



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

Bergen

MDIPD550

Predefinert informasjon

Startdato: 01-05-2024 09:00 CEST
Sluttdato: 15-05-2024 14:00 CEST
Eksamensform: Masteroppgave
Termin: 2024 VÅR2
Vurderingsform: Norsk 6-trinns skala (A-F)
Flowkode: 203 MDIPD550 1 O 2024 VÅR2
Intern sensor: (Anonymisert)

Deltaker

Kandidatnr.: 203

Informasjon fra deltaker

Antall ord *: 21225

Egenerklæring *: Ja

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

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGÅVE

Korleis erfarer elevane å delta i valfaget
fysisk aktivitet og helse og e-sport

Preben Hagen Torvanger

Master i didaktiske praksisar (MDIP)

Høgskulen på Vestlandet

Petter Erik Leirhaug

15.05.2024

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.

Samandrag

Bakgrunn: Nyare estimat indikerer at ungdom ikkje når anbefalingar om minimum 60 minutt fysisk aktivitet kvar dag. Bruk av teknologi er ein av årsakane til dette. I dei fleste land viser det seg at unge stadig bruker meir tid på mobiltelefon, datamaskiner eller andre konsollar. I høve dette, så vart E-sport inkludert som ein del av valfaget fysisk aktivitet og helse ved ein ungdomsskule for å sjå om dette kunne føre til ei endring i vanar hjå elevane på skulen.

Materiale og metode: Kvalitativ studie med to gruppeintervju av 21 elevar som deltok på valfaget fysisk aktivitet og helse på 10. trinn. Kvart intervju hadde ei varigheit på ca. 30 minutt og vart tatt opp på dikatfon, transkribert og deretter analysert ved bruk av John Dewey sitt erfaringsomgrep og tidlegare forskning på feltet.

Resultat: Funn i denne oppgåva viser at ein større andel av elevane erfarte innhaldet i fysisk aktivitet som betre enn venta, *educative*, og opplevde at det var kjekt å vere i fysisk aktivitet, og syntest at det var positivt å samarbeide med elevar som hadde ein meir fysisk aktiv kvardag enn seg sjølv. Kva type aktivitet har hatt noko å sei for elevane sine erfaringar i valfaget. Det kjem fram at kva type aktivitet, eksemplevis fjelltur, har hatt noko å sei for korleis elevane opplevde undervisninga og funna kan tyde på at dette kan føre til *miseducative* erfaringar. Funn viser også at jentene i undersøkinga opplevde at gjennom deltaking i valfaget, så er det større sannsynlegheit for å vere i fysisk aktivitet på fritida enn tidlegare. Dei seie også at dei har fått betre kunnskap om fysisk aktivitet og ernæring og forstår viktigheita av dette både med tanke på «gaming» og ellers. Gutane derimot seie at dei mest sannsynleg ikkje vil bli meir aktiv og ser heller ingen grunn til å vere i meir fysisk aktivitet. Det kjem også fram av funna at elevane hadde sett for seg å lære meir om E-sport.

Konklusjon: Funna i undersøkinga tyder på at elevane stort sett har hatt positive erfaringar ved deltaking i fysisk aktivitet og helse og E-sport. Det viser seg derimot at det spelar ei rolle kva type aktivitet som blir gjennomført. Det er også ulikt mellom jente og gut når det kjem til sannsynligheita for ein meir fysisk aktiv livsstil etter avslutta valfag.

Nøkkelord: erfaring, fysisk aktivitet og helse, e-sport, fys.ak, gaming, fysisk aktivitet, kvalitativ

Summary

Background: Recent estimates indicate that youth do not reach the recommended minimum of 60 minutes of physical activity every day. The use of technology is one of the reasons for this. Research shows that in most countries, youth use more and more time on their cellphones, their computers or other gaming consoles. In relation to this, Esports was introduced as a part of the elective subject physical activity and health to observe if this could contribute to changing the habits of the students at school. The problem statement in this project has been: What are the students' experiences from attending the elective subject; physical activity, health and E-sports.

