



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGÅVE

Sentrale faktorar ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule

Key factors in establishment and continuation of measures for increased physical activity in a primary school

Lene Veum

Master i fysisk aktivitet og kosthold i eit skulemiljø

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Rettleiarar: Hilde Stokvold Gundersen og Øystein Lerum

27.05.2021

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Denne masteroppgåva er skriva som ein avsluttande del av det toårige studiet *Master i fysisk aktivitet og kosthald i eit skulemiljø* ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Bergen. Arbeidet med oppgåva har vore ein lang og krevjande prosess, men samtidig lærerik og spanande. Kunnskapen og erfaringane eg har tileigna meg frå arbeidet med denne oppgåva, vil eg ta med meg vidare inn i læraryrket. Forhåpentlegvis kan denne oppgåva ha betydning for andre i læraryrket.

Eg vil takke rettleiarane mine, Hilde Stokvold Gundersen og Øystein Lerum. Dei gongene eg har stått fast, har samtalan med dykk vore essensielle for vidare framdrift. De har bidrege med gode råd og tilbakemeldingar, både ved digitale møter og via e-post.

Vidare vil eg takke dei fem informantane mine, som har teke seg tid til å delta i studien. Dykkar verdifulle kunnskap om utviklinga av fysisk aktivitet på caseskulen, har bidrege til at denne studien har vorte til.

Eg vil takke mamma, Anne Kristin, for korrekturlesing, og familie, vener og medstudentar for oppmuntring og støtte.

Lene Veum

Høgskulen på Vestlandet, avd. Bergen

Mai, 2021

Samandrag

Denne studien tek føre seg kva faktorar rektor og lærarar opplever er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule/utviklinga av fysisk aktivitet på ein barneskule. For samfunnet totalt sett er befolkninga si helse ein sentral ressurs, og fokuset på fysisk aktivitet har vorte viktigare i samfunnet vårt, hovudsakeleg frå 2000-talet og utover. Departementa rettar ein uro mot at barn og unge ikkje når anbefalinga om minimum ein time dagleg fysisk aktivitet, då det viser seg at blant unge søkk stadig aktivitetsnivået (Høie et al., 2016). Regelmessig fysisk aktivitet er eit viktig tiltak for å fremje normal utvikling, samt fysisk form og god helse blant barn og unge. Skulen er ein naturleg arena for førebyggjande folkehelseiltak fordi ein over lang tid kan påverke dei aller fleste barn positivt, frå dei er 6 til 16 år gamle, uavhengig av sosioøkonomiske forhold og foreldra sine vanar og haldningar til fysisk aktivitet (Naylor & McKay, 2009). Studiar viser at skular sett i verk tiltak for auka fysisk aktivitet ikkje opprettheldt dette etter at prosjektperioden er avslutta (Skage & Dyrstad, 2019). Generelt har få studiar fokusert på vidareføring av skulebaserte fysisk aktivitet intervensjonar etter fullførte forskingsstudiar (Lerum et al., 2019; Skage et al., 2020). Det manglar kunnskap om korleis fysisk aktivitet kan vidareførast og føre til varig endring i skulen etter prosjektperioden er over.

Føremålet med denne studien er å undersøkje ein barneskule som har dagleg fysisk aktivitet som satsingsområde, for å få auka kunnskap om kva som er sentralt ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet i skulen. Problemstillinga studien ynskjer å svare på er: *Kva faktorar opplever rektor og lærarar er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule?* Studien har teori om utviklingsarbeid som overordna teoretisk ramme, der det blir sett på forskjellige fasar i endringsprosessen; initieringsfasen, implementeringsfasen og vidareføring.

For å belyse problemstillinga blei det nytta kvalitativ casestudie som metode, med semistrukturerte djupneintervju. Det blei gjennomført eit individuelt intervju med rektor, og to minigruppeintervju med to lærarar i kvart intervju. Intervjua blei transkribert, koda og kategorisert ut i frå ein tematisk analyse. Casen består av ein barneskule som har dagleg fysisk aktivitet som satsingsområde. Studien undersøker kva faktorar rektor og lærarar ved caseskulen opplever å ha vore viktig skulen si satsinga på auka fysisk aktivitet.

Funna viser ei rekkje faktorar som vart oppfatta som sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet. Hovudfunna frå studien indikerer at rektor og leiinga har vore viktig for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet, både i form av støtte og motivasjon til lærarane, samt eige engasjement. Ein god delekultur blant lærarane, der lærarane samarbeida om undervisningsopplegg og erfaringar, har påverka utviklinga i ein positiv retning. Informantane var engasjert i satsinga på auka fysisk aktivitet, og utvikling av tiltaket. Dette kan forklarast med elevane sin mottaking, opplevd nytteverdi og eigarskap til utviklinga av fysisk aktivitet på skulen. Formaliseringa av fysisk aktivitet både ved å timeplanfeste fysisk aktivitet, samt dreininga mot FAL og læring har vore sentral. Samarbeidet skulen har hatt både med høgskulen i området og andre skular, har vore viktige faktorar for caseskulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Frå høgskulen og andre skular, har lærarane og rektor fått inspirasjon og kompetanse, og skulebesøka på caseskulen har bidrege til at skulen har klart å halde fokuset på fysisk aktivitet over tid.

Nøkkelord: fysisk aktivitet, utviklingsarbeid, rektor, lærarar, barneskule

Abstract

This study explains what the headmaster and teachers perceive as fundamental in the establishment and continuation of measures for increased physical activity in a primary school. For society altogether, the population's health is a key resource. The interest in physical activity has become more prominent and crucial in society. Although, mainly from the 21st century and onwards. Ministries are concerned that children and youth do not meet the requirements of one hour of daily physical activity, which turns out to be an eligible concern (Høie et al., 2016). The activity level is constantly decreasing among young people. Regular physical activity is an important measure to promote normal development, including physical fitness and good health in children and youth. The school is a natural arena for preventative public health measures because it can positively affect children and youth from the age of 6 to 16, regardless of socio-economic conditions and parents' habits and attitudes towards physical activity (Naylor & McKay, 2009). Studies show that schools that have implemented measures for increased physical activity did not maintain this after the project period ended (Skage & Dyrstad, 2019). In general, few studies have focused on continuing school-based physical activity interventions after completing research studies (Lerum et al., 2019; Skage et al., 2020). There is a lack of knowledge on how physical activity can be continued and lead to lasting change in the school after the project period is over.

The purpose of this study is to investigate a primary school that has daily physical activity as a priority to gain increased knowledge about what is central in establishing and continuing measures for increased physical activity in the school. The research question this study wishes to answer is: What factors do the headmaster and teachers experience as central in the establishment and continuation of measures for increased physical activity in a primary school? This study has theory of development work as the overall theoretical framework, where different phases in the change process are looked at; the initiation, the implementation and continuation.

To highlight the studies' research question, a qualitative case study was exercised as a method with semi-structured in-depth interviews. An interview with the headteacher was organized, including two mini-group interviews with two teachers in each interview. The interviews were transcribed, coded and categorized based on a thematic analysis. The case consists of a children's school that has daily physical activity as a priority. The study examines what the

headteacher and teachers at the case school feel is essential in the school's commitment to increased physical activity.

Several factors were discovered, which is perceived to be central to the establishment and the continuation of measures for increased physical activity. The main findings from the study indicate that the headteacher and the management are imperative for the school's commitment to increased physical activity, both in the shape of support and motivation for the teachers and their commitment. A good sharing culture among the teachers, where the teachers collaborate on teaching arrangements and experiences, has positively influenced the development. The informants were committed to the investment in increased physical activity and the development of the measure. This can be explained by the students' reception, perceived usefulness and ownership of the development of physical activity at the school. The formalization of physical activity, both by scheduling physical activity as well as the shift towards physical active learning, is central. The collaboration the school has had with the university college nearby and other schools has been important for the case school's commitment to increased physical activity. From the college and other schools, the teachers and the headteacher have received inspiration and competence. School visits to the case school have contributed to the school being able to keep the focus on physical activity over time.

Key words: physical activity, development, headteacher, teachers, primary school

Innholdsfortegnelse

FORORD	I
SAMANDRAG	II
ABSTRACT	IV
TABELL- OG FIGUROVERSIKT	VIII
TABELLAR	VIII
FIGUR	VIII
1.0 INNLEIING	1
1.1 BAKGRUNN FOR STUDIEN	1
1.2 PROBLEMSTILLING.....	4
1.3 OPPGÅVA SI STRUKTUR	4
2.0 TIDLEGARE FORSKING	5
3.0 TEORI	11
3.1 UTVIKLINGSARBEID	11
3.2 ENDRINGSPROSESSEN	11
3.2.1 <i>Initieringsfasen</i>	13
3.2.2 <i>Implementeringsfasen</i>	14
3.2.3 <i>Vidareføringsfasen</i>	16
3.3 NETTVERK OG ERFARINGSSELING.....	17
4.0 METODE	19
4.1 VAL AV METODE	19
4.2 PRESENTASJON AV CASESKULEN	20
4.3 UTVAL OG REKRUTTERING AV INFORMANTAR	21
4.4 DATAINNSAMLING	21
4.4.1 <i>Intervju</i>	22
4.4.2 <i>Tidslinje</i>	23
4.5 DATAANALYSE.....	24
4.6 RELIABILITET OG VALIDITET	27
4.7 OVERFØRBARHEIT.....	28
4.8 MIFØRFORSTÅING.....	29
4.9 ETIKK.....	29
5.0 RESULTAT	31
5.1 VEDVARANDE SAMARBEID MED HØGARE UTDANNING	31
5.1.2 <i>Deltaking i forskingsprosjekt</i>	31
5.1.2 <i>Fornyng av kompetanse</i>	33
5.2 SKULEKULTUR	34
5.2.1 <i>God delekultur</i>	34
5.2.2 <i>Eldsjeler – rektor og lærarar</i>	36
5.3 SKULEBESØK.....	37
5.3.1 <i>Felles studietur til Danmark</i>	37
5.3.2 <i>Besøk frå andre skular</i>	38
5.4 FORMALISERING AV FYSISK AKTIVITET	38
5.4.1 <i>Timeplanfesta</i>	38
5.4.2 <i>Overgang frå fysisk aktivitet til fysisk aktiv læring</i>	40
6.0 DISKUSJON	43
6.1 INITIATIV TIL UTVIKLINGSARBEID	44
6.2 REKTOR OG LEIINGA SI ROLLE	45
6.3 UTVIKLING AV EIN GOD SKULEKULTUR	46

6.4	FORMALISERING AV FYSISK AKTIVITET	48
6.5	DIALOG OG SAMARBEID MED EKSTERNE AKTØRAR	51
6.6	STYRKER OG SVAKHEITAR.....	53
7.0	KONKLUSJON.....	55
7.1	VEGEN VIDARE	56
	LITTERATURLISTE.....	57
	VEDLEGG	64
	VEDLEGG 1	65
	VEDLEGG 2	68
	VEDLEGG 3	72
	VEDLEGG 4	73
	VEDLEGG 5	74

TABELL- OG FIGUROVERSIKT

TABELLAR

Tabell 1: Eksempel på meningsfortetting og koding av data.....s. 25

Tabell 2: Oversikt over hovudtema, subtema og kodar.....s. 26

FIGUR

Figur 1: Endringsprosessen. Basert på Fullan (2007) sin teori.....s. 12

1.0 INNLEIING

I dette kapittelet vert bakgrunn for studien og val av tema presentert og problemstilling. Til slutt blir ein introduksjon av oppgåva si struktur skildra.

1.1 BAKGRUNN FOR STUDIEN

For samfunnet totalt sett er befolkninga si helse ein sentral ressurs, og fokuset på fysisk aktivitet har vorte viktigare i samfunnet vårt, hovudsakeleg frå 2000-talet og utover. Trykket frå regjeringa på samfunnet sin innsats for å påverke faktorar som direkte eller indirekte fremja befolkninga si helse og trivsel, gjer at folkehelseperspektivet er vorte styrka dei siste åra (Folkehelseloven, 2011).

Owe et al. (2017) definerer fysisk aktivitet som *“all kroppsleg bevegelse som er utført av skjelettmuskulatur, og som resulterer i ein vesentleg auke i energiforbruket utover kvilenivå”*. Fleire studiar peikar på at slik aktivitet er bra for helse. Jamleg fysisk aktivitet er eit viktig tiltak for å fremje fysisk form, god helse og normal vekst og utvikling hjå barn og unge (Hills et al., 2007). Blant befolkninga aukar stillesittinga og mennesker er mindre aktive enn for berre nokre tiår sidan (Torstveit & Olsen, 2011). Inaktivitet har i eit folkehelseperspektiv vorte ei stor utfordring, og det ligg store moglegheiter i å fremje helse og å førebyggje sjukdom. Inaktivitet blir no betrakta som ein risikofaktor på lik linje med høgt blodtrykk, høgt kolesterol og røyking. Det er satt i gong fleire tiltak for å forsøke å endre denne utviklinga (Lillejord et al., 2016). Det er blitt testa ut ulike tiltak for auka fysisk aktivitet blant barn og unge, og både kroppsøvingfaget og fysisk aktivitet i skulen har fått auka merksemd.

I dag er anbefalinga frå Helsedirektoratet (2016) for dagleg fysisk aktivitet for barn og unge minimum 60 minutt. Departementa (Høie et al., 2016) rettar ein uro mot oppfyllinga av denne anbefalinga, då det viser seg at blant unge søkk stadig aktivitetsnivået. Reduksjonen av fysisk aktivitet med aukande alder er urovekkande med tanke på at ungdom då ikkje får ta del i dei gunstige helseeffektane studiar viser fysisk aktivitet har (Janssen & Leblanc, 2010). For å auke barn og unge sitt aktivitetsnivå har det blitt gjennomført fleire intervensjonar, og då spesielt i skulen. Skulen er ein naturleg arena for førebyggjande folkehelseiltak fordi ein over

lang tid kan påverke dei aller fleste barn positivt, frå dei er 6 til 16 år gamle, uavhengig av sosioøkonomiske forhold og foreldra sine vanar og haldningar til fysisk aktivitet (Naylor & McKay, 2009). Skulekvardagen utgjer eit trygt miljø for barn å vere fysisk aktive i, då det er prega av læring og samkjensle, og på skuleplassar er det både friområde og utstyr som barn og unge kan nytte til å vere fysisk aktive. Slik sett er skulen ein gunstig arena for førebyggjande og helsefremjande tiltak.

Fleire politiske hendingar peikar i retning mot at fysisk aktivitet vil bli viktigare i framtidens skule, både som folkehelseiltak for å fremje elevar si helse, som metode for å fremje læringsutbytte og læringsmiljø, eller begge deler. I 2017 blei det fremma eit forslag i Stortinget som skulle sikre elevar frå 1-10. klasse ein time fysisk aktivitet kvar dag innanfor timeplanen, finansiert som eit folkehelseiltak (Toppe et al., 2017). Fleire kommenterte at denne ordninga var i strid med tidlegare stortingsvedtak, og Kunnskapsdepartementet anbefalte ikkje innføringa av ei obligatorisk ordning. Dette blei grunngeve mellom anna med at det kan gå ut over læraren sin metodefridom og at det mangla kunnskap på dette feltet (Prop. 1 S (2018-2019)). Likevel synte Regjeringa i Granavold-plattformen at dei framleis har eit mål om å leggje til rette for minimum ein time dagleg fysisk aktivitet for alle elevar innanfor dagens timetal og utan at det skal gå på kostnad av lærarane sin metodefridom (Regjeringa, 2019). I både Folkehelsemeldinga – Gode liv i et trygt samfunn (Meld. St. 19 (2018-2019)), handlingsplan for fysisk aktivitet - saman for aktive liv (Helse- og omsorgsdepartementet, 2020) og Granavold-plattformen (Regjeringa, 2019), blir det trekt fram viktigheita av tidleg innsats for barn og unge i folkehelsearbeidet. Tilrettelegging for auka fysisk aktivitet i skulen er ut i frå dette ikkje eit politisk krav som er forankra i Opplæringslova, men ei målsetjing der det er opp til kvar enkelt skule å prøve ut og finne ut eigna tiltak (Skage, 2020). Det blir i Folkehelsemeldinga poengtert at skulen og lærarane står i dag fritt til å ta i bruk fysisk aktivitet som del av undervisinga og i skulekvardagen, og at verken læreplanar eller kompetansemål legg hindringar for dette (Meld. St. 19 (2018-2019)).

I 2019 kom Kunnskapsdepartementet med ein ny strategiplan: *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*. I strategien legg Kunnskapsdepartementet (2019) vekt på å styrke praktiske og estetiske fag og arbeidsformer. Eit av tiltaka som blir trekt fram er meir fysisk aktivitet og etablering av satsinga “*Barn og unge i bevegelse*”. Satsinga går ut på å etablere fleire tiltak for å bidra til auka fysisk aktivitet i barnehage, skule og SFO (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det blir poengtert i strategiplanen at Regjeringa vil bidra til

å samle og spreie erfaringar og gode eksempel på korleis fysisk aktivitet kan inngå som metode i fag. Erfaringar frå skular som er gode på fysisk aktivitet som metode i fag, vil bli samla og spreidd (Kunnskapsdepartementet, 2019). Vidare blir det trekt fram at kommunane vil bli oppmoda til å ta i bruk dei vidareutdanningstilboda som finst for tilsette i barnehage og skule (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Når ein skule innfører tiltak for dagleg fysisk aktivitet, krev det ei utvikling, og utvikling krev noko av dei som er involvert i prosessen. For å lykkast med eit utviklingsarbeid krev det ny kunnskap om både det som skal etablerast, og om dei prosessane eit utviklingsarbeid medfører. Forsking viser at skular i for liten grad arbeidar systematisk og målretta når dei innfører nye planar eller endringstiltak. Det kan dermed ha ein tendens til å framstå som det Tom Tiller (1990) kallar “kengeruskular”. “Kengeruskular” kjenneteiknar skular som tilfeldig hoppar frå eit utviklingsarbeid til eit anna, utan ein strategisk plan for arbeidet. Hargreaves og Goodson (2006) viser til at det er få utviklingsarbeid som når å vidareføre utviklingsarbeidet slik at det blir ein naturleg del av verksemda. Fleire utviklingsarbeid stoppar opp på grunn av mangel på kunnskap om fasane i eit utviklingsarbeid og dei ulike strategiane som er nødvendige i dei ulike fasane (Hopkins, 2001). Det kan dermed vere stor fare for at skulane vil oppleve utviklingsarbeidet som eit isolert tiltak og dermed ppnå eit dårleg resultat etter avslutta prosjektperiode.

Ved å delta i ulike prosjekt har mange skular fått gode erfaringar med å nytte fysisk aktivitet i skulen, mellom anna som metode i fag (Kunnskapsdepartementet, 2019), og fleire skular i Norge har erfart ein positiv samanheng mellom fysisk aktivitet og læring (Samdal et al., 2006). Både omgrepa fysisk aktiv læring og aktiv læring vert i litteraturen nytta om kvarandre i samband med didaktiske verktøy der fysisk aktivitet blir integrert i den faglege undervisinga for å oppnå læringsmål i fag, og samtidig bidra til å auke elevane sitt fysiske aktivitetsnivå (Kolle et al., 2016; Tjomsland et al., 2016; Vingdal, 2014). I denne studien vert fysisk aktiv læring (FAL) nytta som omgrep. Studiar viser at til tross for ein aukande interesse for å innføre og utvikle fysisk aktive intervensjonar i skulen, har adopsjon og vidareføring av fysisk aktive intervensjonar vist seg å være utfordrande (McKay et al., 2015; Naylor et al., 2015; Skage & Dyrstad, 2019). Skulane strevar med mellom anna å etablere fysisk aktiv læring i og på tvers av faga (Kunnskapsdepartementet, 2019). Studiar viser at skular sett i verk tiltak for auka fysisk aktivitet ikkje opprettheldt dette etter at prosjektperioden er avslutta (Skage & Dyrstad, 2019). Generelt har få studiar fokusert på

vidareføring av skulebaserte fysisk aktivitet intervensjonar etter fullførte forskingsstudiar (Lerum et al., 2019; Skage et al., 2020). Det manglar kunnskap om korleis fysisk aktivitet kan etablerast, vidareførast og føre til varig endring i skulen. Det er derfor viktig å undersøkje skular som har fysisk aktivitet innarbeida i skulekvardagen, for å lære om kva faktorar rektor og lærarar opplever å ha vore viktig for å få det som eit satsingsområde.

1.2 PROBLEMSTILLING

Målet med denne casestudien er å sjå nærmare på ein barneskule som har dagleg fysisk aktivitet innarbeida i skulekvardagen, for å sjå på kva faktorar rektor og lærarar opplever å ha vore viktig for at skulen har fått det til som eit satsingsområde. I lys av dette, er det sett på historia til skulen og utviklinga av fysisk aktivitet ved hjelp av ei tidslinje informantane sjølv teiknar. Problemstillinga er formulert som følgjer:

Kva faktorar opplever rektor og lærarar er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule?

