraturliste.....	68
Vedlegg .....	72
Vedlegg 1 - Informasjonsskriv .....	72
Vedlegg 2 - Intervjuguide .....	75
Vedlegg 3 – Godkjenning fra NSD .....	79

## Tabelloversikt

Tabell 1: Kompetansemål etter 7.trinn fra LK06 .....	11
Tabell 2: Kompetansemål etter 7.trinn fra LK20 .....	14



# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven

Folkehelse rapporten (2021a) fremhever at koronapandemien er en av de største folkehelsekrisene som har forekommet i nyere tid. Her kom det også frem at barn og unge er ikke blant de som er hardest rammet av selve covid-19 sykdommen, men de har blant annet fått kjenne hardt på smittevernstiltakene som påvirket hverdagen deres dramatisk. Den 12.mars 2020 måtte alle grunnskoler stenge for de aller fleste elevene i Norge. Barn og unge måtte dermed tilbringe mye tid med hjemmeundervisning, noen lengre perioder enn andre. Dette kan ha påvirket barns læring, fysisk og psykisk helse, og ikke minst trivsel i hverdagen (Folkehelseinstituttet, 2021a).

Kroppsøvfaget er et allmenndannende fag som skal bidra til at elevene lærer og skaper med kroppen. I dette faget er bevegelsesaktiviteter, idrett, friluftsliv, dans og svømming sentralt og relevant, der elevene skal kunne oppnå mestring ut fra egne forutsetninger. Elevenes psykiske helse er også sentralt innenfor kroppsøvfaget, der faget skal fremme god psykisk og fysisk helse gjennom tverrfaglig arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2020; Nerhus et al., 2011). I kroppsøvfaget og i alle andre fag, skal læreplanverket være grunnlaget i fagets opplæring. Dette står blant annet i forskriftene til opplæringsloven, der det står som følgende: «i grunnskolen skal opplæringa være i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet» (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 1-1). Kroppsøvfaget er også en av de få fagene der undervisningen forgår i ulike undervisningsarenaer og rom (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 86).

Ifølge Helsedirektoratet (2014) anbefales det at barn og unge skal være fysisk aktive 60 minutter i løpet av en dag. Tidligere forskning både i Norge og internasjonalt viser at barn og unge var mindre fysisk aktive under nedstengingen av skolen. Forskningen viser også at barns sedate skjermtid økte (Dunton et al., 2020). Roe et al. (2021) viser til at kroppsøvfaget var blant de fagene som ble mest nedprioritert under hjemmeundervisningen (Helsedirektoratet, 2014; Roe et al., 2021). Forskning viser også at barn og unge fikk økt psykiske symptomer under nedstengning, samtidig viser forskning at enkelte grupper fikk forbedret psykisk helse (Folkehelseinstituttet, 2021b).

Hensikten med denne studien er dermed å belyse hvilke erfaringer og opplevelser et utvalg kvinnelige kroppsøvingslærere har, knyttet til undervisningsdidaktikk, elevenes fysiske og psykiske helse under nedstengingen. For å se nærmere på elevenes fysiske helse, blir læreres oppfattelse av elevenes deltakelse og motivasjon belyst også. Læreplanen som skal være grunnlaget i opplæringen til elevene blir også forsket på der fokuset er rettet mot hvordan den ble benyttet i denne perioden.

## 1.2 Problemstilling

Problemstillingen i denne studien lyder som følger:

*Hvilke erfaringer og opplevelser har kvinnelige lærere gjort seg etter hjemmeundervisning i kroppsøvingsfaget?*

Kroppsøvingsfaget i denne sammenheng blir sett på som et allmenndannende fag som skal ta vare på de tradisjonelle bevegelsesaktivitetene som er i samfunnet. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) skal faget stimulere elevenes eksperimentering og kreativitet gjennom alternative bevegelsesformer (Kunnskapsdepartementet, 2020; Sæle & Hallås, 2020, s. 34). Kroppsøvings egenart blir grundigere gjort rede for under teoretisk forankring (2.7.1 kroppsøvingsfagets egenart).

Hjemmeundervisning, også kjent som nettundervisning, i denne sammenheng blir sett på den perioden der elevene måtte ha sin skoleundervisning hjemme som en følge av Covid-19 pandemien. Fokuset er rettet mot de første ukene av nedstengingen der elevene i 5.-7.trinn hadde hjemmeundervisning i åtte uker (Folkehelseinstituttet, 2021a).

## 1.3 Valg av tema

Kroppsøving har alltid vært et fag som jeg har mestret godt og har hatt høy trivsel i. Mitt perspektiv for faget ble endret når jeg startet på lærerutdanningen, der jeg forstod hvor viktig faget er for barnas fysiske og psykisk helse. Hendelsen som denne masteren bygger på, har jeg oppfattet som en stillesittende periode og at elevene fikk mer «frihet» i skolehverdagen. Før denne hendelsen har jeg erfart gjennom praksis at kroppsøvingsfaget er ofte et fag som blir nedprioritert. Dermed ble jeg som forsker veldig nysgjerrig på hvordan kroppsøvingsfaget ble håndtert under en pandemi der nesten alle elevene måtte ha hjemmeundervisning. Ut ifra forskerens forforståelse før forskningsprosjektet var forskeren bekymret over barns fysiske og

psykiske helse under pandemien. Dette gav utgangspunkt til å undersøke og fremheve læreres opplevelser og erfaringer fra hjemmeundervisning i kroppsøvfingsfaget. Fordeler med å ha en forforståelse i denne studie er at det i seg selv kan være motivasjon for forskningsprosjektet. Dette vil si at studiens hensikt og innhold er en motiverende faktor i seg selv for å gjennomføre dette forskningsprosjektet.

De funnene som er kommet frem i denne studien kan gi mer kunnskap om hvordan kroppsøvfingsfaget ble håndtert av kvinnelige lærere under nedstengingen av skolen. Funnene kan også bidra med å få en økt forståelse for hvor viktig fysisk aktivitet er for barn og unge. Denne studien kan også gi inspirasjon til lærere og foreldre om hvordan barn og unge kan bli motivert til å holde seg fysisk aktiv i og utenfor hjemmet. Lærere kan også få økt kunnskap om hvor viktig kroppsøvfingsfaget er selv om det er hjemmeundervisning eller undervisning på skolens områder.

#### 1.4 Oppgavens oppbygning

Denne masteroppgaven er bygget opp av fem hovedkapittel, samt dette innledende kapitlet.

Teori kapitlet starter med et innblikk i tidligere forskning som er relevant for denne studien. Videre i dette kapitlet blir det gjort rede for sentrale begreper og teori som blir benyttet videre i oppgaven.

Metode og empiri kapitlet tar for seg hvilken metode som er benyttet for å finne svar på problemstillingen, samt en gjennomgang av metodiske valg som er tatt. Det blir også sett nærmere på de mest relevante etiske betraktningene i denne studien. I dette kapitlet blir analyseprosessen gjennomgått der en temasentrert analyseprosessen er mest sentral. Til slutt blir oppgavens relabilitet og validitet gjort rede for.

Resultat kapitlet er innledet med en presentasjon av informantene. Deretter blir kapitlet hovedfokus rettet mot resultatene og funnene av datamaterialet. Resultatene som er funnet er delt inn etter temaer som informantene har erfart og opplevd under nedstengingen.

Diskusjonskapitlet blir funnene diskutert opp mot relevant teori, forskning og egne tolkninger. Først blir læreplanen diskutert om hvordan den ble tatt i bruk under

nedstengingen. Videre blir elevenes deltakelse diskutert med fokus på motivasjonen og deltakelsen til elevene ut fra et lærerperspektiv. Deretter blir elevenes fysiske og psykiske helse diskutert med fokus på hvordan lærerne ivaretok dette under pandemien. Studiens styrker og svakheter blir også fremhevet i dette kapitlet. Til slutt kommer det en avsluttende refleksjon der studiens formål og metodikk blir oppsummert.

Det siste kapitlet i denne studien, konklusjonen, tar for seg hvilken betydning funnene har. I slutten av dette kapitlet blir det gjort rede for veien videre.

## 2. Teori

### 2.1 Tidligere forskning

Tidligere forskning som er utført i Norge forbindelse med denne studien er begrenset. Roe et al. (2021) er en av få forskere i Norge som har forsket på elevers fysiske aktivitet under de månedene med hjemmeundervisning. Her var elever i 1.-10. trinn utgangspunktet for deres forskning. Forfatterne benyttet to undersøkelser for å samle inn datagrunnlag; en foreldreundersøkelse der 4624 foreldre deltok, og en lærerundersøkelse der 726 lærere deltok. Resultater som kom frem i foreldreundersøkelsen var blant annet at bare 33% av alle elevene som oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefalinger om å være 60 minutter fysisk aktiv i løpet av en dag. Ifølge foreldrene var det oppimot 25 % elever på 5.-7.trinn som oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefalinger (Roe et al., 2021). Før pandemien er det gjort undersøkelser som tilsier at 70 % av jenter i 9-årsalderen oppnådde denne anbefalingen, men blant guttene var det 86 % (Hansen et al., 2018, s. 27). I undersøkelsen til Roe et al. (2021) kommer det frem at kroppsøvningsfaget var blant de fagene som ble mest nedprioritert ifølge lærerne som rapporterte dette inn. Det kommer også frem at flere lærere synes det var utfordrende å drive med kroppsøvningsfaget under hjemmeundervisning, og at det var omfattende å følge opp hva elevene gjorde (Roe et al., 2021).

Fjørtoft (2020) har også forsket på læreres erfaringer med hjemmeundervisning under pandemien. Her har forfatteren skrevet en rapport der den har samlet inn data gjennom spørreundersøkelse blant lærere i grunnskolen, videregående skole og voksen opplæringen. Resultatene som Fjørtoft (2020) legger mest vekt på er utfordringene som lærere har møtt på og hvordan de har tatt i bruk og håndtert digitale ressurser. Det er også gjort funn i rapporten som er relevant for denne studien. Blant annet trekker flere lærere frem at enkelt elever «blomstret» under hjemmeundervisningen. Lærerne påpekte at dette gjaldt elever som gjerne hadde skolevegring og psykiske utfordringer, samt stille og utrygge elever. Disse elevene blomstret i form av at de deltok og fokuserte mer på skolefagene. Funnene har et lærerperspektiv og tar utgangspunkt hvordan lærere har opplevd elevene i denne perioden (Fjørtoft, 2020).

Forskning i andre land som er undersøkt tidligere og som er relevant i denne studien er også begrenset. Flere av undersøkelsene som er gjort i andre land fremhever at barns fysiske aktivitetsnivå ble redusert under Covid-19 pandemien. De trekker også frem at barns sedate

skjermtid økte betraktelig. Mitra et al. (2020) undersøkte i Canada om det var noe mønster av økt/reduert bevegelsesatferd og søvnatferd under Covid-19 pandemien, samt om miljøet i nærheten av der barna bodde hadde noen påvirkning i forhold til bevegelsesatferden. For å samle inn datamateriale i den studien ble det benyttet en spørreundersøkelse. Her deltok 1472 foreldre som bodde i Canada og hadde barn i 5-17 års alderen. Resultatene som kom frem i den studien var at foreldre til barn i 5-11 års alderen hevdet at den fysiske aktiviteten avtok i denne perioden. I tabellen som det blir benyttet i den studien, kan man se at 60% av foreldre er enige i denne påstanden. Et annet funn i den undersøkelsen, er at skjermtiden til barna i 5-11 års alderen økte. Her var 80% av foreldrene enige i denne påstanden (Mitra et al., 2020). Medrano et al. (2021) har også fått frem resultater som viser til at barns fysiske aktivitet under Covid-19 har blitt redusert, mens barns sedate skjermtid har økt. Her var det 240 spanske elever i alderen 8-16 år som svarte på en spørreundersøkelse (Medrano et al., 2021).

Dunton et al. (2020) har undersøkt hvordan Covid-19 pandemien har påvirket amerikanske barns fysiske aktivitet og stillesittende atferd. Forfatterne benyttet en spørreundersøkelse for å hente inn datamateriale der foreldre som hadde barn i 5-13 års alderen deltok. Resultatene viser at barna sin fysiske aktivitet har blitt redusert etter Covid-19 pandemien ifølge foreldrene. Det kommer også frem at det fysiske aktivitetsnivået blant eldre barn er mer redusert enn de yngre barna. I diskusjonen kommer det frem at forfatterne antyder at barn erstattet fysisk aktivitet i fritiden sin med sedat skjermtid under Covid-19 pandemien. Videre forklarer forfatterne at dette kan gi omfattende helseproblemer, f.eks. fedme, i fremtiden på grunnlag av fysisk inaktivitet. De konkluderer med at skolene burde gjøre en felles innsats for å inkludere fysisk aktivitet i undervisningen/skolehverdagen dersom det skal forekomme flere nedleggelse eller hjemmeundervisning i fremtiden (Dunton et al., 2020).

I folkehelse rapporten er det gjort flere studier om barns psykiske helse under Covid-19 pandemien. De viktigste funnene som kommer frem i folkehelse rapporten er at det ble økning av symptomer på depresjoner hos barn og unge, mens livskvaliteten og trivselen har det kommet frem blandede resultater. Det kommer også frem i rapporten at det er gjort studier som påpeker at sosioøkonomisk status har påvirkning på barns psykiske helse. Her trekker de frem at noen undergrupper var mer utsatt for å få dårlig psykisk helse på grunnlag av lav sosioøkonomisk status. Noen studier viser også at den psykiske helsen ble forbedret hos enkelte sårbare grupper (Folkehelseinstituttet, 2021a).

## 2.2. Covid-19

Sykdommen Covid-19, som er forårsaket av det nye viruset SARS-CoV-2, ble identifisert januar 2020 (Folkehelseinstituttet, 2022). Dette viruset kan gi lette luftveisinfeksjoner, men også mer alvorlige sykdommer. Den 12.mars 2020 måtte Norge stenge alle barne-, ungdoms- og videregående skoler på grunnlag av Covid-19-pandemien. I starten av nedstengingen måtte elever ha hjemmeundervisning i seks uker for de aller minste på 1.-4. trinn. Og for 5.-7.trinn derimot, måtte elevene ha hjemmeundervisning i åtte uker. For mange andre varte hjemmeundervisning og uforutsigbar skolehverdag frem til våren 2021 (Folkehelseinstituttet, 2021a). Pandemi er utbrudd av sykdom der mange mennesker blir rammet og sprer seg videre over store deler av verden (Folkehelseinstituttet, 2021b).

Videre i oppgaven blir viruset SARS-CoV 2 omtalt som «Covid-19», «Covid-19 pandemien» og «pandemien». De første ukene skolen var stengt blir omtalt som «nedstengingen» og «perioden».

## 2.3 Fysisk aktivitet

Folkehelseinstituttet (FHI) definerer fysisk aktivitet som: «all kroppslig bevegelse som er utført av skjelettmuskulatur, og som resulterer i en vesentlig økning i energiforbruket utover hvilenivå» (Nystad, 2021, s. 2). Dette begrepet dekker altså alle former for bevegelse hos et menneske, for eksempel trening, lek, kroppsoving og friluftsliv. I løpet av en dag er alle mennesker i en viss form for bevegelse, men hvor mye man er fysisk aktiv eller hvor lenge varierer fra individ til individ. For å måle ens fysiske aktivitet, kan man estimere energiforbruket. Man kan også måle fysisk aktivitet gjennom registrering av bevegelse direkte eller indirekte (Kolle & Grydeland, 2018, s. 44–45). Hvis man ikke oppnår eller tilfredsstillers minst moderat intensitet i løpet av en dag, definerer Kolle og Grydeland (2018) at man er da fysisk inaktive. Man er altså fysisk inaktive dersom man ikke klarer å nå gjeldende anbefalinger for fysisk aktivitet (Kolle & Grydeland, 2018, s. 46). Fysisk inaktiv kan medføre økt risiko for å utvikle psykiske plager og lidelser som depresjon, angstlidelser og spiseforstyrrelse. Det vil også øke muligheten for vektøkning og fedme (Helsedirektoratet, 2014).

Helsedirektoratet (2014) anbefaler at barn og unge bør være 60 minutter fysisk aktive i løpet av en dag. De anbefaler også at barn og unge burde være aktive minst tre ganger i uken der intensiteten er høy. Dette skal ifølge forskningsrapporten gi økt muskelstyrke, styrke skjelettet

og redusere stillesitting. Gjennom regelmessig fysisk aktivitet kan dette ha en positiv effekt både på læring, psykisk helse og konsentrasjonen ifølge Helsedirektoratet (2014). All fysisk aktivitet som kommer utenom disse daglige 60 minuttene, fremhever Helsedirektoratet (2014) som en ytterligere helsegevinst. Her blir det også fremhevet at man burde ha varierte fysisk aktiviteter da dette gir mulighet til å utvikle både fin- og grovmotoriske ferdigheter (Helsedirektoratet, 2014; Martinsen, 2018, s. 263).

### 2.3.1 Skjermtid

Skjermtid er tiden som blir brukt til aktiviteter som er skjermbasert. Dette kan utføres mens man er sedat eller fysisk aktiv. Sedat atferd karakteriserer at man er i en våken tilstand og har et lavt energiforbruk, og dette utføres i en sittende eller liggende posisjon. I en sedat skjermtid bruker man tid på enheter som PC, TV eller smarttelefon. Fysisk aktiv skjermtid går mer inn på tid man bruker foran en skjerm, der man har høyere nivå av en aktivitet. Et eksempel på dette kan blant annet være videospill der man er fysisk aktive, eller at man løper på en tredemølle foran en skjerm (Kolle & Grydeland, 2018, s. 46–47).

Videre i oppgaven vil den tiden man bruker på enheter og samtidig har lavt energiforbruk på grunnlag av man sitter/ligger i ro omtalt som «sedat skjermtid».

## 2.4 Psykisk helse

Begrepet psykisk helse er en samlebetegnelse for psykisk lidelse, psykiske plager og psykisk velvære. Nes og Clench-Aas (2011) bruker Verdens helseorganisasjon sin definisjon på hva psykisk helse er. Forfatterne definerer begrepet psykisk helse som følgende: «en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stress-situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet» (Nes & Clench-Aas, 2011, s. 11). I henhold til denne definisjonen er psykisk helse et positivt begrep der psykisk helse anses å være en resurs. Dette menes at man har en evne til å takle motgang og tilpasse seg endringer for å ikke bli «syk». Psykisk velvære handler om å være tilfredsstillt og oppnå følelsen av lykke og mening. Derimot handler psykiske plager om forekomst av symptomer såkalte «problemer» som kan for eksempel være angst, konsentrasjonsvansker og fortvilelse. Til slutt kan man referere psykiske lidelse som en alvorlig tilstand som kan karakteriseres ved endring i atferd, følelser eller tenkning (Mathiesen et al., 2007; Nes & Clench-Aas, 2011).



Livsmestring bygger på det å føle seg god nok uansett hvilken prestasjon man har, noe som kan knyttes opp mot begrepene selvverd og selvfølelse. Det å ha en trygg selvfølelse er noe som skapes gjennom godt samspill og tilhørighet. Dette handler også om å mestre samspillet, klare å forholde seg til andre, og føle at man er en del av noe. På en annen side handler det også om å klare å forholde seg til seg selv der man klarer å håndtere og regulere egne følelser og tanker (Sælebakke, 2018, s. 27–28). Gjennom tilhørighet, mestring og livsglede kan dette bidra med å redusere risikoen for psykiske problemer. Livsmestring og det å ta gode helsevalg har altså stor betydning for læring og lærelyst (Meld. St. 28, 2015).

## 2.5 Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006 (LK06)

I forskriftene til opplæringsloven står det: «i grunnskolen skal opplæringa være i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet» (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 1-1). I henhold til dette skal altså læreplanverket være et grunnlag i opplæringen. Dette er også noe som kommer frem i opplæringsloven der det står at all undervisning skal også være i samsvar med læreplanen (Opplæringsloven, 1998, § 2-3). Det er også nødvendig å planlegge undervisningen nøye for at elevene skal ha mulighet til å oppnå kompetanse i samsvar med læreplanen i faget (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 82).

Høsten 2006 ble læreplanen for kunnskapsløftet (LK06) innført i grunnskolen fra 1.-9.trinn og i vg1, samt innført på 10.trinn, vg2 og vg3 i senere tid. LK06 ble utarbeidet og innført etter at PISA- (Programme for International Student Assessment) undersøkelsen viste at Norge skåret lavt på kunnskapsstigen i forhold til andre land. Den daværende læreplanen (L97) ble evaluert som omfattende og uklar. Det ble da innført en ny læreplan bestående av: «generell del, prinsipper for opplæringen og læreplaner i fag» (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 24). Kompetansemål i LK06 er blant de nye elementene som også ble innført i læreplanen. Begrepet kompetanse defineres i forhold til læreplanen som evnen til å mestre komplekse utfordringer eller utføre aktiviteter. Dermed blir kompetansemål forstått i denne sammenheng som: «hva elevene skal mestre etter endt opplæring på bestemte årstrinn. (...)» (Meld.st.20, 2012, s. 21).

Læreplanen i kroppsøvningsfaget ble fornyet i 2012 og inneholdt da: «formålet med faget, hovedområder det skulle undervises ut ifra, hvordan de grunnleggende ferdighetene skulle integreres i faget og kompetansemål» (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 27). Timeantallet

for fagene er et nasjonalt fastsatt antall som er samlet sammen som et minsteantall. I kroppsøvfingsfaget for 1.-7.trinn er minsteantallet på 478 timer som er oppført i 60-minutters enhet. Dette betyr at alle elever på barneskolen har rett til å få 478 timer med kroppsøvfingsundervisning etter endt 7.trinn. Fordeling av antall kroppsøvfingstimer er det skolen som disponerer selv. Dette vil si at timene kan være ulikt fordelt fra skole til skole. Hvis man tenker at det skal være like mange timer med kroppsøvfing fra 1.-7.trinn, tilsvarer dette 1 time og 48 minutter med kroppsøvfingsundervisning i uken. (Kunnskapsdirektoratet, 2015; Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004). Videre i oppgaven blir denne beregningen benyttet.