Sources and method: Qualitative study with two group interviews with a total of 21 students that attended the elective subject physical activity and health in 10th grade. Each interview lasted for approximately 30 minutes and was recorded with a voice recorder, transcribed and analysed using John Dewey's previous research within the field. The researcher has had the roles of both the teacher and the person doing the research.

Results: The project shows that a significant number of students experienced the subject content as more positive than expected. They experienced it as educational and found the physical activity to be fun. They also thought it was positive to cooperate with students who have a more physically active weekday than they have. What kind of activities have had an impact when it comes to the student's experiences in this elective? It became apparent that the type of activity used played a role when it comes to the students' perception of the class being educational or not.

Research also shows that the female students in this project stated that there will be a higher probability that they will be more physically active in their spare time than was the case before attending this elective. They also expressed that they have acquired more knowledge about physical activity and nutrition/diet, and understand the importance of this, both in relations to gaming and everyday life in general.

The males, on the other hand, stated that it is unlikely that they will be more active in their spare time, and could not see the benefit of being more physically active in general. It also showed that the students had anticipated more Esport activities.

Conclusion: The research indicates that the students for the most have had positive experiences from attending physical activity, health and E-sports. However, the research also shows that the choice of activity is significant. According to the research there is also a difference between the boys and the girls when it comes to the probability of living a more physically active lifestyle after taking this elective.

Key words: Experience, Physical education and health, E-sport, fys.ak., gaming, physical education, qualitative

Innholdsliste

Samandrag.....	2
Summary	3
Forord.....	7
1.0 Innleiing.....	8
1.0.1 Lærarrolla	9
1.0.2 Aktiv læring	10
1.1 Om valfaget	11
1.1.1 Ei endring i valfaget.....	12
1.1.2 Bruk av data i skulen	13
1.1.3 Negative trendar i utvikling omkring fysisk aktivitet	14
1.1.4 Den digitale revolusjon	15
1.1.5 Erfaringar ved deltaking i valfag og eiga tru	16
1.2 Problemstilling.....	16
1.3 Omgrepsavklaring	16
1.3.1 Fysisk aktivitet	16
1.3.2 Helse.....	17
1.3.3 E-sport	18
2.0 Kontekst for undersøking.....	18
3.0 Teoretisk perspektiv.....	19
3.1 Erfaring og læring.....	19
3.1.1 Kontinuitet og samspel	20
3.1.2 Utdanning.....	21
3.1.3 Educative, miseducative og non-educative	21
3.2 Oppvekst og utvikling	22
4.0 Metode.....	23
4.1 Rolla som lærar og forskar	23
4.2 Val av metode	24
4.3 Studiets design	25
4.3.1 Forskingskontekst og informantar	26
4.3.2 Intervju og gjennomføring	27
4.3.3 Transkribering	28
4.4 Oppbygging av analysa.....	29
5.0 Analyseresultat og funn	30

5.1 Educative erfaringar	31
5.2 Non-educative erfaringar	35
5.3 Miseducative erfaringar	37
5.4 Konklusjon av analyse	39
6.0 Diskusjon	40
6.1 Informantane sine tidlige erfaringar.....	40
6.1.1 Tidlige erfaring med fysisk aktivitet.....	41
6.1.2 Tidsbruk og speldebut.....	42
6.2 «Mange av dei fysisk aktivitetane som vi tok del i var mykje kjekkare enn kva eg trudde»	43
6.3 «Vi er meir sosial, vi får vere med vener og vi kan dele erfaringar med andre som vi ikkje spelar så mykje med til vanleg».....	44
6.4 «Valfaget var ikkje heilt som forventa»	47
6.5 «Eg hatar å gå fjellet».....	50
7.0 Avslutning.....	52
8.0 Referanseliste.....	56
Vedlegg 1.....	63
Vedlegg 2.....	65

Forord

Denne masteroppgåva har blitt skreve som ein avsluttande del av masterstudiet *didaktiske praksisar*. Dette studiet har vore ei forlenging av lærarspesialiststudiet i kroppsøving som eg gjennomførte ved Høgskulen på Vestlandet våren 2021. Det har vore ein krevjande, men veldig lærerik prosess. Å skrive masteroppgåve parallelt med full jobb og små born har tidvis vore veldig utfordrande, men eg har lært at ein god disponering av tid og fantastiske støttespelara rundt seg, så lukkast ein med det aller meste.