1.3 OPPGÅVA SI STRUKTUR

I det neste kapittelet i oppgåva vert det vist til tidlegare forskning på fysisk aktivitet og fysisk aktiv læring. I kapittel tre vert teori om utviklingsarbeid presentert som oppgåva si teoretiske forankring. Deretter, i metodekapittelet, vert det gjort reie for designet til oppgåva, presentasjon av caseskulen, utval og rekruttering, datainnsamling, samt dataanalyse. I dette kapittelet vert også studien sin reliabilitet, validitet og overførbarheit teken opp, og dei etiske omsyna som er teken. Vidare i kapittel fem vert resultata presentert, etterfølgt av diskusjonskapittelet. Diskusjonskapittelet drøftar studien sine funn opp mot teorien og tidlegare forskning. Det siste kapittelet i oppgåva er ein avslutning etterfølgt av litteraturliste og vedlegg.

2.0 TIDLEGARE FORSKING

I dette kapitlet er tidlegare forskning som er relevant for studien beskrive. Det vert teken med tidlegare forskning på både fysisk aktivitet, og fysisk aktiv læring.

Larsen et al. (2013) har gjennomført ein kvalitativ casestudie der dei undersøkte norske skular sin oppleving med implementering av fysisk aktivitet. Målet til studien var å utforske og identifisere viktige suksesskriterier og barrierar innanfor implementering av fysisk aktivitet. I analysen vart det framheva viktigheita av at fysisk aktivitet var formalisert og forankra i skulen sine retningslinjer, tildeling av tid og ressursar, tilgjengelegheit av fasilitetar i skulemiljøet og lærarane sine ferdigheitar og kompetanse med integrering av fysisk aktivitet i fag. Lærarane rapporterte at dei opplevde manglande kompetanse og ferdigheitar i korleis dei kunne integrere fysisk aktivitet i andre fag og samtidig sikre elevane sine faglege prestasjonar (Larsen et al., 2013).

Hausten 2015 fekk nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet (MHFA) i oppdrag frå Utdanningsdirektoratet å undersøkje korleis norske skular på ungdomstrinnet arbeida med fysisk aktivitet i skuleåret 2015-2016. Senteret fekk i oppgåve å sørge for systematisering og formidling av gode erfaringar og eksempel på korleis barnehagar og skular kan arbeide for å sikre dagleg fysisk aktivitet for barn og unge i barnehagen og skulen (Tjomsland et al., 2016). Departementet ville ha modellar for korleis skular og barnehagar kan leggje til rette for dagleg fysisk aktivitet. Modellane skulle utarbeidast med utgangspunkt i eksempel frå korleis skular og barnehagar arbeidar i dag (Tjomsland et al., 2016). Både kvalitative og kvantitative data vart samla inn ved hjelp av intervju og spørjeundersøkingar.

Ut i frå spørjeundersøkingane og intervjuane var fire “modellar” eller tilnærmingar identifisert med fokus på auka tid til fysisk aktivitet på ungdomstrinnet: 1) utvida storefri, 2) interessebasert kroppsøving og bevegelsesglede, 3) fysisk aktivitet – FYSAK – som sjølvstendig fag integrert i skulen sin undervisningsplan, og 4) aktiv læring (fysisk aktivitet som eit pedagogisk didaktisk metodeval (Tjomsland et al., 2016). I den siste delen av rapporten trekk MHFA fram fem fasar som kan bidra til vellykka implementering og vidareføring av fysisk aktivitet på ungdomstrinnet.

Fase ein handlar om oppstart, motivasjon og forplikting. Her blir det trekt fram at satsinga på fysisk aktivitet må vere forankra i skulen si leiargruppe for at ein skal oppnå gode og varige resultat. Leiinga må forplikte seg til å arbeide systematisk og målretta med fysisk aktivitet, og motivere lærarane til å delta i satsinga. Fase to handlar om å analysere skulen sine behov og utfordringar. Fase tre handlar om planlegging av tiltak og aktivitetar. I denne fasen blir ressursbehov analysert og det vert utarbeida ein tidsplan for arbeidet. Ressursgruppa til skulen har også ansvar for å lage ein heilskapleg og systematisk plan for arbeidet, og for at fysisk aktivitet blir skriven inn i skulen sin handlingsplan. Det blir peika på at lærarane involverer seg meir i arbeidet når skulen sitt planverk forpliktar dei til å delta (Tjomsland et al., 2016). Fase fire handlar om iverksetting av tiltak og aktivitetar. I denne fasen er fokuset på å implementere forsøka som blei planlagt i fase tre. Her er det viktig at leiinga timeplanfestar arbeidet og set av fellesmøte til erfaringsdeling der ein kan diskutere hindringar og utfordringar. Det vert også trekt fram at skulen bør samarbeide med eksterne ressurspersonar i lokalsamfunnet, dersom det manglar ressurspersonar på skulen. I denne fasen er det også viktig å motivere og engasjere nyttilsette for skulen sitt arbeid, slik at også dei utviklar eit eigarskap til skulen sitt arbeid med fysisk aktivitet (Tjomsland et al., 2016). Fase fem handlar om overvaking og evaluering av tiltak og aktivitetar som er sett i verk.

Skage (2020) gjennomførte nyleg sin doktorgrad som belyser moglegheiter og utfordringar ved implementering av FAL i ein norsk skulekontekst. Ho har studert ulike fasar i implementeringsprosessen med sikte på å utvide ei betre forståing for faktorar som verkar inn på prosessen sine ulike fasar, og samanhengen mellom desse. Hovudmålet med studien var å framsetje konkrete anbefalingar og strategiar for ein berekraftig implementering av FAL (Skage, 2020). Utgangspunktet for prosjektet var eit folkehelseperspektiv, der ein ynskte å utvikle ein modell for auka fysisk aktivitet i skulen. Det vart gjennomført ein intervensjonsstudie i løpet av skuleåret 2014/2015 der FAL utgjorde kjerneelementet i intervensjonen. Samla viste studien at elevane sine positive mottaking var ein viktig motiverande faktor for lærarane sin innsats (Skage, 2020). Studien viste også at rektor i liten grad hadde prioritert FAL som eit innsatsområde, og at dette var ein betydeleg barriere for implementeringa. Rektor sin rolle synes å vere spesielt viktig for danning av strukturar som sikrar vidareføring og samarbeid mellom lærarane (Skage, 2020).

Dei fire delstudiane til avhandlinga bidreg både kvar for seg og saman til ei betre forståing av kompleksiteten i endringsprosessen skular går gjennom ved implementering av FAL (Skage,

2020). Dette gjeld både på individ- og organisasjonsnivå. Datamaterialet var samla inn ved hjelp av kvalitative intervju av lærarar, skuleleiarar og elevar (Skage, 2020).

Den første delstudien bidreg til ei betre forståing for utfordringar ved implementering av FAL, når implementeringsstrategien har eit sterkt forskingsfokus. Utfordrande barrierar var i denne studien; utilstrekkeleg opplæring, manglande implementeringsstøtte frå rektor og manglande tid til å forberede gode undervisningsopplegg (Dyrstad et al., 2018). Ekstern implemeteringsstøtte har truleg vore medverkande årsaker til høg gjennomføringsgrad. Det vart også trekt fram at dei fleste lærarane meinte at å inkludere FAL i fagplanane var med på å leggje til rette for bruken av FAL. Lærarane følte seg forplikta til å nytte FAL i den vekentlege undervisinga, noko som virka viktig for å auke lærarane sin tillit til metoden (Dyrstad et al., 2018). Ein av intervensjonsskulane hadde veke til veke planlegging av FAL, og hadde det ikkje inkludert i fagplanane. Dette resulterte i at denne skulen hadde minst rapportering av FAL. Lærarane ved denne skulen fortalte at dei ofte gløymde å nytte FAL-timane (Dyrstad et al., 2018).

Delstudie to undersøkte vidareføringa av FAL i fem norske barneskular, to år etter at ein 10-månader FAL-intervensjon blei implementert. Studien hadde som mål å undersøkje lærarane sin bruk av FAL to år etter intervensjonen, og kva faktorar som påverka at dei framleis brukte FAL (Skage et al., 2020). Resultata viste at nokon av lærarane hadde slutta å nytte FAL to år etter implementeringsfasen, medan dei fleste hadde etablert FAL som rutinemessig praksis, men halvert talet til ca. ein gong per veke (Skage et al., 2020). Lærarane sin oppleving av relevans for elevane sin læring, trivsel og motivasjon, var viktige motiverande faktorarar for å forsetje med FAL. Rektoren og skuleleiinga sin aktive involvering, og spesielt ved tilrettelegging for samarbeid mellom lærarane var viktig for lærarane sin innsats og kompetanseutvikling over tid (Skage et al., 2020). At rektor viste interesse vart trekt fram som viktig for lærarane sin motivasjon. Lærarane sin kompetanse i å kombinere fysisk aktivitet med fag, var sentral for at FAL hadde moglegheit til å bli ein del av skulen sin vedvarande praksis (Skage et al., 2020).

Delstudie tre hadde som hensikt å utforske rektor sin oppfatning av FAL, og å identifisere faktorar som påverkar rektor sin godkjenning eller avvising av implementering av FAL. Hausten 2017 blei alle 40 grunnskular og vidaregåande skular i Stavanger kommune invitert av prosjektgruppa «Aktiv skule» til å implementere fysiske aktive leksjonar. Skulane fekk då

og tilbod om å bidra til prosjektet si nettside som gir gratis tilgang til leksjonar av høg kvalitet. Resultata viste at rektorane opplevde at FAL dekkja elevane sine behov for varierte undervisningsformer (Skage & Dyrstad, 2019). Rektorane meinte også at FAL kunne bidra positivt til elevane sin læring og helse, og dei fleste oppfatta det å leggje til rette for auka fysisk aktivitet i skulen var ei viktig oppgåve (Skage & Dyrstad, 2019). Likevel rapporterte eit fleirtal av deltakarane at dei allereie hadde tilstrekkelege aktivitetar for auka fysisk aktivitet i skulen, då behovet for å ta i bruk FAL vart vurdert (Skage & Dyrstad, 2019). Informantane poengterte også at fokuset på nasjonale prøvar og akademiske prestasjonar, var hindringar i å delta i nye prosjekt. Eit par av rektorane trakk fram at mangelen på dokumentert læringsutbytte påverka valet deira i å ikkje nytte FAL. Fleirtalet av rektorane hadde ikkje informert eller diskutert moglegheita for å nytte FAL med lærarane på skulen, og slutninga om å ikkje delta vart teken enten av rektoren aleine, eller saman med leiinga. Berre fire av 29 skular bestemte seg for å fortsetje med implementering av FAL (Skage & Dyrstad, 2019).

Den fjerde studien viste at ein implementeringsstrategi med fokus på å stimulere lærarane sin kompetanse i å kombinere fysisk aktivitet med fagleg læring, mest sannsynleg medverka til at brorparten av lærarane utvikla eigarskap til intervensjonsprinsippa FAL byggjer på (Skage, 2020). Lærarane vidareutvikla og fornya aktivitetane då dei erfarte at FAL hadde eit fortrinn samanlikna med tradisjonell undervisning. Vidare viste studien at ekstern implementeringsstøtte, erfaringsutveksling og refleksjon med kollegaar har vore viktig for lærarane sin kompetanseutvikling. Samtidig viste resultata at det å løfte FAL til eit kollektivt nivå på den enkelte skule, kunne vere utfordrande (Skage, 2020).

Dyrstad med kollegaer (2020) har skreve ein artikkel der dei studerte tilbakemeldingane frå elevar og lærarar på eit tiltak for auka fysisk aktivitet på Tastaveden ungdomsskule i Stavanger. Tastaveden ungdomsskule starta i 2013 med å innføre 30 min obligatorisk fysisk aktivitet tre gonger per veke for alle elevane på skulen (FYSAK). Hovudmålet med artikkelen var å studere tilbakemeldingane på dette tiltaket blant skulen sine elevar og lærarar. Dataa vart samla inn ved årlege spørjeundersøkingar gjennom 4,5 år. Då lærarane sine perspektiv er mest relevant for denne studien, er det deira resultat som er presentert her. Lærarane rapporterte om auka trivsel og merksemd, og betre relasjonar mellom lærar og elev og mellom elevar. Utfordringar som kom fram ved å innføre FYSAK var mellom anna at rundt halvparten av lærarane opplevde eit større tidspress i dei andre faga. Dyrstad og kollegaer

(2020) trakk fram at det vil vere viktig å diskutere tiltak som kan motverke tidspresset. Sjølv om halvparten av lærarane rapporterte at dei hadde fått større tidspress i eige arbeid, meinte 90% av dei lærarane som var involvert, at tiltaket hadde medført ein betre skulekvardag for elevane (Dyrstad et al., 2020). Innføringa av FYSAK møtte også nokre utfordringar knytt til forankring i skulen sitt personale. Denne forankringa tok tid og det blei sett på som hensiktsmessig å innføre FYSAK gradvis med eitt trinn per år (Dyrstad et al., 2020)

Jørgensen og Troelsen (2017) har gjennomført ein stor, dansk kunnskapsoppsummering. I denne presenterer dei ei oversikt over eksisterande vitenskaplege studiar, som har undersøkt faktorar som påverkar lærarane sin oppleving av og motivasjon til å implementere aktivitet og bevegelse i skulen. Kunnskapsoppsummeringa inkluderte både engelskspråklege, svenske, svenske og norske artiklar. Fleire av studiane viste at lærarane ofte hadde for lite kunnskap om fysisk aktivitet, og samanhengen mellom fysisk aktivitet og læring (Jørgensen & Troelsen, 2017). Dette vart sett på om ein barriere for å ta i bruk fysisk aktivitet i skulekvardagen. Ein viktig fremjande faktor for å innføre aktivitet i undervisinga, var knytt til at elevane oppnådde positive opplevingar og hadde eit positivt utbytte av aktivitet i undervisinga. Vidare vart det i fleire studiar sett på støtte frå kollegaar og leiing som ein sentral faktor for å integrere aktivitet i skulekvardagen (Jørgensen & Troelsen, 2017). Andre nødvendige behov som vart trekt fram som fremjande for innføring av aktivitet i undervisinga, var moglegheiter for å diskutere og dele opplevingar med kollegaer. Jørgensen og Troelsen (2017) trakk fram faktorane tid, tilgjengeleg plass og tilgang på ressursar som sentrale for å integrere aktivitet i undervisinga. Mangel på førebuingstid vart sett på som ein barriere i fleire studiar. Det vart trekt fram i ei rekke studiar at moglegheit for å delta i kurs fremja innføringa av aktivitet i undervisinga (Jørgensen & Troelsen, 2017)

Michael et al. (2019) gjennomførte ein systematisk oversiktsstudie av 28 artiklar, der det vart sett på kva faktorar som fremja eller hindrar lærarar i å integrere fysisk aktivitet i skulen. Resultata vart delt inn i to nivå: institusjonelle og intrapersonlege fremmingar og hindringar. Dei institusjonelle faktorane som fremja lærarar i integreringa av fysisk aktivitet, var administrativ støtte og tilgang på ressursar. Dei faktorane som hindra integreringa, var mangel på ressursar, tid, plass og administrativ støtte (Michael et al., 2019). Innanfor dei intrapersonlege faktorane som fremja integreringa av fysisk aktivitet, vart det nemnt det at lærarane hadde ei oppfatning av at fysisk aktivitet var verdifullt, at dei opplevde ei enkel integrering og lærarane si sjølvtilit. Lærarane som hadde høg kompetanse i å nytte fysisk

aktivitet i skulekvardagen, hadde meir sjølvtilitt og brukte fysisk aktivitet meir enn dei lærarane med lågare kompetanse (Michael et al., 2019). Hindringar som hemmar integreringa var utfordringar med integreringa, mangel på øving og mangel på motivasjon frå lærarane (Michael et al., 2019).

3.0 TEORI

Som teoretisk rammeverk for denne oppgåva vart det brukt teori om utviklingsarbeid.

3.1 UTVIKLINGSARBEID

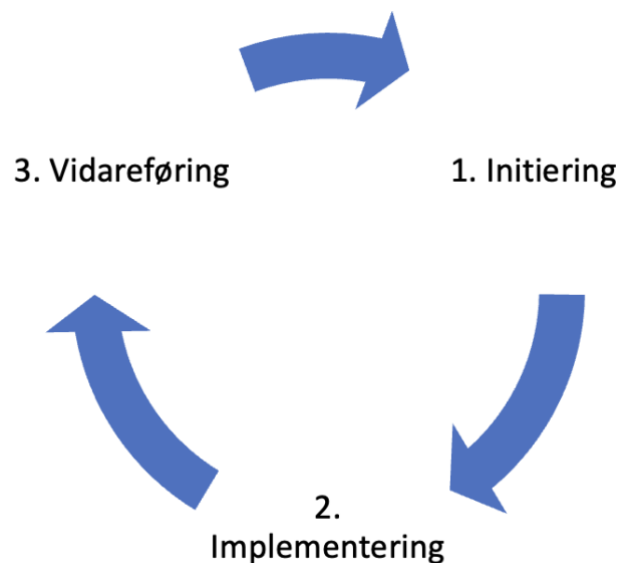
Utviklingsarbeid, endringsarbeid, intervensjon, innovasjon, program eller prosjekt. Omgrepa er mange, men felles for dei er at dei har som mål å endre og utvikle praksisen i klasserommet, for å oppnå eit godt læringsutbytte for alle elevar (Ertesvåg, 2012; Fullan, 2007). Her vil omgrepet utviklingsarbeid bli brukt. Skuleomfattande utviklingsarbeid rettar seg mot skuleleiarar, lærarar, pedagogar, assistentar osv. i skulen, og ikkje berre enkeltklassar og enkeltlærarar (Sunnevåg et al., 2012). Målsetninga med utviklingsarbeid i skulen kan vere å fremje endringsprosessar, implementere arbeidsmetodar eller å forbetre eksisterande praksis (Sunnevåg et al., 2012). For at ein skule skal utvikle seg, må det skje ei endring. I følgje Ertesvåg (2012) er utviklingsarbeid avhengig av eit samspel mellom kunnskap, refleksjon kring kunnskap og det å setje kunnskapen ut i praktisk handling, for å lukkast. Utviklingsarbeid er såleis ein kollektiv innsats.

I dag har ein mykje kunnskap basert på forking om korleis ein skal møte utfordringar og problem i norsk skule. Sjølv om ein har mykje kunnskap om kva som verkar i skulen, manglar ein kunnskap om korleis ein skal ta i bruk denne kunnskapen i skulen, og å få til varig endring (Nordahl, 2005).

3.2 ENDRINGSPROSESSEN

I utviklingsarbeid i skulen står sjølve endringsprosessen fram som ein avgjerande føresetnad for dei resultata som blir oppnådd (Ogden, 2004). Fullan (2007) trekk fram at omfattande endringsprosessar i skulen kan ta 3-5 år. Vidare peikar han på viktigheita av å halde trykket oppe over tid, for å få til ei vellukka endring. Fullan (2001) poengterer at nøkkelen til ein vellukka endringsprosess ligg i eit systematisk og metodisk arbeid, oppfølging av aktivitetar, evaluering, prioritering, involvering og fornying av arbeid. Kor kompleks endringa er, har også betydning for endringsprosessen. Kompleksitet seier noko om kor vanskeleg ei ønska forandring er for dei tilsette som er involvert i implementeringa. Hargreaves (2001) pekar på at mengda energi som er nødvendig for å lukkast, er viktig, og utviklingsarbeid som krev

mykje energi er vanskeleg å få til over tid. Endringsprosessen blir i forskningslitteraturen delt inn på ulike måtar, og talet på fasar varierer. Fullan (2007) har tre fasar i endringsprosessen og beskriv dei med desse omgrepa: *initiering, implementering og vidareføring*. Greenberg et al. (2005) har også tre fasar, men ulike omgrep: *adopsjon, levering og etter levering*. Omgrepa har ulike namn, men er forholdsviss overlappande. I det følgjande vil det bli brukt (Fullan, 2007) sine omgrep.



Figur 1. Endringsprosessen. Basert på Fullan (2007) sin teori.

I figur nr. 1 ser ein at endringsprosessen er teikna som ein sirkel der den eine fasen går over i den andre. I realiteten går fasane meir føre seg som ein spiral enn ein sirkel. Ein går ikkje tilbake til utgangspunktet når ein har gått gjennom dei ulike fasane, men ein går inn i ein ny og utvikla fase etterkvart som arbeidet går framover. Både skulen og personalet har endra og utvikla seg gjennom læring i endringsprosessen (Ertesvåg, 2012). Endringsprosessen har fleire fasar som har klare særtrekk, sjølv om dei i nokon grad går over i kvarandre (Roland, 2015b). I det følgjande blir dei ulike fasane framstilt lineært for at det skal vere lettare å sjå kva føresetnadar som er knytt til dei enkelte fasane. Ein må likevel vere merksam på å forstå at fasane går over i kvarandre, og fleire av føresetnadane vil vere aktuelle å gjennomføre på ei anna tid enn det dei her vert framstilt.