Kompetansemålene som elevene skal kunne mestre etter endt opplæring i kroppsøvingsfaget etter 7.trinn er som følgende (Kunnskapsdirektoratet, 2015, s. 5):

<b>Kompetansemål etter 7.trinn</b>
- Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:
<b>Idrettsaktivitet</b>
Utføre varierte aktiviteter og delta i lek som fremjar uthald, koordinasjon og anna kroppsleg utvikling
Utføre grunnleggjande teknikkar i svømming på magen, på ryggen, på sida, under vatn, og kunne berge seg sjølv i vatn
Praktisere trygg ferdsel og gjere risiko- og sikkerheitsvurderingar i, ved og på vatn under varierte vêrforhold
Følgje enkle reglar og prinsipp for samhandling og samspel og respektere resultata
Bruke grunnleggjande rørslemønster og teknikkar i nokre individuelle idrettar, nokre utvalde lagidrettar og i alternative rørsleaktivitetar praktisere ski- og skøyteteknikkar der det ligg til rette for det eksperimentere med kroppslege uttrykk og danse enkle dansar frå ulike kulturar
Praktisere trygg bruk av sykkel som framkomstmiddel
Forklare kvifor fysisk aktivitet er viktig kvar dag
<b>Friluftsliv</b>
Mål for opplæringa er at eleven skal kunne
Orienter seg ved hjelp av kart i kjent terreng
Fortelje om lokale friluftslivstradisjonar
Vere med i ulike friluftslivsaktivitetar og praktisere trygg ferdsel under varierte vêrtilhøve
Planleggje og gjennomføre overnattingstur
Praktisere nokre aktivitetar med røter i samisk tradisjon
Utføre enkel førstehjelp

Tabell 1: Kompetansemål etter 7.trinn fra LK06 (Kunnskapsdirektoratet, 2015, s. 5).

I denne studien er forskningsfokuset som nevnt på den perioden der skoler var nedstengt i mars 2020. Det gjeldende læreplanverket i denne perioden var LK06, men i dag er det læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20) som er gjeldende. Dermed er begge læreplanverkene med i denne studien. LK06 gav lærere stor autonomi til valg av innhold,

organisering og metodebruk. Dette var en stor kontrast fra L97 der lærernes valgfrihet var innskrenket. En av hensiktene med LK06 var å tydeliggjøre hva elevene skulle lære (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 25, 31). LK20 ble innført for å sikre at elever tilegner seg kompetansen som er nødvendig, og for at elevene skal bli forberedt på fremtidens utfordringer i møte med samfunnet. Hensikten med LK20 er at elevene skal lære i dybden da LK06 hadde for overfladiske kompetansemål. I den nye læreplanen ble alle fagene fornyet for at det skal komme tydeligere frem hva som skal prioriteres i de ulike fagene. Utenom dette er også kjerneelementer og tverrfaglige temaer nytt i LK20, dette blir nærmere forklart under læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 35–36; Meld. St. 28, 2015). Begge læreplanene blir henvendt i denne studien for å se om kompetansemålene i LK20 er bedre tilrettelagt for hjemmeundervisning enn det LK06 var.

## 2.6 Læreplanverket for kunnskapsløftet (LK20)

Samfunnet er stadig i endring og utvikling, noe som gjør at grunnopplæringen må jevnlig vurderes for å forberede elevene på best mulig måte for fremtiden. Som nevnt tidligere ble LK20 fornyet på bakgrunn av samfunnsutviklingen som er i dag. Dermed ble LK20 iverksatt for 1.-9.trinn og vg1 i august 2020, og senere etablert for 10. trinn samt vg2 og vg3. Den tidligere læreplanen, LK06, ble vurdert av et utvalg, kalt Ludvigsen-utvalget, som ble utnevnt av regjeringen. Dette utvalget vurderte grunnopplæringens fag opp mot nødvendig kompetanse som elevene vil trenge i framtidig samfunns- og arbeidsliv. Ludvigsen-utvalget fremla nye anbefalinger som krevde at kompetansemålene og læreplanen måtte fornyes (Meld. St. 28, 2015; Sæle & Hallås, 2020, s. 53–54).

Lk20 inneholder overordnet del som omhandler verdier og prinsipper i grunnopplæringen, fag- og timefordeling og læreplaner i fag (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 37). Her er overordnede delen, som tidligere het generell del, blitt videreutviklet og fornyet. Dette gjelder også læreplaner i fagene. Hvis man ser på læreplanverket for kroppsøving som utgangspunkt er den strukturert på en helt ny måte enn tidligere (Kunnskapsdepartementet, 2020; Sæle & Hallås, 2020, s. 55,58). Læreplanen i kroppsøvingsfaget inneholder nå: «om faget, kompetansemål og vurdering, vurderingsordning, fagkoder, timetall og gyldighet og innføring» (Sæle & Hallås, 2020, s. 58).

### 2.6.1 Kjerneelement og tverrfaglig tema

Kjerneelementene i læreplanen innebærer det viktigste som elevene skal lære i hvert fag. I kroppsøvningsfaget er det tre temaer som er mest betydningsfull for elevenes opplæring. «Bevegelse og kroppslig læring» er blant annet en av temaene i kjerneelementene. Det mest sentrale her er at elevene skal lære med kroppen i ulike bevegelsesaktiviteter, samt utforske og bli kjent med egen identitet og selvbylde. Elevene skal også bli kjent med å være i bevegelse ut fra egne intensjoner og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2020; Meld. St. 28, 2015; Sæle & Hallås, 2020, s. 55). «Deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter», er også sentralt tema i kjerneelementene. Dette temaet dekker nødvendigheten for elevenes deltakelse og samspill. For å fremme læring i mange av bevegelsesaktivitetene, er det nødvendig med elevenes deltakelse og samspill. Elevene skal også kunne løse utfordringer og oppgaver i samspill med andre (Kunnskapsdepartementet, 2020). Det siste temaet, «uteaktiviteter og naturferdsel», skal elevene bli kjent med nærområdet og utforske naturen under vekslende årstider. Gjennom uteaktivitet og naturferdsel skal elevene oppleve naturglede, trygghet og bærekraftig ferdsel. Elevene skal også gjennom opplæringen oppnå respekt for naturen og ha en grunnleggende miljøbevissthet (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Tverrfaglige tema er også noe som er nytt i LK20. Dette er altså fastbestemte tema som elevene skal arbeide med for å øke forståelsen av temaet. Her skal elevene arbeide med problemstillinger og dilemmaer som er knyttet til flere fag. Skolen skal nemlig tilrettelegge for læring innenfor de fastbestemte temaene som er: «folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 3). Målet med disse tverrfaglige temaene er at elevene skal få en bedre forståelse i fagene, samt oppdage sammenhenger på tvers av fagene. Innenfor temaet livsmestring og folkehelse skal fokuset være på fremme fysisk og psykisk helse. Gjennom arbeid med dette temaet skal elevene lære å håndtere personlige og praktiske utfordringer, samt takle medgang og motgang (Kunnskapsdepartementet, 2017; Meld. St. 28, 2015).

### 2.6.2 Kompetansemål og vurdering i kroppsøvningsfaget

Kompetansemålene fra LK06 er som nevnt tidligere revurdert og fornyet i LK20. Her blir kompetanse definert på samme måte som i LK06, men det er mer fokus på elevenes forståelse og evne til å være kritisk og egen refleksjon. Kompetansemål i fagfornyelsen er delt inn i

hovedområder og blir angitt etter 4., 7., og 10.trinn i grunnskolen. I kroppsøvningsfaget og enkelte andre fag er det også kompetansemål etter 2.trinn også (Meld. St. 28, 2015).

Kompetansemålene som elevene skal kunne etter endt opplæring i kroppsøvningsfaget etter 7.trinn er som følgende (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 6–7):

<b>Kompetansemål etter 7.trinn</b>
- Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:
Utforske og gjennomføre lek og spill sammen med andre i ulike bevegelsesaktiviteter
Øve på sammensatte bevegelser, alene og sammen med andre
Gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og forutsetninger i dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter
Bruke kart, digitale verktøy og tegn i naturen til å orientere seg i natur og nærmiljø
Forstå og praktisere regler for aktivitet og spill og respektere resultatene
Forstå ulikheter mellom seg selv og andre og delta i bevegelsesaktiviteter som kan være tilpasset ikke bare egne forutsetninger, men også andres
Utføre grunnleggende teknikker i svømming på magen, på ryggen og under vann
Vurdere sikkerhet i uteaktivitet og naturferdsel og gjennomføre selvberging i vann
Bruke nærmiljøet og utforske lokale kulturer for friluftsliv
Gjøre rede for allemannsretten under ferdsel og opphold i naturen

Tabell 2: Kompetansemål etter 7.trinn fra LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 6–7).

Kompetansemålene er grunnlaget for vurdering i fagene. På barneskolen er den mest relevante vurderingen «underveisvurdering», også kalt vurdering for læring eller formativ vurdering. I forskrift til opplæringsloven står det at grunnopplæringen har rett til å gi elever vurdering av opplæringen, og at det er skolen selv som har ansvar for at dette blir oppfylt (Dysthe, 2008; Forskrift til opplæringslova, 2006, § 3-1; Meld. St. 28, 2015). Formålet med underveisvurdering er å fremme læring og bidra til utvikling av kompetanse. Dette kan foregå gjennom tilbakemelding eller veiledning. I læreplanen står det blant annet at elevene skal vise og utvikler sin kompetanse gjennom deltakelse i bevegelsesaktiviteter, praktisering av regler og reflektering over egen deltakelse (Forskrift til opplæringslova, 2006, §3-3; Kunnskapsdepartementet, 2020; Meld. St. 28, 2015). Vurdering blir dypere forklart under læringsprinsipper.

## 2.7 Undervisningsdidaktikk

Ordet didaktikk kommer fra det greske ordet *didaskhein*, som tidligere ble benyttet i forbindelse med formidling til befolkningen. I dag blir dette begrepet forklart som det å belære og undervise, og det blir knyttet opp mot skolesammenheng (Halvorsen, 2008, s. 33; Imsen, 2020, s. 171–172). Didaktikk har en sentral rolle i faget pedagogikk, som omhandler oppdragelse, opplæring og sosialisering i vid forstand. I henhold til dette kan man knytte didaktikk opp mot det som bør skje eller det som skjer i skolen, hvilke begreper vi skal ta i bruk og sammenhenger mellom dem (Imsen, 2016, s. 160).

Innenfor didaktikk skiller man mellom generell didaktikk og fagdidaktikk. Den generelle didaktikken er et overordnet system der sentrale begreper innenfor opplæringen og undervisningen blir sett i sammenheng med hverandre. Fagdidaktikk derimot går mer inn på fagenes didaktikk der utvikling og arbeid med faget har stor betydning. Tradisjonelt sett blir fagdidaktikk sett på fagets hva, hvordan og hvorfor. (Imsen, 2016, s. 162, 169; Ongstad, 2004, s. 20).

### 2.7.1 Kroppsøvingsfagets egenart

Kroppsøvingsfaget er et allmenndannende fag der undervisningen skal bidra til kroppslig læring. Som nevnt tidligere er kroppslig læring blant kjerneelementene i kroppsøvingsfaget, som innebærer stimulering av bevegelsesglede, utvikling av kroppsbevissthet og motorisk læring. Kroppsøvingsfagets egenart handler nettopp om å bruke kroppen og skape erfaringer med den gjennom allsidige bevegelsesaktiviteter. Dette faget handler ikke bare om kroppslig læring, det skal også utfordre andre sider av det å være et menneske. I motsetning til andre fag foregår kroppsøvingsundervisningen i varierte arenaer og rom. Undervisningen gjennomføres både i svømmehaller, gymsal, skolens uteplass, skøytebane og i nærmiljøet.

Kroppsøvingsfaget skal også fremme livslang bevegelsesglede blant elevene, og motivere elevene til å holde vedlike en fysisk aktiv livsstil (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 72–73; Kunnskapsdepartementet, 2020; Sæle & Hallås, 2020, s. 34).

### 2.7.2 Lærerrollen

Lærerrollen har en kompleks rolle som har mange ulike arbeidsoppgaver. Dette varierer alt fra planlegging til veiledning. Lærerens arbeid vil også endres over tid i takt med utviklingen av samfunnet. I forhold til dette, vil det også stilles nye krav til skolen og undervisningen.

Arbeidsoppgavene i lærerrollen utføres også ofte i samarbeid med andre som f.eks. kolleger. Dette gjør at det stilles mange krav og forventinger til lærerne. I kroppsøvingsfaget er lærerrollen mer spesiell siden man må ha god balanse mellom planlegging og være fleksibel. Noe som gjør at det stilles stort krav til kroppsøvingslærernes faglighet og fagdidaktisk kompetanse. Dette er på bakgrunn av at læreren skal organisere, samt systematisere faglig kunnskap, i forhold til enkelt elever og elevgrupper som er i bevegelse (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 59; Imsen, 2016, s. 65).

En av de viktigste relasjonene et barn kan ha, utenom nærmeste familie og som ikke kan velges bort, er elev-lærerrelasjonen. Denne relasjonen er viktig for å skape følelser som er nødvendig for elevenes læring og utvikling. Her er følelsen av interesse, trygghet, stolthet og glede sentrale. For at elevene skal bli motiverte og utløse disse følelsene, er det nødvendig at elevene blir sett, møtt og respektert. Dette kan utvikle et trygt og stabil selvfølelse, noe et barn trenger i sin indre grunnmur. Elevene kan blant annet oppleve stolthet gjennom å få anerkjennelse fra en som betyr noe (Drugli & Lekhal, 2018, s. 11; Fallmyr, 2020, s. 21, 38).

### 2.7.3 Undervisningsprinsipper

Undervisningsprinsipper er fastsatte prinsipper som er nødvendig for å sikre en god undervisning og en vellykket læringsprosess. Prinsippene er ofte kalt MAKIS eller KAMPVISE som har fått navn etter forbokstavene på prinsippene. Brattenborg og Engebretsen (2021) tar utgangspunkt i KAMPVISE som har med prinsippene: «konkretisering, aktivisering, motiveringsprinsippet, progresjonsprinsippet, variasjonsprinsippet, individualiseringsprinsippet, samarbeidsprinsippet og evalueringsprinsippet» (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 109). Forfatterne forklarer at disse prinsippene kan sikre for at elevene stimuleres til å bli enda mer motiverte, aktive og oppmerksom. Disse prinsippene er også bakgrunn for valg av undervisningsmetode i samhold med rammefaktorer, lærestoff, mål og lærer- og elevforutsetningene (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 109; Imsen, 2016, s. 394). I denne studien er prinsippene motivering, variasjon og evaluering i fokus og blir nærmere beskrevet.

### *Motivasjon*

Motivasjon stammer fra det latinske begrepet «movere» og «motivus», som betyr å bevege og en bevegende årsak. Psykologien innenfor motivasjon går dermed inn på hvordan følelser,



handlinger, opplevelser og tanker får mennesker til å gjøre noe. Motivasjon handler også om hvordan man beveger oss og om hva som fremkaller atferden til et menneske. Kort sagt handler motivasjon om hva som beveger folk til handling og hvorfor vi gjør det vi gjør. Motivasjon er altså en viktig forutsetning for at man skal lære noe (Manger & Wormnes, 2015, s. 28; St.meld.nr.30, 2003).

Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015) består motivasjon av kognisjoner, emosjoner og atferd. Her går kognisjon inn på hva man tenker, hvilke forventinger man har eller hvilke mål man har. Emosjoner derimot handler mer om hvilke interesser man har, hva som engasjerer en, glede med aktiviteten eller angst for å ikke lykkes med aktiviteten. Atferden innenfor motivasjon peker mer mot innsatsen, konsentrasjonen, oppmerksomhet og valg. Siden atferden er den som er enklest å oppfatte, er det ofte enklest å trekke slutninger ut ifra det man observerer. Her påpeker forfatterne at man ikke får et helhetlig og godt bilde av elevenes motivasjon, dersom man bare fokuserer på det som kan observeres (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 14).

Teoretisk sett skiller man motivasjon inn i to deler der man har indre motivasjon i en del og ytre motivasjon i den andre delen. Den sist nevnte motivasjonen, ytre motivasjon, går mer inn på at man utfører en hendelse for å oppnå belønning eller for å unngå en form for sanksjon eller straff. Her blir også atferden styrt i form av hvilken konsekvens som kommer etter en har utført hendelsen. For å oppnå ytre motivasjon i en aktivitet, er tilbakemelding en viktig faktor. Tilbakemeldingen er altså mer avgjørende enn det aktiviteten er i seg selv. En vil da utføre en hendelse ut ifra ytre tilbakemeldinger og er mer opptatt av å oppnå belønning (Diseth, 2019, s. 85; Imsen, 2020, s. 495; Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67–68). Ifølge Ryan & Deci (2000) har man innenfor ytre motivasjon fokus på hvordan enkeltpersoner blir motivert til å gjennomføre en handling, og hvordan denne motivasjonen påvirker individets pågående trivsel, utholdenhet og atferds kvalitet (Ryan & Deci, 2000).

Indre motivasjon derimot er en iboende kvalitet som et menneske har til å undersøke utfordringer og nye ting. Når man er indre motivert, utfører man en handling ut ifra interesser og lærelyst. Dette er ofte noe som springer ut fra en aktivitet, og her er ofte aktiviteten belønning i seg selv. Hvis man har interesse og lærelyst, vil dette gi inspirasjon til å fortsette aktiviteten. En viktig faktor for indre motivasjon, er at man ikke gjør en handling på grunnlag av belønning og at man ikke føler seg presset. I motsetning til ytre motivasjon, er indre

motivasjon frivillig og motivasjonen kommer fra seg selv. Dette vil si at indre motivert oppførsel er autonom (Imsen, 2016, s. 495; Ryan & Deci, 2000, 2017, s. 14). Skaalvik og Skaalvik (2015) fremhever at en lærer burde ha fokus på å utvikle elevenes indre motivasjon, siden dette er den sterkeste drivkraften til å utføre en handling. Samtidig trekker forfatterne frem at ikke alle blir motivert av skolefaget i seg selv eller innholdet. Og at man burde ha fokus på å utvikle en autonom ytre motivasjon for å internalisere verdien av å arbeide med skolefaget (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67–68).

Selvbestemmelsesteorien er en utviklet teori av Ryan og Deci (2017) som omhandler menneskers atferd og personlig utvikling. Denne teorien er spesielt opptatt av at mennesker skal tilfredsstilles av de tre grunnleggende psykologiske behovene (Ryan & Deci, 2017, s. 3). Behov blir i denne sammenheng sett på de næringsstoffene som er avgjørende for både vekst, integritet og trivsel. Ryan og Deci (2017) trekker frem tre psykologiske behov som også er viktig for å opprettholde interesser, utvikling og trivsel. Disse næringsstoffene er autonomi, kompetanse og tilhørighet (Ryan & Deci, 2017, s. 10).

Autonomi handler om å ta egne valg, utføre noe frivillig og at man har følelsen av at valget er frivillig. Man oppnår denne følelsen når man engasjerer seg selv til en handling gjennom at man selv synes at aktiviteten er interessant. Kompetanse derimot går mer inn på behovet for å føle mestring og oppnå følelsen av effekt. Dette behovet blir sett på kjerneelementet i en motivert handling, siden man trenger å føle at man kan oppnå mestring og forbedring innenfor viktige sammenhenger i livet. Kompetanse behovet kan man lett motvirke siden det kan avta, men også reduseres på grunnlag av ytterlige faktorer. Det som enkelt kan påvirke kompetansebehovet er personer rundt som kan komme med personfokusert kritikk og sammenligninger. Tilhørighet handler mer om behovet for å føle seg sosialt knyttet til noe og føle seg betydningsfull av andre. Det betyr at man må gi eller bidra av seg selv på likhet at man føler seg en del av fellesskapet (Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2017, s. 10–11).

### *Variasjonsprinsippet*

Variasjon er en viktig faktor for å oppnå en dynamisk undervisning, som sikrer at elevene er aktive og motiverte. I undervisningssammenheng handler variasjon blant annet om å benytte ulike metoder, organiseringer, innhold, øvelser, type aktivitet, arbeidsoppgaver og undervisningssted. Elevbestemmelse er blant annet en variasjon av innholdet i undervisningen, der elevene får selv kan medvirke innholdet i undervisningen. Dette kan ofte

føre til at elevene får mer «eierforhold» og ansvarfølelse av aktiviteter og tema som velges i undervisningen (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 128–129).

For at elever skal oppnå en bred og variert bevegelseserfaring, er det nødvendig med variasjon i undervisningen. Variasjon vil stort sett påvirke elevenes motivasjon, trivsel og glede for videre arbeid. Elevene vil alltid trenge et erfaringsgrunnlag slik at de kan bygge videre på sin utvikling. Variasjon kan også være uheldig uten en pedagogisk eller didaktisk begrunnelse. Dette vil si at variasjon kan foregå for hyppig eller for ofte forandring slik at elevene ikke får utprøvd arbeidsoppgaven eller bevegelsen skikkelig. Noe som kan påvirke videre arbeid da bevegelsen ikke er tilstrekkelig automatisert (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 121, 129).

### *Evaluering*

Evaluering og vurdering er en metode for å sikre at elevene har fremgang og om de har oppnådd målene i faget (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 133; Kunnskapsdepartementet, 2017). Som nevnt tidligere står det i forskriftene til opplæringsloven at kompetansemålene i læreplanen er grunnlaget for vurdering i faget. Dette betyr at lærere må være bevisst hva læreplanen innebærer og forstå sammenhengen mellom de ulike delene. Det står også i forskriftene til opplæringsloven at alle elever har rett på vurdering der det er skolens oppgave å opprettholde dette (Forskrift til opplæringslova, 2006, §3-1, 3-3; Regelverk tolkingar frå Udir, 2021). Innenfor vurdering skiller man mellom formativ vurdering og summativ vurdering som er nevnt tidligere. Den sist nevnte vurderingen, summativ vurdering, blir ofte kalt for vurdering av læring der intensjonen er å gi informasjon om elevenes kompetanse og gi en karakter på den kompetansen. Forskjellen mellom formativ og summativ vurdering er altså intensjonen med vurderingen. Formativ vurdering sin intensjon derimot er å fremme læring og å få informasjon om hvordan opplæringen kan bli bedre (Dysthe, 2008; Evensen, 2020, s. 133–134).