Gjennom tolv år som ungdomsskulelærer har eg vore så heldig å fått arbeida med dyktige kollegaer og møtt fantastisk ungdom. Eg er privilegert som får jobbe som lærar og vere ein del av ein ungdom sitt liv i ei viktig livsfase. Ungdomen har fått meg til å forstå at det er viktig å vere seg sjølv og at kvar enkelt er unik. Dette har gjort meg nysgjerrig på kor ulike dei er og dette var på mange måter utgangspunktet for denne oppgåva og valfaget vi har starta opp. Difor vil eg rette ei stor takk til alle informantane til dette prosjektet og for at de har delt erfaringane dykkar med meg. Uten dykk hadde dette aldri vore mogleg å gjennomføre.

Eg vil også rette ei stor takk til min dyktige og kunnskapsrike rettleiiaar – Petter Erik Leirhaug. Dette arbeidet har tatt nokre år, men han har vore tolmodig og bidratt med konstruktive og gode tilbakemeldingar gjennom heile prosessen. Då dette har vore gjennomført på deltid har det ikkje blitt gjennomført fysiske møter, men han har alltid vore disponibel gjennom rettleiing på e-post og møter på Zoom.

Heilt til slutt vil eg takke min viktigaste støttespelar gjennom arbeidet med denne oppgåva, min kone Birgitte. Uten ho, så hadde denne oppgåva aldri blitt realisert. Takk for at du har gitt meg tid til å få gjennomført dette prosjektet og for at du har pusha meg i krevjande og hektiske kvardagar.

Preben Hagen Torvanger, Ålesund, 15.05.2024

1.0 Innleiing

I ungdomsåra var eg ein aktiv gut som spelte fotball fleire gonger i veka, og var glad i mange ulike formar for fysisk aktivitet. Utanom fotball og skule, så var eg stort sett saman med vener eller spelte data-/tv-spel. For atten-nitten år sidan var ein heldig visst ein hadde godt internett heime, medan status i dag er at dei aller fleste har fiber med høg hastigheit. Til tross for variabelt nett, så spelte vi framleis dataspel online – vi visst tross alt ikkje om så mykje anna og var godt fornøgd med det. Sjølv om eg brukte litt tid bak tastaturet, så var eg også veldig aktiv utanom med kroppsøving på skulen, fotballtrening og anna fysisk aktivitet på fritida. Summen av dette vart slik at eg var mykje meir aktiv enn inaktiv. I dagens samfunn er status annleis for veldig mange, og den fysiske aktiviteten som ein møter i skulen, blant anna i kroppsøving og valfag, er for mange den einaste forma for ordentleg rørsle i løpet av ei veke. Forsking viser at ein 15 – åring er stillesitjande, stillestående eller liggande i omlag 9 timar per dag, og at berre 40% av jentene og 51% av norske 15 – åringar når anbefalingane om minst 60 minutt fysisk aktivitet med moderat til hard intensitet kvar dag (Steene-Johannessen et al., 2019, s. 4). Valfag var eit tiltak som vart innført på ungdomstrinnet i 2012 som eit ledd i å gjere ungdomsskulen meir motiverande, praktisk og variert (Meld. St. 22 (2010 – 20 11), s. 5). Dette vil eg gjere greie for om litt.