3.2.1 Initieringsfasen

Initieringsfasen handlar om dei prosessane som leiar fram til ei avgjersle om å setje i gang eit utviklingsarbeid (Ertesvåg, 2012). Ertesvåg (2012) definerer initiering som “all førebuing som vert gjort av skular før ein set i gang sjølve tiltaket, programmet eller prosjektet” (s. 23). I desse prosessane er det viktig å involvere dei tilsette for å skape ei felles forståing av, og forpliking til den aktuelle endringa (Roland, 2015b). Kvar initiativet til utviklingsarbeidet kjem frå kan variere. Det kan komme frå lærarane ut i frå eit ynskje eller eit opplevd behov, eller det kan komme utanfrå skulen og då til dømes omfattande skulereformar eller kommunale satsingar. Den som skal formidle ei endring, må vere motivert og engasjert (Fixsen et al., 2005). I følgje Fullan (2005) er den beste måten å initiere eit utviklingsarbeid på når leiinga og dei tilsette er einige om kva som er målet med utviklingsarbeidet, og kva utfordringar dei står overfor. Han hevdar også at ein har to vesentlege moment i initieringsfasen for eit vellukka utviklingsarbeid: Top-down og Bottom-up. Top-down inneberer utviklingsarbeid som blir initiert utanfrå. Slike endringar som kjem utanfrå, kan til dømes vere pålagt skulen i form av vedtekne reformer eller ferdige program som skulen kan oppleve som eit press å innføre. Fullan (2005) meiner at dersom utviklingsarbeidet berre blir initiert frå leiinga, eller overordna hald, utan at lærarane har moglegheit til å delta i diskusjonar rundt avgjersla, kan det fort oppstå motstand mot arbeidet frå lærarane si side. Sjølve tiltaket eller programmet kan då bli møtt med negative haldningar, og det er då stor sjans for eit mislykka utviklingsarbeid (Fullan, 2005). Bottom-up er endringar som blir skapt internt i skulen og som veks fram frå eit behov som eksisterer der. Her kan prosessen bli tidkrevjande før den eventuelt får gjennomslag, dersom initiativet berre kjem frå lærarane. Fullan (2005) hevdar at ein burde ha eit både-og initiativ, med ei leiing som samarbeider med dei tilsette for å kome fram til kva utfordringar skulen står overfor, og korleis desse kan løysast på best mogleg måte.

Sjølv om avgjersla er teken for å gjennomføre eit utviklingsarbeid, betyr ikkje det at prosjektet er forankra i kollegiet, eller at det er ein felles motivasjon for arbeidet (Midthassel, 2015). Det er heller ikkje sikkert dei tilsette veit kva dei skal gjere, eller kva som er målet, og initieringsfasen kan vere prega av stor usikkerheit. Det er derfor viktig at rektor tek ansvar og viser tydeleg leiing. Dersom rektor ikkje gjer det, kan mange miste trua på at utviklingsarbeidet let seg gjennomføre (Midthassel, 2015). Det har vist seg at rektor sitt engasjement har påverknad for lærarane sitt engasjement (Midthassel, 2015).

3.2.2 Implementeringsfasen

Omgrepet implementering vart introdusert av Rogers (2003) for å beskrive korleis innovasjonar vert formidla og spreia i ulike praksisfelt. Implementeringsfasen handlar om å setje i verk og å gjennomføre sjølvje intervensjonen, tiltaket eller aktiviteten (Ertesvåg, 2012). Fullan (2007) definerer implementering som «prosessen med å praktisere ein idé, eit program eller eit sett med aktivitetar og strukturar som er nye for personane som er forventa å ta det i bruk» (s. 84, eigen omsetjing). I denne fasen har ein fokus på å leggje til rette for systematisk arbeid over tid, og rektor og leiinga må heile tida prioritere utviklingsarbeidet og støtte opp om det (Sunnevåg et al., 2012). I implementeringsfasen er det fire faktorar som er vesentlege; leiing og administrasjon, utvikling av skulekultur, refleksjonsgrupper, og kompetanseheving og ekstern rettleiing.

Leiing og administrasjon

Leiing er essensielt for alle skular i utviklingsarbeid, og i følge Larsen (2017) er ein aktiv skuleleiing den viktigaste føresetnaden for vellukka implementering og gjennomføring av tiltak og program i skulen. Ein treng ei god leiing for å kunne skape og oppretthalde mål og strategiar (Oterkiil, 2015). Kor vellukka eit utviklingsarbeid blir, kan bli påverka av ei støttande leiing, og korleis støtta blir gjeven på (Greenberg et al., 2005). Rektor må vere forberedt på at det vil dukke opp mostand og utfordringar, motivasjonen vil dale og dei tilsette vil stille spørsmål om det er rett å bruke tid på utviklingsarbeidet (Midthassel, 2015). Tjomsland, Samdal, Viig og Wold (2013) poengterer at rektor si rolle er å skape eit klima for endring, og å etablere støtte frå dei tilsette på skulen. Teori og forskning snakkar om ulike leiarstilar som vert kjenneteikna av kva ein legg vekt på gjennom si leiing. Muijs (2011) trekk mellom anna fram to typar leiarstilar; *transaksjonell* og *transformerande*. Transaksjonell leiarstil byggjer på bytteteori, og ein slik leiarstil vil vere oppteken av dei strukturelle sidene ved organisasjonen (Midthassel, 2015). I utviklingsarbeid vil dette vere ein rektor som sørgjer for at det vert sett av tid til arbeidet, og som gjennom organisering sørgjer for at arbeidet kan bli gjennomført på ein forsvarleg måte innanfor rektoren sitt myndigheitsområde (Midthassel, 2015). Den transformerande leiarstilen er meir oppteken av vekst og endring, og rettar seg mot verdiar og den kulturelle sida av organisasjonen (Muijs, 2011). Dette er ein leiarstil som er retta mot å skape samkjensle og vilje til å utvikle organisasjonen (Midthassel, 2015). Studiar viser at en transformerande leiarstil verkar å ha betydning for lærarane sin indre motivasjon til forplikting ovanfor organisasjonen sitt mål, og at den påverkar motivasjonen for arbeidet samt lærarane sin tru på mestring (Midthassel, 2015). Midthassel (2015) peikar

på at desse leiarstilane ikkje vert sett på som motsetnadar, men som uavhengige av kvarandre, og studiar viser til rektorar som skåra høgt på begge. Det å sette klare mål og å legge til rette for læring i kollegiet, har vist seg å vere viktig for å utvikling og endring av skular (Robinson et al., 2008). Rektoren må sørge for å sikre arbeidet gjennom formalisering og forankring i planar, skaffe tilstrekkeleg ressursar til arbeidet og å leggje til rette for støtte til utviklingsarbeidet (Midthassel, 2015). Tjomsland (2010) peikar på at rektor og leiinga har ein avgjerande rolle i å implementere og oppretthalde helsefremjande aktivitetar i skulen.

Utvikling av skulekulturen

I implementeringsfasen må det vere eit fokus på å utvikle ein kollektiv og samarbeidsorientert skulekultur som er prega av ansvar for, og forplikting overfor arbeidet og felles visjonar (Sunnevåg et al., 2012). I følge Samdal et al. (2006) vil ein samarbeidskultur lukkast betre med implementering, då denne kulturen ofte er meir endringsvillig. Ei utvikling av kollektiv kultur har vist seg å vere avgjerande for at utviklingsarbeidet skal lukkast over tid (Ertesvåg, 2012). Lærarane og leiinga sitt engasjement i utviklingsarbeidet har vist seg å ha stor betydning (Fullan, 2005; Larsen, 2005). Ein skulekultur består av dei verdiane, haldingane og handlingsmønsterane dei tilsette har til felles, samt dei relasjonsmønsterane og samankomstane som eksisterer mellom dei (Sunnevåg et al., 2012). Dei tilsette sine kollektive aksepterte løysingar blir løfta vidare til nyttilsette via skulekulturen, og sannsynet for endring over tid er mykje større dersom utviklingsarbeidet blir godt forankra i kulturen til kvar enkelt skule (Sunnevåg et al., 2012). Sunnevåg et al. (2012) påpeikar at dersom nye tiltak skal bli forankra i skulen og bidra til varig endring, vil det vere nødvendig å utvikle skulen sin kultur mot ein samarbeidskultur. Denne samarbeidskulturen styrkar skulen sin evne til å ta avgjersler, og fremjar profesjonskunnskap i kollegiet (Sunnevåg et al., 2012). At lærarane ser nytten i tiltaket er avgjerande for å få til endring i skulen. Det er avgrensa kor mykje arbeid den enkelte lærar er villig til å leggje ned i å lære seg å gjennomføre noko nytt, dersom dei ikkje ser nytta eller behovet for nye tiltak (Normann & Postholm, 2017; Samdal et al., 2006).

Fixsen og kollegaer (2005) trekk fram at ved implementering av nye satsingar på skulen, er eldsjeler viktige faktorar. Hargreaves (1996) oppfattar eldsjeler som sterke grupperingar med stor gjennomslagskraft i personalgruppa. Eldsjelene er også svært viktige i dei tidlege fasane av eit utviklingsarbeid, då dei er pådrivarar som fremjar engasjement i skulen (Fosse, 2000).

Refleksjonsgrupper

Eit viktig reiskap for å kunne utvikle ei felles forståing av, delt eigarskap til og forplikting overfor utviklingsarbeidet er refleksjon (Sunnevåg et al., 2012). Refleksjon handlar om å gje dei tilsette og leiinga moglegheita til å utveksle erfaringar, synspunkt og å dele positive og negative erfaringar (Sunnevåg et al., 2012). Lærarar vil kunne formidle korleis dei arbeidar med det nye tiltaket med sine elevar, og kva som fungerer eller ikkje fungerer (Larsen, 2017). Refleksjon vil kunne påverke resultatet av utviklingsarbeidet i ei positiv retning, og motivasjonen og engasjementet for tiltaket kan bli betre (Larsen, 2017; Sunnevåg et al., 2012). Deltaking i eit praksisfellesskap gjer det mogleg å dra nytte av kvarandre sine erfaringar, for deretter å saman kunne drøfte mål og metodar.

Kompetanseheving og ekstern rettleiing

Når dei tilsette og leiinga reflekterer og diskuterer saman i grupper, kan det vere hensiktsmessig å få nokon utanfrå, eller eksterne rettleiarar, til å delta (Sunnevåg et al., 2012). Det å ta i bruk eksterne rettleiarar har tidlegare vist seg å vere viktig, då det inneber ei systematisk oppfølging og rettleiing over tid (Nordahl et al., 2006). Ein person utanfrå med kunnskap om temaet vil kunne stille spørsmål, og å bidra med nye perspektiv og tilnærmingar (Sunnevåg et al., 2012). Ekstern hjelp har ofte erfaring frå utviklingsarbeid på andre skular og kan hjelpe skulen med det aktuelle innovasjonsarbeidet. Forsking viser at samarbeid mellom universitet, kommunar og skular, med eit fokus på å kartlegge lokale behov, oppfølging av implementeringsprosessen, og evaluering av resultata, kan bidra til å fremje vellukka implementering av skulebaserte program (Spoth et al., 2007).

Opplæring og kompetanseutvikling er viktige faktorar for at rektorane og lærarane skal kunne gjennomføre eit tiltak på best mogleg måte, for å samtidig kunne reflektere rundt arbeidet slik at det bidreg til læring og skuleutvikling (Larsen, 2017). Kunnskap om fysisk aktivitet og effekten det har på helsa og læring verkar positivt på implementering av fysisk aktivitet i skulen (Cassar et al., 2020).

3.2.3 Vidareføringsfasen

Vidareføringsfasen handlar om endringa har blitt integrert som ein del av skulen sin vedvarande praksis og blir haldt aktivt, og vidareutvikla i skulen. Denne fasen handlar også om at det blir lagt til rette for læring og kompetanseutvikling blant lærarane, og opplæring av nyttilsette (Sunnevåg et al., 2012). Ein fullstending implementering tek mellom to og fire år,

og deretter må endringane oppretthaldast (Fixsen et al., 2005). Skulen kan bli påverka av ulike endringar som nye tilsette, økonomiske forandringar, nye politiske føringar osv. I følge Larsen (2017) kan dette ofte føre til at satsingar og tiltak sklir ut etter ei stund. Skulane må derfor mestre å tilpasse tiltaka til sine lokale forhold utan å miste kjernekomponentane på vegen (Fixsen et al., 2005; Larsen, 2017). For å oppretthalde motivasjon og for å vidareutvikle kompetansen til dei tilsette, foreslår Larsen (2017) å avsette tid til diskusjon, idémyldring og erfaringsutveksling. Ho peikar samtidig på at nytilsette burde få tid og ressursar til opplæring av tiltaket eller programmet.

Hargreaves og Goodson (2006) peikar på at det er få utviklingsarbeid som blir vidareført slik at det blir ein naturleg del av verksamheita. Det finst ingen enkle og raske løysingar for å oppnå varig endring i skulen, og noko som er viktig å innsjå med utviklingsarbeid i skulen, er at alle skular er ulike og har forskjellige styrkar og svakheiter. Det finst derfor ikkje ein utviklingsstrategi som effektivt vil kunne guide alle skulane gjennom ein endringsprosess (Stoll, 2009).

3.3 NETTVERK OG ERFARINGSSELING

Gjennom utdanningsdirektoratet sitt arbeid med satsinga «*Vurdering for læring*» har det vist seg at det kan ha stor verdi for utviklingsarbeid å etablere møteplassar mellom lærarar og rektorar på tvers av skular (Roald et al., 2012). Dette betyr at skulane og dei tilsette kan få tilgang til andre sin kompetanse, og gjennom gode samarbeidsrelasjonar kan det bli skapt utvikling og læring (Roland, 2015a). For å forsterke ansvaret for internt utviklingsarbeid, samtidig som det vert lagt til rette for eit eksternt blick på den enkelte skule sitt arbeid med å utvikle undervisinga og læringa, kan slike lærande nettverk vere nyttige (Roald et al., 2012). I eit av grunnlagsdokumenta for *Vurdering for læring* trekk Utdanningsdirektoratet (2014) fram at lærande nettverk kan bidra til å utvikle både kompetanse og praksis:

«En rekke studier viser at en veksling mellom arbeid på egen skole og arbeid i nettverk, der lærere får reflektert over og delt erfaringer fra egen praksis, er en hensiktsmessig arbeidsform for å utvikle lærernes kompetanse og praksis» (s. 5).

Abrahamsen og Viig (2021) peikar på at nettverksarbeid og skulebesøk til andre skular som har prøvd ulike modellar for ei satsing, er viktig, fordi det kan bidra med innspel og gode idear til kva ein kan gjere på eigen skule. Gjennom nettverk og skulebesøk kan lærarar og rektorar få tilgang til meir kunnskap og kompetanse enn det ein kan få på sin eigen skule (Stoll & Louis, 2007). Jackson og Temperley (2007) beskriv lærande nettverk som eit utvida profesjonelt læringsfellesskap. Dei trekk fram at lærande nettverk mellom skular og profesjonelle læringsfellesskap internt på skular, kan byggje opp under kvarandre. Gjennom lærande nettverk kan det også legge til rette for samarbeid mellom universitet og høgskular, slik at læringa vert ytterlegare styrka.

4.0 METODE

Forskningsprosessen består av fleire delar, og ein viktig del er å beskrive korleis ein har kome fram til ny kunnskap. Metode er ein systematisk måte å undersøkje verkelegheita på, der ein har som mål å byggje opp ny kunnskap om det ein studerer (Dalland, 2017). Dette vil vere med på å underbygge kvaliteten på studien (Thagaard, 2018). Metoden handlar om korleis ein får tak i informasjon, samt korleis informasjonen skal bli organisert og tolkast i etterkant. Kvalitative studiar har ofte eit fortolkande paradigme, der fleire av dei er bygd på fenomenologiske og hermeneutiske forskingstradisjonar (Tjora, 2017). Fenomenologi har som mål å forstå fenomen ut i frå informantane sine eigne opplevingar og erfaringar (Tjora, 2017). Hermeneutikk ynskjer i tillegg å fortolke ei djupare mening av desse opplevingane (Grønmo, 2016). Den kvalitative metoden vart valt, då det er den som best vil svare på problemstillinga. Ved å velje ei kvalitativ tilnærming fekk eg moglegheita til å hente inn informantane sine eigne erfaringar, og samtidig bringe fram ei djupare forståing av deira oppfatning av verkelegheita (Tjora, 2017).

I dette kapittelet vert det skildra metoden som er brukt for å samle inn datamateriale som er grunnlaget for studia. Val av metode, case-beskriving, informantar og framgangsmåte vil bli grunngeve og knytt opp mot validitet og reliabilitet i oppgåva. Avslutningsvis vil forskningsetiske vurderingar bli omtalt.

Problemstillinga denne studien ynskjer å svare på er:

Kva faktorar opplever rektor og lærarar er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule?

4.1 VAL AV METODE

Føremålet med denne studia er å bidra med kunnskap om korleis ein kan etablere og vidareføre tiltak for fysisk aktivitet i skulen, med utgangspunkt i ein barneskule. For å kunne belyse og beskrive resultatane på best mogleg måte, vart eit case-design sett på som hensiktsmessig å nytte som overordna studiedesign. Casestudiar handlar om informantane sine oppfatningar knytt til ein spesiell kontekst eller "ein case", avgrensa til tid og rom (Postholm & Jacobsen, 2018). I casestudiar kan merksemda vere retta mot eit individ, fleire

individ, ei gruppe, eit fullstendig program, ein aktivitet, ein organisasjon eller eit partnerskap (Postholm & Jacobsen, 2018). Ein casestudie kan vere eit godt design for å få ei forståing av det rektor og lærarane opplev er sentrale faktorar ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet.

I denne studia er det blitt nytta ei kvalitative tilnærming, med djupneintervju som datamateriale. På bakgrunn av at kvalitative intervju har som mål å forstå deltakarane sine egne perspektiv på verda (Thagaard, 2018), blei denne datainnsamlinga sett på som best eigna. I denne samanhengen er det rektor og lærarar på caseskulen sine tankar om kva dei opplever å ha vore sentralt for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Under datainnsamling, dataanalyse og tolking av resultat, er utgreiing av framgangsmåtar avgjerande for forskingsresultatet sin truverde og overførbarheit (Thagaard, 2018). Det er dette metodekapittelet vidare basera seg på å gjere.

Eit hovudmål med denne studia er å framsette kunnskap om korleis ein kan etablere og vidareføre tiltak for auka fysisk aktivitet i skulen, med utgangspunkt i caseskulen som har dagleg fysisk aktivitet som satsingsområde. Det vert sett på kva faktorar rektor og lærarar ved caseskulen opplever å ha vore viktig for å få til dagleg fysisk aktivitet som eit satsingsområde, frå det først vart introdusert på skulen og fram til dags dato (2020).

4.2 PRESENTASJON AV CASESKULEN

I denne studia er det skulen som utgjer sjølve casen. Eg ser på min studie som ein enkeltcasestudie, ettersom eg har avgrensa undersøkinga til ein skule og er interessert i å undersøkje kva som kjenneteiknar akkurat denne skulen (Postholm & Jacobsen, 2018).

Caseskulen ligg i Vestland fylke, og er ein 1-5 skule med 3 parallellar og om lag 340 elevar. Skulen har rundt 55 tilsette som inkluderer lærarar, spesialpedagogar, miljøterapeutar og fagarbeidarar. Dei siste åra har skulen hatt ein del utskifting i personalet, og det har kome ein del nytilsette. På skulen har om lag 1/3 til halvparten av det pedagogisk tilsette personalet minimum 30 studiepoeng i kroppsøving. Skulen ligg sentralt i kommunen og består av to bygg samanbunde med ein gymsal i midten. Skulen arbeidar aktivt med dagleg fysisk aktivitet og FAL.

4.3 UTVAL OG REKRUTTERING AV INFORMANTAR

Kvalitative studiar har ofte eit mindre utval, og det er derfor viktig at ein nytta ein utveljingsprosess som er hensiktsmessig for problemstillinga. Dette er for at analysen av dataa skal gje ei forståing av det ein skal studere (Thagaard, 2018). Det vart nytta ei strategisk utveljing, basert på at deltakarane hadde eigenskapar eller kvalifikasjonar som var relevante i forhold til problemstillinga (Thagaard, 2018). Det var derfor naturleg å intervju rektor og lærarar ved caseskulen. Eit kriterium for lærarane var at dei har jobba på skulen i minimum 5 år, og har kunnskap om utviklinga til skulen over tid. Ein bekjent i forskingsmiljøet fungerte som «dørøpnar» for studia, og gjorde tilgangen til informantane lettare. Han kontakta rektor på førehand og informerte om studien. Vidare kontakta underteikna rektor for å høyre om han hadde moglegheit til delta, og om han kunne inviterte lærarar på skulen til å delta i studien. Rektor ville ta del i studien, samt to mannlege lærarar og to kvinnelege lærarar. Totalt deltok 5 informantar i studien, noko som i litteraturen vert sett på som tilstrekkeleg utval for masteroppgåver (Smith & Osborn, 2003). Rektoren har vore skuleleiar i 14 år, to av lærarane hadde jobba 5-6 år på skulen, medan to av lærarane hadde jobba 19 og 23 år på skulen. Tre av lærarane har kroppsøvingbakgrunn. I kvart av intervju var det ein lærar med 19-23 års erfaring på skulen og ein lærar med 5-6 års erfaring på skulen. På bakgrunn av beskrivinga av utvalet, vil datainnsamlinga bli representert av ein rektor og fire lærarar frå same skule. Informantane har fått fiktive namn for å sikre anonymitet (Thagaard, 2018).