Tilbakemelding er sentralt innenfor vurdering og kan påvirke elevenes motivasjon både positiv og negativt. Hvis tilbakemeldingen er positiv for eleven, f.eks. god karakter, kan dette øke elevenes autonomi og høyne kompetansen. Dersom tilbakemeldingen ikke virker positiv fra eleven sitt ståsted vil dette påvirke stikk motsatt. I det lange løp kan dette føre til reduisering av arbeidslyst og selvtillit. Dermed er det viktig at læreren kjenner elevenes vekst og utviklingsfaser slik at den kan gi nyttig og jevn tilbakemelding til hver enkelt elev. Dette

kan bidra til å sikre kvaliteten i undervisningen (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 133; Diseth, 2019, s. 114–115; Imsen, 2016, s. 479).

Basert på kunnskapshull i tidligere forskning er målet med denne studien å besvare på oppgavens problemstilling som er nevnt tidligere: «Hvilke erfaringer og opplevelser har kvinnelige lærere gjort seg etter hjemmeundervisning i kroppsøvningsfaget?».

## 3. Metode og empiri

### 3.1 Metodisk tilnærming

#### 3.1.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode handler om å hente inn informasjon om faktiske forhold som foregår ofte gjennom ord eller språk. De faktiske forholdene vil i denne studien handle om informantens erfaringer og opplevelser. I denne metoden blir de faktiske forholdene fremstilt i tekstform, der det har blitt benyttet rene nedskrivninger av hva deltakere sier. En typisk egenskap til kvalitativ metode er at det ofte samles inn data der materialet blir analysert gjennom en analytisk tilnærming (Grønmo, 2016, s. 22; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89).

Sentrale begreper innenfor kvalitativ metode er beskrivelse, forståelse og mening. Disse begrepene er selve hovedformålet med kvalitativ forskning. Begrepene omfavner det å beskrive og forstå «den andre». Tidligere ble «den andre» beskrevet som en person som kommer fra en annen kultur enn forskeren selv. Her var det vesentlig å formidle dype beskrivelser for å fremheve likheter og forskjelligheter mellom kulturene (Grønmo, 2016, s. 95). I denne studien vil «den andre» være informantene, der forskeren har beskrevet og forstått det informantene forteller.

I en kvalitativ studie kan en forsker samle inn data på ulike måter. De mest sentrale datainnsamlingsmetodene i kvalitativ studie er blant annet intervju, observasjon og dokumentanalyse (Thagaard, 2018, s. 12). Det ble benyttet intervju som datainnsamlingsmetode i denne studien for å undersøke informantenes erfaringer opplevelser fra faktiske forhold.

#### 3.1.2 Fenomenologi og hermeneutikk

I en fenomenologisk studie blir deltakernes oppfatninger og erfaringer knyttet opp mot et fenomen, der fenomenet ble beskrevet og forstått. Utgangspunktet her er at man ikke studerer verden slik som den er, men hvordan verden oppfattes av den enkelte. Her er deltakernes perspektiver og opplevelser sentrale (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 48; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50). Fenomen som blir omtalt kan gjerne være spesifikke situasjoner og hendelser ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 48). I denne studien er fenomenet rettet mot en hendelse der elever måtte ha hjemmeundervisning under nedstengingen av skolen i 2020.

Hermeneutikk handler om å fortolke handlinger på et dypere plan der man fortolker meningsinnholdet i en tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73; Thagaard, 2018, s. 37). I denne studien har intervjuetekstene blitt tolket med fokus på å forstå meningen som teksten formidler. Her har forskeren lagt vekt på fortolkning av deltakerne og deres synspunkter, noe som er sentralt innenfor hermeneutisk tilnærming. Dette er et viktig grunnlag for å forstå meningen i teksten. Innenfor hermeneutikk er målet å oppnå en gyldig forståelse av hva en tekst betyr. For å oppnå dette har forskeren hatt fokus på å forstå enkeltdelene i en tekst i lys av helheten (Grønmo, 2016, s. 393; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73; Thagaard, 2018, s. 37).

I denne studien ble det benyttet en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming. Her ble det lagt vekt på å forstå og beskrive deltakernes opplevelser, erfaringer og synspunkter fra den gitte hendelsen gjennom en fenomenologisk tilnærming. Samt har det blitt dannet en dypere forståelse og fortolkning av meningsinnholdet ut ifra intervjuetekstene. Gjennom hermeneutisk fenomenologisk tilnærmingen har handlingenes mening blitt fortolket i lys av deltakernes intensjon med handlingen (Grønmo, 2016, s. 392; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50; Thagaard, 2018, s. 37).

### 3.1.3 Semi-strukturert intervju og intervjuguide

Intervjumetoden som har blitt benyttet i denne studien er en-til-en-intervju. Dette innebærer at forskeren har en samtale med en informant om gangen (Johannessen et al., 2016, s. 146). Intervjuene er både utført gjennom besøksintervju, der man intervjuer ansikt til ansikt, og gjennom en videotjeneste på internettet. Her ble det en variasjon av gjennomføringen på grunnlag av distanse, men også på grunnlag av smittevern hensyn.

Siden temaet i denne studien er såpass nytt og åpent, ble det valgt et semi-strukturert intervju. I et slikt intervju ønsker man å forstå deltakerens perspektiv og skape en forståelse mellom forskeren og informantens synspunkt. På forhånd av et semi-strukturert klargjør forskeren noen tema og spørsmål på forhånd, noe som forskeren i denne studien har utformet. Temaene kan komme når det passer eller når det er mest relevant under intervjuet. Det er også åpent for at informanten kommer med tema som forskeren ikke har tenkt på forhånd i et slikt intervju (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

Intervjuguiden (Vedlegg 2) i denne studien er utformet som «tre gren» modellen, der forskeren har delt opp temaer i tre ulike deler: hjemmeundervisning, læreplanverket for

kunnskapsløftet og fysisk aktivitet. Innenfor disse temaene har forskeren også utformet spørsmål som kunne benyttes under intervjuet. Temaene ble valgt for å begrense det store utvalget innenfor kroppsøvfaget (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 120, 124).

## 3.2 Intervjuprosessen

### 3.2.1 Utvalg og inklusjonsprosessen

I denne studien var det ikke behov for flere enn fire informanter ettersom metningspunktet ble nådd (Thagaard, 2018, s. 39). Det ble valgt variasjon i utvalget av informantene med tanke på hvilken type skole informantene jobber på, for å få frem ulike opplevelser og erfaringer med hjemmeundervisning under nedstengingen. Informantene er fra tre forskjellige skoler der to av dem jobber i en byskole, mens de to andre informantene jobber i en skole utenfor byen. Disse informantene ble kontaktet av forskeren der det var en variasjon av direkte kontakt og kontakt gjennom bekjente.

Informantene som ble intervjuet i denne studien oppfylte inkluderingskriteriet. Dette innebar at informanten underviste på 5.-7.trinn i kroppsøvfaget når Norge stengte ned i mars 2020. Med dette kravet ble utvalget begrenset, der lærere som underviste på 1.-4.trinn og 8-10.tinn under nedstengingen ikke oppfylte inkluderingskriteriet. Utvalget hadde ikke noen begrensninger på hvilke kjønn lærerne hadde. På grunnlag av mangel på lærere som var interesserte i prosjektet, er dermed alle informantene kvinner.

### 3.2.2 Forskerrollen

Som forsker er det viktig å reflektere over egen rolle i forskningsarbeidet. I kvalitative studier er forskerens ståsted, personlige erfaringer og faglige interesser avgjørende for beslutninger som er tatt og perspektiver som har blitt valgt. Det er også avgjørende for hvilke problemstilling som er aktuell, metode valg, utvalg som er relevant, hvilke resultater som trekkes frem og hvordan konklusjonen blir formidlet. Uansett hvilken forskningsmetode man benytter seg i en studie vil forskeren påvirke studiet og resultatet som har kommet frem (Malterud, 2017, s. 41).

Tolkning av datamaterialet er sentralt i forskningsprosessen. Dette innebærer at forskeren gjenkjenner mønstre og har evne til å forstå betydningene til mønstrene gjennom teoretiske perspektiver som er relevante. I denne studien har forskeren hatt en objektiv rolle der den har

kjennskap til sin egen forforståelse, og har hatt fokus på den teoretiske referanserammen som er blitt valgt. For å bli mer kjent med egen forforståelse, har det vært viktig å gjennomgå materiale tidlig i forskningsprosessen sammen med andre. En viktig side med tolkning er at man skal gjengi informantens historie og perspektiver på en lojal måte, og da er det viktig at forskeren legger vekk sine egne meninger (Malterud, 2017, s. 42–43). I denne studien har datamaterialet blitt kritisk analysert der forforståelsen til forskeren var utelatt.

I forskerens rolle er også forforståelse viktig når man samler, leser og tolker datamaterialet. Forforståelse er de erfaringene og forutsetningene som man har med seg inn i forskningsprosjektet. I denne studien kan man forbinde det med ryggsekken som forskeren har med seg inn i prosjektet. Her består ryggsekken av faglige perspektiver, den teoretiske referanserammen, meninger og oppfatninger (Dalen, 2011, s. 16; Malterud, 2017, s. 44–45). Denne forforståelsen kunne påvirke materialet på ulike måter. Forforståelsen til en forsker kan påvirke informantens utsagn og deres perspektiver gjennom ledendespørsmål under intervjuet. Eksempler på dette kan være «du mener vel at dette ...» eller «er ikke du enig at dette ...». Dette kan påvirke informanten til å svare det du selv vil ha svar på. Det kan også være en ulempe i forskningsprosjektet, samt kan påvirke validiteten i studien. Sluttresultatet kan også påvirkes som da ikke er lenger gyldig. Som forsker i denne studien har fokuset vært å holde seg i bakgrunnen for å ikke påvirke og overdøve informantene ved å trekke inn forskerens forforståelse (Malterud, 2017, s. 42). Forforståelsen kan også påvirke hvilke sitater som hentes fra datamaterialet og hvordan disse tolkes.

### 3.2.3 Utvikling og utprøving av intervju

I forkant av intervjuene ble det gjennomført to pilotintervjuer med to studenter for å forberede og utvikle de offisielle intervjuene med informantene. Under pilotintervjuene fikk forskeren et innblikk og forståelse for hva som fungerte og hva som må endres før de ordinære intervjuene. Forskeren opplevde at det var en fin flyt og fikk frem det som var tenkt. Under pilotintervjuene erfarte forskeren at hovedspørsmålene var utformet på en god måte der man fikk frem det som var ønsket. Noen av endringene som måtte utføres etter pilotintervjuene, var blant annet å sette inn flere oppfølgingsspørsmål og bli mer kjent med intervjuguiden. Det ble valgt å sette inn flere oppfølgingsspørsmål for å komme mer i dybden av erfaringene og opplevelsene til informantene. Dette var med i tilbakemeldingene fra studentene. Her kom det også frem at det var viktig å legge inn litt tid mellom spørsmålene der informanten skal få tid til å tenke litt.



Det var planlagt at forskeren skulle ta notater underveis der en hadde fokus på observasjoner som ble gjort. I ettertid av pilotintervjuene, ble det erfart at notater ikke var nødvendig. Notatene tok mye av tiden og oppmerksomheten fra selve intervjuet. For å fokusere på det som blir sagt og gå mer i dybden ble det valgt å ikke ta notater under de ordinære intervjuene. Postholm og Jacobsen (2018) påpeker at nedskrivning av notater kan påvirke informantenes svar. Her kan de oppleve at det som er viktig blir nedskrevet og det som ikke blir nedskrevet er ikke viktig. Dermed ble det valgt å stole på lydopptaket og ikke ta notater. Observasjoner fra informantene var heller ikke relevant for analysen og drøftingen i denne studien.

#### 3.2.4 Utførelse av intervju

Innsamling av datamateriell i denne kvalitativ studien startet allerede ved at forskeren informerte deltakerne og avtalte intervjuene (Grønmo, 2016, s. 170). I denne studien ble intervjuene gjennomført høsten 2021. I forkant av intervjuene fikk informantene informasjonsskriv og samtykkeskjema som de signerte på. Informantene fikk selv velge hvor intervjuet skulle foregå, slik at de kunne oppleve intervjuet som en trygg situasjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 132).

I starten av intervjuet fikk informantene informasjon om hva intervjuet vil handle om og om deres etiske rettigheter. Deretter ble det stilt enkle spørsmål for å bli kjent med informanten, og for å etablere god kommunikasjon (Grønmo, 2016, s. 170). Gjennom resten av intervjuet ble det som nevnt tidligere fulgt en intervjuguide for å sørge for at alle temaene ble dekket. Under intervjuene ble det erfart at mange av spørsmålene ble dekket underveis, som forsker var det da viktig å ikke stille spørsmål om noe som allerede var besvart. I slutten av intervjuene ble det spurt om informantene hadde noe mer å tilføye slik at informantene kunne komme med noe mer om de følte for det. Avslutningsvis av intervjuet ble informanten takket for at den hadde stilt opp.

#### 3.2.5 Transkribering

Det å transkribere betyr å skifte fra en form til en annen. I denne studien foregikk transkripsjonen fra talespråk til skriftspråk, der lydopptaket ble gjort om til skriftform. Gjennom denne formen for transkripsjon ble kroppsspråk og ironi tapt på grunnlag av at det er vanskelig å gjengi i en utskrift (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204–205). I transkriberingen ble informantene sine navn byttet ut med nummer, f.eks. informant 1, som blir benyttet senere

i oppgaven. Her ble også relevante navn på steder eller lignende byttet ut for å bevare informantens konfidensialitet. Transkriberingen ble ferdig i løpet av to dager, deretter ble lydfilen kryptert og slettet fra enheten. Denne prosessen foregikk helt likt etter hvert intervju.

### 3.3 Ethiske betraktninger

Denne studien ble godkjent og vurdert av Norsk senter for forskningsdata, NSD (110764), før datamaterialet ble innhentet. Forskeren skal forholde seg til formelle og gjeldende føringer, og samtidig ta selvstendige etiske valg og vurderinger. I forbindelse med dette hadde forskeren krav til å informere deltakerne om at deres deltakelse er frivillig. Dette innebar også å gi tilstrekkelig informasjon til informantene. Denne informasjon handlet om undersøkelsens hensikt, hva det innebærer å delta i undersøkelsen, og om hvordan resultatene skal benyttes (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 247–249; Sæle & Hallås, 2020, s. 313). I denne studien har alle deltakerne fått informasjonsskriv som også har blitt godkjent av NSD (Vedlegg 3). Her får deltakerne informasjon om formålet med intervjuet, hva det innebærer å delta, hvordan resultatene skal benyttes og at det er frivillig å delta. I informasjonsskrivet ble informantene også bevisst på at de kan trekke seg fra studien, og hvordan de gjør det (Vedlegg 1).

Informantene har også krav på at deres informasjon om personlige forhold blir behandlet konfidensielt. Disse forholdene kan f.eks. være informantens navn og arbeidssted. Forskeren sin rolle innebærer da at den må hindre bruk og formidling av denne informasjonen slik at det ikke blir skadelig for informantene. I en kvalitativ studie må man vanligvis anonymisere informantens navn. Her må forskeren behandle informasjonen i form av lister der navn og opplysninger holdes adskilt fra øvrige datamaterialet (Dalen, 2011, s. 101). Informantene har skrevet under på at de vil være anonyme. Dermed har informantens navn, kontaktinformasjon og arbeidsted blitt behandlet på en sikker måte slik at dette ikke skade informantene. I denne oppgaven har informantene fått hvert sitt nummer for å bevare deres anonymitet.

### 3.4 Analyse og tolkning av datamateriale

I denne studien har det blitt benyttet en temaanalytisk tilnærming for å få en dypere forståelse av temaene i datamaterialet. Her ble dataene fra alle deltakerne sammenlignet og analysert. Noe som er sentralt i denne tilnærmingen var å kode og klassifisere dataene slik at man kunne utføre en sammenligning av temaene. Thagaard (2018) påpeker at det er viktig å ha en

utfyllende beskrivelser fra alle deltakerne for å utføre sammenligningen. Målet med tematisk tilnærming er at temaene, som man henter ut fra datamaterialet, skal være relevant for å svare på problemstillingen (Johannessen et al., 2016, s. 280; Thagaard, 2018, s. 171).

En tematisk analyse er en fremgangsmåte for hvordan man kan lete i data etter svar på spørsmål, f.eks. problemstillingen. I denne studien har det blitt benyttet en forenklet og justert metode av steg for steg-metoden. Opprinnelig er denne metoden etablert av Virginia Braun og Victoria Clarke (2006), som nevnt har den blitt forenklet og justert av Johannessen, Rafoss og Rasmussen (2018). Når man følger en analyseprosess slik som steg for steg-modellen, sikrer man at denne prosessen er grundig, systematisk og overkommelig. I analysemetoden til Johannessen et al. (2018) ble det brukt steg eller faser i beskrivelsen, og her påpeker forfatterne at stegene går i hverandre. Dette er på bakgrunn av at man går ofte frem og tilbake mellom stegene, og at det kan være vanskelig å skille når et steg slutter eller begynner (Johannessen et al., 2018, s. 282–283).

### 3.8.1 Analyseprosessen

Analyseprosessen i denne studien har det blitt benyttet de fire stegene som er i metoden til Johannessen et al. (2018). Her handler første steg om forberedelser der man får oversikt over dataene. Etter transkribering av intervjuene, ble intervjutekstene gjennomlest og tok deretter noen enkle og overfladiske notater. Denne forberedelsesfasen var nødvendig for å få innblikk i flere sider av materialet (Johannessen et al., 2018, s. 282–284).

Neste steg i analyseprosessen, ble datamaterialet kodet for å få dypere og nye oppfatninger. Koding handler om å få frem poenger og sette ord på poengene ut i fra dataene (Johannessen et al., 2018, s. 284). I kodeprosessen ble det først markert viktige poeng i intervjutekstene, der det ble markert med tre ulike farger. Fargene ble benyttet for å kategorisere intervjuteksten der det ble markert det som var relevant, muligens relevant og ikke relevant. Samtidig med markeringene ble det også notert stikkordoppsummering og refleksjoner som en kommentar i dokumentet. Første del av kodeprosessen ble det først lagt fokus på sitater fra informantene, mens i andre delen ble enkelt ord kodet for å gjøre et grundigere kodearbeid.

Etter en grundig koding og gjennomlesing av intervjutekstene, ble kodene sortert i overordnede kategorier. Dette er neste steg i analyseprosessen der kategoriene, såkalte temaene, blir fremhevet og man skaper et oversiktlig system over funnene som er gjort. I dette

steget ble det benyttet en matrise for å systematisere og ordne kodene fra datamaterialet. En matrise kan være et nyttig redskap i analysearbeidet innenfor en kvalitativ studie (Grønmo, 2016, s. 275). Matrise er en tabell som i denne studien inneholdt tema, informantene og koder. Det ble det benyttet en horisontal matrise der fokuset var mer på hver enkelt deltaker. Her fikk man avdekket typiske trekk ved deltakerne med hensyn til de ulike kategoriene som var med i matrisen. Denne matrisen ble benyttet underveis i kodingeprosessen for å skape et oversiktlig system (Grønmo, 2016, s. 277).

I siste del av stegene er rapportering sentralt. Her blir resultatene utarbeidet og skrevet ned i et eget kapittel (Johannessen et al., 2018, s. 301). I denne studien blir temaene fremhevet, og temaenes innhold kommer tydelig frem i resultatdelen. For å sikre at informantenes synspunkt ble ivare tatt, er det tatt med utdrag fra intervjuene i resultatdelen. Det er også tatt med informantnummer og sidetall fra transkriberingen på utdragene for å tydeliggjøre at utdragene er troverdige.

### 3.5 Relabilitet og validitet

Relabilitet og validitet er to sentrale kriterier som benyttes i denne studien for å vurdere studiens datakvalitet (Grønmo, 2016, s. 240). Relabilitet handler om hvor pålitelig og tillitsverdig datamaterialet som er innsamlet i et forskningsprosjekt er. Pålitelighet innebærer at man får identisk data ved bruk av det samme undersøkelsesopplegget, men utføres på et annet tidspunkt. I denne studien er det ikke blitt benyttet nye intervjuer for å se om datamaterialet gir de samme svarene. Dette er på grunnlag av at informantene kan endre meninger og synspunkter, og at det er utfordrende å gjenta identiske intervju (Grønmo, 2016, s. 240–241; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223–224). For å sikre relabiliteten i denne studien kan man dermed se på hvordan forskeren og intervjuene har påvirket resultatene. Under intervjuene var forskeren opptatt av å stille åpne spørsmål for at informantene skulle komme med egne opplevelser og erfaringer. Dette førte til at informantene reflekterte over spørsmålene med egne synspunkter uten at forskeren påvirket svarene. I transkriberingen av intervjuene ble det benyttet lydopptak for å sikre informantenes uttalelser og synspunkter. Dette ble gjennomgått kritisk flere ganger for å sikre at forskerens forforståelse og påvirkninger ble utelatt i transkriberingen.

Validitet derimot kan knyttes opp mot begrepet gyldighet. Dette omhandler hvor gyldig datamateriale er i forhold til studiens problemstilling. Validiteten kan betegnes som høy dersom resultatene i studien er relevant for problemstillingen. Denne gyldigheten blir høyere dersom resultatene samsvarer med forskerens hensikt med studie, samt problemstillingen. Dersom resultatene er lite treffende for problemstillingen blir gyldigheten lavere. Validiteten i samfunnsvitenskapelige studier forklarer Grønmo (2016) som nesten umulig å oppnå som perfekt. Dette er på grunnlag at man ikke kan teste eller måle validiteten på en eksakt måte (Grønmo, 2016, s. 241, 257, 259; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). For å vurdere validiteten i denne studien, er datamateriale, datainnsamlingen og undersøkelsesopplegget blitt kritisk og systematisk drøftet. Forskerens rolle er også sentral innenfor studiens validitet. Dersom forskeren har kompetanse innenfor innsamling av kvalitativ data, kan dette styrke tilliten til datainnsamlingen og gi en større mulighet for å oppnå høy validitet i datamaterialet (Grønmo, 2016, s. 255). For å sikre kompetansen i denne studien er det gjort en gjennomgang av tidligere forskning, samt sett på teori som kan være relevant i forkant av datainnsamlingen. Som nevnt tidligere er det gjennomført to pilotintervju for å sikre at spørsmålene var relevant og i tråd med studiens tema. Det ble også benyttet semi-strukturert intervjuguide for å sikre at informantens synspunkt og forståelse ble tydeliggjort.

I denne studien er det også tatt hensyn til informantenes refleksjon og synspunkter ved å skille resultater og drøfting fra hverandre. Dette har gjort at teori og tidligere forskning ikke har påvirket resultatene i datamaterialet. Forforståelsen til forskeren er også adskilt fra resultatene for ikke true validiteten.

## 4. Resultater

### 4.1 Presentasjon av informanter

Informant 1 jobber på en byskole der hun snart har jobbet i fire år. Denne informanten har 30 studiepoeng i kroppsøvingsfaget. Hun er aktiv på fritiden, der hun driver med jogging, styrketrening og deltar på gruppetimer. Under nedstengingen av skolen i 2020 underviste informant 1 som kontaktlærer for en 6.klassen. Informant 1 gav inntrykk av å være en engasjert kroppsøvingslærer som har stort fokus på at alle elever skal trives og mestre i faget. Selv fremhevet informant 1 at bevegelsesglede var noe som hun selv brenner for.

Informant 2 jobber også på en byskole der hun har snart jobbet 3 år i skolen. Denne informanten har ingen studiepoeng i kroppsøvingsfaget. Denne informanten arbeider på samme skole som informant 1, men de hadde ikke noe samarbeid under pandemien. Informanten har drevet med volleyball i 16-17 år der hun nå spiller på elitenivå, og har tidligere vært trener på junior nivå. Under nedstengingen av skolen i 2020 underviste informanten i 7.klasse og hun har vært kontaktlærer for disse elevene fra 5.trinn. Informant 2 gav inntrykk av å være svært opptatt av at elevene skulle finne en aktivitet som de trivdes med. Hun selv beskrev at hun brant for at elevene skal oppleve mestring og mestringsglede.

Informant 3 jobber på en skole utenfor byen, der hun har jobbet i snart 6 år. Denne informanten har ingen studiepoeng i selve kroppsøvingsfaget, men har tatt en bachelor i idrett, trening og helse som det nå heter. Informanten er fysisk aktiv gjennom løping som hun driver med utenfor arbeidet. Under nedstengingen jobbet informanten i 6.klasse der hun også var kontaktlærer. Informanten gav inntrykk av å være en entusiastisk kroppsøvingslærer, som er opptatt av at elevene skal utføre aktiviteter så godt som mulig. Informanten beskrev selv at hun brenner for at elevene skal skape en forståelse og respekt for hverandre.

Informant 4 jobber også på en skole utenfor byen der hun jobbet i 20 år. Informanten har 30 studiepoeng i kroppsøvingsfaget. Under nedstengingen av skolen underviste hun i 7.trinn, og har vært kontaktlærer for dem siden 5.trinn. Informanten er aktiv utenfor jobben, der hun driver med svømming og går turer i terrenget. Det gav inntrykk at denne informanten er en inspirerende kroppsøvingslærer, som har stort fokus på at elevene skal følge regler og ha respekt for naturen. Informanten selv fremhever at hun brenner for at elevene skal delta ut ifra sine egne forutsetninger.

## 4.2 Presentasjon av funn

### 4.2.1 Elevenes fysiske helse

#### *Lærernes forståelse av begrepet*

Alle informantene hadde en forståelse for hva som ligger i begrepet fysisk aktivitet. De beskrev dette begrepet med egne ord, men alle trakk inn det å bruke kroppen og å være i bevegelse når de definerte begrepet. På spørsmålet om hva de legger i begrepet fysisk aktivitet svarte informant 2 som følgende: «Bevege kroppen rett og slett, om det er å gå eller løpe, eller heavy trening» (Informant 2, s. 6). Informanten la ikke til noe mer i begrunnelsen enn dette, men fikk frem at kroppslig bevegelse er sentralt og at dette kan utføres på ulike måter. Informant 1 ligger litt mer i begrepet, noe hun selv påpeker:

«Jeg legger egentlig mye i det. Man kan veldig fort tenke at det er bare trening, man skal ha høy puls og man skal være sliten sann at man må dusje etterpå. Det er ikke sånn det er tenker jeg. Jeg tenker at de skal sitte igjen med en positiv opplevelse etter å ha vært i bevegelse. Jeg legger jo i det at fysisk aktivitet er å bruke kroppen, men på veldig mange ulik måter». (Informant 1, s. 10)

Informanten understreker at fysisk aktivitet ikke bare handler om å få høy puls og være sliten etter aktivitetene. Hun knytter begrepet fysisk aktivitet opp mot det å bruke kroppen på ulike måter. Det kommer også frem at informanten synes det er viktig at elevene får en positiv opplevelse av det å være aktiv. Informant 4 uttrykker også at det å være aktiv og i bevegelse er sentralt. Denne informanten har mer fokus på at aktiviteten skal gi litt puls, men samtidig fremhever informanten at det er skille mellom vanlige kroppslige bevegelser og det å utføre fysisk aktiviteter:

«Fysisk aktivitet i seg selv da er jo man er aktiv og er i bevegelse. Fysisk aktivitet legger jeg også at man går litt fort eller får litt puls. Vil ikke si at for eksempel å gjøre husarbeid er fysisk aktivitet, men det er litt mer enn vanlig kroppslig bevegelse». (Informant 4, s. 7)

Hun gir også et eksempel på at det å utføre husarbeid er knyttet mer mot kroppslige bevegelser enn det å være fysisk aktiv. I forhold til de andre informantene vektlegger informant 3 at det er forskjell på fysisk aktivitet og kroppsøving:

«For meg er det forskjell på fysisk aktivitet og kroppsøving. Fysisk aktivitet det er å bruke kroppen, altså jeg mener å bruke store muskelgrupper og sant. Og da er målet å være i aktivitet. Mens kroppsøving har mer med kroppslig læring å gjøre også, fordi man lærer med kroppen. Og man lærer ikke på samme måte hvis man bare ser på det. F.eks. når jeg studerte idrett så var jeg forkjølet når de hadde dans og jeg satt bare å så på. Dagen etterpå når jeg skulle være med så kunne ikke jeg danse like bra som de som hadde prøvd ut dansen dagen før. Jeg hadde bare sett på, min kropp hadde ikke lært det. Så jeg tenker at det er stor forskjell mellom fysisk aktivitet og kroppsøving. I fysisk aktivitet er målet å være fysisk aktiv, men med kroppsøving skal du faktisk lære noe». (Informant 3, s. 5)

Informanten knytter fysisk aktivitet med det å bruke kroppen og være i aktivitet slik som de andre informantene også beskriver. Her mener informanten at når man er fysisk aktiv er de store muskelgruppene i bruk. Informanten skiller som nevnt mellom kroppsøvingfaget og fysisk aktivitet. Informanten fremhever at kroppsøvingfaget har en annen betydning enn fysisk aktivitet, der faget handler om kroppslig læring. Hun påpeker også at målet med fysisk aktivitet er ikke å lære noe, men bare det å være fysisk aktiv.

#### *Prioritering av kroppsøvingfaget og fysisk aktivitet*

Skolen sitt fokus på kroppsøvingfaget eller fysisk aktivitet ble erfart likt av tre av informantene. Informantene tydeliggjorde at skolen ikke hadde noen stort fokus på kroppsøvingfaget eller fysisk aktivitet under nedstengingen. Informant 1, 2 og 4 påpekte at de skulle ha fokus på basisfagene: norsk, engelsk og matematikk. Dette var en beskjed de hadde fått fra skolen, men nærmere bestemt myndighetene: «Var mer fokus på basis fagene. Og veldig mye fokus på bevegelse, jeg måtte jo få de ut og opp» (Informant 1, s. 4). Her forklarer informant 1 at de hadde hovedsakelig fokus på basisfagene, men hun prioriterte også å få inn fysisk aktivitet. Dette var noe informant 4 også presiserte: «Fikk tydelig beskjed at det viktigste var basisfagene norsk, matte og engelsk» (Informant 4, s. 8). Ifølge informant 1 og informant 4 var skolen sitt hovedfokus på basisfagene. Dette var noe også informant 2 fremhevet under intervjuet:

«De første ukene var det ingen undervisning i det faget. Bare hovedfag. (...). Nei, altså det vi fikk beskjed av skolen eller det som var videre formidlet fra kommunen, var jo



at vi skulle ha fokus på hovedfagene. Det var da norsk, engelsk og matematikk. Og det var dette som skulle bli gjennomført. Så det var krav på at de fagene ble gjennomført, så alt annet var bare bonus hvis vi fikk gjennomført det. Vet ikke hvorfor det var akkurat slik, men det var da likt for alle». (Informant 2, s. 7)

Informantene 2 opplevde fokuset på basisfagene mer som et krav som de måtte opprettholde. Hun fremhever også at de ikke hadde undervisning i kroppsøvningsfaget de to første ukene under nedstengingen. Denne informanten opplevde disse to ukene som veldig krevende. Dette er noe de andre informantene også understreker under intervjuene. Videre forklarer informant 2 at de fikk mer fokus på fysisk aktivitet etter hvert:

«(...).Vi hadde jo som mål at alle skulle være fysisk aktive i løpet av en uke. Der de skulle sende melding til kontaktlærer om hva de gjorde. Der var de gjerne på løpetur med faren eller gikk på fjellet med søsteren». (Informant 2, s. 3)

Her understreker informant 2 nettopp at de la til rette for at elevene kunne være fysisk aktive en gang i løpet av en uke. Og dette skulle elevene da dokumentere og levere til lærerne.

Informant 1, 3 og 4 la til rette for fysisk aktivitet eller kroppsøvningsfaget i løpet av alle ukene i hele nedstengingen. Det var stor variasjon i antall timer elevene skulle være aktive i løpet av en uke. I forbindelse med spørsmålet om hvilke endringer som ble gjort i kroppsøvningsfaget under nedstengingen beskrev informant 1 hvor mye tid det ble tilrettelagt for elevenes fysiske aktivitet og kroppsøvningsundervisning i løpet av en uke:

«(...). Så da prøvde vi å tenke at det skal være økter i fag, og at elevene ikke skal sitte hele dagen til de er ferdig med en oppgave osv. Så vi prøvde å få inn friminutt eller noen bevegelsesaktiviteter da, men så var det noen som ikke gjorde det. De hadde da aktiviteter som vi lå ut, eller hadde direktesendt undervisning. Dette hadde de med klassen en gang i uken. På 6.trinn så hadde de også en gymaktivitet i uken». (Informant 1, s. 3)

Informant 1 erfarte at de tilrettela for at elevene kunne være fysisk aktive en gang i løpet av dagen for å få en mulighet til å bevege seg mellom arbeidsøktene. Videre forklarer informanten at de også hadde fokus på å få inn kroppsøvningsfaget en gang i uken der de

hadde ulike aktiviteter eller undervisning i faget. Informant 3 hadde også fokus på å få inn kroppsøvningsfaget en dag i uken slik som tidligere. Her erfarte informanten at det bare ble tatt i bruk utfordringer slik som hun beskriver her:

«(...). For det jeg trodde var at jeg hadde kroppsøvningsundervisning med dem, men når jeg ser på min ukeplanlegging og dagsplaner så ser jeg at jeg ikke hadde det. Av en eller annen grunn kom jeg på at jeg heller kunne ha en gym utfordring for elevene. Så den dagen de hadde kroppsøving, så la jeg gym inn i timeplanen.» (Informant 3, s. 2)

Informant 3 forteller her at hun benyttet seg av utfordringer som elevene skulle utføre i stedet for å ha kroppsøvningsundervisning som hun sier selv. Informant 4 har også fokus på å ligge inn en aktiviteter i uken slik som hun forteller her: «Så var det fokus på å legge inn en økt med fysisk aktivitet. (...). Det var kun aktivitet og frisk luft» (Informant 4, s. 2). Hun formidler også at fokuset var på at elevene skulle få frisk luft, samt være i aktivitet.

#### *Aktivitetsinnhold*

Alle informantene hadde ulike type aktiviteter som elevene gjennomførte hjemme eller ute i naturen. Informantene ble ikke spurt direkte om hvilke aktiviteter som ble benyttet under nedstengingen. Alle informantene nevner flere ulike typer aktiviteter som de benyttet i denne perioden. Styrketrening var blant annet den aktiviteter som alle informantene tok i bruk. Informant 1 nevnte flere aktiviteter under intervjuet: «Så vi fant litt andre løsninger som at de skulle lage en hinderløype med det de har hjemme. Og prøvde bruke det de allerede hadde, men mest var dette for at de skulle komme seg ut» (Informant 1, s. 4). Her nevner informanten at hun tilrettela for at elevene skulle komme seg ut, samt hinderløype. Hun nevner også flere aktiviteter senere i intervjuet:

«(...). Vi hadde egentlig fokus på varierte oppgaver som hadde noe med kroppsøving å gjøre. Så vi hadde gjerne dans, der vi fant noen amerikanske sider der vi skulle herme etter det den gjorde. Slik som Just Dance, bare at det var artige sanger og enklere steg. Og så hadde vi styrketrening, kortstokkstafett og gjerne hinderløype inne eller ute. Gå en tur i 30 min. Så vi prøvde å være innom mye av det med livsmestring». (Informant 1, s. 6)

Her trekker informanten frem at hun varierte aktivitetene, alt fra hinderløype, styrketrening til dans. Informanten nevner også at hun var opptatt av at elevene skulle gå tur, komme seg ut av huset og livsmestring. I intervjuet nevner informanten også aktiviteter som Yoga og surfetrening. Informant 2 varierte også aktivitetene som elevene skulle gjennomføre. Hun nevner blant annet dette: «Ellers hadde de dans der vi la ut hele videoer, sann at de kunne lære seg den type Tiktok dansen, hip-hop dans eller den gamle Blime-danse. (...). Men de kunne jo ikke spille noe fotball eller noe ballspill» (Informant 2, s. 4). Her kommer det frem at informanten hadde fokus på ulike former for dans. Informanten gir også uttrykk for at idrett og ballspill ikke var mulig å gjennomføre. Hun kommer også med flere aktiviteter under intervjuet:

«(...). Hvis de skulle ha en gym-time direkte, det var ganske utfordrende. For det første så har ingen god nok internettforbindelse, så de ser hverken meg eller hverandre plutselig. Så det var mye om og, men etter kvarter så var alle inne. Vi kjørte en sann styrke trening ofte sammen da». (Informant 2, s. 6)

Informant 2 prøvde også å ha direkte undervisning gjennom internettet med elevene. Dette opplevde informanten som utfordrende i starten. Det kommer også frem i intervjuet at informanten hadde fokus på styrke og sykling:

«Jeg prøvde å variere litt. Selv om det enkleste for meg er å gjennomføre styrke for det var noe jeg selv gjorde. Så følte jeg at det var veldig viktig å legge til rette for at de kunne danse eller sykle. At vi lagde litt større spenn da, for å prøve å nå de fleste». (Informant 2, s. 8)

Informant 3 var den eneste informanten som hadde fokus på å lage utfordringer til elevene. Hun nevner her hva dette inneholdt, samt aktiviteter som ble benyttet:

«Da lagde jeg noe på FlipCrid, der lagde jeg en utfordring. Der jeg spilte inn en video der jeg spilte inn en video der jeg utførte utfordringen selv. Og så var målet gjerne det å gjøre det bedre enn meg, eller gjøre det best i klassen. (...). I tillegg så la jeg ut ting som de skulle gjøre, som HIIT noe de er kjent med fra før av. Dette innebar gjerne fem minutter der det var stjerne hopp i 1 minutt, løpe på stedet i 1 min., 1 min. med knebøy,

1 min. løping og 1 min. med stjerne hopp igjen. Og da skal de gi alt de har i disse minuttene. Og så skulle de og gjøre to øvelser fra «Livegym skole»».

(Informant 3, s. 4)

Informanten trekker frem her at hun varierte aktivitetene gjennom utfordringer. Elevene fikk også mulighet å utføre en kjent styrkeaktivitet med varierte øvelser. I intervjuet med informant 3 ble det også nevnt at utfordringen også kunne innebære aktiviteter som dans og tur, samt at svømmelæreren hadde noen aktiviteter knyttet til svømming.

Informant 4 påpeker selv at hun tok i bruk varierte aktiviteter under nedstengingen:

«Det som var mest utfordrende var å finne en form for det, altså finne noe som kunne gjøres. Synes vi klarte oss godt etter hvert altså. Hadde noen aktiviteter de de skulle ta bilde der de hadde gått. Så hadde vi en uke der de skulle laste ned gratis applikasjon der de logget ned turen sin, og da sendte de skjermdump til oss. Da kunne vi se hvor de hadde gått, og hvor lenge de hadde gått. Hadde og at alle elever skulle lage en treningsvideo, filme seg selv. Der drev noen med styrke og noen med aerobic. Så det var forskjellig type aktiviteter da, de kunne bestemme selv. Så filmet de det og så instruerte. Så sendte de det til meg, og jeg plukket ut de som funket og brukte det i neste periode. Som f.eks. i dag er det trening med anonym». (Informant 4, s. 3)

Som informanten nevner ble det benyttet aktiviteter som tur, styrke og aerobic. Informanten påpeker også at elevene kunne flere ganger velge aktiviteter selv. Informanten nevner i starten at det var en utfordring å finne ut hvilke aktiviteter som elevene kunne utføre. Videre forklarer informanten at det fungerte fint etter en liten stund.

### *Deltakelse*

Informantene opplevde elevenes deltakelse forskjellig under nedstengingen. Tre av informantene opplevde høy eller ganske bra deltakelse i faget, mens en informant opplevde elevenes deltakelse som noe varierende. På spørsmålet om hvordan læreren opplevde elevenes deltakelse i faget svarte informant 3 som følgende:

«De var ganske flinke til å delta. Jeg krysset av for alt de gjorde. Jeg må bare skjønne systemet mitt her. Alle gjorde utfordringene ser jeg. Stort sett gjorde de utfordringen som jeg gav, men jeg er veldig usikker på om de gjorde noe mer». (Informant 3, s. 3)

Som nevnt tidligere utførte elevene til informant 3 utfordringer som en del av kroppøvningsundervisningen. Denne informanten lagde et system der hun krysset av hvilke elever som hadde gjort ukens utfordring noe som kom frem under intervjuet. Ut ifra dette systemet hevder informanten at alle elevene gjennomførte utfordringene som ble gjennomført under hele nedstengingen. Videre understreker informanten at det ikke er sikkert at elevene var mer fysisk aktiv enn det hun tilrettela. Informanten påpeker at dette er usikkert. Under spørsmålet om det var noe som virket utfordrende med hjemmeundervisning i faget, uttalte informant 3 som følger:

«Altså man må jo tilrettelegge for kroppøving i en slik situasjon, men man vet jo ikke om de gjør det. Akkurat som svømmelæreren, hun la jo ut videoer, men jeg er ganske sikker på at det var ikke så mange som gjordet øvelsene. For det er jo derfor jeg rettet hele tiden, de skulle vite at det er noen som sjekker det jeg gjør. Da er jo det også en grunn for at de skal gjøre det. Dette synes jeg var vanskelig i kroppøvningsfaget». (Informant 3, s. 7)

Informanten opplevde at det var vanskelig å vite hva som ble gjort hvis hun ikke hadde kontrollert det elevene gjennomførte. Denne kontrolleringen antyder informanten som nødvendig slik at elevene fikk en grunn til å gjennomføre utfordringene.

Informant 4 opplevde også at det var høy deltakelse blant elevene. Her beskriver informanten hvordan hun opplevde elevenes deltakelse under nedstengingen:

«Bra, fordi at når de jobbet hjemme så var det ingen som var utestengt, og det var ingen som så at de ikke klarte å gjøre det de skulle, og det var gjerne enklere å prøve. Det var også mer tilpasset, fordi den enkelte valgte eller utførte aktivitetene etter sitt nivå. Det var jo bare dialog mellom elevene og studentene og meg. Hvis jeg tester noen f.eks. så pleier jo resten av klassen å se på». (Informant 4, s. 5)

Informanten erfarte at elevene gjennomførte aktivitetene siden det ikke var mulighet for ekskludering. Det var også en mulighet for elevene å yte etter sitt nivå uten at noen andre kunne se hvordan de utførte aktiviteten.

Informant 1 derimot erfarte at elevenes deltakelse var veldig varierende. Hun så også en sammenheng mellom elever som var aktive før nedstengingen og de som ikke var det. På spørsmålet om hvordan hun opplevde elevenes fysiske aktivitet under pandemien svarte hun som følger:

«Altså veldig variert, men kan si at de som var inaktive eller på grensen til det ble enda mer inaktive. Mens de som var aktive fra før av fortsatte med å være aktive. De var kanskje medlem i et «friidrettslag» som oppfordret de til å holde på med styrke for eksempel, eller aktiv familie som allerede pleier å ta de med på joggetur. Mens de som ikke hadde dette de ble bare sittende hjemme. Og foreldrene hadde kanskje mer enn nok med seg selv, og omveltninger eller småsøsken. Litt sånn overlatt til seg selv».