4.4 DATAINNSAMLING

Datamaterialet vart samla inn hausten 2020 over to dagar, der to intervju blei gjennomført første dag og eit intervju andre dag. Første intervju var eit individuelt intervju med rektor, medan dei to andre var minigruppeintervju med to lærarar i kvart intervju. Intervjua varte ca. 35-50 minutt pr. stykk. Informantane fekk i forkant utlevert eit informasjonsskriv med samtykkeerklæring. Dette fekk dei lese gjennom og signerte før intervjuet starta. Intervjua vart gjennomført digitalt ved hjelp av videostrøymetenesta Zoom, på grunn av Covid-19. Før intervjua starta fekk alle spørsmål om dei godkjente bruken av lydopptak, noko alle gjorde.

Det blei vidare informert om at lydopptaka berre er tilgjengeleg for meg og mine rettleiarar, og at dei vert sletta når oppgåva blir levert.

4.4.1 Intervju

Føremålet med eit kvalitativt forskingsintervju er å forsøkje å få tak i intervjuersonane sine eigne skildringar av den livssituasjonen han eller ho oppheld seg i (Dalland, 2017).

Ein viktig målsetjing med kvalitative intervju er å utforske dei temaa ein ynskjer å få informasjon om. Korleis spørsmåla blir stilt er derfor viktig, og burde invitere intervjuersonane til å reflektere over temaa som det vert spurt om (Dalland, 2017).

I forkant av intervjuet, blei det utvikla to intervjuguidar for å hjelpe til å hugse dei temaa som skulle takast opp. Sjå vedlegg 3 for intervjuguide med rektor, og vedlegg 4 for intervjuguide med lærarar. Intervjuguidane var semi-strukturert, og var fokusert mot sentrale tema og spørsmål som dekte områda studien skal belyse, og som var relevante i forhold til problemstillinga (Dalen, 2011). Sjølv om intervjuguidane vart utforma på forhand, og det vart sett premissar for kva spørsmål som i hovudsak skulle svarast på, var eg fleksibel og open for innspel og andre tema frå informantane. Dette var med på at informantane kunne uttale seg fritt rundt problemstillinga, og gav innsikt i tema eg i forkant ikkje hadde tenkt over var relevante.

Det var gjennomført eit pilotintervju for å undersøkje korleis spørsmåla og temaa opna opp for dialog, og for å teste seg sjølv som intervjuar (Postholm & Jacobsen, 2018). Ved å gjennomføre pilotintervjuet fekk eg tilbakemeldingar som gjorde at hovudintervjuet vart betre. Eg fekk då testa formuleringa av spørsmåla, korleis eg som intervjuar opptredde under intervjuet og at det tekniske fungerte. Pilotintervjuet vart gjennomført med ein forskar som har god kjennskap til caseskulen. På bakgrunn av svara blei det gjort nokon forbetringar i intervjuguiden, mellom anna vart det lagt til nokre nye spørsmål.

Før sjølve intervjuet starta vart informantane informert om at eg har teieplikt, samt bruk av lydopptak. Eg innleia intervjuet med generelle spørsmål til informantane for å gje dei ein naturleg og mjuk start. Vidare i intervjuet var eg interessert i å høyre om korleis skulen jobbar med fysisk aktivitet i dag. På grunn av situasjonen med Covid-19, var det relevant å høyre korleis dei jobba med fysisk aktivitet i dag og før pandemien. Vidare fann informantane eit

blankt ark der dei skulle lage ei tidslinje fram til no (2020). På tidslinja skulle informantane skrive ned det dei opplevde som viktige hendingar for skulen si satsing på fysisk aktivitet. Basert på informantane sine innspel og kommunikasjonen mellom forskar og informantane, utvikla intervju seg. Undervegs vart det utvikla nye spørsmål og oppfølgingsspørsmål basert på underteikna sin tolking av svar på tidlegare spørsmål, samt kunnskapen frå dei tidlegare intervju vart tilført til dei neste intervju (Johannessen et al., 2016).

Intervju med lærarane vart gjennomført som minigruppesamtalar (fokusgrupper) med to lærarar i kvart intervju (Johannessen et al., 2016). Planen var å gjennomføre eit fokusgruppeintervju med alle fire lærarane, men på grunn av omstende med pandemi og sjukefråvær på skulen, vart det to intervju. Gruppesamtalar kan gje viktig innsikt i haldningar og meiningar som er relevant innanfor det feltet ein skal studere (Thagaard, 2018). Det var fleire fordeler ved å ha små fokusgrupper. Mellom anna fekk alle deltakarane i gruppa meir tid og rom til å prate, og fekk dermed moglegheit til å dele meir av sine erfaringar og opplevingar (Johannessen et al., 2016). Informantane vart satt saman ut i frå kva relevans dei hadde for studien. Dette er viktig for at gruppa skal ha eit felles grunnlag for diskusjonar (Thagaard, 2018). Gruppesamtalen vart leia av underteikna som moderator, og fokuset var å få fram forskjellige synspunkt om temaet til studia.

4.4.2 Tidslinje

Ved å nytte tidslinje kan ein dokumentere endringar over tid, historie og utviklingsprosessar. Tidslinje er også ein forskingsmetode som engasjerer deltakarane i datainnsamlingsprosessen, noko kvalitative forskarar kontinuerleg søker etter (Deacon, 2000). Saman med deltakarane kan forskarar lage tidslinjer for spesifikke familiehistorier, programhistorier, historisk utvikling og hendingar og kontekstuelle faktorar som bidreg til endring. I all forskning er det viktig å forstå samanhengen der hendingane eller emna ein studerer, førekjem i. Tidslinjer er enkle måtar å organisere denne informasjonen på, og analysere innverknaden av konteksten på dagens liv (Deacon, 2000). Tidslinja vart brukt som eit verktøy for å hjelpe informatane å hugse tilbake i tid, samt å strukturere informasjonen. Informantane teikna tidslinjene med blyant på eit ark, noko som gjorde at utformingane vart ulike (sjå vedlegg 5). Informantane snakka ut i frå tidslinja dei hadde teikna, og eg stilte oppfølgingsspørsmål ut i frå den

informasjonen som kom fram. Oppfølgingsspørsmåla baserte seg mellom anna på å få informantane til å utdjupe dei faktorane informantane trakk fram som sentrale.

4.5 DATAANALYSE

I studien min var det mest hensiktsmessig å nytte ein tematisk analyse for å søkje etter mønster og innhald (Braun & Clarke, 2006). Analysemetoden vart valt fordi metoden ikkje treng vere nært knytt til bestemte teoretiske perspektiv og eignar seg godt til casestudiar. I tematiske analysar kan temaa eller mønstera bli utarbeida induktivt, deduktivt, eller ved ein blanding av begge (Braun & Clarke, 2006). Ein induktiv tilnærming betyr at temaa som blir identifisert er sterkt knytt til sjølve dataa, og ikkje er drevet av forskaren sin teoretiske interesse for området eller emnet. Ein induktiv analyse er derfor ein prosess der ein kodar dataa utan å prøve å passe dei inn i ei allereie eksisterande koderamme eller teori (Braun & Clarke, 2006). Denne forma for tematisk analyse er slik sett datadreven. Motsett har ein deduktiv tilnærming som er ein “teoretisk” tematisk analyse. Denne tilnærminga har ein tendens til å vere driven av forskaren sin teoretiske eller analytiske interesse for området, og er dermed meir eksplisitt analytisk drevet (Braun & Clarke, 2006). I denne studia vart det brukt ein induktiv tilnærming til analysen der det teoretiske perspektivet blei utvikla på grunnlag av analysen, og eg som forskar innhenta data utan noko spesiell teoretisk kunnskap i forkant (Braun & Clarke, 2006).

Det blei gjennomført ein analyseprosess basert på Braun og Clarke (2006) sine seks trinn: bli kjent med dataa, innleiande koding, utvikling av tema, gjennomgå tema, definere tema og til slutt produsere rapport. I følgje Braun og Clarke (2006) er det viktig å reflektere over at ingen forskar kan ta seg heilt fri frå sine egne teoretiske og epistemologiske fortolkingar. Våre forforståingar vil påverke alt ein ser og høyrer. I analyseprosessen er det derfor viktig å vere forsiktig når ein skal tolke, kode og kategorisere datamaterialet. Eg valte som nemnt, å nytte ein lydopptakar då eg gjennomførte intervju. Ved å nytte lydopptakar var det lettare å konsentrere seg om det informantane fortalte, og dynamikken i intervju (Kvale & Brinkmann, 2015). Det vart derfor ikkje skrive ned det informantane fortalte undervegs, men berre nokre stikkord for eventuelle oppfølgingsspørsmål.

Første delen av analysen handlar om å bli kjent med datamaterialet. I denne delen av dataanalysen blei lydfilene transkribert og det munnlege vart gjort om til skriftspråk (Dalland, 2017). Dette gjorde materialet lett tilgjengeleg vidare i analysen, og eg fekk ei betre oversikt (Dalland, 2017). Når ein gjennomfører eit intervju, vil ikkje talen vera den einaste måten informantane kan uttrykkje seg på. Gjennom kroppsspråk og toneleie kan informantane ytre seg på ein måte som er vanskeleg å attgje. Mellom anna viste informantane eit engasjement då dei fortalte om utviklinga til skulen innanfor fysisk aktivitet, og at dette tydleg var viktig for dei. Transkripsjonen blei gjennomført kort tid etter at intervjuet var avslutta. Dette var for å behalde innhaldet i informantane sin ytringar. Sitata blei endra frå dialekt til nynorsk, men blei elles transkribert så ordrett som mogeleg. Vidare i analysen vart datamaterialet lese grundig gjennom fleire gonger. Etter å ha fått ein oversikt over datamaterialet, gjekk eg over til den andre fasen.

Fase to handlar om å identifisere kodar. Dette vart gjort for å kunne organisere datamaterialet i mønster og kategoriar. Transkripsjonane vart skriven ut, og det blei notert ned stikkord i marginen ved hjelp av meiningsfortetting av det informantane sa (Johannessen et al., 2016). I tabell 1 er det vist eit kort eksempel. Kodane skil seg frå temaa, då kodane er meir spesifikke, og temaa meir breie. Intervjuet blei deretter samla i analyseprogrammet NVivo20, der det igjen vart lese gjennom og laga meir systematiske kodar. Etter kodinga vart det laga samandrag frå kvart intervju der informasjon som ikkje hadde relevans for problemstillinga vart utelukka.

Tabell 1. Eksempel på meiningsfortetting og koding av data

Utdrag frå transkripsjon	Kodar
<i>Ikkje fordi dei unge ikkje vil, men dei har jo ikkje verktøykassen og dei veit ikkje nok om det.</i>	<i>Mangel på kompetanse</i>
<i>Det med at me har ganske stabilitet rundt det med rektor. Etter rektoren tok over så har jo han vore stabil, slik at det har jo mykje å sei tenkjer eg for at det har blitt oppretthaldt</i>	<i>Rektor si rolle</i>

I fase tre vart det identifisert tema ut i frå datamaterialet. Temaa er i følgje Braun og Clarke (2006) noko som fangar opp viktige perspektiv ved datamaterialet, med utgangspunkt i problemstillinga. Temaa er ofte mønster som vert identifisert gjennom kodane. Det blei laga

ulike tankekart med kodane som var blitt utforma for å søkje etter tema. I starten vart temaa utvikla kronologisk ved hjelp av tidslinja, men det viste seg at fleire av faktorane informantane tok opp, ikkje var «hendingar» ein kan plassere på ei tidslinje. Dei første temaa som oppstod var 1) fysisk aktivitet på caseskulen, 2) organisering og gjennomføring, 3) samarbeid meg høgskulen, 4) lærarar med kroppsøvingsbakgrunn, 5) skulen sine rammefaktorar og 6) skulebesøk.

I fase fire vart temaa vurdert på nytt og endra litt på. I denne fasen vart validiteten av temaa vurdert opp mot datasettet, og det vart vurdert om temaa gjenspeglar informantane sine meiningar (Braun & Clarke, 2006). Dei fire hovudtemaa som vart utforma til slutt var 1) organisering og gjennomføring, 2) samarbeid med høgskulen, 3) skulen sine rammefaktorar og 4) skulebesøk.

I fase fem vart temaa og undertemaa omdefinert og endra på. Det vart sett på om temaa svarar på problemstillinga. Med utgangspunkt i problemstillinga, vart det bestemt å framstille resultata i fire hovudtema 1) vedvarande samarbeid med høgare utdanning, 2) skulekultur, 3) skulebesøk og 4) formalisering av fysisk aktivitet, med to til tre subtema på kvar. Det tematiske kartet er illustrert i tabell 2.

Tabell 2. Oversikt over hovudtema, subtema og kodar.

Hovudtema	Subtema	Kodar
1) Vedvarande samarbeid med høgare utdanning	<ul style="list-style-type: none"> • Deltaking i forskingsprosjekt • Fornyng av kompetanse 	<ul style="list-style-type: none"> - Hadde ein smitteeffekt - Skape ei suksesshistorie - Gradvis tilnærming - Viktig med kunnskap og kompetanse - Treng ny kunnskap og kompetanse
2) Skulekultur	<ul style="list-style-type: none"> • God delekultur • Eldsjeler – rektor og lærarar 	<ul style="list-style-type: none"> - Felles ansvar for fysisk aktivitet - Engasjert rektor - Stabil rektor - Samarbeidskultur - Refleksjon - Motivasjon - Må ta ansvar for nytilsette - Må vere lettvent

3) Skulebesøk	<ul style="list-style-type: none"> • Felles studietur til Danmark • Besøk frå andre skular 	<ul style="list-style-type: none"> - Viktig for fellesskapstanken - Var med å halde trykke oppe - Lære frå andre skular - Lære andre skular - Samarbeid på tvers av skular - Bidreg med motivasjon og inspirasjon
4) Formalisering av fysisk aktivitet	<ul style="list-style-type: none"> • Timeplanfesting • Overgang frå fysisk aktivitet til fysisk aktiv læring 	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimerer arbeidet - Forhindrar at lærarar mistar motivasjonen - Ser nytteverdien med fysisk aktivitet - Elevar lærer ulikt - Fleire metodar

Fase seks handlar om å rapportere resultat. I denne fasen vart analysen sett saman og redigert og resultat frå analysen presentert.

4.6 RELIABILITET OG VALIDITET

For at undersøkinga skal ha god kvalitet og vere truverdig, er reliabilitet og validitet vesentleg. Omgrepet reliabilitet, eller truverdigheit, er knytt til korleis data som kan brukast, måten den blir samle inn på, korleis det blir tilarbeida og om dette blir gjort på ein truverdig og påliteleg måte (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette handlar i utgangspunktet om at ein annan forskar som brukar dei same metodane skal kunne kome fram til dei same resultat. Reliabiliteringskravet vil vere lite hensiktsmessig i kvalitative studiar, då det ikkje vert nytta strukturerte datainnsamlingsteknikkar, og det ikkje vil vere mogeleg å reprodusere eit intervju. Kunnskapen ein får frå eit intervju er eit resultat av relasjonen mellom informantane og forskaren, og dette kan vere vanskeleg å gjenta (Johannessen et al., 2016). Reliabiliteten til ein kvalitativ studie kan likevel bli styrka ved at forskaren i detalj gjer reie for framgangsmåten som er vorte nytta i forskingsprosessen (Thagaard, 2018). For å styrke truverda, er det derfor i denne studia forsøkt å beskrive forskingsprosessen på ein presis og open måte, samt å grunngje dei vala som er tekne. Noko som kan utgjere ei feilkjelde i studia er at personlege verdiar kan påverke dei tolkingane og resultat som kjem fram. Dette har eg vore bevisst på, og for å forsøkje å redusere denne feilkjelde er det derfor blitt haldt fokus på å vere så objektiv som mogeleg i dei ulike prosessane i forkinga.

Medan reliabilitet omhandlar kor påliteleg dataa er, handlar validitet om kor relevant og gyldig datamaterialet er. Validiteten i datamaterialet blir bestemt ut i frå kor stor grad undersøkingsopplegget og datainnsamlinga svarar på intensjonen forskaren har med undersøkinga (Postholm & Jacobsen, 2018). Altså om metoden er relevant i forhold til problemstillinga. På bakgrunn av dette er det derfor viktig å reflektere rundt måla med undersøkinga, problemstillinga og teorien slik at ein kan tilpasse metodevalet etter dette (Dalen, 2011). I denne studia var det valt ein metode som gav gode mogelegheiter for å samle inn den informasjonen som vart vurdert som relevant for problemstillinga. Vidare var det forsøkt å gå inn i datamaterialet utan å vere for styrt av teori, men med eit mål om at teorivalet heller skulle bli leia ut frå empirien. Dette vart gjort for å forsøkje å finne fram til ein teori som ville vere passande å nytte for å analysere dei temaa som utpeika seg i datamaterialet. Intervjuguiden vart skriven på bakgrunn av problemstillinga. Dette var for å sikre at spørsmåla gav informasjon som svarte på denne. Det kan vere ein svakheit med metoden at datainnsamlinga berre inneheld intervju med rektor og fire lærarar, då dette er ein liten del av alle som arbeidar på skulen i dag.

4.7 OVERFØRBARHEIT

Overførbarheit går ut på i korleis grad funna frå ein kontekst kan overførast, eller generaliserast (Postholm & Jacobsen, 2018). Med andre ord om handlar det om i korleis grad funna mine har gyldigheit ut over den konteksten ein har gjennomført studia i, og kan ha overføringsverdi til andre liknande skular. Altså om ein ut i frå mine funn kan trekkje slutningar frå denne spesifikke skulen til det generelle eller allmenne (Johannessen et al., 2016). Ein styrke ved studien er at ved å intervjuje deltakarar på fleire nivå, får man fram ulike perspektiv. I denne studia kan funna setje lys på element som kan overførast til andre skular. Ein svakheit med studien er at det berre er ein skule inkludert. Dette casestudiet hadde som mål å utforske rektor og lærarar sine opplevingar av kva faktorar som er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule. Skular er komplekse og baserar seg på ulike samansetningar av tilsette. Resultata frå denne studien kan derfor ikkje bli overført til alle skular som ynskjer å innføre tiltak for auka fysisk aktivitet, men studien kan gje eit innblikk i kva opplevingar og erfaringar rektorar og lærarar ved caseskulen har med etableringa og vidareføringa. På den måten ynskjer eg at min studie kan bidra til å bygge kunnskap om, og å auke forståinga av kva faktorar rektor og lærarar

opplever som viktig ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein skule.

4.8 MI FØRFORSTÅING

Den førforståinga forskaren har, kan påverke forskinga (Thagaard, 2018). Det er derfor viktig at eg som forskar må reflektere over og avklare eiga rolle, og personlege erfaringar i forskingsarbeidet før forskinga tek til (Postholm & Jacobsen, 2018). Forskaren sin førforståing og bakgrunnskunnskap er med på å danne den totale heilheitsforståinga, då ein som forskar i kvalitativ forskning er medprodusent. Dei tidlegare erfaringane mine, bakgrunnen min og utdanninga bidreg derfor med å oppnå innsikt i det datamaterialet som er henta inn og det er derfor viktig å vere bevisst over dette, då førforståinga kan ha påverka resultatet av forskinga (Thagaard, 2018). Eg har sjølv gått på ein barneskule der fokuset på fysisk aktivitet var stort, og ser kva fordeler det har hatt for meg seinare i livet. Gjennom utdanninga mi som kroppsøvlingslærer og denne masterutdanninga, har eg ein førforståing av at fysisk aktivitet er viktig og tankar om kva fordeler fysisk aktivitet kan gje. Etter å ha vore i praksis og jobba som vikar på ulike skular, har eg opplevd skulekvardagar med mykje stillesitting og lite fysisk aktivitet. Interesse mi er derfor stor for å få auka kunnskap om korleis ein kan få meir fysisk aktivitet inn i norske skular. Erfaringane mine med etablering og vidareføring av tiltak for fysisk aktivitet på ein skule er mangelfull, og det har vore motivasjonen og interessa for val av tema til oppgåva.

Ved å forsøke å setje mine eigne personlege erfaringar og meiningar til side, kan det bidra med å gjere det lettare for lesarane å vurdere om forskaren har klart å fokusere på intervjudeltakarane sine erfaringar, utan å påverke studia med eigne individuelle perspektiv (Thagaard, 2018).

4.9 ETIKK

Forskning vert styrt av både lovverk og etiske normer og reglar ein som forskar må ta omsyn til, for at forskinga skal kunne bli gjennomført på ein ærleg og reieleg måte. Forskingsetikk handlar om å sikre at informantane som deltek i forskinga ikkje blir påført unødige belastningar eller skade, og om å ivareta personvernet (Dalland, 2017). Forskingsprosjektet er

meldt inn til Norsk Senter for forskingsdata (NSD) med prosjektnummer 546133 (sjå vedlegg 1), og er godkjent. Etter prosjektet vart godkjent vart det sendt ut eit informasjonsskriv med samtykkeerklæring. Informantane fekk informasjon om at dei til ein kvar tid kunne trekkje seg frå studien utan at dette fekk konsekvensar for dei. Dei fekk også informasjon om at alle opplysingar vil bli anonymisert og behandla konfidensielt.

Det er særleg fire hovudområder ved intervjuundersøkingar som blir diskutert i samband med etiske retningslinjer: informert samtykke, konfidensialitet, konsekvensar og forskaren sin rolle (Thagaard, 2018). Informert samtykke omhandlar at samtykket skal vere fritt og informert og uttrykkeleg. At samtykket er fritt, betyr at det er gjeven utan ytre press. At det er informert, betyr at informantane er informert om kva deira deltaking inneber (Thagaard, 2018). Det var også viktig å sikre at alle deltok frivillig. I forkant av intervju fekk informantane eit informasjonsskriv med eit skriftleg informert samtykke. Dette skrivet gav informasjon om studia sitt føremål og design, samt informasjon om at dei til ein kvar tid kunne trekkje seg frå undersøkinga, og at det var frivillig å delta.

For å samle inn data vart det brukt lydopptak. Dette var noko informantane samtykte til før intervjuet starta. Ved bruk av lydopptak finst det forskningsetiske retningslinjer å rette seg etter. I samfunnsvitskap er innleving og fortolking ein del av forskingsprosessen. Kva rolle forskaren har er viktig for dei etiske avgjerslene som blir tatt, og for den venskaplege kunnskapen som blir oppnådd. Det er derfor viktig å reflektere over, og å gjere reie for korleis eigne haldingar og verdiar kan påverke val av tema, tolkingar og datakjelder (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019). I forskingsprosessen min var det viktig at eg prøvde å stille meg nøytral for å ikkje påverke forskinga. Dette var mellom anna viktig under intervju, der eg forsøkte å ikkje påverke utsengene til informantane, men var mest lyttande og nøytral.

5.0 RESULTAT

I dette kapittelet blir resultata frå det empiriske datamaterialet presentert. I analysen vart det utvikla fire overordna tema og under kvart av temaa, to til tre subtema:

1) Vedvarande samarbeid med høgare utdanning,

- Deltaking i forskingsprosjekt
- Fornyng av kompetanse

2) Skulekultur

- God delekultur
- Eldsjeler – rektor og lærarar

3) Skulebesøk

- Felles studietur til Danmark
- Besøk frå andre skular

4) Formalisering av fysisk aktivitet.

- Timeplanfesting
- Overgang frå fysisk aktivitet til fysisk aktiv læring

Informantane vil i teksten bli kjent igjen som: “Rektor”, “Ida”, “Simen”, “Eirik” og “Anne”.

5.1 VEDVARANDE SAMARBEID MED HØGARE UTDANNING

I dette temaet blir det presentert skulen sitt samarbeid med høgskulen i området, og kvifor informantane opplevde det samarbeidet som ein viktig faktor for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Temaet er delt inn i to subtema; deltaking i forskingsprosjekt og fornyng av kompetanse.

5.1.2 Deltaking i forskingsprosjekt

Initiativet til auka dagleg fysisk aktivitet på caseskulen kom utanfrå som eit forskingsprosjekt til ein doktorgrad. Skulen deltok i 2004 på eit toårig forskingsprosjekt i regi av ei doktorgradsavhandling. Fjerdeklasse starta i 2004 med 60 min dagleg fysisk aktivitet og femteklasse starta i 2005. Begge trinna hadde 60 minutt dagleg fysisk aktivitet i to år. Hensikta med prosjektet var retta mot å betre elevane si helse, og å auke deira fysiske aktivitetsnivå. Tidslinja til rektor, Ida og Eirik starta i 2004. Det var då dei meinte fysisk aktivitet først vart introdusert på skulen. Før 2004 og forskingsprosjektet hadde skulen

vanlege kroppsøvingstimar, og dei lærarane som synes det var kjekt å ha ei gulrot å dra med, kunne ta med seg elevane ut. I forkant av prosjektet hadde forskaren av studiet eit foredrag om fysisk aktivitet og kva prosjektet innebar. Ida fortalte at foredraget gjorde at ho vart engasjert og ivrig til å vere med på prosjektet.

Det var oppfatta av informantane at ei gradvis innføring, hadde bidrege til at dei hadde fått til auka fysisk aktivitet på heile skulen. Fysisk aktivitet var noko skulen sjølv bestemte dei ville forsetje med etter forskingsprosjektet, og ikkje noko som blei bestemt over dei i kommunen. Rektor hadde eit inntrykk av at nokon kommunar bestemmer i til dømes eit bystyre at skulane skal ha dagleg fysisk aktivitet, og at dei skal vere komen i gang innan eit halvt år. Mange skular forstår då ikkje kva dei skal vere komen i gang med. Det å bestemme noko ovanifrå og ned, opplever rektor som ein dårleg ide. Rektor fortalte at “det er mykje betre å skape ei suksesshistorie nede, og at den brer seg”. Vidare påpeikar han:

Det mykje viktigare at me får til noko i ein klasse, så kanskje på eitt trinn og så sel det seg utover til resten, der det blir selt av likemenn. Det er ikkje ein leiar som ikkje veit kva han snakkar om som sel det, det er kollegaane dine.

Rektor

Dette var lærarane einige i, og Eirik fortalte at “det hadde jo ein slik smitteeffekt da trur eg, for dei andre på skulen synes jo at dette såg veldig spanande ut, når fjerde og femte hadde denne aktiviteten”. Informantane var einige i at uansett kva ein skal prøve å dra i gang, så er ein avhengig av at ein får den positive starten, for så at det utviklar seg. Simen fortalte at “det smittar over at me viser interesse for det at ein har lyst å prøve nye ting”.

Opp gjennom åra har skulen følgt høgskulen i området igjennom dei ulike innfallsvinklane dei har hatt, og delteke på fleire forskingsprosjekt med fokus på fysisk aktivitet. Lærarane og rektor oppleve dette samarbeidet som viktig, då høgskulen gjev dei innspel og kompetanse. På høgskulen arbeidar det mellom anna ein forskar som har vore veldig engasjert i caseskulen. Han har vore innoverande sidan det første forskingsprosjektet og har god kunnskap om fysisk aktivitet. Informantane påpeikar at slike eldsjeler har vore sentrale for å halde oppe fokuset på fysisk aktivitet. På høgskulen jobba det også andre personar som kan enda meir om fysisk aktivitet, og det fører til at lærarane får meir inspirasjon og nye idear. Lærarane fortalte at dei trengte nokon som hadde press og fokus på fysisk aktivitet på skulen,

og Simen meinte at det ikkje berre var “noko som blir nemnt ein gong og så berre må me styre det sjølv, men at det er eit fokus og trykk på det”. Informantane opplevde at høgskulen bidreg med å heve kvaliteten på skulen og å halde trykket oppe. Det å ha nokon utan ifrå som kjem ned og fortel korleis det kan gjerast og har nye idear, er viktig. Eirik jobbar både på skulen og på høgskulen. Dette trakk dei andre informantane fram som ein viktig faktor for samarbeidet mellom skulen og høgskulen.

Eirik (...) jobbar på høgskulen og tar med seg vår skule sine tankar opp på akademia og tar akademia ned til oss. Så han har prøvd og testa ut ting her som han så tar med seg opp til akademia. Så det som har vore viktig ting på tidslinja for oss etter 2010, det handlar om samspelet med akademia.

Rektor

Me dreg veldig nytte av at han har dagane sine på høgskulen og så er her. For då blir han eit slik materealt bindelegg mellom oss og høgskulen. Folk som er motivert og har lyst å gjere dette, det er jo kanskje det som ligg i grunn da.

Simen

5.1.2 Fornyng av kompetanse

Rektor fortalte at det var viktig for han at alle tilsette på skulen har god kompetanse innan fysisk aktivitet og FAL.

For meg er det ikkje nok at ein veit noko om noko. Eg må ha at alle veit. Me må heve kompetansen til alle på teamet, og så må me ha nokon som kan enda meir bak.

Rektor

For han var det viktig at satsinga på fysisk aktivitet var noko alle på skulen hadde ansvaret for. Han fortalte at det aldri har vore slik at to lærarar hadde ansvaret for fysisk aktivitet, der dei til dømes skal lage planar som skal utførast av alle klassane. På caseskulen har det alltid vore slik at alle som til ein kvar tid skal drive med fysisk aktivitet og FAL, skal kunnskap om det og ta ansvaret sjølv. Han opplever at kompetanse innan det tiltaket, eller det ein skal satse på, er eit viktig poeng for at det skal bli noko som heile skulen får til. Vidare legg han til

at det å ha nokon utanfrå som kan enda meir om fysisk aktivitet og FAL, bidreg til å heve kompetansen ytleigare.

Både rektor og lærarane uttrykte at utviklinga av fysisk aktivitet på skulen har stagnert litt dei siste ti åra, og at det var på tide med ei ny påminning og påfyll av kompetanse om fysisk aktivitet i skulen. Caseskulen har fått invitasjon til å delta på ei vidareutdanning i samarbeid med høgskulen i området.

Men no er vår rolle ein anna på ein måte, me er ikkje lenger pionerane for dette her, no er det andre som har drege det lenger. Slik at no må me loope opp igjen tidslinja vår. Til å begynne litt på nytt igjen, for å vere med på vidareutdanninga, viss me får dei tilsette med på det.

Rektor

Rektor fortalte at det ikkje er sjølvsagt at skulen no burde delta på vidareutdanninga. Hadde han ikkje vore så engasjert i fysisk aktivitet som han er, kunne han ha sagt det at: “nei, nei, nei, me treng ikkje vere med på dette, fordi det har me hatt det frå før av, og det berre rullar og går”. Men han poengterte at det ikkje hadde vore å seie sanninga, og at det er på tide med ny kunnskap for å heve kvaliteten på arbeidet deira. Det å seie ting som det er, er viktig for rektoren. Han trur ikkje skulen hadde klart å halde trykket oppe på fysisk aktivitet i ti år til utan å gjere noko som helst, eller få fagleg påfyll. Lærarane var også einige i at trykket og fokuset på fysisk aktivitet hadde vorte mindre dei siste åra. Rektor uttrykkjer at dei tilsette sin meining er avgjerande for om dei vel å delta på vidareutdanninga.

5.2 SKULEKULTUR

Dette kapittelet handlar om skulekulturen på caseskulen, der det vert sett på delekulturen på skulen, samt eldsjelene som har hatt eit ekstra ansvar for å halde fokuset oppe på fysisk aktivitet.

5.2.1 God delekultur

Alle lærarane opplevde samarbeid om planlegging og gjennomføring av fysisk aktivitet som viktig, og lærarane hadde ein låg terskel for å nytte kvarandre som rådgjevarar. Måten dei

gjer det på i dag, er at dei jobbar på tvers av klassane. Ved å organisere det på den måten fortalte lærarane at dei slapp å finne på noko nytt kvar veke. Då kan ein finne på noko nytt ei veke og gjennomføre det opplegget i sin eigen klasse, for så å gjere det i dei to andre klassene dei to neste vekene. Lærarane fortalte at det å kunne fordele oppgåver og å få gjere det ein får til i nokon veker, gjorde at dei fekk meir motivasjon til å forsetje med fysisk aktivitet. Både Anne og Simen har begynt å arbeide på skulen dei siste 5-6 åra. Dei opplevde skulen som eit velsmurt maskineri med berebjelkar som har vore der sidan starten då fysisk aktivitet blei introdusert på skulen.

Eg kunne eigentleg berre kome inn å nytte meg av erfaringane deira. Og det er no slik eg kjenner skulen, at det er ein skule som er veldig flinke på å dele ting. Det er ikkje slik at Ida sit i sitt klasserom med sine opplegg og sine ting, men at me deler litt på tvers. Og det går jo litt på å byggje seg opp ein eigen bank og. Med ting som fungerer for din del. For alle oss er jo forskjellige, og det som fungerer for Ida fungerer nødvendigvis ikkje for meg og mine klasser, men at me har moglegheita og tida til å prøve og feile litt sjølv. Og prøve å finne forma vår”

Simen

Det at skulen har ein god delekultur og lærarar som likar å samarbeide, har gjort at Anne og Simen opplevde at innføringa av fysisk aktivitet gjekk lettare enn dersom dei hadde blitt overlagt til seg sjølv. Anne forklarte det slik: “Eg kan sei for min eigen del at dersom eg hadde vore overlagt til meg sjølv, med å ha fysisk aktivitet med min klasse, så hadde eg synes at det hadde vore vanskeleg, og mykje meir strevsamt”. Sjølv om dei tilsette var gode på å inkludere og informere nytilsette, opplevde Anne det tok litt lenger tid for ho å kome inn i kvardagen med dagleg fysisk aktivitet. Anne uttrykte “eg ser jo forskjellen på meg og ho Ida er jo at ho kan plutselig sei: ja, men det kan vi gjere i forhold til det og det.. Medan eg må drive å tenkje og søke på internett osv”. Vidare fortalte ho: “eg har ikkje fått det under huden slik som kanskje dei som har jobba med det heilt sidan 2004”.

Dei siste åra har det vore ein del utskifting blant personalet, og det er kome ein del nytilsette.

Då eg starta her i 2015 var det veldig mange som hadde jobba her i mange år, medan no dei siste åra har det kome veldig mange nye, og vi har eigentleg ikkje hatt

kjempegod innføring på alle dei nye, og kanskje spesielt no i år. Så eg tenkjer at det er ganske viktig at det til neste år blir eit større fokus på det.

Anne

Informantane uttrykte i intervjuet at det var viktig å ta ansvar for nytilsette, og å vise at fysisk aktivitet og FAL ikkje treng å vere “noko hokus pokus”. Ein kan lage undervisningsopplegg med enkle aktivitetar og elevane synes likevel det er kjekt og lærerikt. Informantane meinte at “sjølv på ein skule som dette der dei fleste kan mykje, så kjem det nye folk inn og dei må også få denne informasjonen”. Informantane fortalte at det var viktig at nytilsette får informasjon om historia til skulen og fysisk aktivitet. Også småting som til dømes å vite kvar utstyrsskapa står og at desse ikkje er låst, gjer det lettare for både nye og gamle tilsette å nytte fysisk aktivitet i undervisinga.

Lærarane fortalte at tidlegare var det eit større fokus på fysisk aktivitet i mellom anna fellestida, og at dette var noko dei ville leiinga skulle fokusere meir på. I fellestida hadde dei moglegheit til å diskutere i arbeidsgrupper og å dele kunnskap. Dei oppfatta dette som sentralt og nyttig for deira eigen utvikling og kompetanse, samt utviklinga av fysisk aktivitet på skulen.

5.2.2 Eldsjeler – rektor og lærarar

Informantane fortalte at det å ha ein rektor og ei leiing som engasjera seg og har eit fokus på fysisk aktivitet, har vore essensielt. Eirik opplevde at stabiliteten rundt rektor har hatt mykje å sei for at fysisk aktivitet har blitt prioritert og oppretthaldt. Frå rektoren sitt perspektiv, framstår han sjølv som svært engasjert og involvert i fysisk aktivitet og utviklinga av det på skulen. Eit sitat frå rektoren viser dette:

No har eg vore rektor i 14 år, og eg kan glatt sitte i 10 år til og få lønna mi og gjere minst mogleg, men det må brenne litt. Eg er ganske ivrig i dette, og det er heilt essensielt.

Rektor

Lærarane gav uttrykk for at det er ganske fritt og opp til kvar enkelt lærar korleis fysisk aktivitet og FAL blir organisert og gjennomført på skulen.

Eg føler at me har det ganske romsleg når det gjeld korleis me styrer det tidsmessig. Det blir ikkje overvaka slik at ein føler seg detaljstyrt heller. Me har tilliten til å utføre det på den måten me føler det er best for klassane våre, for det er jo forskjellige måtar å gjere det på.

Simen

Informantane uttrykte at rektor og leiinga legg opp til at fysisk aktivitet skal bli brukt, men lærarane har tilliten til å gjere det på sin måte. Lærarane opplevde då ei medverknad og eigarskap til prosjektet. Ida meinte det at dei har ein rektor som “heng litt over dei” og brenn for dette med fysisk aktivitet, er viktig. Ein må ha kontinuerleg fokus for at det ikkje skal bli gløymt.

Rektoren fortalte at så lenge ikkje fysisk aktivitet går ut over elevane sine prestasjonar i skulefaga, var skulen villig til å ta eit folkehelseansvar. Han opplevde at fedme og innaktivitet var eit aukande problem at «det er i barnehage og skulen me når alle».

Informantane framheva eldsjelene på skulen som viktige for å oppretthalde fokuset på fysisk aktivitet på skulen. Rektor fortalte at mellom 1/3 og halvparten av det pedagogisk tilsette personalet har minimum 30 studiepoeng i kroppsøving, og at engasjementet for fysisk aktivitet er stort. Vidare fortalte han at “det vil jo vere lettare å selje inn fysisk aktivitet til eit personale der veldig mange har faget kroppsøving som bakgrunn”. Likevel påpeikar Ida at halvtimen med FAL ikkje er eit gym-fag, men at dei med kroppsøvingsbakgrunn kan “dra det opp og nytte det på ulike måtar”.

5.3 SKULEBESØK

Dette kapitlet handlar om studieturen til Danmark, der caseskulen besøkte andre skular som har fysisk aktivitet som eit satsingsområde. Det vert også sett på besøka caseskulen har hatt frå andre skular og høgskular dei siste ti åra.

5.3.1 Felles studietur til Danmark

Rektor, Ida og Eirik trakk fram ein studietur til Danmark dei opplevde som viktig for etableringa av fysisk aktivitet. Heile personalet var med på denne turen, noko informantane trakk fram som sentralt for fellesskapstanken. På denne turen fekk alle i kollegiet besøke

skular i Københavnområdet som hadde fysisk aktivitet som eit satsingsområde. Ida og Eirik fortalte at dette bidrog til at dei fekk inspirasjon og begynte å tenkje på ting dei sjølv kunne gjere i sin eigen undervising. Det å få sjå korleis fysisk aktivitet kan gjerast med egne auge, og ikkje berre høyre om det, uttrykte informantane var viktig. Ida opplevde at denne turen var medverkande til at ein fekk med seg alle på skulen, og at dersom dei ikkje hadde reist dit, hadde mange kanskje framleis vore skeptiske.

I 2005 så reiste me på ein studietur til København heile kollegiet, med fokus på det med fysisk aktivitet (...) og fekk litt påfyll rundt dette med å ha dagleg fysisk aktivitet. Det trur eg var ganske viktig for skulen sin del, i forhold til å kome godt i gang, at alle var med på denne turen.

Eirik

5.3.2 Besøk frå andre skular

Frå 2010 og fram til 2020 har skulen hatt fleire besøk på skulen, frå både høgskular og andre skular som ynskjer å satse på fysisk aktivitet. Alle har fysisk vore på skulen, og har vore med på fysiske dagar der dei har fått sett korleis caseskulen brukar fysisk aktivitet dagleg. Caseskulen har arrangert opne dagar der dei har hatt eit opplegg, eller kurs for alle som deltok. Rektor opplevde at dette har vore med på å halde trykket oppe og fokus på fysisk aktivitet dei siste ti åra. Eirik trakk fram at desse besøka har ført til at andre skular har starta med fysisk aktivitet og FAL. Eirik har også vore på andre skular og haldt kurs, og meinte han har «hatt kurs for over 2000 lærarar fram til i dag».

5.4 FORMALISERING AV FYSISK AKTIVITET

Dette kapitlet seier noko om formaliseringa av fysisk aktivitet på caseskulen. Under dette temaet er det to subtema som vart oppfatta som viktig; at fysisk aktivitet var timeplanfesta, samt overgangen frå fysisk aktivitet til fysisk aktiv læring.

5.4.1 Timeplanfesta

Då forskingsprosjektet vart avslutta i 2007, måtte skulen finne ut om fysisk aktivitet var noko dei ville forsetje med, eller om dei ville gå tilbake til skulekvardagen før prosjektet. Informantane uttrykte at det var naturleg å forsetje med fysisk aktivitet på skulen. Lærarane

gav ikkje uttrykk for at avgjersla om å vidareføre fysisk aktivitet på skulen blei bestemt av rektoren og leiinga på eigenhand, men noko dei var einige i. Dette var på bakgrunn av at lærarane opplevde at fysisk aktivitet var viktig, og ein fordel for elevane. Rektor fortalte at han i 2007 og 2008 måtte gjere ein ryddejobb for å få fysisk aktivitet inn i skulen sine dokument.

For ein hadde faktisk ikkje noko dokument som sa kor mykje tid brukar ein på dette her, kor mykje tid av leseplikta eller norskfaget og matematikkfaget sin tid vart brukt her. Så derfor rydda me litt, og fann ut at ja, me vil forsetje med dette, men me må sette det opp litt. Så me fekk det inn i skulen sine dokument (...). Så det er ein milepæl, du fortsett og du får meir system på det i forhold til dei overordna dokumenta.