(Informant 1, s. 11)

Informanten hevder her at de elevene som ikke var noe særlig aktive før nedstengingen fortsatt var like lite aktiv, gjerne enda mer inaktive enn før. Hun fortsetter med at de elevene som var aktive fra før av, var mer aktive enn tidligere. Det som også ble trukket frem her var at de elevene som var medlem i en fritidsordning ble oppfordret til å være fysisk aktiv gjennom fritidsordningen. Informanten forklarer tidlig under intervjuet at mange elever deltok generelt mer under nedtegningen siden alt var nytt. Hun forklarer også at elevene synes det var spennende bare det å få en oppgave siden elevene skulle gjennomføre dette hjemme.

Informant 2 opplevde sine elever som aktive både før og under nedstengingen slik som informant 3 og 4 har beskrevet. Det informanten blant annet opplevde var at de fleste elevene alltid gjennomfører oppgaver eller aktiviteter som blir utdelt. Dette var noe de også gjorde før nedstengingen. Informanten svarte følgende på spørsmålet om hvordan hun opplevde elevenes fysiske aktivitet under pandemien:

«Jeg opplevde at det var veldig mange som var veldig motivert til å holde seg fysisk aktive, fordi det var mange som mistet håndball-treningen sin eller fotballtreningen sin. Og det var da mange som var opptatt av å gjøre noe. Jeg opplevde også at en del

av de som ikke ville delta i gym, faktisk deltok eller gjorde noe. Jeg tror de ble litt rastløse rett og slett. Så de elevene var med på mye av det, gjerne ikke alt, men mye ut av det. Kanskje særlig typ når de fikk beskjed om å gå tur eller sykle. Jeg fikk med meg at dette ble mye gjennomført». (Informant 2, s. 6).

Informanten fremhever at mange av elevene var selv opptatt av å holde seg aktive siden de mistet muligheten gjennom fritidsordningene. Hun trekker også frem at noen av elevene deltok mer under nedstengingen enn tidligere. Informanten ble dermed spurt om hun kunne beskrive aktivtetsnivået til elevene før nedstengingen for å få et bredere perspektiv på hennes utsagn om elevenes deltakelse. På dette spørsmålet svarte informanten følgende:

«Jo, vi hadde en gjeng som var veldig aktiv. De gjorde stort sett alt vi ba dem gjøre. Der var det flink pike-syndrom på den gjengen, hvis de fikk en oppgave så gjorde de det. Så var jo det også noen som var litt mindre aktiv. Det vil jo være de elevene som har med seg gymtøy og skifter til det, men stiller seg i et hjørne. De deltar kanskje i kanonball ved å kaste ballen en gang. Og det der det dem gjør av deltakelse. De var jo en del av den gjengen som plutselig var på sykkeltur eller løpetur. Men mest sykkeltur. De var plutselig aktive, og i de gymtimene i gymsalen så var jo ikke de aktiv. Der tror jeg de ble motivert pga. det var tungt å være hjemme hele tiden». (Informant 2, s. 6).

Informanten understreker her at enkelt elever var mer aktiv i kroppsøvfingsfaget under nedstengingen enn tidligere. Det informanter trekker frem her er at dette gjelder de elevene som er med i kroppsøvfingsundervisningen, men er ikke aktive i undervisningen. Hun begrunner deltakelsen til elevene med at det kan være tungt for noen av elevene å være hjemme så lenge over lengre tid.

#### *Oppnåelse av Helsedirektoratets anbefalinger*

Informantene kan ikke være helt sikre på om elevene oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefaling om å være minst 60 minutter fysisk aktiv hver dag. Dette var noe blant annet informant 1 og 4 reflekterte over i intervjuet. Informant 4 svarte følgende på spørsmålet om elevene oppnådde kravet:

«Jeg vet faktisk ikke. Jeg tror ikke alle var 60 min aktive i løper av en dag. Fordi den dagen de ikke hadde gym, så lå jeg inn en liten aktivitet. Men denne aktiviteten hadde jeg ikke like kontroll på som gym». (Informant 4, s. 7).

Informanten opplevde at det ble tilrettelagt for at elevene kunne være 15 min aktive hver dag, men siden dette ikke ble kontrollert vet hun ikke om elevene oppnådde kravet til Helsedirektoratet (2014). Informanten uttrykker også at elevene var passive i form av å sitte en del hjemme. Dette er noe som kommer frem da informanten ble spurt om hvordan hun opplevde elevenes fysiske aktivitetsnivå under pandemien:

«Jeg tror det var en del hjemme sitting, og spilling. Mange var sosiale gjennom nettet. Så jeg tror ikke det var mye fysisk aktivitet og gym utenom det som ble gjort gjennom hjemmeundervisning. Noen var aktive selv, mer enn andre. Men var generelt en passiv periode». (Informant 4, s. 7).

Informanten antyder her at elevene brukte mye tid hjemme på grunnlag av omstendighetene. Dette førte til at elevene brukte mer tid på spilling, altså sedat skjermtid, ifølge informanten. Hun reflekterer også over at enkelt elever var mer aktive enn andre, men som hun nevnte i sitatet over hadde ikke informanten tid til å kontrollere elevenes fysiske aktivitet i skolehverdagen. Dette var noe informant 1 også var inne på i sitt intervju. Informanten svarte følgende på det samme spørsmålet:

«Ja, jeg vet ikke helt om de oppnådde 60 min. Men vi prøvde å få de til å være aktiv minst 15 minutter, at det var det jeg la ut. Og vi hadde jo ofte at vi lagde en slags dagsplan, for sann onsdag så hadde vi dette her i norsk, så de skal skrive videre på den oppgaven som de skal bruke 40 minutt og så skal du ta en pause. Da er det lurt å være i bevegelse, det er lurt å gjøre sann, spis lunsj sammen med familien din. Så er det møte i matte, der du skal delta og så kan det være lurt å ta seg en pause. Det blir mye oppfordringer, fordi at her på skolen når det er friminutt da skal alle ut. Mens på hjemmeskole blir det sann hadde vært fint hvis dere tok dere en pause». (Informant 1, s. 11).

Informanten opplever her at hun er usikker på elevene oppnådde kravet, men at de prøvde å oppmuntre elevene til å være mer fysisk aktiv. Her reflekterer informanten at denne



oppfordringen ble gitt siden elevene ikke hadde «friminutt» slik som tidligere. Informanten gjentar også at det ble mye oppfordringer for at elevene ikke bare skulle sitte med skolearbeid hele dagen. Informant 2 derimot antyder at noen av elevene kan ha oppnådd kravet til Helsedirektoratet (2014). Hun svarte følgende på det samme spørsmålet som de to andre informantene også ble spurt om:

«Noen av elevene ja, men mange nei. Det tror jeg er vanskelig for mange av dem. Noen gikk i 60 min når de ikke skal være på skolen og ha friminutt med venner. Og gå til skolen. Man mister mange skritt bare av det som er hverdagslige oppgaver egentlig. Så det kan være vanskelig for noen av dem å nå det ja. Men noe fysisk aktive tror jeg de fleste var. De gjorde i hvert fall noe i løpet av uken sant. Det var jo som mål at de skulle gjøre en fysisk aktivitet i løpet av en dag i uken. Så noe i løpet av uken, selv om det ikke var hver dag så var det noe. Minst en dag i hvert fall». (Informant 2, s. 7).

Denne informanten opplevde at de fleste ikke oppnådde dette kravet siden det kan virke vanskelig for dem. Det blir også trukket frem at informanten opplevde at noen av elevene oppnådde dette kravet før nedstengingen i forbindelse med friminutt og gå til/fra skolen. Informanten forklarer her at dette var noe av den fysiske aktiviteten elevene mistet under nedstengingen. Informanten hevder at elevene faktisk var aktive minst en dag i uken gjennom aktivitetene som hun la ut, men noe mer enn dette var hun usikker på.

Informant 3 hadde en annen oppfatning om elevenes fysiske aktivitetsnivå under nedstengingen. Hun forklarer:

«Tjaa, jeg tror nok at en god del ikke gjorde det. Mange ble så daffe av å sitte inne, jeg kunne se på flere at de hadde lagt på seg. De ble sikkert bare sittende inne, og så var jo det sann at man ikke skulle møte så mange. Det jeg så generelt var at folk gikk mer tur, gjerne med foreldre. Men det veier nok ikke opp mot den stillesittingen». (Informant 3, s. 6)

Her opplevde informanten at flere elever ikke oppnådde kravet som sier at barn skal være 60 minutter aktive hver dag. Informanten trekker frem her at flere gikk mer tur enn det de hadde gjort tidligere, men at dette ikke var nok i forbindelse med at det var mye stillesitting i denne perioden. Informanten trekker også frem at elevene fikk økt fedme på grunnlag av økt sedat

skjermtid. Informanten påpeker også at elevene ikke kunne møte så mange andre i starten av nedstengingen og dermed ble mange av elevene bare sittende inne. En annen faktor som informanten fremhever senere i intervjuet, er blant annet at elevene ikke kunne delta fritidsordninger slik som tidligere. Informanten forklarer at dette kan også ha påvirket elevene til at de er mindre aktive.

#### 4.2.2 Elevenes psykiske helse

Flere av informantene opplevde at skolen hadde stort fokus på elevenes psykiske helse under nedstengingen. Det kommer også frem at alle informantene tok hensyn til dette i forbindelse med kroppsøvningsfaget. Under intervjuene ble det ikke spurt direkte om elevenes psykiske helse eller om hensyn til det. På spørsmålet om hvordan læreren erfarte skolen sitt ståsted under nedstengingen svarte informant 2 følgende:

«De hadde mer fokus på «når vi alle elevene», «får vi kontakt med foresatte», «vet vi at de får gjort noe», «hvordan har de det?» og «vet vi at de har det bra?». Så de stilte jo spørsmål som «har du fått kontakt med?» og «hvem har du ikke fått kontakt med?». Så vi måtte ta kontakt med avdelingsleder for å ringe ulike foreldre. Det var altså ikke alle foreldre vi fikk kontakt med. Våres trinn fikk heldigvis kontakt med alle, men på andre trinn var det ikke sann». (Informant 2, s. 8)

Informanten opplevde at skolen var opptatt av å komme i kontakt med alle elevene og hvordan de hadde det. Det kommer også frem at skolen hadde fokus på elevenes psykiske helse. Informanten erfarte at skolen snakket med de ansatte om psykisk helse, men at det var lærerne som måtte fange opp hvis noen ikke hadde det bra. Senere i intervjuet trekker informanten også frem at hun hadde stort fokus på livsmestring. Informanten beskriver ikke noe mer i dybden på hvordan de ivaretok elevenes psykiske helse.

I intervjuet med informant 2 ble det fremhevet at hun var opptatt av å benytte ulike aktiviteter som ikke bare inneholdte fysisk aktivitet, men var mer rettet for elevenes psykiske helse. Dette var noe informanten trakk inn der hun svarte på spørsmålet om hvordan hun tilrettela for kroppsøvningsundervisningen:

«Vi hadde jo en dagsplan der det sto hva de skulle gjøre daglig, og så sto det også en aktivitet. Noen ganger var det en fysisk aktivitet, mens andre ganger var det et spill

f.eks. Eller det var også «ring en venn». Så aktiviteten kunne også være noe sosialt. Vi tenkte at så lenge det var godt for helsen så om det var fysisk, det var det ikke alltid. Men det var noe som var et avbrekk fra det andre». (Informant 2, s. 7)

Det informanten forklarer her er at hun vektla og tilrettela for at elevene også skal ha en god helse. Hun påpeker også at de ikke alltid hadde fysiske aktiviteter. Informanten fremhever her at elevene trengte et avbrekk fra annet skolearbeid, og dermed tilrettela for at elevene kunne være sosiale digitalt eller være fysisk aktive.

Informant 3 og 4 nevnte også at de tilrettela for å ivareta elevenes psykiske helse. Informant 4 forklarte at under nedstengingen ble det lagt fokus på friluftsliv, individuell trening og fysisk mestring for at elevene skulle erfare hvordan de trener kroppen og hvordan man holder seg frisk. I intervjuet med informant 4 ble det ikke forklart mer i dybden om hvorfor hun mener at elevenes psykiske helse er viktig. Informant 3 derimot, påpekte at hun brenner for at elevene skal utvikle en god mentalitet innenfor idretten. Her vektlegger informanten at elevene skal ha positivt idrettsbilde der fokuset er på sin egen utvikling, og ikke hva som kan gjøre bedre hos andre elever. Informanten erfarte også å tilrettelegge for at elevene skulle ha fokus på egen innsats og respektere innsatsen til medelever. Det kommer også frem at informanten erfarte at det var vanskelig å trekke inn idrett, men samtidig klarte informanten å knytte dette opp mot utfordringene som ble gjennomført. Informanten påpeker særlig at hun vektla at elevene skulle utføre utfordringene med det de klarte og at det var godt nok. Her hevder informanten at hun hadde fokus på dette når hun gav tilbakemelding til elevene. I intervjuet med informant 3 ble det ikke snakket utdypende om elevenes psykiske helse.

#### 4.2.3 Læreplanen

Informantene ble spurt om hvordan de tok i bruk læreplanen i forbindelse med kroppsøvningsfaget. Her svarte alle raskt og bestemt: «Den ble lite tatt i bruk», og noen fortalte også «den ble kastet ut av døren» (Informant 3, s. 4). De fleste informantene svarte ikke noe mer enn dette, men informant 3 forklarte som følgende: «vi ble kastet ut i det, og alt var nytt for de fleste av oss». Denne informanten legger vekt på at hun ikke tok i bruk læreplanen siden hun ikke har benyttet denne formen for undervisning før. Tidligere i intervjuet forklarte hun også at hun opplevde denne perioden som noe vanskelig og måtte gjøre det beste ut av situasjonen.

Informant 3 uttrykte også at kompetansemålene ikke er tilrettelagt for hjemmeundervisningen og tok heller ikke de i bruk i denne perioden. I forbindelse med denne uttalelsen går informanten gjennom kompetansemålene i LK20. Hun svarte på kompetansemålene som følger: «vanskelig å utføre», «kanskje dette kunne ha gått alene», «sliter med den i utgangspunktet», «velges lett bort», «kan oppfordre elevene til det» (Informant 3, s. 4-5). Noen av kommentarene går også igjen på enkelte kompetansemål. Informanten forklarer altså at de fleste kompetansemålene er vanskelig å gjennomføre under nedstengingen. Hun beskriver også at noen få kompetansemål kunne blitt gjennomført, men at det må gjennomføres alene: «øve på sammensatte bevegelser, alene og sammen med andre. Det går jo fint an alene» (Informant 3, s. 5).

Informant 4 forklarte også kort og presist at læreplanen ble svært lite brukt og at hun ikke tenkte så mye på den. Hun vektlegger også at læreplanen hadde lite spesifisert på individuelle idretter. Videre i intervjuet kommer det også frem at informanten understreker at årsplanen ikke ble fulgt. Her understreker informanten at vanskelig å få inn ballspill, lagspill og orientering. Denne informanten går også gjennom kompetansemålene i LK06 der hun uttrykker:

«Lek og samspill sammen med andre er ikke så lett, men det kan la seg gjøre. Ja, de første her går jo an å tilrettelegge for nettundervisning, egt. på de aller fleste. Med unntak når det gjelder grunnleggende teknikker i forhold til svømming, er jo ikke så lett og det gjelder også selvberging i vatn. De aller fleste kompetansemålene av dem som ikke går på vatn er jo mulig å gjennomføre gjennom nettundervisning så lenge man er oppfinnsom». (Informant 4, s. 6)

Informanten beskriver at kompetansemålene er vanskelig å tilrettelegge for under nedstengingen, men kan være mulig dersom man er oppfinnsom. Hun fremhever også at kompetansemålene innenfor svømmeopplæringen ikke er enkelt å få gjennomført i denne perioden.

Informant 2 erfarte også å ikke ta i bruk læreplanen slik som informant 3 og 4 forklarte. Hun svarte omgående: «den ble kastet ut døren, men prøvde å ta emner som vi gjerne ikke hadde hatt tidligere, som dans. For dette var mye lettere å gjennomføre nå» (Informant 2, s. 3). Det kan tydes at informanten ikke tenkte på læreplanen, men hentet ut emne fra årsplanen som

ikke har blitt gjennomført tidligere i skoleåret. Informanten påpeker også at det var enklere å utføre dans nå enn før nedstengingen.

Informant 2 hevdet også at hun ikke tok i bruk læreplanen, men kom med en utdypende begrunnelse. Informanten svarte som følgende:

«Altså jeg kan si at jeg ikke tok det aktivt i bruk. Følte det var litt sann finn en løsning der og da. Men jeg har jo lest og tatt i bruk læreplanverket mange ganger, så jeg vet jo hva den består av. At det må være varierte aktiviteter og det er jo veldig viktig for meg at det ikke skal være trening. (...). Man gjør jo masse ting. Jeg kan ikke si at jeg var veldig flink til å knytte kompetansemål til det jeg gjør. Jeg har på en måte funnet min grunnstein der jeg bygger på bevegelsesglede, trivsel og mestring. Og IKKE konkurranse. Og da blir liksom alle aktivitetene basert på det da». (Informant 1, s. 6)

Informanten opplevde at hun ikke kunne drive undervisningen i faget slik som tidligere, og måtte dermed finne en annen løsning som skulle fungere i de nye omstendighetene. Det komme også frem at informanten påpeker at hun er godt kjennskap med LK06 og vet dermed også innholdet i den. Informanten uttrykker at hun generelt ikke er særlig flink til å ta i bruk kompetansemål fra læreplanen i utgangspunktet, men bygger undervisningen og aktivitetene på hennes grunnstein som blir nevnt.

Informant 1 fikk et oppfølgingsspørsmål om hvordan hun erfarte å ikke benytte seg av læreplanen, og informanten svarte følgende: «Jeg følte at vi mistet tråden i faget, og progresjon. Det var veldig vanskelig å følge opp så mange over nett.» (Informant 1, s. 7). Her trekker informanten frem ulemper som hun erfarte når de ikke fulgte årsplanen i faget. Informanten hevder at dette påvirket faget i den grad av at hun mistet tråden i faget og progresjonen. Det kommer også frem at informanten opplevde oppfølging som noe utfordrende i nedstengingen.

I intervjuene ble det ikke utdypet om informantene tilrettela for kroppsøvningsfagets sentrale verdier eller for tverrfaglighet. Tre av informantene praktiserte tverrfaglig samarbeid i samhold med andre fag. Informant 2 trakk inn under intervjuet at hun benyttet et opplegg der det var både matematikk og kroppsøving. Dette ble benyttet ifølge informanten for å motivere elevene til å utføre aktiviteter og løse matematikkoppgaver. Hun begrunner også at dette ble

iverksatt for å få flere elever til å delta i fysiske aktiviteter. Dette tverrfaglige prosjektet blir nærmere beskrevet i neste del kapittel under elevenes motivasjon. Informant 1 benyttet også flere tverrfaglige oppgaver og samarbeid for å motivere elevene til å være mer fysisk aktiv. Under intervjuet ble det ikke spesifikk spurt om hvordan informanten benyttet tverrfaglig samarbeid, men det kom frem at informanten var opptatt av å finne aktiviteter og oppgaver som var nok interessant til at elevene skulle gjennomføre det.

Informant 4 nevnte også kort om hvordan hun tok i bruk tverrfaglig samarbeid i forbindelse med bruk av digitale verktøy. Det informanten beskriver under intervjuet var at elevene skulle dokumentere digitalt det som ble gjort slik at hun kunne kontrollere det som ble gjennomført. Informanten beskriver også et tverrfaglig opplegg følgende: «(...). Så hadde vi samarbeid med naturfag at de skulle se etter forskjellige planter, eller spesielle ting i forhold til det som var tema. Så da sendte de oss bilde av det de hadde funnet» (Informant 4, s. 3). Her knytter informanten sammen naturfag og kroppsøving slik at elevene fikk mulighet til å komme seg ut av huset.

### *Vurdering*

Alle informantene erfarte at de benyttet vurdering for å kontrollere at elevene gjennomførte aktivitetene som de hadde tilrettelagt. Ifølge informantene benyttet de vurdering gjennom å gi tilbakemelding til elevene. Informant 4 svarte følgende på spørsmålet om hvordan hun vurderte elevene:

«Ja, jeg gav en tilbakemelding på alt som ble sendt inn. Og det synes jeg var veldig arbeidskrevende, men det var veldig viktig i den perioden å ha en kontakt, en daglig kontakt med elevene. Og viktig å ha kontroll og oppfølging på det dem gjorde. Hvis ikke jeg hadde fulgt opp det de hadde gjort så hadde jo ikke de giddet å ha gjort det. Tror det ville ha følt litt meningsløst i alle fag egentlig hvis de ikke hadde fått tilbakemelding på det. Brukte ikke mye tid på tilbakemeldingen, men gav en individuell tilbakemelding». (Informant 4, s. 4)

Informanten fremhever her at hun gav tilbakemelding på alt elevene leverte inn. Dette opplevde hun som arbeidskrevende, men var viktig for å opprettholde kontakten med elevene. Det informanten vektlegger her er også at vurdering var nødvendig for at elevene skulle gjennomføre oppgavene eller aktivitetene som ble utdelt. Videre forklarer hun at det meste

hadde vært meningsløst hvis ikke de hadde gitt noe form for tilbakemelding. I denne perioden erfarte informanten hun som oftest bare gav individuelle tilbakemeldinger. Informanten fikk oppfølgingsspørsmål om hva hun la vekt på i tilbakemeldingene, og svarte følgende:

«Det varierte litt, det gikk litt på innsatsen og litt på om de hadde gjort en god jobb, det kunne også være «så flott at familien også var med», «her kunne du ha lagt litt mer i». Så det varierte litt. Det var jo ganske krevende å drive med hjemmeskole, så hovedfokuset var jo at det skulle være en aktivitet som skulle føles litt positiv og at det var kommentert da». (Informant 4, s. 4)

Informanten understreker her at tilbakemeldingen inneholdt elevenes innsats og hvordan de utførte aktiviteten. Det kommer også frem at informanten også hadde fokus på å gi konstruktive tilbakemeldinger. Dette var også noe informant 3 trakk frem innenfor hva hun hadde fokus på i tilbakemeldingen, der informanten svarte følgende:

«(...). Men det gikk jo litt ut på om de utførte øvelsen korrekt, hvordan de lå an i forhold til meg (det jeg hadde gjort) og litt motivasjon videre. Eksempel «bra jobbet, dette kan du gjøre annerledes neste gang». Og så tok jeg gjerne noe av det opp muntlig dagen etterpå, vi hadde møte med undervisning en gang om dagen og så hadde jeg individuelle møter med noen. Så jeg trakk sikkert frem den eller de som hadde gjort det veldig bra, eller noe lignende for å gjøre det litt mer konkurranse i det». (Informant 3, s. 4)

Informanten fremhever her at hun benyttet vurdering for å motivere elevene til neste gang de skal utføre en utfordring. Det kommer også frem at hun valgte å ha fokus på å gi individuelle tilbakemeldinger, men også tilbakemeldinger i fellesskapet. Når informanten gav tilbakemeldinger individuelt, hadde hun fokus på å vurdere hvordan elevene utførte aktiviteten. Ut ifra eksempelet som informanten forklarer kan det tydes at informanten poengterer hva elevene gjorde bra, samt hva som kan gjøres bedre til neste gang. I fellesskapet trakk informanten frem de elevene som hadde utført og mestret aktiviteten bra. Her begrunner informanten at hun praktiserte dette for å få inn konkurranse i utfordringene.

Informant 2 erfarte å gi tilbakemelding til elevene der fokuset var å gi ros til elevene:

«De sendte jo inn det de hadde valgt å gjøre. Så da ble tilbakemeldingen det å rose de for det de hadde gjort, f.eks. video fra en tiktok dans, og det var jo noen som var naboer og nærkontakter og de danset gjerne sammen. Så da gikk tilbakemeldingen ut på å si at det var kult. Det var jo også noen som var på løpetur med foreldrene, og da gidde jeg tilbakemelding på at dette var rått og nå løper dere lengre enn forrige uke. Så det var sanne tilbakemeldinger. Det var ikke noe form for vurdering av ferdigheter eller sant, men mer tilbakemelding i form av rosing og særlig fokus på innsatsen».

(Informant 2, s. 4)

Her fremhever informanten at tilbakemeldingen ikke inneholdt noe form for vurdering av elevenes ferdigheter, men la mer vekt på elevenes innsats. Informanten trekker frem flere eksempler fra hennes erfaring med tilbakemeldingene i denne perioden. Det kommer tydelig frem i eksemplene at tilbakemeldingene innebærer ros og positive kommentarer. Dette er også noe informant 1 også hadde fokus på i sine vurderinger. På spørsmålet om hvordan informant 1 tilrettelagte for vurdering i faget, svarte hun som følgende:

«(...). I kroppøving var det gjerne litt enklere, der fikk de ofte oppgaver: ta et bilde eller video mens du gjennomfører en sann aktivitet, eller skriv en logg fra turen du gikk. Eller ta bilde av tre ting du så. Da hadde jeg veldig tett kommunikasjon, og følte at jeg fikk en bedre relasjon ut av det. Jeg kunne kommentere: «så fint, har du vært her?», «så kul løype» eller «ser at du har hatt yoga sammen med mamma i dag siden det var flere på det bilde». Så det synes jeg var veldig kjekt». (Informant 1, s. 7).

Informanten fremhever at det var enklere å gi tilbakemelding i kroppøvingfaget siden hun opplevde å få et tettere forhold gjennom denne kommunikasjonen. Informanten kommer også med eksempler på tilbakemeldingene som hun gav. Gjennom eksemplene kommer det tydelig frem at informanten har fokus på å gi ros og positive tilbakemeldinger til elevene.

I intervjuene kommer det frem hos to av informantene at de opplevde å få bedre relasjon med elevene under nedstengingen. Den ene informanten påpeker at hun fikk bedre relasjon med de elevene som deltok, mens den andre informanten fikk bedre relasjon med enkelt elever. Dette var noe som kom frem når informantene snakket om vurdering i faget. Informant 1 uttalte: «(...). Da hadde jeg veldig tett kommunikasjon, og følte at jeg fikk en bedre relasjon ut av det. (...)». Så det synes jeg var veldig kjekt» (Informant 1, s.7). Her fremhever informanten at hun



fikk bedre relasjon med elevene gjennom den tette kommunikasjonen med elevene. Hun trekker dette frem senere i intervjuet også, der svarer hun som følgende:

«Jeg følte jeg kom litt tettere på, fikk liksom et bilde av stuen deres for eksempel gjennom video/bilde fra hinderløypen. Vi hadde en økt med morgenyoga, der var det noen som hadde tatt bilde sammen med moren. Dette er jo et innblikk som man ikke får til vanlig. Så jeg følte jeg kom veldig nær de som delte i hvert fall. Mens de andre bare var «avlogget»». (Informant 1, s. 8)

Her forklarer informanten at hun fikk innblikk i hvordan de har det hjemme og fikk dermed sett en annen side av elevene. Informanten hevder at dette var noe hun ikke hadde vært borti før pandemien. Det kommer også frem at hun ikke fikk bedre relasjon med alle. Det var bare de som gjennomførte og delte innholdet gjennom video eller bilder ifølge informanten. Informanten påpeker at ikke alle hun fikk den tette kommunikasjonen med på grunnlag av at ikke alle elevene deltok i undervisningen.

Informant 4 fikk også et bedre relasjonsforhold med noen av elevene. Hun påpeker det samme som informant 1: «fikk innsyn til barna på en helt annen måte. Hvordan de tenkte, og fikk sett en annen side» (Informant 4, s. 3). Her fremhever informanten at hun fikk et innblikk i hverdagen til elevene på en helt annen måte enn tidligere. Dette gjelder både hva eleven tenker, men ble også kjent med en annen side av elevene. Siden informanten var innom å få innblikk i elevenes hverdag, ble det spurt et oppfølgingsspørsmål om hvordan informanten erfarte relasjonen til elevene under nedstengingen. Informanten uttrykte seg følgende på dette spørsmålet:

«Ja, fikk bedre relasjon med dem. Ikke med klassen generelt, men mer enkelt elever. Gjerne de som ikke utmerker seg noe særlig positivt eller negativt. Altså de som er midt i. De som ikke er så utadvendte, de fikk visst kompetansen sin på en helt annen måte. Det var kjekt. Måtte faktisk revurdere oppfatningen av enkelt elever på en helt annen måte». (Informant 4, s. 3)

Her fremhever informanten ganske tydelig at hun fikk bedre relasjon med enkelt elever, og ikke alle elevene. Informanten trekker frem at dette gjaldt de elevene som er «midt i». Hun nevner selv at dette gjaldt de elevene som ikke er utadvendte. Informanten hevder også at hun

fikk sett kompetansen til enkelt elever på en helt annen måte, og fikk dermed en helt annen oppfatning av disse elevene.

#### 4.2.4 Motivasjon

Informantene opplevde at elevene var motiverte under nedstengingen. Alle informantene påpekte at hjemmeundervisning i seg selv var en motivasjonsfaktor til å delta i skolefagene, siden dette var helt nytt for elevene. Flere av informantene trekker frem at kroppsøvingsfaget var også en motivasjonsfaktor i seg selv med ulike begrunnelser fra informantene. På spørsmålet om hvordan lærerne tilrettela for motivasjon i kroppsøvingsfaget svarte informant 4 som følgende:

«Enkelte dager fikk de velge aktivitet, altså valgfrihet. Men opplevde at dette var kjekt, fordi at det er stort sett praktisk. Det var jo kjedelig for elevene for elevene å sitte hjemme alene. Så faget i seg selv motiverte elevene». (Informant 4, s. 5)

Informanten uttrykker her at elevene ble motivert av å være bevegelse og utføre noe praktisk. Elevenes motivasjon i faget begrunner informanten med at det var mye sitting i ro og for noen kan det virke kjedelig. Informanten hevder også at hun tilrettela for motivasjon ved å gi valgfrihet til elevene. Her beskriver informanten at elevene fikk velge selv hvilken aktivitet de skulle gjennomføre. Valgfrihet er noe informant 2 også trekker frem som en motivasjonsfaktor blant elevene. Informanten trekker dette frem under spørsmålet om hvordan hun tilrettela for å motivere elevene:

«Det var jo litt vanskelig i forhold til noen av dem, men når vi nærmet oss mai måned så begynte jo Matte-maraton. Så der må jo de ikke bare ha gjennomført oppgaver som 200 og noen oppgaver, men også gjennomføre en maraton (ekte maraton) i form av sykling, løping eller annen fysisk aktivitet. Da fikk de beskjed litt i forkant at de må nå begynne å øve på å skrive ned det de gjorde i forhold til fysisk aktivitet. Da var det flere som ble motivert. Og særlig for de som var litt sportsfolk da. Siden det var litt konkurranse i det enn det som de hadde hatt tidligere. Der var det mer på gøy der det var noe individuelt som de skulle gjennomføre». (Informant 2, s. 4)

Informanten hevder her at dette tverrfaglige prosjektet fikk elevene til å være mer fysisk aktive. Blant de som deltok i idrettsorganisasjoner før nedstengingen, antyder informanten at

de ble mer motivert til å utføre aktiviteter siden det var konkurranse i prosjektet. Her kunne også elevene velge selv hvilke aktiviteter de ville gjennomføre. Informant 2 hevdet tidligere under elevenes deltakelse at de elevene som ikke var aktive i kroppsøvningsundervisningen før nedstengingen, var mer deltakende nå. Her trakk informanten frem at det kan tyde på at det var for tungt for elevene å være hjemme lenge over lengre tid. Informanten opplevde der at elevene var motivert til å gjøre det meste som gjaldt det å komme seg ut av huset. Dette er også noe hun gjentar og påpeker flere ganger under intervjuet:

«For noen av elevene er jo det bare rett og slett at de blir rastløse, de vet ikke hvor de skal gjøre av seg. Så fikk jo de en dagsplan av oss som var et forslag på hva de kunne gjøre. Da var jo det bare å følge den slavisk for å få tiden til å gå, men jeg tror det handler også om å komme seg ut av huset. Jeg hadde også noen elever der jeg hadde veiledning med dem, så var det eneste ledig rommet var badet. Så når eleven sitter på badet med kamera på for å få hjelp til en matteoppgave for eksempel, så blir det liksom «du trenger å komme deg ut av huset». Det er veldig forståelig at akkurat de gjennomførte sykling eller gå tur». (Informant 2, s. 6)

Her påpeker informanten at mange av elevene hadde plassmangel i denne perioden der flere av familiemedlemmene også var hjemme. På bakgrunn av dette, samt rastløshet, bidro dette til at flere elever var motivert til å være fysisk aktiv ifølge informanten.

To av informantene fremhevet at de tilrettela for motivasjon ved å variere innholdet og aktivitetene som ble gjennomført. På spørsmålet om hvordan informanten erfarte å tilrettelegge for å skape motivasjon for fysisk aktiv læring, svarte informant 1 følgende:

«Jeg følte at det var motiverende at det kom nye ting, at det som kom ut var variert innhold for eksempel dagens aktivitet var veldig varierende. (...). Og gjennom dette ble de motivert, de tenkte gjerne «hva skal vi gjøre i dag?». Det ble ikke så mye tid til «heia deg» en og en, men mer sann dette er dagens plan se på den og hvilke aktiviteter det er. Og gjerne en kommentar om «gleder meg til å se hva dere finner på»». (Informant 1, s. 14)

Informanten antyder her at elevene ble motivert av at hun skapte noe nytt hver gang, og fikk dem til å bli nysgjerrig på hva innholdet i aktiviteten var. Det informanten også påpeker her er at hun gav en felles tilbakemelding til elevene i begynnelsen av dagen for å motivere dem til å

gjennomføre aktiviteten. Tidligere i intervjuet nevnte også informanten at hun viste bilder av det elevene hadde utført, slik at elevene hadde en grunn til å gjennomføre aktivitetene.

Informant 2 tok også i bruk variasjon av aktiviteter og innhold for å motivere elevene til å utføre aktivitetene. Denne informanten benyttet som nevnt tidligere utfordringer som elevene skulle gjennomføre. På spørsmålet om hvordan hun tilrettela for motivasjon i denne perioden svarte informanten som følger: «De ble jo motivert til å gjøre utfordringen som jeg hadde laget. Sikkert fordi dette var noe helt nytt enn det de pleier, og utfordringen var ny for hver gang også» (Informant 3, s. 4). Det informanten påpeker her at hun tilrettela for å skape motivasjon blant elevene ved å bruke disse utfordringene. Hun antyder at elevene ble motivert gjennom utfordringene siden det var noe helt nytt og siden hun benyttet seg av nye utfordringer hver gang. Som tidligere nevnt benyttet informant 2 også vurdering for å motivere elevene til å delta i utfordringene. Dette ble nærmere beskrevet og begrunnet under det forrige delkapittelet om læreplanen der vurdering er sentralt.

## 5. Diskusjon

### 5.1 Oppsummering av hovedfunn

Resultatene i denne studien viser at informantene erfarte at kroppsøvningsfaget ble nedprioritert i forhold til hovedfagene under nedstengingen. I tillegg erfarte en av informantene å ikke ha noe form for fysisk aktivitet eller kroppsøvningsundervisning de to første ukene. Flere av informantene opplevde å tilrettelegge for en aktivitet i uken, mens en av informantene hadde en aktivitet hver dag. Det er også gjort funn på at informantene opplevde at elevene fikk redusert fysisk aktivitet på grunnlag av nedgang i hverdagslige aktiviteter og fritidsordninger. To av informantene erfarte også at flere av elevene fikk økt sedat skjermtid der elevene brukte tid på spilling på ulike enheter. Alle informantene erfarte at elevenes psykiske helse ble ivaretatt der både skolen og dem selv hadde fokus på at elevene skulle ha det bra. Flere av informantene opplevde også at dem fikk bedre relasjon med enkelt elever.

I forhold til læreplanen erfarte informantene å ikke ta den i bruk under nedstengingen. Det kommer også frem i funnene at informantene erfarte elevenes deltakelse forskjellig. Flere av informantene erfarte her at deltakelsen var god der de aller fleste elevene gjennomførte alle aktivitetene. På den andre siden erfarte en av informantene at elevenes deltakelse var varierende der flere av elevene ikke gjennomførte aktivitetene. To av informantene opplevde at enkelte elever deltok aktivt mer i kroppsøvningsfaget enn tidligere. Funnene viser også at informantene opplevde at elevene deltok i aktivitetene på grunnlag av at de ble motivert gjennom valgfrihet, variasjon av innhold i aktiviteter, tilbakemeldinger og tverrfaglig samarbeid.

### 5.2 Læreplanen

I kroppsøvningsfaget og alle andre fag skal læreplanen være en del av grunnlaget for opplæringen siden dette er fastsatt i forskriftene til opplæringsloven (2006, § 1-1). Her står det også at lærere skal i samsvar med læreplanen tilrettelegge og gjennomføre undervisningen (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 2-3). Ut ifra forskriftene tilsier det at lærerne skal benytte læreplanen selv om det er hjemmeundervisning. I resultatene kommer det frem at alle informantene erfarte å ikke benytte seg av læreplanen i kroppsøvningsfaget. Dette kan påvirke elevenes utvikling og læring da læreplanen nettopp skal fremme dette.

Selv om informantene påpeker dette, kan det gi uttrykk for at informantene tok hensyn til læreplanen ut ifra deres utsagn. Informant 1 understrekte at hun kjente godt til læreplanen og visste hva den inneholdt. Videre nevner informanten at hun bygger undervisningen sin i kroppsøvningsfaget på bevegelsesglede, mestring og trivsel. Dette er noe som blir nevnt i læreplanen der det står at faget skal inspirere til livslang bevegelsesglede og gi medvirkning til at elevene skal oppleve glede og mestring (Kunnskapsdirektoratet, 2015). I tråd med dette kan det se ut som at informanten har kjennskap til læreplanen der undervisningen bygger på det generelle i læreplanen. LK06 var innført i 2006, noe som kan tilsi at informantene har godt kjennskap til læreplan (Meld. St. 28, 2015).

Resultatene innenfor aktivitetsinnhold viser hvilke aktiviteter informantene hadde mest fokus på i denne perioden. Tre av informantene hadde blant annet aktiviteter som var knyttet til dans. I LK06 står det at dans er sentralt både for faget, men også samfunnets bevegelseskultur. Dans kan også knyttes opp mot kompetansemålet i LK06 som omhandler å utføre ulike danser innenfor ulike kulturer (Kunnskapsdirektoratet, 2015). I resultatene kan man også se at styrketrening er en aktivitet som alle informantene benyttet under nedstengingen. I LK06 er ikke styrketrening direkte koblet opp mot kompetansemålene i kroppsøvningsfaget før videregående skole. Derimot kan styrketrening knyttes opp til kompetansemålet som omhandler å utføre varierte aktiviteter som fremmer utholdenhet og kroppslig utvikling (Kunnskapsdirektoratet, 2015). Dette kan være tegn på at flere av aktivitetene kan kobles opp mot kompetansemålene i kroppsøvningsfaget, selv om informantene hevdet at de ikke tok i bruk læreplanen. Gjennom ulike bevegelsesaktiviteter slik som styrketrening og dans, kan dette bidra til å fremme livslang bevegelsesglede hos elevene (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Kompetansemålene i LK06 opplevdes som noe utfordrende og vanskelig ifølge informantene. Ut ifra resultatene kan man se på hvilke kompetansemål som elevene har mestret i denne perioden, og de kompetansemålene som elevene ikke har fått mulighet til å mestre. Noen av informantene erfarte at alt som omhandlet å praktisere noe i vann og der det trengs bestemte utstyr (f.eks. ski og skøyter), som utfordrende å tilrettelegge for. Under nedstengingen var dette noe som ikke kunne praktiseres på grunnlag av omstendighetene og strenge smittevernstiltak (Folkehelseinstituttet, 2021a). Med utgangspunkt i dette kan det muligens bety at kompetansemålet som innebærer teknikker i svømming og selvberging ikke ble gjennomført i denne perioden (Kunnskapsdirektoratet, 2015). Dette kan også gjelde flere av

kompetansemål der flere av informantene erfarte at ballspill, lagspill og samiske tradisjoner også var utfordrende å tilrettelegge for under nedstengingen. I læreplanen står det at bevegelsesleker, fair play, dans, svømming og friluftsliv er sentralt i faget (Kunnskapsdirektoratet, 2015). I tråd med dette kan det tydes at det er bare bevegelsesleker og dans som elevene har mestret i denne perioden. Her kan det bety at det er mange kompetansemål og sentrale aktiviteter som ikke ble mestret under nedstengingen. Dette kan påvirke elevenes læring og utvikling i kroppsøvfingsfaget.

Informant 4 hadde et stort fokus på friluftsliv, samt informant 1, der informantene hadde fokus på at elevene skulle komme seg ut av huset. I læreplanen står det at elevene skal lære å mestre orientering og oppnå kompetanse som innebærer å kunne oppholde og ferdes i naturen (Kunnskapsdirektoratet, 2015). I tråd med dette kan det oppfattes at informantene hadde et annet fokus på friluftsliv enn det LK06 beskriver at elevene skal kunne mestre. Informant 4 kombinerte kroppsøving og naturfag der elevene skulle bli bedre kjent med planter og lignende. I LK20 under kjerneelementene derimot er uteaktiviteter og naturferdsel et eget tema. Her skal elevene utforske og bli kjent med naturen og nærområdet. Dette kan bety at informant 4 kunne ha knyttet undervisningen sin enklere opp mot LK20, som har en forenklet kompetanse innenfor friluftsliv og naturferdsel (Kunnskapsdepartementet, 2020).

I LK20 er også tverrfaglig tema et større fokus enn tidligere læreplaner (Meld. St. 28, 2015). Både informant 2 og 4 nevnte å ta dette i bruk både med naturfag, kunst og håndverk og matematikk. Dette fokuset skal gi elevene bedre forståelse for tverrfaglige temaene, samt gi økt læring i hvert enkelt fag. Læreplanen i kroppsøvfingsfaget i LK20 har også et større fokus på psykisk helse, noe som og blir diskutert under elevenes psykiske helse (Kunnskapsdepartementet, 2020; Meld. St. 28, 2015). Ifølge resultatene kan det tyde på at informantene hadde aktiviteter som var rettet mot elevenes psykiske helse. Dette kan tyde på aktivitetene også dekker flere deler i LK20 der psykisk helse er et av kjerneelementene i kroppsøvfingsfaget (Kunnskapsdepartementet, 2020). En pandemi kommer ofte igjen etter 10-15 år, og da vil enkelte kompetansemål i LK20 være utfordrende for elevene å mestre (Folkehelseinstituttet, 2021b). I utgangspunkt fra resultatene i denne studien, vil kompetansemålene som er utfordrende dreie seg om svømming, selvberging og overnatting i naturen (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dette gjør at det kan bli utfordrende for lærere å tilrettelegge og planlegge der læreplanen ligger i grunn for opplæringen slik som paragraf §2-3 forklarer at man skal (Opplæringsloven, 1998, § 2-3). Samtidig argumenterer informant 3 at

kompetansemålene kan de aller fleste kompetansemålene bli dekket dersom man er kreativ. Informanten påstår også at de nevnte kompetansemålene vil enkelt bli valgt vekk.

I forskriftene til opplæringsloven står det også at alle elever har rett på vurdering i alle fagene (Forskrift til opplæringslova, 2006, §3-1). Dette tilsier at informantene også skal gi vurdering til alle elever i kroppsøvningsfaget. Ut ifra resultatene tyder det på at alle informantene gav vurdering i form av tilbakemelding til alle elevene. Det kan også tyde på at elevene gav formativ vurdering ut ifra utsagnene til informantene. Vurdering er også en sentral del av læreplanen der kompetansemålene er grunnlaget for vurderingen. (Kunnskapsdepartementet, 2020; Meld. St. 28, 2015). I tråd med dette kan det gi uttrykk for at informantene benyttet læreplanen ved å gi tilbakemelding til elevene. Dette kan bidra til at elevene kan få utviklet sin kompetanse, samt oppnåelse og mestring av kompetanse.