Rektor

I ryddejobben blei fem prosent frå den ordinære fag- og timeplandelinga omdisponert til eit eige fag på timeplanen. Det resulterte i at elevane fekk 30 min dagleg, lærarstyrt fysisk aktivitet med fagleg innhald, dei dagane dei ikkje har kroppsøving eller symjing. Dei har også «5-minuttarar» dersom lærarane opplever elevane treng ein pause, eller ein dag ikkje går heilt slik ein hadde tenkt. Informantane fortalte at det var viktig at fysisk aktivitet blei timeplanfesta, og at det var litt press på det. Eirik fortalte at dersom skulen ikkje hadde hatt FAL timeplanfesta kunne det tenkjast at mange lærarar ikkje kom til å ha det.

Du må på ein måte bake det inn som ein del av din eigen undervisning, og du må vurderer kva fag det passar å ta det inn i. Det er meir slik praktisk retta undervisning i dei emna der det er høve for å ta det inn da. Dersom eg ser ein moglegheit for å leggje opp til ei litt aktiv eller praktisk retta undervisning i nokon av dei emna som eg har, så prøver eg å gjere det. Og då er det det som er fysisk aktiv læring tenkjer eg da, uavhengig om det står på planen eller ikkje.

Eirik

Dei 30 minuttane med FAL er likestilt med eit vanleg fag, noko som inneberer at lærarane har førebuingstid til den halvtimen. Eirik synes det kan bli litt “for fritt” korleis FAL-timen blir gjennomført. Han hadde inntrykket av at enkelte i kollegiet brukte FAL-timen som ein friminuttmodell. Altså at “nokon går ut og gjev elevane ein ball, og så står dei og ser på, altså

dei har ikkje noko fagleg innhald da”. Rektor var einig i at kvaliteten på den halvtimen med FAL kan variere.

På skulen vår kan du sei at fysisk aktivitet er ein del av skulen og det er noko me gjere, men eg kan ikkje med handa på hjarta sei at alle tilsette gjere like mykje ut av det. Slik at ein vil alltid leve med at heile organisasjonen ikkje er på 90-100%, det går ikkje an, men du må ha toget stort nok, og vite kven som drar og du må leve med dei som tek litt lengre tid.

Rektor

I spørsmålet om metodefridom har vore ein konflikt på skulen, fortalte informantane at det ikkje var noko dei opplever som eit problem. Dei såg heller på det som ein fordel at dei fekk fleire metodar å spele på.

Eg trur du må få ein reiskapskasse, som me seier. Så me veit kva ein kan bruke. (...). Så eg tenkjer ulike metodar, så mest du kan, så alle innspela inn i trakta di og så brukar du det som passar for din klasse.

Ida

5.4.2 Overgang frå fysisk aktivitet til fysisk aktiv læring

Tidleg etter forskingsprosjektet forstod lærarane at for å få tid til fysisk aktivitet i skulekvardagen, måtte dei trekkje det inn mot det faglege og FAL. Informantane opplevde at dreininga skulen fekk mot FAL var heilt avgjerande for at dei oppretthaldt fokus på fysisk aktivitet. Hadde ikkje skulen fått den dreininga, var rektor redd lærarane hadde vorte trøytt og utolmodige fordi dei ikkje hadde fått nok tid til dei andre faga sine. Det kunne resultert i at satsinga på fysisk aktivitet hadde stoppa der. Overgangen til FAL var også viktig i lys av at læring er det primære føremålet til skulen:

Ein må alltid legitimere alt ein gjer. Slik at med det faglege innhaldet var jo ein legitimitet i forhold til at me har lov å drive med dette her, me bør drive med dette her osv. For ein klara ikkje drive med noko som fullskala i 15 år dersom det er på sida av lova.

Rektor

Informantane trakk fram at fysisk aktivitet og FAL var noko dei opplevde som ein fordel for elevane. Ida forklarte at “ein må ha tru på at dette verkar, og ein må ha tru på at klassen din trivs med det”. Likevel betyr ikkje det at alle elevar lærer gjennom å vere fysisk aktive. Lærarane fortalte at ikkje alle elevar trivst bak ein pult heile tida, men at ein også må hugse på at det er ikkje sikkert FAL passar for alle.

For det er ikkje noko universalnøkkel på det. Det er ikkje slik at så fort du tar undervisinga ut, så er alle glade for fornøgde og at det fungerer for alle. Men ein kan ha det så lågterskel at det famnar alle.

Simen

Rektor poengterte også dette, og forklarte at alle elevar lærer på ulike måtar. Gjennom veka og året må skulen derfor tilby forskjellige læringsmåtar for å treffe elevane best mogleg samla sett. Dette kan då vere inne på tavla, på sanserommet, i gymsalen, gjennom å vere fysisk aktive og gjennom digitale verktøy. Det viktigaste er at lærarane må ha trua på fysisk aktivitet og FAL, og at dette er det beste for elevane.

Informantane opplevde både dei og skulen elles har utvikla seg frå å tenkje at ein må reise ut for å ha fysisk aktivitet eller FAL, til å for eksempel ta “just dance” eller “blimedansen” inne i klasserommet. Dei meinte fysisk aktivitet kan brukast som eit tankeavbrekk for elevane. Eirik, Ida og rektor opplevde at caseskulen hadde eit større fokus på å gå utandørs, ha stafettar og aktivitetar med høg puls og at dei var litt farga av det første forskingsprosjektet dei første åra med auka fysisk aktivitet. Eirik fortalte at i dag har dei eit litt meir nyansert bilete på fysisk aktivitet og FAL i skulen:

Fysisk aktiv læring starta i frå du løftar rumpa frå stolen. Slik at det kan på ein måte vere aktivitetar du legg opp til inni klasserommet der elevane bevegar seg litt og må flytte på seg i rommet for å løyse oppgåver, eller gjere ting ute på gangen osv. Det er ikkje det same fokuset i forhold til det med puls og det at du må vere ute.

Eirik

Sitatet beskriv fysisk aktivitet og FAL som meir enn aktivitet ute, og at ein har større variasjonsmoglegheita. Måten lærarane arbeidar med og tenkjer om fysisk aktivitet har såleis

utvikla seg frå 2004 og fram til i dag. Informantane uttrykte at utviklinga av fysisk aktivitet på skulen har vore viktig for den vedvarande satsinga på fysisk aktivitet.

6.0 DISKUSJON

I dette kapittelet vil resultatene frå det empiriske datamaterialet bli diskutert i samanheng med funn frå tidlegare forskning, og i lys av teori om utviklingsarbeid. Til slutt vert styrker og svakheiter ved studien diskutert. Problemstillinga det er ynskjeleg å finne svar på er: Kva faktorar opplever rektor og lærarar er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for å auka fysisk aktivitet på ein barneskule. Målet med studien var å undersøke kva faktorar rektor og lærarar ved caseskolen opplever å ha vore viktig for skulen si satsing på å auka fysisk aktivitet.

Hovudfunna i studien indikerer at det er fleire faktorar som har vore sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for å auka fysisk aktivitet på caseskolen. Kvar initiativet til innføringa av tiltaket kjem i frå, og korleis skulen arbeidar med utviklingsarbeidet er sentralt.

Hovudfunna frå studien indikerer at rektor og leiinga har vore essensiell for skulen si satsing på å auka fysisk aktivitet, både i form av støtte og motivasjon til lærarane, samt eige engasjement. Utvikling av ein god skulekultur der lærarar samarbeider, er støttande og opptekne av å inkludere nyttilsette, vart sett på som sentralt for satsinga på å auka fysisk aktivitet. Det kan sjå ut som om formalisering av fysisk aktivitet både i form av å skrive fysisk aktivitet inn i styringsdokumenta til skulen og dreininga frå fysisk aktivitet til FAL og læring, har bidrege positivt for at fysisk aktivitet vert prioritert og at lærarane ser nytten ved tiltaka. Funna indikerer at nettverksarbeid både med høgskule og andre skular har bidrege til kompetanseheving, motivasjon og å halde oppe fokuset på fysisk aktivitet over tid.

Ein endringsprosess er avhengig av ulike fasar, som igjen er gjensidig avhengig av kvarandre, og til ein viss grad overlappende (Roland, 2015b). Ved etablering og vidareføring av tiltak for å auka fysisk aktivitet på caseskolen, er det fasane initiering, implementering og vidareføring som vert analysert. I denne studien vert det ikkje sett på ein spesiell intervensjon, eller eit spesielt program, men tiltak for å auka fysisk aktivitet på skulen, og kva faktorar rektor og lærarar opplever å ha vore sentrale ved etablering og vidareføring av desse tiltaka. Fasane i endringsprosessen er derfor ganske overlappende, og det kan vere vanskeleg å seie kvar implementeringsfasen går over i vidareføringsfasen .

6.1 Initiativ til utviklingsarbeid

Initiativet til å innføre meir fysisk aktivitet på caseskulen kom utanfrå frå eit forskingsprosjekt tilhøyrande ein doktorgrad. Ida fortalte at forskaren i forkant av doktorgradsprosjektet hadde eit foredrag om fysisk aktivitet, og kva prosjektet innebar. Ida opplevde foredraget som motiverande, og vart engasjert og ivrig til å vere med på prosjektet. Dette er i tråd med Fixsen et al. (2005) som hevdar at den som skal formidle endring, må vere motivert og engasjert. Det kan tenkjast at dette er særleg viktig dersom initiativet til endring kjem utanfrå skulen. Fullan (2005) peikar på at det kan oppstå motstand mot tiltaket, eller prosjektet frå lærarane si side, dersom dei ikkje får moglegheit til å delta i diskusjonar rundt avgjersla om eit utviklingsarbeid som kjem ovanfrå eller utanfrå, altså ein top-down initiering. Det kan også oppstå utfordringar knytt til at dei som skal utføre utviklingsarbeidet ikkje er med i avgjerslene i forkant, noko som kan gjere det vanskeleg å få eigarskap til utviklingsarbeidet. På bakgrunn av dette var det sentralt at skulen fekk bestemme sjølve om dei ville forsetje med fysisk aktivitet på skulen etter forskingsprosjektet var avslutta, og korleis det skulle organiserast og gjennomførast. Funna indikerer at å involvere tilsette i dei ulike avgjerslene bidreg til at det vert skapt ein felles forståing av, og forplikting til den aktuelle endringa (Roland, 2015b). Mellom anna bestemte skulen seg for å kombinere fysisk aktivitet med fag, samt å timeplanfeste fysisk aktivitet. To av lærarane har jobba på skulen sidan fysisk aktivitet vart først introdusert på skulen. Dei gav uttrykk for at avgjersla om å forsetje med dagleg fysisk aktivitet var noko lærarane var einige i. Dette er i tråd med Fullan (2007) som hevdar at slutninga om endring bør komme fram gjennom ein god prosess i personalgruppa.

Lærarane fortalte at leiinga ikkje la store føringar for korleis dei skulle nytte fysisk aktivitet i skulekvardagen, men at dei hadde tillit til å gjere det på den måten dei opplevde var best for elevane. Dette kan ha bidrege til at personalet har utvikla eit eigarskap og medbestemming knytt til satsinga på fysisk aktivitet, som igjen kan ha hatt betydning for at satsinga har vorte oppretthaldt over tid (Tjomsland et al., 2016). I lys av dette var det på caseskulen nytta ein kombinasjon av top-down strategi og bottom-up strategi (Fullan, 2005). Utviklingsarbeidet starta som ein top-down strategi, men det vart rom for lokal tilpassing der skulen og lærarane sine egne behov var i fokus. I tråd med ein bottom-up strategi, vil opplevde behov vere sentralt for om tiltaket vert opplevd som nyttig, og nyttigheitsverdi har vist seg ha betydning for lærarane sine involveringar i tiltak og utviklingsprosessar (Samdal et al., 2006).

6.2 Rektor og leiinga si rolle

Rektor og leiinga si rolle i skulen si satsing på auka fysisk aktivitet, vart trekt fram som viktig i intervju. Tidlegare forskning og teori peikar på at leiing og leiarrolla er sentral for vellukka utviklingsarbeid og implementering i skulen (Fullan, 2005; Greenberg et al., 2005; Larsen & Samdal, 2007; Larsen et al., 2013; Midthassel, 2015; Oterkiil, 2015; Skage, 2020; Tjomsland, 2010; Tjomsland et al., 2016). På den eine sida kan leiinga ha ein positiv innverknad på implementering og satsing på fysisk aktivitet. På den andre sida kan leiinga også hemme implementering av fysisk aktivitet. Etter forskingsprosjektet var avslutta i 2008, hadde rektor ei avgjerande rolle i vidareføringa av fysisk aktivitet. Rektor kunne ha teke ei avgjersle aleine om at dette var noko skulen ikkje ville forsetje med, og innføringa av fysisk aktivitet kunne ha stoppa der. Tidlegare studiar syner at rektorar aleine, eller i samarbeid med leiinga, har valt ikkje å implementere FAL i skulen, og på denne måten har ein negativ innverknad (Skage & Dyrstad, 2019). Resultata frå studien min viser at rektor, i samband med leiinga og lærarane, valte å forsetje satsinga på auka fysisk aktivitet. På denne måten hadde rektor såleis ein positiv innverknad.

Rektor peika på viktigheita av å legitimerte arbeidet med fysisk aktivitet, og at tiltak for auka fysisk aktivitet vart integrert i skulen sine styringsdokument. Ein slik leiarstil samsvarar med ein transaksjonell leiarstil, der rektor mellom anna sørgjer for at det vert sett av tid til arbeidet, og som gjennom organisering sørgjer for at arbeidet vert gjennomført innafør rektoren sitt myndigheitsområde (Muijs, 2011). I tillegg til å legitimere, og setje av tid til arbeidet med fysisk aktivitet, vart rektor si rolle i denne studien framheva som ein som motiverte og gjekk i førevegen som ein rollemodell, som igjen er nært knytt til teorien som kjenneteiknar ein transformerande leiarstil (Muijs, 2011). Rektor sin leiarstil kan koplant til både ein transaksjonell leiarstil, samt ein transformerande leiarstil (Midthassel, 2015). Det kan tenkjast at god leiing i utviklingsarbeid vil krevje fleire typar leiarstilar.

Eit hovudfunn i Skage (2020) sin delstudie 1 og 2 var at det kan vere utfordrande å få til ei varig endring utan ei aktiv leiing som støttar utviklingsarbeidet over tid. Dette samsvarar med funna frå min studie, då informantane trakk fram viktigheita av rektor og leiinga sitt engasjement for fysisk aktivitet. Rektoren har vore leiar i 14 år, og såleis vore stabil på

caseskulen. Lærarane fortalte at rektor var støttande og brann for dagleg fysisk aktivitet i skulen, og at dette igjen påverka deira motivasjon og engasjement til utviklingsarbeidet (Midthassel, 2015). I lys av dette er ein tydeleg leiar som går føre og viser engasjement for tiltaka som skal gjennomførast sentralt.

6.3 Utvikling av ein god skulekultur

Jørgensen og Troelsen (2017) sine funn viser at støttande kollegaer var viktig i utarbeidinga av eit program eller tiltak med fysisk aktivitet i skulen. Dette samsvarar med eit funn frå studien min, som indikerer at ein god og støttande delingskultur blant lærarane, er ein sentral føresetnad for satsing på fysisk aktivitet. At samarbeid mellom lærarane er ein viktig faktor i utviklingsarbeid i skulen, er godt dokumentert (Ertesvåg, 2012; Hargreaves, 1996), og studiar viser at skular som er prega av samarbeidskultur ofte er meir endringsvillige (Fixsen et al., 2005; Larsen et al., 2006). Anne trakk fram at dersom dei andre lærarane på caseskulen ikkje hadde vore inkluderande og ivrig på å samarbeide, ville det vore vanskeleg å få til dagleg fysisk aktivitet i hennar klasse. Anne opplevde samarbeidskulturen som eit viktig moment for at ho fekk motivasjon til å nytte fysisk aktivitet i skulekvardagen. Dette samsvarar med tidlegare forskning og teori som peikar på god samarbeidskultur og opplæring av nyttilsette, er avgjerande for at tiltak skal verte forankra i skulen og føre til varig endring (Ertesvåg, 2012; Samdal et al., 2006; Sunnevåg et al., 2012; Tjomsland et al., 2016).

Implementeringa må bli sett på som ein prosess over tid, der evaluering og refleksjon er eit sentralt hjelpemiddel som set fokus på kva som har vorte oppnådd, og kva som bør arbeidast vidare med (Sunnevåg et al., 2012). I intervjuet trakk lærarane fram at diskusjonane og refleksjonane dei hadde i fellestida, har hatt positiv innverknad for deira motivasjon til å nytte dagleg fysisk aktivitet. Dette samsvarer med Sunnevåg et al. (2012) som peikar på at refleksjon er eit viktig reiskap for å kunne utvikle ei felles forståing av, delt eigarskap til og forplikting overfor utviklingsarbeidet. Det kan derfor vere viktig at skular etablerer evalueringrutinar for å styrke samarbeidskulturen på skulen (Larsen, 2017).

Fleire studiar viser til skular som har sett i verk tiltak, men som ikkje klarar å vidareføre tiltaka og å få til varig endring (Hargreaves & Goodson, 2006; Skage & Dyrstad, 2019). Ei fullstendig implementering tek mellom to og fire år, og deretter må endringane oppretthaldast (Fixsen et al., 2005). Ei nedtrapping av satsinga kan ofte oppstå over tid. Tendens til avdrift

kan til dømes komme som følgje av at tilsette med relevant kompetanse har slutta, eller på grunn av at motivasjonen og entusiasmen for tiltaket søkk (Larsen, 2017). For å oppretthalde motivasjon og fokus på satsinga over tid, trakk informantane fram mellom anna eldsjelene og opplæring av nyttilsette som betydeleg. Eldsjelene på skulen vart trekt fram som pådrivarar og motivatorar som brenn ekstra for fysisk aktivitet (Fosse, 2000). Fleire av lærarane og rektor vart oppfatta som eldsjeler på caseskulen. Desse har vore ekstra viktig, då det i nyare tid har vore mykje utskifting blant personalet.

Lærarane sin motivasjon for endring er grunnleggjande for ein vellukka implementering (Fixsen et al., 2005). Etter det første forskingsprosjektet var avslutta, opplevde lærarane og rektor at fysisk aktivitet var ein fordel for elevane samanlikna med tradisjonell klasseromsundervising, og det var sett på som naturleg å fortsetje med. Det kan tenkjast at ein motivasjonsfaktor for lærarane var at dei såg nytten av fysisk aktivitet, samt dei positive innverknaden det hadde på elevane - både ved fysisk aktivitet med og utan fagleg innhald. Informantane opplevde at elevane var meir konsentrerte etter dei hadde vore i fysisk aktivitet, samt at dei kunne nå fleire elevar ved å nytte FAL som metode. Dette er i tråd med Hargreaves (1996) som hevdar at motivasjonen til lærarane i stor grad er avhengig av elevane sin respons i undervisningssituasjonen. Det at lærarane ser nytteverdien av eit tiltak, er ein føresetnad både for vellukka implementering (Fullan, 2007; Michael et al., 2019), og vil ha betydning for vidareføring av tiltaket når implementeringsfasen er over (Normann & Postholm, 2017; Samdal et al., 2006).

I Skage (2020) sin fjerde delstudie viste resultata at å løfte FAL til eit kollektivt nivå på den enkelte skule, kunne vere utfordrande. Dette var også eit resultat i Dyrstad et al. (2020) sin studie, som trakk fram at innføringa av fysisk aktivitet møtte nokre utfordringar knytt til forankring i skulen sitt personale. Denne forankringa tok tid og dei såg det som mest hensiktsmessig å innføre fysisk aktivitet gradvis med eitt trinn per år. Mine funn indikerer at caseskulen har klart å løfte fysisk aktivitet til eit kollektivt nivå. Ein faktor som kan ha påverka dette, er at skulen hadde ei gradvis innføring av fysisk aktivitet. I samsvar med Dyrstad et al. (2020), opplevde informantane at det er betre å innføre fysisk aktivitet gradvis, og ved eit og eit trinn. Det kan tenkjast at lærarane då har moglegheita til å sjå korleis fysisk aktivitet kan gjennomførast, og sjå korleis det påverkar elevane. Andre faktorar som kan ha bidrege til at skulen har klart å løfte fysisk aktivitet til eit kollektivt nivå, er at lærarane på caseskulen er meir opptekne av å samarbeide, enn å sitte med sitt arbeid og sine elevar aleine.

På bakgrunn av dette kan det tenkjast at dei tilsette på caseskulen er opptekne av å arbeide i lag, og at fysisk aktivitet på den måten vert løfta til eit kollektiv nivå.