### 5.3 Motivasjon

Alle informantene opplevde at elevene deltok eller utførte noe i kroppsøvningsfaget når de hadde hjemmeundervisning. Deltakelsen til elevene ble oppfattet forskjellig der informant 2, 3 og 4 påpeker at deres elever var deltakende i faget. Informant 1 derimot opplevde en stor variasjon i deltakelsen til elevene. Flere av informantene uttrykte at det var utfordrende og omfattende å kontrollere om alle deltok i kroppsøvningsfaget. Informant 3 er den eneste av informantene som loggførte elevenes deltakelse i faget. Her påpekte informanten at alle elevene deltok og sendte inn utfordringen som de skulle gjennomføre. De andre informantene loggførte ikke elevenes deltakelse i kroppsøvningsfaget, så hvordan elevenes deltakelse egentlig var er vanskelig å konkludere i denne studien.

Siden informantene opplevde at det var mange elever som deltok i faget er det relevant å se videre på hva som gjorde at elevene deltok i aktivitetene. Elevene måtte sende inn det som ble gjennomført slik at læreren kunne kontrollere hva de hadde gjort. Her uttrykker informant 4 at dette var nødvendig, for at elevene skulle gjennomføre aktiviteten. I tråd med dette kan tyde på at elevene ble motivert til å delta i faget gjennom ytre påvirkninger. Noe som tilsier at elevene kan ha utført aktiviteten på grunnlag av konsekvensene som kommer etterpå. Konsekvensene her kan da være at elevene vil unngå straff eller sanksjoner som kan komme frem dersom de ikke utfører aktivitetene. Siden informantene opplevde denne kontrollen som nødvendig for at elevene skulle gjennomføre aktivitetene, kan det tyde på at elevene var ytre



motivert (Imsen, 2020, s. 495). Siden datamaterialet har læreres synspunkter er det da vanskelig å fastslå akkurat hva som gjorde at elevene ble motivert. Tilbakemeldingene kan være en av grunnene til at elevene ble motivert til å utføre aktiviteter (Imsen, 2020, s. 495). Alle informantene gav formativ vurdering til elevene når de levert inn aktiviteten som de hadde gjennomført. I tilbakemeldingene hadde alle informantene fokus på å gi en positiv tilbakemelding til elevene. Informant 3 hadde også fokus på å forklare hva som var bra og hva som kan gjøres bedre. Her nevner informanten at dette ble benyttet for å motivere elevene til å utføre aktiviteten bedre neste gang. I tråd med dette kan det bety at elevene ble motivert gjennom belønning i form av ros. Intensjonen til formativ vurdering er å gi elevene informasjon om hva som kan forbedres, noe som informant 3 hadde fokus på (Dysthe, 2008). Informanten nevnte også at hun viste frem de elevene som hadde gjort en god innsats. I utgangspunkt av dette kan det tyde på at elevene ble motivert av ytre påvirkninger (Imsen, 2020, s. 495).

Alle informantene påpekte at de varierte aktivitetenes innhold der flere av informantene nevner at det var en ny aktivitet for hver gang. Informant 1 og 3 antydte at dette kan ha resultert til at elevene var motivert til å utføre aktiviteten hver gang. Gjennom variasjon av innholdet i aktivitetene, kan dette ha en positiv effekt på elevenes atferd og emosjoner noe som er sentralt innenfor elevenes motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 121,129; Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 14). Informant 2 erfarte at flere av elevene var mer aktiv deltakende under nedstengingen enn tidligere. Her trekker informanten inn at hun varierte innholdet i aktivitetene for å treffe hver enkelt elev sin interesse i denne perioden. I tråd med dette kan bety at elevene utførte aktivitetene på grunnlag av at de var indre motivert. Elevene kan oppnå indre motivasjon ved at de utførte aktiviteten på grunnlag av at innholdet i aktivitet var interessant. Elevenes behov for autonomi blir altså dekket dersom de utfører den interessante aktiviteten frivillig (Gagné & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2017, s. 10–11). Elevmedbestemmelse kan også føre til at elevene blir motivert i kroppsøvfaget (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 128–129). Informant 2 og 4 la til rette for at elevene kunne velge aktiviteter selv. I forbindelse med dette kan det tyde på at elevene utførte en aktivitet som de selv ville og var dermed indre motivert der behovet for autonom ble dekket. På den andre siden kan elevene også ha blitt motivert gjennom tilbakemeldinger for å oppnå belønninger, noe som er nevnt tidligere (Ryan & Deci, 2017, s. 10; Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67). Drivkraften til at elevene utfører noe er forskjellig fra individ til individ, dermed er det ikke slik at alle bare blir motivert av aktivitetens innhold eller bare av belønning.

Dermed kan det være viktig å ha en kombinasjon der elevene får utviklet en autonom ytre motivasjon. Dette kan bidra til at verdien i faget blir internalisert hos elevene (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67–68).

Flere av informantene opplevde at elevene deltok i faget på grunnlag av hjemmeskole var noe helt nytt. Det kommer også frem i resultatene at faget i seg selv utgjorde at elevene ble motivert. Dette var på grunnlag av at kroppsøvningsfaget er et praktisk fag. Informantene kunne også se på elevers emosjoner når de utførte aktivitetene ut ifra det som ble sendt inn til informantene. Her nevnte informant 4 at elevene var engasjert og interessert i faget i denne perioden. I dette utgangspunktet kan det tyde på at elevene var indre motivert der de hadde lærelyst og interessert i aktivitetene. Dermed kan det også tyde på at elevene utførte aktivitetene siden behovet for autonom ble dekket (Ryan & Deci, 2017, s. 10).

Som tidligere nevnt opplevde informant 1 at elevene hadde en varierende deltakelse i faget. Informanten benyttet variasjon uten å ha pedagogiske begrunnelser for valget, men nevnte også at hun gjorde det beste ut av situasjonen. I lys av dette kan det tyde på at variasjon har hatt en negativ effekt på elevers motivasjon til å delta i aktivitetene. Noe som tilsier at elevene ikke var indre motivert på grunnlag av mangel på behovet for kompetanse. Når en aktivitet blir ny for hver gang, kan det føre til at elevene ikke oppnår en effekt eller mestring i aktiviteten de har holdt på med. Det kommer frem i resultatene at informant 1 opplevde at det ikke ble en progresjon for elevene i kroppsøvningsfaget. Dette kan tyde på at elevene fikk redusert kompetansebehovet, noe som kan ha påvirket at elevene ikke utførte aktivitetene (Ryan & Deci, 2017, s. 10–11).

#### 5.4 Elevenes fysiske helse

Fysisk aktivitet handler om å være i bevegelse der man bruker skjelettmuskulaturen (Nystad, 2021). Informantenes oppfatning med dette begrepet er variert. Alle informantene har en viss forståelse for begrepet, selv om ikke alle har studiepoeng i kroppsøvningsfaget. Informant 2 som er den eneste som ikke har studiepoeng i faget, beskrev begrepet kort. I tråd med dette kan det tydes at informanten har en kunnskap om begrepet, men denne kunnskapen er begrenset. Det kan også tyde på at de andre informantene, som har studiepoeng i faget, har en mer inngående og fylldig kunnskap om begrepet ut ifra informantenes beskrivelser.

Informant 3 er den eneste som skiller fysisk aktivitet og kroppsøvningsfaget fra hverandre. Her trekker informanten inn at man skal lære med kroppen i kroppsøvningsfaget, mens fysisk aktivitet er rettet mer mot å bruke selve kroppen. Brattenborg & Engebretsen (2021) skriver om kroppsøvningsfagets egenart der de knytter kroppsøvningsfaget opp mot kroppslig læring, og at faget skal blant annet stimulere bevegelsesglede gjennom å bruke kroppen (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 85). Nystad (2021) skriver i folkehelse rapporten at begrepet fysisk aktivitet kan knytte opp mot alle former for bevegelse. Dette samsvarer med begrepsforståelsen til informanten. Alle informantene har altså en forståelse for begrepet fysisk aktivitet, men det kan tydes at informant 3 har mer en inngående kunnskap om begrepet. Dette er også noe som også kommer frem med tanke på hvordan informanten har gjennomført undervisningen i kroppsøvningsfaget. Informanten var altså den eneste som tilrettela varierte utfordringer i kroppsøvningsundervisningen, der de andre informantene tilrettelagte aktiviteter med variert innhold. Det kommer også frem at alle elevene til informant 3 deltok i kroppsøvningsfaget og gjennomførte alle utfordringene.

Kroppsøvningsfaget skal ut ifra læreplanen undervises gjennomsnittlig en time i uken for å oppnå 478 timer etter endt 7.trinn (Kunnskapsdirektoratet, 2015). Under nedstengingen påpeker flere av informantene at kroppsøvningsfaget ble nedprioritert. Her forklarer informantene (1, 2 & 4) at de fikk beskjed fra kommunen om å prioritere hovedfagene norsk, engelsk og matematikk. Dette er noe som også kommer frem i artikkelen til Roe et al. (2021) der resultatene viser nemlig at kroppsøvningsfaget var blant de fagene som ble mest nedprioritert av lærerne.

Nedprioriteringen av faget i denne studien kan ha førte til at enkelte elever ikke var fysisk aktiv i skolehverdagen. Dette var noe som informant 2 erfarte, der informanten understrekte at kroppsøvningsfaget ikke ble tatt i bruk de to første ukene i nedstengingen. Informanten begrunner dette med at faget var vanskelig og omfattende i starten. I artikkelen til Roe et al. (2021) begrunner også lærerne i den studien at startperioden var omfattende. Informant 2 var den eneste av informantene som erfarte å ikke prioritere kroppsøving eller fysisk aktivitet fra starten av nedstengingen. Informant 1 som arbeider på samme sted som denne informanten, kan det tydes at arbeidsstedet ikke har noe påvirkning på hvilke fag som ble prioritert utenom hovedfagene. Dermed kan studiepoeng være en påvirkning på at kroppsøvningsfaget ble utelatt de to første ukene hos informant 2.

Prioritering av fysisk aktivitet og undervisning i kroppsøvningsfaget ifølge informant 1, kan det tydes på at akkurat disse elevene fikk kroppsøvningsundervisningen slik som læreplanen tilsier. Som nevnt tidligere, antok informant 1 at flere av elevene ikke gjennomførte aktivitetene. Informanten antyder at elevene var aktive i hvert fall 15 minutter hver dag, men usikker på om de var noe mer aktive enn dette. Ut ifra det informanten beskriver her, kan det bety at elevene ikke oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefalinger. De andre informantene erfarte å ha en aktivitet i uken, men det kommer ikke frem hvor lenge aktivitetene varte. Det er da vanskelig å konkludere om elevene fikk kroppsøvningsundervisningen som de har krav på. Ut ifra resultatene, kan det se ut som at elevene fikk begrenset kroppsøvningsundervisning der kroppsøvningsfaget ikke ble prioritert like mye som hovedfagene.

Flere av informantene antyder at elevenes fysiske aktivitetsnivå ble redusert under nedstengingen. Her påpeker informant 2 at elevene mistet en del av aktivitetsnivået på hverdagslige aktiviteter som det å gå til skolen, friminutt og deltakelse i fritidsordninger. Dermed antyder informanten at flere av elevene ikke oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefaling om å være fysisk aktiv 60 minutter daglig. Dette er også noe som kommer frem i tidligere forskning, der studier har gjort store funn på at elevenes fysiske aktivitetsnivå avtok under nedstengingen (Dunton et al., 2020; Medrano et al., 2021; Mitra et al., 2020). I undersøkelsene til Roe et al. (2021) er det gjort funn der bare 25% av elever på 5-7.trinn oppnådde aktivitetsanbefalingene under nedstengingen. Før nedstengingen oppnådde 70 % av jentene Helsedirektoratets (2014) anbefalinger, mens hele 86% av guttene oppnådde denne anbefalingen i 9-års alderen (Hansen et al., 2018; Roe et al., 2021). I tråd med dette kan det tyde på at elevers fysiske helse ble redusert slik som informant 2 uttrykker. Det kan også bety at elevers fysiske aktivitetsnivå avtok i sammenheng med prioritering av kroppsøvningsfaget under nedstengingen. Dette er noe som også kan påvirke at elevene oppnådde regelmessig fysisk aktivitet i hverdagen.

Enkelt elever mistet i hvert fall to timer med kroppsøvningsundervisning de to første ukene ut ifra resultatene som er kommet frem. Andre elever fikk også redusert undervisning i faget. Informant 1 erfarte at hun hadde fokus på å fortsette med økter i fag slik som tidligere der kroppsøvningsundervisning ble gjennomført en gang i uken. I tillegg til dette erfarte informanten at de la opp til friminutt der elevene skulle være fysisk aktive for at elevene ikke skulle sitte for mye i ro foran dataskjermen. Tidligere forskning peker på at barn og unge fikk økt sedat skjermtid under nedstengingen (Dunton et al., 2020; Medrano et al., 2021; Mitra et

al., 2020). Her kan det tydes at informanten opplevde at elevene brukte en del tid foran skjermen, og dermed la informanten mer fokus på at elevene skulle være fysisk aktive for å redusere elevenes sedate skjermtid.

Informant 3 og 4 antyder at deres elevene ikke oppnådde Helsedirektoratets (2014) anbefalinger på grunnlag av elevenes stillesitting. I etter tid av pandemien er det blitt diskutert om elevenes fysiske aktivitet i fritiden ble byttet ut med sedat skjermtid (Dunton et al., 2020). Medrano et al. (2021) og Mitra et al. (2020) har fått frem resultater som tyder på at barns sedate skjermtid økt, mens barns fysiske aktivitetsnivå ble redusert under nedstengingen. Informant 3 opplevde at enkelte elever fikk vektøkning. Barn og unge kan få en negativ effekt på psykiske plager som f.eks. fedme og vektøkning, dersom man ikke er regelmessig fysisk aktiv (Helsedirektoratet, 2014). Økt fedme hos barn og unge i denne perioden kan gi betydelige problemer for folkehelsen (Dunton et al., 2020). I denne studien er ikke det kontrollert om elevene var i fysisk aktivitet regelmessig, noe som gjør det utfordrende å diskutere om elevene fikk vektøkning under nedstengingen.

## 5.5 Elevenes psykiske helse

Tidligere forskning viser at barn og unge fikk økt symptomer på depresjon under nedstengingen. Det kommer også frem at enkelte barn fikk forbedret sin psykiske helse i denne perioden (Folkehelseinstituttet, 2021a). Ut ifra resultatene i denne studien kan man se at informantene hadde fokus på forskjellige områder for å fremme elevenes psykiske helse. Her påpeker flere av informantene at skolen, altså de i ledelsen, hadde hovedansvaret for elevenes psykiske helse.

Informant 1 erfarte at det var viktig for elevene å oppnå livsmestring under nedstengingen. Informanten nevnte også at hun har et generelt fokus på mestring og trivsel som hun bygger sin undervisning på. Livsmestring er et bredt begrep som inngår blant annet i elevenes selvfølelse, selvregulering og trygghet. Innenfor psykiske helse er livskvalitet og trivsel viktig for å redusere psykiske plager og lidelser. Mestring er også en nødvendighet både for læring og lærelyst. Ut ifra dette kan det tyde på at informanten er opptatt av elevenes psykiske helse. Som er nevnt tidligere er dette sentralt i den nye læreplanen (Meld. St. 28, 2015; Sælebakke, 2018, s. 27).

Innenfor folkehelse og livsmestring, under tverrfagligtema i LK20, står det at skolen skal fremme psykisk og fysisk helse. Det står også at dette temaet skal bidra med at elevene kan håndtere medgang og motgang, samt personlige utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dette er noe informant 3 nevner der hun tilrettelegger for at elevene skal ha fokus på sin egen innsats og skal respektere medelevene. Gjennom arbeid med dette tverrfaglige temaet skal elevene få kjennskap til å sette grenser og respektere medelevers grenser, samt kunne håndtere relasjoner, tanker og følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, 2020). I lys av dette kan det bety at informant 3 ivaretok elevenes psykiske helse i en viss grad, der elevene fikk mulighet til å håndtere egne tanker og følelser gjennom å ha fokus på egen innsats.

Informant 2 og 4 erfarte begge at de tok høyde for psykisk helse gjennom å ha fokus på hva god helse er og hvordan man skal holde seg frisk. Dette kan tyde på at elevene fikk kunnskap om hva som er godt helsevalg og hvorfor dette er nødvendig. Ved å legge til rette for god helse kan dette også ha en stor betydning for folkehelsen. Hvis man ikke tar hensyn til elevenes psykiske helse, kan elevene få økt symptomer på psykiske plager og i verste fall symptomer på psykisk lidelse. Her snakker man om symptomer som blant annet angst, fortvilelse og endring i atferd (Mathiesen et al., 2007; Nes & Clench-Aas, 2011). Ut ifra det informantene uttrykker har de et viktig og stort fokus innenfor psykisk helse. Dette kan ha bidratt til å fremme god psykisk helse, samt redusert elevenes psykiske plager og lidelser.

Informant 2 var den eneste informanten som var opptatt av at elevene også skulle oppnå god psykisk helse gjennom tilhørighet. Denne informanten var ikke bare opptatt av få inn fysiske aktiviteter i kroppsøvingfaget, men også aktiviteter som kunne bidra til å fremme en god psykisk helse. Som nevnt tidligere tok informanten i bruk aktiviteter der elevene skulle være sosiale over internettet. Her kunne elevene spille sammen eller bare snakke med hverandre. Det å være deltaker i et fellesskap eller kjenne på tilhørighet kan bidra med å redusere risikoen for psykiske plager (Meld. St. 28, 2015). Informanten dekker store deler av elevenes psykiske helse både ved å ha fokus på hva som er godt for helsen, men også at elevene har behov for tilhørighet i et fellesskap. På en annen side hadde ikke denne informanten fokus på dette de to første ukene. Noe som tilsier at informanten hadde fokus på elevenes psykiske helse, men ikke gjennom hele perioden med nedstengingen.

En av funnene i denne studien viser at informant 1 og 3 opplevde å få bedre relasjon med elevene. Informant 1 forklarte flere ganger at hun fikk et godt innsyn i elevenes hverdag

gjennom nettundervisning i faget. Hun trekker også frem at dette ikke gjaldt alle elevene, men blant de elevene som deltok i undervisningen og gjennomførte aktivitetene. Dette er noe informant 4 også opplevde. Denne informanten hevdet at hun fikk mulighet til å bli bedre kjent med enkelt elever under nedstengingen. Som nevnt har alle et behov for tilhørighet, men dette gjelder også relasjoner. Elev-lærerrelasjonen er nødvendig for at elevene skal få oppleve stolthet, trygghet og en stabil selvfølelse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 11; Fallmyr, 2020, s. 38). Dette kan bety at informantenes forbedring av relasjon kan påvirke positivt for elevenes utvikling og læring gjennom oppnåelse av stolthet eller trygghet for eksempel.

## 5.6 Studiens styrker og svakheter

I denne studien er det en fordel at de aller fleste lærere har opplevd pandemien og nedstengingen. Dette er noe som gjør at flere lærere kan kjenne seg igjen i informantenes utsagn, erfaringer og opplevelser. En annen styrke i denne studien er at informantenes synspunkter og meninger ikke har fått noe stor påvirkning av forskerens forforståelse. Dette ble spesielt styrket ved å ha resultater og drøfting hver for seg. I resultat kapittelet fikk informantenes oppfatninger og tanker stå for seg selv der det ble trukket inn uttrykk og sitater fra informantene. I drøftedelen, kommer forskerens forståelse og synspunkter mer inn slik at funnene ikke ble påvirket i resultat kapittelet.

En av begrensningene i denne studien er at det er bare er intervjuet kvinnelige lærere. Dette kan ha en påvirkning i funnene siden studien ikke har begge kjønnene sine tolkninger omkring temaet. I forbindelse med dette kan funnene nødvendigvis ikke generaliseres til mannlige lærere. Dette kan også være en styrke, da man får en dypere innblikk kvinnelige læreres oppfatninger og erfaringer. En annen utfordring i denne studien er at to av intervjuene er gjennomført over videotjeneste på internettet noe som tilsier at kommunikasjonen og tilstedeværelsen ikke er det samme som å være fysisk til stedet. Det positive med dette er at informanten fikk være på en trygg plass som de følte seg komfortabel på. På en annen side ble det merket en svakhet med akkurat dette. Til tider var det dårlig dekning noe som påvirket lydopptaket. Dette utgjorde at det var mer tidkrevende å transkribere intervjuene der forskeren var nøye med å få med seg det som ble sagt. I forbindelse med dette håper og tror forskeren at informantenes reelle mening har kommet frem.

Til tider ble ikke alle informantene spurt om det samme, dette kan tyde på at det kom frem noe interessant under intervjuet som gjorde at det ble også spurt på neste intervju.

Hovedspørsmålene som var utarbeidet i forkant av alle intervjuene, ble i hvert fall stilt til alle informantene. I en semi-strukturert intervju er det åpent for at informanten kan trekke inn temaer som ikke er tenkt i forkant (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Dette tilsier at det kan komme frem ulike temaer mellom hver informant, noe som ble gjort i denne studien. En svakhet i denne studien er da at alle informantene ble ikke spurt om akkurat de samme spørsmålene. I intervjuene ble det dermed valgt å fokusere på det som var viktig for informanten heller enn å spørre identiske spørsmål bare for å ha det likt.