6.4 Formalisering av fysisk aktivitet

Caseskulen har ein felles visjon som handlar om å satse på fysisk aktivitet. Felles visjonar er viktig for ein skule sin endringsvilje (Fullan, 2007). Dette er i tråd med Larsen et al. (2013) som trekk fram at det er sentralt å integrere fysisk aktivitet i skulen sine overordna planar, for vellykka implementering. Resultata indikerer at timeplanfestinga av fysisk aktivitet har vore ein essensiell medverkande faktor til prioriteringa av fysisk aktivitet på caseskulen. Dette samsvarar med Elias et al. (2003) som peikar på at ved innføring av nye tiltak kan det vere viktig at desse vert forankra i eksisterande praksis, og at dette vil sikre at dei lettare vert integrert og blir prioritert. Vidare opplevde informantane at timeplanfestinga var sentral for at fysisk aktivitet vart vidareført på skulen. Dette samsvarar med tidlegare forskning som peikar på at det er viktig å formalisere og forankre fysisk aktivitet i skulen sine planar for vellukka implementering og vidareføring (Larsen et al., 2013; Tjomsland et al., 2016). Dette forpliktar og legitimerer tida som vert brukt til fysisk aktivitet. For å integrere fysisk aktivitet i skulen sine dokument, blei fem prosent frå den ordinære fag- og timeplanfordelinga omdisponert til eit eige fag på timeplanen – fysisk aktiv læring. Ved å omdisponere tid frå andre fag, kan det tenkjast at skulen har unngått kostnadskrevjande tiltak som å utvide skulekvardagen og å auke lærarressursane.

Informantane opplevde at ikkje alle tilsette på caseskulen gjorde like mykje ut av halvtimen med FAL. Rektoren poengterte at det er vanskeleg å få alle på heile skulen til å vere like positive til endring, og var førebudd på det (Midthassel, 2015). Nokon brukte lenger tid på å ta i bruk fysisk aktivitet, og nokon brukar det i mindre grad. Rektor fortalte at det var sentralt at brorparten av dei tilsette var motiverte og engasjerte for tiltaket, og at ein måtte godta at ikkje skulen er på 90-100% heile tida. Ved å forankre tiltaket i eksisterande målsetjingar og planar, synleggjer det at tiltaket vert prioritert og legitimerer bruk av nødvendig tid og ressursar (Larsen, 2017).

Kunnskapsdepartementet peikar på at å pålegge skular ein time dagleg fysisk aktivitet i skulekvardagen går ut over lærarane sin metodefridom (Prop. 1 S (2018-2019)). Samanlikna

med mine funn kan det tenkjast at å timeplanfeste fysisk aktivitet kan vere ei hindring, då lærarar er oppteken av sin autonomi og metodefridom. Likevel viser mine funn at lærarane i denne studien ikkje opplever det at skulen timeplanfesta fysisk aktivitet og at dei vert pålagt å nytte fysisk aktivitet, som eit problem. Lærarane fortalte at ved å nytte fysisk aktivitet og FAL får dei heller fleire aktive metodar dei kan nytte i undervisinga, som igjen kan føre til at dei når fleire elevar.

Både rektor og fleire av lærarane som har jobba på skulen sidan fysisk aktivitet først vart introdusert, vart sett på som eldsjeler og pådrivarar for fysisk aktivitet på skulen. Dette er i tråd med Fixsen et al. (2005), som trekk fram at eldsjeler er viktige faktorar ved implementering av nye satsingar i skulen. Ved å skrive fysisk aktivitet inn i timeplanen, kan det sikre at arbeidet vert vidareført ved utskifting av personalet. Eit satsingsområde som er knytt til enkeltlærarar si pådrivarkraft kan stå i fare for å forsvinne frå skulekvardagen, dersom det ikkje vert formalisert i skulen sitt planverk og dersom kompetansen og ansvaret ikkje vert overført til fleire lærarar og nyttilsette, før desse eldsjelene sluttar.

I intervjuet kom det fram at informantane var medvitne på kor essensielt det er å følgje opp utviklingsarbeidet over tid. Informantane opplevde det også som viktig at dei sjølve fekk vere med på å bestemme korleis fysisk aktivitet skulle inkludrast i løpet av skulekvardagen, og at rektor gav dei tillit til prøve seg fram. Å få delta i vidareutviklinga av eit tiltak aukar motivasjonen og kompetansen blant lærarane (Sunnevig et al., 2012). Lærarane fortalte at fysisk aktivitet på skulen hadde utvikla seg frå at ein måtte ut og elevane skulle få opp pulsen, til at ein kunne gjennomføre aktivitetar inne, eller nytte fysisk aktivitet som eit avbrekk frå undervisinga. Fornyninga av fysisk aktivitet vart sett på som sentralt for at utviklingsarbeidet var vellukka (Fullan, 2001).

Lærarar sin oppfatning av at fysisk aktivitet er verdifullt, fremja integrering av fysisk aktivitet i skulen (Michael et al., 2019). Dette er i tråd med mine resultat, som indikerer at informantane hadde ei oppfatning om at fysisk aktivitet er viktig for barn og unge. Rektor poengterte at skulen var villig til å ta eit folkehelseansvar, dersom det ikkje gjekk ut over dei faglege resultatane til elevane. Han brann for fysisk aktivitet, og hadde opp gjennom åra tileigna seg kunnskap om den positive effekten det har på barn og unge. Mange lærarar generelt manglar kunnskap om fysisk aktivitet, eller er usikre på om tida som vert brukt på å forberede og utøve fysisk aktivitet i undervisinga er god nok (Jørgensen & Troelsen, 2017). I lys av

dette kan det tenkjast at rektorar og lærarar vert meir interesserte i å ta i bruk fysisk aktivitet i skulen, dersom dei har kunnskap om effekten fysisk aktivitet har på elevane si helse og læring.

Forskning viser at rektorar opplever at skulen deira allereie har tiltak for fysisk aktivitet og dermed ikkje ynskjer å prioritere FAL (Skage & Dyrstad, 2019). Mine resultat indikerer at skulen gjorde ein kursending frå fysisk aktivitet og eit helsefokus, til fokus på FAL og læring. På den eine sida kan det tenkjast at rektorar og lærarar si oppfatning av, og kunnskap om fysisk aktivitet og effekten det har på barn og unge, kan bidra til at skular prioriterer auka fysisk aktivitet (Michael et al., 2019). Samstundes er ikkje fysisk aktivitet skulen si hovudoppgåve. Det primære målet til skulane i Noreg, er fagleg læring. På bakgrunn av dette kan det vere viktig å fremje læringsdimensjonen i FAL. Det kan tenkjast at rektorar og lærarar i større grad ynskjer å ta i bruk FAL, dersom dei opplever at det kjem overeins med skulen sine planar, visjonar og mål. I tråd med Cassar et al. (2020) indikerer mine funn at kunnskap om fysisk aktivitet og effekten det har på både helsa og læring, har verka positivt inn på skulen si satsing på auka fysisk aktivitet.

Som tidlegare nemnt er det primære føremålet til skulane i Noreg, fagleg læring. Tidspress, ressursar og konkurrerande prioriteringar kan dermed vere faktorar som hemmar gjennomføringa av helsefremjande tiltak i skulen (Jørgensen & Troelsen, 2017; Michael et al., 2019). Overgangen frå fysisk aktivitet til FAL vart trekt fram av informantane som essensiell for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Rektor uttrykte at dersom skulen ikkje hadde endra kurs mot FAL, var han redd lærarane hadde vorte trøytt og utolmodige fordi dei ikkje hadde fått nok tid til dei andre faga sine. Fleire studiar trekk fram at lærarane prioriterer ned dagleg fysisk aktivitet, då dei opplever at det fører til tidspress i dei andre faga (Dyrstad et al., 2020; Michael et al., 2019; Skage & Dyrstad, 2019). Det at fysisk aktivitet vart kombinert med fag på caseskulen, og dermed ikkje vart sett på som ein konkurrent til tid brukt på tradisjonell undervisning, kan ha verka positivt for satsinga på auka fysisk aktivitet. Det å kombinere fysisk aktivitet med læring vert trekt fram som ein av modellane Tjomsland et al. (2016) identifiserte, som eksempel for korleis skular kan leggje til rette for dagleg fysisk aktivitet. Frå dette perspektivet har caseskulen sett at dei må vidareutvikle tiltaka for auka fysisk aktivitet, for at ein skal klare å halde fokus over tid.

Eit hovudfunn i Michael et al. (2019) sin oversiktsstudie var at ei enkel integrering fremja bruken av fysisk aktivitet i skulekvardagen. Ein kan trekkje likskapar til mine funn, der lærarane uttrykte at det var viktig for dei å vise andre tilsette at å nytte fysisk aktivitet og FAL i skulekvardagen ikkje trengte å vere vanskelege. Dersom det krevst for mykje energi for å gjennomføre tiltaka, er det sannsynleg at dei tilsette ikkje har motivasjon til å halde tiltaka ved like over tid, og i staden vel å gå tilbake til gamle arbeidsmetodar (Hargreaves, 2001). Lærarane poengterte at det var spesielt viktig å vise nyttilsette at fysisk aktivitet og FAL ikkje treng å vere komplisert. Dei uttrykte også at ved å informere om tilgang til utsyr, er med på å legge til rette for at fysisk aktivitet og FAL er lett vint å nytte i løpet av skulekvardagen. Moglegvis kan energien som krevst for å nytte aktivitet og FAL verte redusert, og i medhald til Hargreaves (2001) sin teori, er dette også noko som kan bidra til at implementeringa vert vellykka.

6.5 Dialog og samarbeid med eksterne aktørar

Forsking viser at det er avgjerande at leiinga og lærarane er motiverte for endring (Larsen, 2017). Mine funn indikerer at skulebesøk i starten av utviklingsarbeidet verka positivt på lærarane og rektor sin motivasjon til utviklingsarbeidet. Resultata viste at ein studietur caseskulen var på i oppstarten av satsinga på auka fysisk aktivitet, har vore sentral. På denne turen besøkte caseskulen andre skular som har fysisk aktivitet som satsingsområde, og dei fekk sjå korleis desse skulane organiserte skulekvardagen med fysisk aktivitet. Det kan vere nyttig å sjå korleis andre skular har løyst utfordringar, då det kan bidra med innspel og gode idear med overføringsverdi til eigen skule (Abrahamsen & Viig, 2021). Informantane fortalte at skulebesøka bidrog til at dei fekk inspirasjon og motivasjon til eiga undervisning. Dette samsvarar med teori om nettverk og erfaringsdeling, som viser at skulebesøk kan bidra til at ulike skular kan få tilgang til meir kunnskap og kompetanse enn dei kan få på eigen skule (Stoll & Louis, 2007). Lærande nettverk kan vere viktige arenaar for å skape utvikling i skulen (Jackson & Temperley, 2007). Sidan 2010 og fram til 2020 har caseskulen hatt fleire besøk frå andre skular, som informantane opplevde har bidrege til å halde fokus på fysisk aktivitet på skulen. Dette stemmer overeins med Fullan (2007) som hevdar at å halde trykket oppe bidreg til vellukka endring over tid. Det kan tenkjast at sidan informantane opplevde skulebesøket i 2005 som viktig for deira satsing på fysisk aktivitet, kan skulebesøka dei no har på eigen skule vere viktig for andre skular si satsing på fysisk aktivitet. Eirik trakk fram at

skulebesøka på caseskulen, har ført til at andre skular har starta med fysisk aktivitet og FAL. Lærande nettverk kan også leggje til rette for samarbeid mellom skular og universitet/høgskular, for å styrke læringa og utviklinga til skulen ytterlegare (Jackson & Temperley, 2007).

Informantane fortalte at samarbeidet skulen har hatt med høgare utdanning har vore sentral for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Eksterne rettleiarar i form av personar med spesiell kompetanse, eller opplæring knytt til det valte tiltaket som følger opp over tid, kan verke positivt (Larsen et al., 2006). Informantane uttrykte at ein forskar som arbeidar på høgskulen, har vore ein elementær motivator for utviklingsarbeidet med fysisk aktivitet. Han har vore innom skulen heilt sidan caseskulen deltok på doktorgradsprosjektet i 2004. Caseskulen har i løpet av åra delteke på fleire forskingsprosjekt innan fysisk aktivitet og FAL, i samarbeid med høgskulen. Dette kan ha bidrege til at informantane har tileigna seg relevant kunnskap og kompetanse.

Kunnskapsdepartementet (2019) anbefaler kommunar og skular til å ta i bruk vidareutdanningar som er tilgjengeleg. Dette er noko informantane trakk fram at dei gjerne ville delta på. Dei opplevde at for å forsetje satsinga på fysisk aktivitet, var det nødvendig med kompetanseheving og meir inspirasjon for både gamle og nytilsette. På caseskulen har 1/3 til halvparten av det pedagogisk tilsette personalet studiepoeng i kroppsøving, og lærarane gav uttrykk for at mange av dei tilsette var engasjerte og interesserte i fysisk aktivitet. Sjølv om fysisk aktivitet og FAL ikkje er kroppsøvingsfag, indikerte resultata at innføringa av auka fysisk aktivitet og FAL var enklare for lærarar med studiepoeng i kroppsøving. Funn frå intervjuet indikerer at å integrere fysisk aktivitet i skulen og i fag, kan vere utfordrande dersom ein ikkje har nok kunnskap. To av informantane hadde arbeida på skulen i 5-6 år. Simen har studiepoeng i kroppsøving, medan Anne ikkje har det. Anne opplevde det som utfordrande i starten å utvikle undervisningsopplegg med fysisk aktivitet. Simen meinte sjølv han hadde meir erfaring han kunne ta med seg frå utdanninga si som kroppsøvingslærarar. Fleire studiar peikar på at lærarane sin kunnskap om fysisk aktivitet og å kombinere det med fag, er viktig for at FAL skal ha moglegheit til å bli ein del av skulen sin vedvarande praksis (Larsen et al., 2013; Skage, 2020). Det kan tenkjast at på ein skule der nesten ingen har studiepoeng i kroppsøving, kan det vere vanskelegare å få til satsinga på auka fysisk aktivitet. På bakgrunn av dette kan samarbeid med høgare utdanning som har kompetanse innafor fysisk aktivitet, og deltaking i vidareutdanningar vere ein god måte å

heve kompetansen i personalet på. Ved å heve kompetansen til lærarane innan fysisk aktivitet og FAL, kan dette påverke lærarane sin sjølvtilitt, som igjen kan auke bruken av fysisk aktivitet i skulekvardagen (Michael et al., 2019).

Gjennom samarbeid med andre skular, og gjerne andre instansar som høgskular og universitet, kan det skapast ein arena for erfaringsdeling og refleksjon (Jackson & Temperley, 2007). I lys av dette kan det tenkjast at å dele erfaringar skular har med dagleg fysisk aktivitet, kan vere med å bidra til at andre skular kan ta lærdom om kva som har fungert, og kva som ikkje har fungert på dei ulike skulane. På same tid kan samarbeid med høgare utdanning vidare styrke kunnskapen skulane har om fysisk aktivitet, både med og utan, fagleg innhald.

6.6 Styrker og svakheitar

I forskning med kvalitativ metode er det ei nysgjerrigheit på om det er mogleg å overføre resultatata til andre situasjon eller stadar, som i dette tilfellet gjeld andre skular.

I denne studien ynskte eg å ha eit gruppeintervju med fire lærarar frå den aktuelle skulen. Dette var for å kunne få til ein diskusjon mellom intervjupersonane om faktorane dei såg på som viktige for skulen si satsing på auka fysisk aktivitet. På grunn av korona og sjukdom på skulen hadde rektor berre moglegheit til å fristille to lærarar om gongen til intervju. Dette førte til ein informant i kvart intervju med lang erfaring frå skulen, og ein informant i kvart intervju som begynte å jobbe på skulen etter fysisk aktivitet var godt innarbeidd. Ved å ha både lærarar med lang erfaring i skulen og nokon med kortare erfaring, utfylte dei kvarandre på tidslinjene. På denne måten fekk eg innsikt i korleis det har vore å delteke på heile utviklingsprosessen, men også korleis det har vore å komme inn på eit seinare stadium i prosessen. I og med at alle intervju blei gjennomført via videostrøymetenesta Zoom, kan det tenkjast at to i kvart intervju var passeleg. På grunn av forseinkingar på nettet blei det av og til hakkete og til tider vanskeleg å styre samtalen då plutsleg fleire snakka samtidig. På den andre sida hadde det kanskje vorte meir diskusjon dersom alle fire hadde vore i same intervju.

Ei utfordring ved å stille retrospektive spørsmål, kan vere at informantane opplever det som vanskeleg å hugse langt tilbake i tid. Tidslinja kan derfor vere eit nyttig verktøy for å hjelpe informantane å tenke tilbake i tid (Deacon, 2000), samanlikna med om ein hadde stilt

spørsmåla direkte. Informantane fekk også noko tid til å tenkje å reflektere då dei teikna tidslinja.

I ettertid ser eg at studien kunne ha hatt fleire informantar, mellom anna utan studiepoeng i kroppsøving. Slik kunne fleire lærarar vorte representert, og eg kunne ha fått andre perspektiv. Utvalet av lærarar i denne studien vart i stor grad styrt av kven som meldte seg og hadde eit ynskje om å delta. Lærarane som deltok i denne studien, var alle positive til fysisk aktivitet og engasjert i å få det til som eit satsingsområde på skulen. Lærarane refererte til andre lærarar på skulen som var mindre engasjert i fysisk aktivitet og FAL. Det er derfor mogleg at utvalte i denne studien var skeivt fordelt, på bakgrunn av at lærarane meldte seg sjølv frivillige til å delta. Likevel var føremålet med studia å undersøkje kva som har vore sentralt og viktig, og ut i frå informantane som deltok, svarte dei på problemstillinga.

7.0 KONKLUSJON

Målet med denne studien var å bidra med kunnskap om kva faktorar som er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet på ein barneskule, ut i frå rektor og lærarar sine perspektiv. Skulen si historie har vorte studert ved hjelp av ei tidslinje, og det har blitt sett på utviklinga caseskulen har gått gjennom ved etablering og vidareføring av tiltak for auka fysisk aktivitet. Denne masteroppgåva kan bidra med auka kunnskap om suksessfaktorar for utviklingsarbeid av fysisk aktivitet i skulen, og kan bidra med verdifull innsikt når andre skular ynskjer å implementere auka fysisk aktivitet.

Funna indikerer at å jobbe aktivt med vidareføring av læring og kompetanseutvikling blant dei tilsette, vil vere viktig. For å oppretthalde eit fokus på tiltaket i skulen, er det sentralt at skuleleiinga bruka ressursar til å vidareutvikle og å vedlikehalde kompetansen på skulen, til dømes ved å delta i vidareutdanningar, eller å samarbeide med eksterne aktørar i form av høgskular/universitet og andre skular med same satsing. For å oppretthalde tiltak for fysisk aktivitet er det essensielt at rektorar stadig motiverer dei tilsette til å nytte fysisk aktivitet i skulekvardagen, og er støttande. Det kan også vere ein fordel å sette av tid til refleksjon og diskusjon i mellom anna fellestid. Gjennomgåande kjem det fram ei forståing av at kollektiv innsats har vore ein viktig faktor for caseskulen si satsing på auka fysisk aktivitet. Dette inneberer å byggje eit samarbeidsklima blant dei tilsette der dei deler erfaringar og undervisningsopplegg for å bli best mogleg. Det burde også bli lagt til rette for opplæring av nye tilsette, og å vise andre at dagleg fysisk aktivitet ikkje treng vere vanskeleg. Det å ha god forankring og oppfølging hjå rektor og lærarane vart oppfatta som sentralt for at satsinga på auka fysisk aktivitet skal fungere over tid. Det kan sjå ut som om formalisering av fysisk aktivitet både i form av å skrive fysisk aktivitet inn i styringsdokumenta til skulen og dreininga frå fysisk aktivitet til FAL og læring, har bidrege positivt for at fysisk aktivitet vert prioritert og at lærarane ser nytten ved tiltaka.

Dersom skular legg til rette for ein god utviklingsprosess med fokus på kompetanseheving og opplæring, etablering av ein samarbeidskultur og integrering i skulen sin verksemd, vil dette kunne bidra til at tiltak vert halden ved like over tid. Dersom ein ikkje har slike rutinar og ein slepp opp fokuset, kan det føre til at tiltaket glir ut og i verste fall at satsinga vert avslutta etter kort tid.

7.1 Vegem vidare

Per i dag eksisterer det lite forskning om korleis fysisk aktivitet kan vidareførast og føre til varig endring i skulen etter prosjektperiodar er over. Korleis skulen gjennomfører eit utviklingsarbeid ser ut til å ha betydning for om tiltak for auka fysisk aktivitet vert vidareført og fører til varig endring. Det krevst meir kunnskap og vidare forskning på fleire skular som har fysisk aktivitet innarbeida i skulen som eit satsingsområde. Det kunne ha vore interessant å utvide studien med fleire informantar for å få enda fleire perspektiv. Det kunne også ha vore interessant å undersøkje kva utfordringar lærarane og rektor opplever har påverka satsinga på auka fysisk aktivitet.

LITTERATURLISTE

- Abrahamsen, H. N. & Viig, N. G. (2021). Hvordan planlegger skoleledere å lede det tverrfaglige temaet folkehele og livsmestring? I H. E. Tjomsland, N. G. Viig & G. K. Resaland (Red.), *Folkehelse og livsmestring i skolen : i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming* (1. utg., s. 183-200). Fagbokforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cassar, S., Salmon, J., Timperio, A., Koch, S. & Koorts, H. (2020). A qualitative study of school leader experiences adopting and implementing a whole of school physical activity and sedentary behaviour programme: Transform-Us! *Health Education*. <https://doi.org/10.1108/HE-05-2020-0031>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2019, 10. februar). *Generelle forskningsetiske retningslinjer*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>
- Deacon, S. A. (2000). Creativity within qualitative research on families: New ideas for old methods. *The Qualitative Report*, 4(3). <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2000.2077>
- Dyrstad, S. M., Kvalø, S. E., Alstveit, M. & Skage, I. (2018). Physically active academic lessons: acceptance, barriers and facilitators for implementation. *BMC Public Health*, 18(1), 322-322. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5205-3>
- Dyrstad, S. M., Leibinger, E., Thoresen, E. & Stråtveit, I. (2020). Daglig fysisk aktivitet i ungdomsskolen: elever og læreres erfaringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(2), 95-108. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-02>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Graczyk, P. A. & Weissberg, R. P. (2003). Implementation, Sustainability, and Scaling Up of Social-Emotional and Academic Innovations in Public Schools. *School psychology review*, 32(3), 303-319. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086200>
- Ertesvåg, S. K. (2012). *Leing av endringsarbeid i skulen*. Gyldendal akademisk.
- Fixsen, D. L., Naoom, S., Blase, K., Friedman, R. & Wallace, F. (2005). *Implementation research : a synthesis of the literature*. University of South Florida.
- Folkehelseloven. (2011). *Lov om folkehelsearbeid* (LOV-2011-06-24-29). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-29>
- Fosse, E. (2000). *Implementering av helsefremmende og forebyggende arbeid*. Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap (73/2000). U. i. B. Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & sustainability: System thinkers in action*. Corwin Press.

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4. utg.). Routledge Teachers College Press.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Graczyk, P. A. & Zins, J. (2005). The study of implementation in school-based preventive interventions: Theory, research, and practice. *Promotion of mental health and prevention of mental and behavioral disorders*, 3, 1-62.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Hargreaves, A. (1996). *Lærerarbeid og skolekultur : læreryrkets forandring i en postmoderne tid* (K. M. Torbjørnsen, Oms.). Ad notam Gyldendal.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (2006). Educational Change Over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly - EDUC ADMIN QUART*, 42, 3-41.
<https://doi.org/10.1177/0013161X05277975>
- Hargreaves, D. H. (2001). A Capital Theory of School Effectiveness and Improvement. *British educational research journal*, 27(4), 487-503. <https://doi.org/10.1080/01411920120071489>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2020). *Sammen om aktive liv. Handlingsplan for fysisk aktivitet 2020-2029*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/43934b653c924ed7816fa16cd1e8e523/handlingsplan-for-fysisk-aktivitet-2020.pdf>
- Helsedirektoratet. (2016). *Fysisk aktivitet for barn, unge, voksne, eldre og gravide*. Henta 20.september 2020 frå <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide>
- Hills, A. P., King, N. A. & Armstrong, T. P. (2007). The contribution of physical activity and sedentary behaviours to the growth and development of children and adolescents: implications for overweight and obesity. *Sports Med*, 37(6), 533-545. <https://doi.org/10.2165/00007256-200737060-00006>
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Routledge.
- Høie, B., Horne, S., Isaksen, T., Hauglie, A., Anundsen, A., Helleland, L. & Sanner, J. (2016). Ungdomshelse-regjeringens strategi for ungdomshelse 2016-2021. *Departementene*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/838b18a31b0e4b31bbfa61336560f2>.
- Jackson, D. & Temperley, J. (2007). From professional learning community to networked learning community. I L. Stoll & K. S. Louis (Red.), *Professional learning communities: divergence, depth and dilemmas* (s. 45-62). Open University Press.
- Janssen, I. & Leblanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 7(1), 40-40.
<https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40>

- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.
- Jørgensen, H. T. & Troelsen, J. (2017). Implementeringen af motion og bevægelse i skolen—et review af hæmmende og fremmende faktorer set i et lærerperspektiv. *Studier i læreruddannelse og-profession*, 2(2), 84-105. <https://doi.org/10.7146/lup.v2i2.27711>
- Kolle, E., Säfvenbom, R., Ekelund, U., Solberg, R., Grydeland, M., Anderssen, S. A. & Steene-Johannessen, J. (2016). Utprøving og evaluering av modeller for fysisk aktivitet for elever i ungdomsskolen. En kunnskapsoversikt. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/kunnskapsoversikt-om-fysisk-aktivitet.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Skaperglede engasjement og utforskertrang*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Oms.; 3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, T. (2017). Viktige forutsetninger for implementering av programmer og tiltak i skolen. <http://www.forebygging.no/Artikler/-2015/Viktige-forutsetninger-for-implementering-av-programmer-og-tiltak-i-skolen/>
- Larsen, T., Lamer, K., Mørch, W. T., Olweus, D. & Helland, S. (2006). Prinsipper og strategier for implementering. I T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T. M. B. Larsen & K. Rørnes (Red.), *Forebyggende innsatser i skolen: Rapport fra forskergruppe oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial-og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læring og implementeringsforskning* (s. 140-152).
- Larsen, T. & Samdal, O. (2007). Implementing Second Step: Balancing Fidelity and Program Adaptation. *Journal of educational and psychological consultation*, 17(1), 1-29. <https://doi.org/10.1080/10474410709336588>
- Larsen, T., Samdal, O. & Tjomsland, H. (2013). Physical activity in schools: A qualitative case study of eight Norwegian schools' experiences with the implementation of a national policy. *Health Education*, 113(1), 52-63. <https://doi.org/10.1108/09654281311293637>
- Larsen, T. B. (2005). *Evaluating principals' and teachers' implementation of second step : a case study of four Norwegian primary schools* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Bergen].
- Lerum, Ø., Bartholomew, J., McKay, H., Resaland, G. K., Tjomsland, H., Anderssen, S., Leirhaug, P. & Moe, V. (2019). Active Smarter Teachers: Primary School Teachers' Perceptions and Maintenance of a School-Based Physical Activity Intervention. 4, 141-147. <https://doi.org/10.1249/TJX.0000000000000104>

- Lillejord, S., Vågan, A., Johansson, L., Børte, K. & Ruud, E. (2016). *Hvordan fysisk aktivitet i skolen kan fremme elevers helse, læringsmiljø og læringsutbytte: en systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapscenter for utdanning. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/fysisk-aktivitet-i-skolen.pdf>
- McKay, H. A., Macdonald, H. M., Nettlefold, L., Masse, L. C., Day, M. & Naylor, P.-J. (2015). Action Schools! BC implementation: from efficacy to effectiveness to scale-up. *British Journal of Sports Medicine*, 49, 210-218. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-093361>
- Meld. St. 19 (2018-2019). *Folkehelsemeldinga - Gode liv i eit trygt samfunn*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/84138eb559e94660bb84158f2e62a77d/nn-no/pdfs/stm201820190019000dddpdfs.pdf>
- Michael, R. D., Webster, C. A., Egan, C. A., Nilges, L., Brian, A., Johnson, R. & Carson, R. L. (2019). Facilitators and Barriers to Movement Integration in Elementary Classrooms: A Systematic Review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 90(2). <https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1571675>
- Midthassel, U. V. (2015). Skoleleders rolle og implementeringsprosessen. I P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 101-118). Universitetsforlaget.
- Muijs, D. (2011). Leadership and organisational performance: from research to prescription? *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/09513541111100116>
- Naylor, P.-J. & McKay, H. A. (2009). Prevention in the first place: schools a setting for action on physical inactivity. *British Journal of Sports Medicine*, 43(1), 10-13. <https://doi.org/10.1136/bjism.2008.053447>
- Naylor, P.-J., Nettlefold, L., Race, D., Hoy, C., Ashe, M. C., Wharf Higgins, J. & McKay, H. A. (2015). Implementation of school based physical activity interventions: A systematic review. *Prev Med*, 72, 95-115. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.12.034>
- Nordahl, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse : en beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. NOVA.
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T. M. B. & (red.), K. R. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen : rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Sosial- og helsedirektoratet Utdanningsdirektoratet.
- Normann, A. & Postholm, M. B. (2017). Case B. I M. B. Postholm, A. Normann, Thomas Dahl, E. Dehlin, G. Engvik & E. J. Irgens (Red.), *Ungdomstrinn i utvikling. En mulighetenes gavepakke til skole- og utdanningssektoren* (s. 123-174). Universitetsforlaget.

- Ogden, T. (2004). *Kvalitetsskolen*. Gyldendal akademisk.
- Oterkiil, T. C. (2015). Kapasitetsbygging på ulike nivåer. I P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 59-71). Universitetsforlaget.
- Owe, K., Ekelund, U. & Ariansen, I. (2017, 27. september). *Fysisk aktivitet i Noreg*. Folkehelseinstituttet. Henta 3. januar 2021 frå <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Prop. 1 S (2018-2019). *Proposisjon til Stortinget (forslag til stortingsvedtak)*. Kunnskapsdepartementet. https://www.regjeringen.no/contentassets/70b764ab133b4703929bdd51d0a51fc2/nm-no/pdfs/prp201820190001_kdddpdfs.pdf
- Regjeringen. (2019, 17. januar). *Granavoldplattforma*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/7b0b7f0fcf0f4d93bb6705838248749b/granavolden-plattformen-nynorsk.pdf>
- Roald, K., Andreassen, R. & Ekholm, M. (2012). Teoretisk bakgrunnsdokument for arbeid med organisasjonslæring. https://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_organisasjonslaring_vedlegg_6.pdf
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational administration quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (5. utg.). Free Press.
- Roland, P. (2015a). Er kollektiv orientering en nødvendighet for god implementering? I P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering. Å omsette teoriar, aktivitetar og strukturar i praksis* (s. 86-100). Universitetsforlaget.
- Roland, P. (2015b). Hva er implementering? I P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 19-39). Universitetsforlaget.
- Samdal, O., Haug, E., Hansen, F., Larsen, T. M. B., Holthe, A., Manger, M. & Fismen, A.-S. (2006). *Evalueringsrapport fysisk aktivitet og måltider*. https://www.udir.no/globalassets/upload/satsningsomraader/5/evaluering_fys_akt.pdf
- Skage, I. (2020). *Fysisk aktivitet i skolen, fra kunnskap til praksis. Muligheter og utfordringer ved å implementere fysisk aktiv læring som didaktisk verktøy i skolen* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger]. UiS Brage. https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2681841/Ingrid_Skage_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Skage, I. & Dyrstad, S. M. (2019). 'It's not because we don't believe in it...': Headteachers' perceptions of implementing physically active lessons in school. *BMC Public Health*, *19*(1), 1674-1674. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-8021-5>
- Skage, I., Ertesvåg, S. K., Roland, P. & Dyrstad, S. M. (2020). Implementation of physically active lessons: A 2-year follow-up. *Evaluation and program planning*, *83*. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2020.101874>
- Smith, J. A. & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. I J. A. Smith (Red.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (s. 53-80). Sage Publications, Inc.
- Spoth, R., Gyll, M., Lillehoj, C. J., Redmond, C. & Greenberg, M. (2007). Prosper study of evidence-based intervention implementation quality by community–university partnerships. *J Community Psychol*, *35*(8), 981-999. <https://doi.org/10.1002/jcop.20207>
- Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of educational change*, *10*(2), 115-127. <https://doi.org/10.1007/s10833-009-9104-3>
- Stoll, L. & Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities: divergence, depth and dilemmas*. Open University Press.
- Sunnevåg, A.-K., Guttorm Andersen, P., Nordahl, T. & Hansen, O. (2012). *Utviklingsarbeid og endringsprosesser*. Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tiller, T. (1990). *Kenguruskolen, det store spranget*. Gyldendal Norske Forlag A/S.
- Tjomsland, H., Wiig, N. G., Samdal, O. & Wold, B. (2013). From initiation to institutionalization: the principals' leadership and management in the Norwegian health promoting schools. I O. Samdal & L. Rowling (Red.), *The Implementation of Health Promoting Schools : Exploring the Theories of What, Why and How* (s. 106-111). Routledge.
- Tjomsland, H. E. (2010). Sustaining comprehensive physical activity practice in elementary school: a case study applying mixed methods. *Teachers and teaching, theory and practice*, *16*(1), 73-95. <https://doi.org/10.1080/13540600903475678>
- Tjomsland, H. E., Odberg, A.-H. & Leversen, I. (2016). *Utprøving og evaluering av modeller for fysisk aktivitet for elever i ungdomsskolen* (1/2016). Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet. https://mhfa.no/contentassets/147711495f4640d1a3abd3874f5ce0de/rapport-1-2016_utproeving-og-evaluering-av-modeller_nasjonalt-senter-for-mat-helse-og-fysisk-aktivitet.pdf
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

- Toppe, K., Sem-Jacobsen, Å. & Strand, M. K. (2017, 10. oktober). *Representantforslag 8 S (2017–2018)*. Stortinget. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2017-2018/dok8-201718-008s/>
- Torstveit, M. K. & Olsen, R. S. (2011). Fysisk aktivitet i folkehelsearbeidet. I R. Høigaard, M. K. Torstveit & N. C. Øverby (Red.), *Folkehelsearbeid* (s. 164, 167-169). Høyskoleforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Grunnlagsdokument. Videreføring av satsingen Vurdering for læring 2014 - 2017*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/vurdering/vfl/andre-dokumenter/felles/grunnlagsdokument-2014-2017.pdf>
- Vingdal, I. M. (2014). *Fysisk aktiv læring*. Gyldendal akademisk.

VEDLEGG

Vedlegg 1: NSD sin vurdering

Vedlegg 2: Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

Vedlegg 3: Intervjuguide - rektor

Vedlegg 4: Intervjuguide - lærarar

Vedlegg 5: Tidslinjer

VEDLEGG 1

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Skular på farten: ein kvalitativ studie av heilskule satsing på fysisk aktiv læring

Referansenummer

546133

Registrert

12.05.2020 av Øystein Lerum - Oystein.Lerum@hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Øystein Lerum, oystein.lerum@hvl.no, tlf: 91*****

Type prosjekt

Forskerprosjekt

Prosjektperiode

15.06.2020 - 01.01.2021

Status

13.05.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

13.05.2020 - 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 13.05.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2020. Opplysninger skal oppbevares etter prosjektslutt ved behandlingsansvarlig institusjon frem til 01.01.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. I tillegg vil prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna/elevne. 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 omog samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitteog berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante ognødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for åoppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

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.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Mirza Hodzic

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

VEDLEGG 2

Vil du ta del i forskingsprosjektet ”(skulen sitt namn) si satsing på fysisk aktivitet”?

Dette er ein førespurnad til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å undersøkje rektor og lærarar sine opplevingar om (namn på skulen) si satsing på fysisk aktivitet. Forskinga er ein del av mastergradstudiet «Fysisk aktivitet og kosthold i et skolemiljø» ved Høgskulen på Vestlandet. I dette skrivet gir eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebære for deg.

Føremålet med prosjektet

Fokuset på fysisk aktivitet har stadig vorte sterkare i samfunnet vårt. I dag anbefaler Helsedirektoratet at barn og unge bør vere minst 60 minutt fysisk aktive for dagen. Dette er ein anbefaling Helse- og omsorgsdepartementet er urolege for om blir oppfylt, då det viser seg at aktivitetsnivået blant unge stadig søkk. Skulen er ein naturleg arena for førebyggjande helsetiltak, då ein har moglegheit til å påverke dei aller fleste barn positivt frå dei er 6 til 16 år gamle, uavhengig av sosioøkonomiske forhold og foreldra sine vanar og haldningar til fysisk aktivitet. Det overordna målet med dette forskingsprosjektet er å undersøkje rektor og lærarar sine opplevingar om skulen si satsing på fysisk aktivitet.

Problemstillinga er som følgjer: *Kva faktorar opplever rektor og lærarar er sentrale ved etablering og vidareføring av tiltak for fysisk aktivitet på ein barneskule?*

For å gjennomføre denne studien treng eg hjelp av informantar som vil delta i forskingsprosjektet.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet v/ Hilde Stokvold Gundersen og Øystein Lerum er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Deltakarar vert rekruttert gjennom eit strategisk utval på bakgrunn av underteikna sitt nettverk og kjennskap til praksisfeltet. Eg er interessert i å gjennomføre individuelt intervju med rektor på (skulen sitt namn) og fokusgruppeintervju med lærarar på (skulen sitt namn).

Kva inneber det for deg å delta?

Dersom du vel å delta i dette kvalitative prosjektet, inneber det eit individuelt intervju med rektor og fokusgruppe intervju med lærarar. Målet med intervjuet er å få inntrykk av dine opplevingar med skulen si satsing på fysisk aktivitet ved hjelp av kreative og deltakande datainnsamlingsmetodar. Intervjuet vil vare ca. 45-60 minuttar. Under intervjuet vil eg nytte lydopptakar og ta notat medan vi snakkar saman.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgje nokon grunn. Dette kan du gjere munnleg eller skriftleg tilbakemelding til underteikna. Dersom du tek tilbake samtykke vil alle innsamla data om deg bli sletta. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta, eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og brukar dine opplysingar

Eg vil berre nytte opplysningane om deg til formåla eg har fortalt om i dette skrivet. Eg behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. All data vert aidentifisert, det vil seie handsama utan namn eller andre direkte opplysningar som kan gjera at dei vert kopla til deg. Lydopptaka blir spelt inn på lydopptaker og lagra på underteikna sin datamaskin og ekstern harddisk for back up. Desse vil vere låst inne. Det er kun underteikna og to rettleiarar som har tilgang til innsamla datamateriale for analyse.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttas i mai 2021. Etter enda studie vil identifiserbart materiale og lydopptak bli sletta frå lagringsmediane.

Dine rettar

Du har rett til:

- innsyn i kva for personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombodet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kvar kan eg finne ut meir?

Dersom du ynskjer å delta eller har fleire spørsmål til studien, ta kontakt med:

- Lene Veum på tlf: 90*****
- Høgskulen på Vestlandet ved Hilde Stokvold Gundersen. Tlf: 55*****
- Høgskulen på Vestlandet ved Øystein Lerum. Tlf: 57*****
- Personvernombod ved Høgskulen på Vestlandet: Trine Anikken Larsen. Tlf: 55 58 76 82.
E-post: trine.anikken.larsen@hvl.no

Dersom du har spørsmål knytt til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS. Tlf: 55 58 21 17. E-post: personverntjenester@nsd.no

Med venleg helsing

Lene Veum

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet (*skulen sitt namn*) *si satsing på fysisk aktivitet*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

å delta på intervju

Eg samtykker til at mine opplysningar blir behandla fram til prosjektet er avslutta

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

VEDLEGG 3

INTERVJUGUIDE – REKTOR

Presentasjonsrunde:

Namn?

Kva utdanning har du?

Kor lenge du har du vore rektor på caseskulen?

Hovudspørsmål:

- Kan du fortelje litt om korleis skulen jobbar med fysisk aktivitet i dag?
- Tidslinje – *Eg vil at du skal teikne ei tidslinje fram til i dag med det du opplever å ha vore dei viktigaste hendingane for skulen si satsing på fysisk aktivitet.*
 - Når de tok avgjersla om å forsette med å utvikle FA i skulen, korleis skjedde denne avgjersla?
 - Vart lærarane involvert i avgjersla?
 - Er metodefridom ein konflikt på skulen?
 - Kva som gjorde at valte å trekkje fysisk aktivitet inn mot fag?
 - Kva faktorar påverka dette
 - Kva er det som gjer at de har klart å endra kulturen på skulen?
 - Kan du sei litt om eit framtidsbilete, kva skal til for at det fortsatt vil vere ein del av kulturen på den daglege drifta?
 - Kva skjer når du gjev deg som rektor og det kjem inn ein ny?
- Noko meir du vil leggje til?

VEDLEGG 4

INTERVJUGUIDE – LÆRARAR

Presentasjonsrunde:

Namn?

Kva utdanning har du?

Kor lenge har du jobba på caseskulen?

Hovudspørsmål:

- Kan du fortelje litt om korleis skulen jobbar med fysisk aktivitet i dag?
- Tidslinje – *Eg vil at du skal teikne ei tidslinje fram til i dag med det du opplever å ha vore dei viktigaste hendingane for skulen si satsing på fysisk aktivitet.*
 - Når de tok avgjersla om å forsette med å utvikle FA i skulen, korleis skjedde denne avgjersla?
 - Vart lærarane involvert i avgjersla?
 - Er metodefridom ein konflikt på skulen?
 - Kva som gjorde at valte å trekkje fysisk aktivitet inn mot fag?
 - Kva faktorar påverka dette?
 - Kva er det som gjer at de har klart å endra kulturen på skulen?
 - Kan du sei litt om eit framtidsbilete, kva skal til for at det fortsatt vil vere ein del av kulturen på den daglege drifta?
 - Kva skjer når rektoren gjev seg, og det kjem inn ein ny?
- Noko meir du vil leggje til?

VEDLEGG 5

TIDSLINJER