### 5.7 Avsluttende refleksjon

I denne studien er det blitt forsket på kvinnelige læreres erfaringer og opplevelser med hjemmeundervisning i kroppsøvningsfaget under nedstengingen. Studien viser at kroppsøvningsfaget ble nedprioritert i forhold til hovedfagene norsk, matematikk og engelsk. En av informantene erfarte å ikke ha kroppsøvningsundervisning de to første ukene, mens de tre andre informantene erfarte å ha en aktivitet i uken som var knyttet til kroppsøvningsfaget. Dette tilsier at enkelt elever mistet kroppsøvningsundervisning de to første ukene, mens andre elever fikk redusert kroppsøvningsundervisning. Studien viser også at skoleledelsen og kommunen påvirket hvilke fag som ble prioritert under nedstengingen. Det kommer også frem i denne studien at studiepoeng i faget kan ha en påvirkning på hvilke fag som ble prioritert utenom hovedfagene.

Det kan trekkes en tråd mellom nedprioriteringen av kroppsøvningsfaget og elevers fysiske aktivitetsnivå. Informantene erfarte at elevenes fysiske aktivitetsnivå ble redusert under nedstengingen, mens elevers sedate skjermtid økte. Dette er på grunnlag av at elevene mistet de hverdagslige aktivitetene og fritidsordninger ifølge informantene. Elevers fysiske aktivitetsnivå kan også ha avtatt som en følge av nedprioritering av kroppsøvningsfaget. Ut ifra disse begrunnelsene antydte informantene også at elevene ikke oppfylte Helsedirektoratets (2014) anbefalinger om å være fysisk aktiv 60 minutter i løpet av en dag.

Det kommer frem i funnene i denne at elever som ikke var aktiv deltakende i faget, deltok mer i faget under nedstengingen. To av informantene erfarte at disse elevene «blomstret» i denne perioden. I resultatene kommer det også frem at informantene opplevde at elevene ble



motivert til å delta i faget gjennom formativ vurdering og belønning. Noe som tilsier at elevene ble ytre motivert. Selv om elevene kan ha blitt ytre motivert, opplevde informantene også at elevene ble motivert gjennom variasjon i faget, hjemmeundervisning og kroppsøvningsfaget. I sammenheng med dette ser de ut som at elevene ble indre motivert til å utføre aktivitetene i kroppsøvningsfaget, samt ytre motivert.

I denne studien kommer det også frem at elevenes psykiske helse ble fremmet under nedstengingen. Informantene erfarte at de ivaretok elevenes psykiske helse gjennom aktiviteter der de hadde fokus på livsmestring, hva som er god helse og hvordan man holder seg frisk. Studien viser også at to av informantene erfarte å få bedre relasjon med enkelte elever. Disse funnene tyder på at dette kan ha bidratt til å redusere psykiske plager og lidelser blant elever. Forbedring av elev-lærerrelasjon kan også ha bidratt til positiv utvikling og læring blant elever.

Alle informantene uttrykte at de ikke tok hensyn til læreplanen, nærmere bestemt «kastet den ut av vinduet» ifølge informantene. Etter mange års erfaring med arbeid med LK06 ser det ut at informantene har tatt den i betraktning under nedstengingen ifølge resultatene. Studien viser at informantene opplevde å variere undervisningen der flere av kompetansemålene ble dekket. Samtidig er det fortsatt en del kompetanse som elevene skal mestre, og som er utfordrende for lærere å tilrettelegge. Informantene opplevde nettopp at flere av kompetansemålene var uoppnåelige på grunnlag av omstendighetene under nedstengingen. I denne perioden var det LK06 som var grunnlaget i oppøringen, men selv med LK20 virker det som at flere av kompetansemålene også er utfordrende å mestre for elevene under en pandemi.

## 6.Konklusjon

Ifølge denne studien viser det seg at kroppsøvningsfaget ble nedprioritert i forhold til hovedfagene. Det viser seg også at dette kan ha hatt en negativ effekt på elevenes fysiske aktivitetsnivå, samt elevenes læring og utvikling. Dette fremstiller hvor viktig kroppsøvningsfaget er i skolen både for barn og unge.

Det kommer frem i denne studien at enkelte elever var mer deltakende under nedstengingen enn tidligere. Resultatene viser også at informantene motiverte elevene gjennom variasjon, valgfrihet og formativ vurdering. Disse funnene viser hvordan kvinnelige lærere tilrettela kroppsøvningsundervisningen for å motivere elevene til å delta i faget under nedstengingen. Dette kan være til nytte for lærere som har elever med hjemmeundervisning eller hvis det oppstår en ny pandemi.

Denne studien viser også at læreplanen hovedsakelig ikke ble benyttet i kroppsøvningsundervisningen under nedstengingen. Det kommer frem her at enkelte kompetansemålene i læreplanen kan knyttes opp mot innholdet i aktivitetene som ble gjennomført. Samtidig er det flere kompetansemål og sentrale elementer i læreplanen som kan være utfordrende å tilrettelegge under en periode med nedstengingen. Dette kan ha betydning for elevenes kompetanse ettersom det er flere kompetansemål elevene ikke får mulighet til å mestre. Det fremvises her at kompetansemålene ikke er tilrettelagt for en periode med nedstenging. Noe som kan tilsi at det er en del kompetanse i kroppsøvningsfaget som ikke kan oppnås hvis det kommer en ny periode med pandemi.

Til videre forskning kunne det ha vært interessant å se nærmere på konsekvenser av nedstengingen i forhold til barn og unges fysiske og psykiske helse. Slik at flere lærere og foreldre kan bli mer bevisst over hvor viktig helsen er selv om det er hjemmeundervisning eller undervisning på skolen. Veien videre for denne forskningen kunne ha vært å se nærmere på elevens perspektiv på kroppsøvningsfaget under nedstengingen, samt deres blikk på sin egen fysiske og psykiske helse. Her kunne man også ha forsket mer på hva som faktisk gjorde at elevene ble motivert i denne perioden. Dette kunne ha ført til å få dypere blikk på elevenes læring og utvikling i en periode med nedstenging. Det kan også forskes mer på hvordan læreplanen kan utarbeides for at elevene kan oppnå all kompetansen innenfor kroppsøvningsfaget under en lengre periode med hjemmeundervisning. Avslutningsvis vil si at

denne studien kan være til nytte for lærere dersom det oppstår en ny pandemi, men også for lærere som har elever med hjemmeundervisning over en lengre periode.

## Litteraturliste

- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk* (3. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Diseth, A. (2019). *Motivasjonspsykologi: Hvordan behov, tanker og emosjoner fremmer prestasjoner og mestring*. Gyldendal.
- Drugli, M. B., & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm akademisk.
- Dunton, G. F., Do, B., & Wang, S. D. (2020). Early effects of the COVID-19 pandemic on physical activity and sedentary behavior in children living in the U.S. *BMC Public Health*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09429-3>
- Dysthe, O. (2008). Klasseromsvurdering og læring. *Bedre skole*, 4, 16–23.
- Evensen, K. (2020). *Vurdering i kroppsøving*. Universitetsforlaget.
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen: En emosjonsfokuset tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, S. O. (2020). *Nær og fjern. Læreres erfaringer med digital hjemmeskole våren 2020*. (Rapport Nr. 00805). SINTEF Digital. <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmloi/handle/11250/2676094>
- Folkehelseinstituttet. (2021a). *Folkehelse rapportens temautgave 2021. Folkehelsen etter covid-19. Pandemiens konsekvenser for ulike grupper i befolkningen* [Rapport]. <https://www.fhi.no/nettpub/folkehelse/rapporten-temautgave-2021/>
- Folkehelseinstituttet. (2021,15.12). *Hva er en influensapandemi*. <https://www.fhi.no/sv/influenza/influensapandemier/hva-er-en-influensapandemi/>
- Folkehelseinstituttet. (2022,07.02). *Fakta om koronaviruset SARS-CoV-2 og sykdommen covid-19*. <https://www.fhi.no/nettpub/coronavirus/fakta/fakta-om-koronavirus-coronavirus-2019-ncov/>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/\\*#&#x2a;](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/*#&#x2a;)
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>

- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Halvorsen, E. M. (Red.). (2008). *Didaktikk for grunnskolen: Fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold*. Fagbokforlaget.
- Hansen, B. H., Steene-Johannessen, J., & Kolle, E. (2018). Status fysisk aktivitet og fysisk form i befolkningen. I M. K. Torstveit, H. Lohne-Seiler, S. Berntsen, & S. A. Anderssen (Red.), *Fysisk aktivitet og helse: Fra begrepsforståelse til implementering av kunnskap* (s. 92–110). Cappelen Damm akademisk.
- Helsedirektoratet. (2014). *Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet* (Rapport IS-2170). <https://helsedirektoratet.no/publikasjoner/anbefalinger-om-kosthold-ernæring-og-fysisk-aktivitet>
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2020). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Kolle, E., & Grydeland, M. (2018). Begrepsavklaringer. I M. K. Torstveit, H. Lohne-Seiler, S. Berntsen, & S. A. Anderssen (Red.), *Fysisk aktivitet og helse: Fra begrepsforståelse til implementering av kunnskap* (s. 40–52). Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del—Verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i Kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05?lang=nob>
- Kunnskapsdirektoratet. (2015). *Læreplan i Kroppsøving (KRO1-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.

- Manger, T., & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring: Utvikling av egne og andres ressurser* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Martinsen, E. W. (2018). Fysisk aktivitet og psykiske lidelser. I M. K. Torstveit, H. Lohne-Seiler, S. Berntsen, & S. A. Anderssen (Red.), *Fysisk aktivitet og helse: Fra begrepsforståelse til implementering av kunnskap* (s. 245–268). Cappelen Damm akademisk.
- Mathiesen, K. S., Kjeldsen, A., Skipstein, A., Karevold, E., Torgersen, L., & Helgeland, H. (2007). *Trivsel og oppvekst- barndom og ungdomstid* (Rapport Nr. 5). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/eldre/trivsel-og-oppvekst--barndom-og-ung/>
- Medrano, M., Cadenas-Sanchez, C., Oses, M., Arenaza, L., Amasene, M., & Labayen, I. (2021). Changes in lifestyle behaviours during the COVID-19 confinement in Spanish children: A longitudinal analysis from the MUGI project. *Pediatric Obesity, 16*(4). <https://doi.org/10.1111/ijpo.12731>
- Meld. St. 28. (2015-2016). *Fag- Fordypning—Forståelse—En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Meld.st.20. (2012-2013). *På rett vei*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/>
- Mitra, R., Moore, S. A., Gillespie, M., Faulkner, G., Vanderloo, L. M., Chulak-Bozzer, T., Rhodes, R. E., Brussoni, M., & Tremblay, M. S. (2020). Healthy movement behaviours in children and youth during the COVID-19 pandemic: Exploring the role of the neighbourhood environment. *Health & Place, 65*. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2020.102418>
- Nerhus, K. A., Anderssen, S. A., Lerkelund, H. E., & Kolle, E. (2011). Sentrale begreper relatert til fysisk aktivitet: Forslag til bruk og forståelse. *Norsk Epidemiologi, 20*(2), 149–152. <https://doi.org/10.5324/nje.v20i2.1335>
- Nes, R. B., & Clench-Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge: Tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger* (Rapport Nr. 2). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/2011/psykisk-helse-i-norge.-tilstandsrap/>
- Nystad, W. (2021). *Fysisk aktivitet i Norge* (Folkehelse rapporten). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>
- Ongstad, S. (2004). *Språk, kommunikasjon og didaktikk: Norsk som flerfaglig og fagdidaktisk ressurs*. Fagbokforlaget.

- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Regelverktolkingar frå Udir. (2021). *Individuell vurdering* (Udir-2-2020). [Rundskriv] Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/Udir-8-2012/>
- Roe, A., Blikstad-Balas, M., & Dalland, C. P. (2021). The Impact of COVID-19 and Homeschooling on Students' Engagement With Physical Activity. *Frontiers in Sports and Active Living*, 2. <https://doi.org/10.3389/fspor.2020.589227>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori og praksis*. Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 30. (2003-2004). *Kultur for læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/>
- Sæle, O. O., & Hallås, B. O. (2020). *Kroppøving i femårig lærerutdanning—Skolefag, profesjonsutvikling, forskning*. Gyldendal.
- Sælebakke, A. (2018). *Livsmestring i skolen et relasjonelt perspektiv*. Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Dette er kunnskapsløftet* (F-13/04). [Rundskriv] Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/lover-og-regler/2004/Rundskriv-F-13-04-Kunnskapsloftet/id109429/>

# Vedlegg

## Vedlegg 1 - Informasjonsskriv

### **Vil du delta i forskningsprosjektet** ***Kroppsøvingsfaget under Covid-19***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke erfaringer og opplevelser lærere har gjort seg etter digitalundervisning i kroppsøvingsfaget. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet, og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

I dette forskningsprosjekt er formålet å undersøke hvilke erfaringer lærere sitter igjen med etter digitalundervisning i kroppsøvingsfaget. For å undersøke dette har jeg valgt å intervju kroppsøvlingslærere som har erfaring fra undervisning i kroppsøvlingsfaget under pandemien. Problemstillingen som jeg skal undersøke og analysere er «*Hvilke erfaringer og opplevelser har lærere gjort seg etter hjemmeundervisning i kroppsøvlingsfaget?*». Dette forskningsprosjektet er knyttet opp til min masteroppgave i lærerutdanningen.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Ansvaret for dette prosjektet er meg, Victoria Kleppe, og institusjonen som jeg hører til som er Høyskolen på Vestlandet. Min hovedveileder Vegard Iversen og min bi-veileder Nicolay Stien, har også ansvar for dette forskningsprosjektet.

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

For å undersøke hvilke erfaringer og opplevelser lærere har gjort seg i kroppsøvlingsfaget etter hjemmeundervisning i pandemien, har jeg begrenset søkelyset til mellomtrinnet. Jeg har også valgt å begrense hele pandemiperioden til mer spesifikk på nedstengingen i starten av pandemien. Dermed ønsker jeg å intervju lærere som hadde undervisning i kroppsøvlingsfaget på mellomtrinnet våren 2020. Denne henvendelsen er sendt ut til tre ulike skoler for å få flere læreres synspunkter og erfaringer med i prosjektet. Henvendelsen er kommet frem til deg som inngår i mine kriterier som er nettopp er nevnt.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i mitt forskningsprosjekt, innebærer det at du blir intervjuet av meg (Victoria Kleppe). Dette intervjuet kan vare opp til 60 minutter. Spørsmål som vil bli stilt under intervjuet er i forbindelse med problemstillingen som er nevnt tidligere. Det vil bli stilt spørsmål om disse hovedtemaene: læreplanverket i kroppsøvlingsfaget, fysisk aktivitet og hjemmeundervisning. I dette intervjuet vil det ikke bli spurt om noen personlige opplysninger utenom navn og evt. arbeidssted. Gjennom intervjuet vil jeg ta lydopptak.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i mitt prosjekt. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å



trekke deg. Hvis du velger å delta i dette prosjektet vil ikke det påvirke ditt forhold ovenfor arbeidsplassen, kollega eller ledelsen.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til opplysningene om deg vil være meg og mine veiledere som er nevnt tidligere. Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode eller oppdiktet navn som lagres på egen navneliste som er adskilt fra øvrige data. Deltakerne som er med i dette prosjektet vil ikke bli kjent igjen i min masteroppgave med mindre deltakerne gir samtykke til dette. Dette vil si at opplysninger fra deltakerne vil ikke publiseres slik at det blir gjenkjennelig.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i mai 2022. Etter prosjektet er avsluttet vil opplysninger, navn og opptak bli slettet slik at ingen andre har tilgang for å få tak i den informasjonen.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høyskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Victoria Kleppe

- Høyskolen på Vestlandet ved Vegard Iversen (hovedveileder):  
[Redacted]
- Høyskolen på Vestlandet ved Nicolay Stien (bi-veileder): [Redacted]
- Vårt personvernombud på Høyskolen på Vestlandet: Trine Anikken Larsen – [Trine.Anikken.Larsen@hvl.no](mailto:Trine.Anikken.Larsen@hvl.no) eller 555 58 7682.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personvertjenester@nsd.no](mailto:personvertjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

*Victoria Kleppe, Vegard Iversen og Nicolay Stien.*  
(Forsker/veileder)

---

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Kroppsøvingsfaget under Covid-19, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et intervju.
- at opplysninger om hvilken klasse trinn jeg underviste i våren 2020 kan komme med i prosjektet.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide knyttet til forskningsprosjektet: Kroppsøvfaget under Pandemien

### **Problemstilling/forskningsspørsmål**

«Hvilke erfaringer og opplevelser har lærere gjort seg etter hjemmeundervisning i kroppsøvfaget?».

### **Innledning:**

Jeg starter med å gi deg litt informasjon som innebærer dine rettigheter, og litt informasjon om intervjuet. Du kan ta kontakt med meg når det passer deg om du lurer på noe, og du kan trekke din deltakelse når som helst. Alt av navn og personlig informasjon blir lagret i et eget passord beskyttet dokument, og i selve masteroppgaven blir du anonymisert. Dette betyr at alt som blir sagt kan umulig spores tilbake til deg eller ditt arbeidssted. Intervjuet er i sammenheng med min masteroppgave som handler om lærere sine erfaringer og opplevelser med kroppsøvfaget under pandemien. Dette intervjuet vil vare i Max 60 minutter, og jeg vil ta lydopptak med telefonen gjennom hele intervjuet. For å oppbevare lydfilene på en etisk riktig måte blir de i løpet av kort tid lastet opp på et passord beskyttet mappe og slettet fra denne enheten.

### **Innledende spørsmål:**

Hvor jobber du?

Hvor lenge har du jobbet der?

Hvilke fag har du studiepoeng i?

Driver du med noe sport? Eller har gjorde det rett før pandemien?

Hvilke klassetrinn hadde du i 2019/2020, i starten av pandemien?

Var du kontaktlærer for de elevene?

<b>Tema</b>	<b>Hovedspørsmål</b>	<b>Nøkkelspørsmål</b>
Hjemme- undervisning	Hvilke praktiske endringer måtte du som kroppsøvlærere gjøre under nedstengingen av skolen?	Hvordan erfarte du som lærer nedstengningen av skolen i fjor? (Tidlig i fasen)
		Hvilke fag underviste du i når du hadde hjemmeundervisning? - Var det de samme fagene som du underviste i før nedtegningen?

		Hva opplevde du som utfordrende med nettundervisning i kroppsøving?
		Hvilke positive erfaringer opplevde du med nettundervisning i kroppsøving?
		Hvordan tok du i bruk digitale verktøy?
Læreplanverket (kroppsøving)	Hvordan underviste du i kroppsøving under nedstengingen?	Hvilke undervisningsformer eller metoder benyttet du deg av i kroppsøving? Du kan gjerne gi et eksempel på en undervisnings økt og ta meg med gjennom denne timen.  -Hva fikk elevene ut av det?  -Hvilke erfaringer sitter du igjen med etter denne undervisningen?
	Hvordan tok du i bruk læreplanverket i din undervisning?	Hvordan erfarte du å følge årsplanen i kroppsøving i denne perioden? - Hvordan ble kompetansemålene opprettholdt?
		Kroppsøving skal motivere elevene til å holde vedlike en fysisk aktiv livsstil, hvordan erfart du dette med hjemmeundervisning?
		Hvordan tilrettela du for vurdering i kroppsøving?
		Hvordan ble undervisningen tilrettelagt for samarbeid i kroppsøving?
		Hvis elevene skulle hatt nettundervisning i et helt semester, hvordan mener du kompetansemålene er tilrettelagt i forhold til nettundervisning? - Er det noen kompetansemål som kan virke utfordrende å tilrettelegge for i forhold til pandemien?
		Hvordan erfarte du at dine kollegaer la til rette for fysisk aktivitet for elever på mellomtrinnet?

Fysisk aktivitet	Hvordan tilrettela du for at elevene kunne være fysisk aktive når skolen var nedstengt?	Hva ligger du i begrepet fysisk aktivitet?
		Hvordan opplevde du elevenes fysiske aktivitet under denne perioden?
		Hvordan opplevde du elevenes fysiske aktivitet før pandemien?
		Hvordan fikk du kontrollert at alle elevene var fysisk aktive i kroppsøvningsfaget? Og gjerne utenom dette faget også Hvordan erfarte du dette?
		Helsedirektoratet gir råd om at barn og unge bør være fysisk aktive minst 60 minutter daglig. Hvordan erfarte du dette med din klasse?
		Gjennom kroppsøvningsfaget er jo de fleste fysisk aktive i denne timen som man gjerne har en gang i uken, hvordan erfarte du dette gjennom nettundervisning?
	Hvordan stilte skolen seg i forhold til elevenes fysiske aktivitet under nedstengingen?	Hvordan erfarte du at skolen la til rette for at elevene kunne være fysisk aktive?
		Hvordan opplevde du ledelsen sin påvirkning i kroppsøvningsfaget?
		Hvordan erfarte du skolen/ledelsen sitt ståsted under nedstengingen? Hvordan fungerte samarbeidet med dem?
	Avslutning	Hva brenner du for i kroppsøvningsfaget? Hvorfor synes du akkurat dette er viktig?
Noe mer du vil legge til? Noe du føler du ikke har fått sagt noe om?		

Inngående spørsmål:

- Kan du gi meg et eksempel på dette?
- Har du flere eksempler på dette?
- Kan du fortelle mer om dette?
- Kan du si mer om det?
- Kan du gi en mer detaljert beskrivelse av det som skjedde?

- Hva mener du med det?
- Det var interessant, kan du si litt mer om det?
- Kan du fortelle meg steg for steg hva som hendte?
- Hvordan kom du frem til denne konklusjonen?
- Hva opplevde du dette?

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

## Vurdering

### Referansenummer

110764

### Prosjekttittel

Kroppsøvingsfaget under Covid-19

### Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for idrett, kosthold og naturfag

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

Vegard Iversen, [REDACTED]

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Victoria Kleppe, [REDACTED]

### Prosjektperiode

16.08.2021 - 31.05.2022

### Vurdering (1)

#### 15.09.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 15.09.2021 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2022.

#### 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 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD 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

NSD 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

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

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt 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 NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold

Lykke til med prosjektet!