Sjølv om eg ikkje var spesielt glad i skulen som born og ungdom, så utdanna eg meg til lærar og har no undervist i over tolv år på ungdomstrinnet og eit år på ein vidaregåande skule. I løpet av desse åra har eg blir kjend med og har undervist fleire tusen elevar. Eg underviser berre i det som sorterar under praktiske-estetiske fag, kroppsøving, mat og helse, toppidrett og fysisk aktivitet og helse/E-sport, altså mest fag der rørslelæring og fysisk aktivitet er sentralt. Eg har opplevd mange elevar som har vore glad i fysisk aktivitet, men også dei som har mislikt det sterkt. Det verkar som at ein del elevar har dårlege erfaringar med fysisk aktivitet i ung alder, og følgeleg har låg motivasjon til å vere i aktivitet når dei kjem til oss på ungdomstrinnet. Det kan eksempelvis vere opplevingar frå skulen eller deltaking i organiserte idrett som kan ha ført til liten interesse eller til og med lågt sjølvbilete. Moen et al. (2023) sin gjennomgang av forskning på kroppsøving viser korleis det kan gå utover helsa, ikkje berre ønskje om å vere fysisk aktiv, om elevar erfarar krenking eller har dårlege opplevingar med fysisk aktivitet i skulekvardagen. På bakgrunn av dette utforma vi eit valfag hjå vår ungdomsskule som ville setje eit større fokus på elevane sine erfaringar med å vere i

fysisk aktivitet. Med utgangspunkt i forskning på feltet, mine erfaringar som lærar og med utgangspunkt i det ny-utvikla valfaget vårt, har eg i denne oppgåva valt å sette ljøs på valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport og elevane sine erfaringar med fysisk aktivitet gjennom deltaking i dette faget. Meir spesifikt kva dette går ut på vil eg seie meir om litt lengre ned i oppgåva. I dette forskingsprosjektet har eg hatt ei dobbeltrolle som både lærar og forskar på faget og elevane. Ei rolle der eg har hatt som mål om å finne ut av korleis elevane opplever faget, og ei anna der målet har vore å gjeve elevane ny kunnskap, gode opplevingar og nye erfaringar gjennom deltaking i eit heilt nytt praktisk-teoretisk valfag.

1.0.1 Lærarrolla

Menneske formast av opplevde erfaringar og korleis ein oppfattar seg sjølv er viktige føresetnadar for tankar, kjensler, motiv og handlingar (Skaalvik & Skaalvik, 2019, s. 94). Og nettopp dette er noko av det viktigaste i lærarrolla meiner eg. Dei fleste elevar vil nok seie at læraren skal vere flink til å lære frå seg, kunnskapsrik, engasjerande og motiverande (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 46). Rolla som lærar er samansatt og arbeidsoppgåvene kan variere frå undervisning til rettleiing og oppdraging (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 47). Fjellidal et al. (2021, s. 10) skriv at oppdraging kan forståast som at haldningar, verdiar og normar formidlast fra ein generasjon til den neste. Den gode læraren er ein som inkluderar alle elevane slik at dei føler seg trygg og kan kommunisere på ein naturleg og lett måte (Hundeide, 2008, sitert etter Grimsæth & Hallås, 2019, s. 44).

Det er læraren sin jobb å gjere slik at elevane får gode erfaringar og opplever motivasjon og meistring. Gjennom deltaking og læring i rørsleaktivitetar i kroppsøving og til dømes fysisk aktiv læring fasiliterert i andre fag (Vingdal, 2014), må dei lære å bli glad i sin kropp, gjere val og vere fysisk aktiv på eigne premissar. For nokon kan røslglede vere knytt til det å vere aktiv på eit fotballag medan andre kan sette stor pris på å gå seg ein tur. Å forstå eleven og motivasjon er viktig og læraren må difor vere grunnleggjande opptatt av eleven sin motivasjon (Grimsæth & Hallås, 2019, s. 129). Med tanke på motivasjon og overordna mål i opplæringa om å bidra til ein rørsleaktiv og helsefremjande livsstil, må ein som lærar legge til rette for at elevar får djupare erfaringar med rørslelæring og det å vere og delta i fysisk aktivitet. Når ein erfarer noko ein verkeleg har lyst til eller ynskjer å gjennomføre, då blir ein engasjert og målretta (Manger, 2020, s.156). Det er når elevar opplever eigen motivasjon

som appellerer til kunnskap, som utfordrar og skapar glede, ofte saman med andre, at dei kan utvikle ein indre motivasjon der ein har interesse for aktiviteten (Manger, 2020, s.157).

Jordet (2010, s. 115) meiner at som lærar er det viktig at ein aktivt bruker eleven sin erfaring utanfor klasserommet i undervisninga. La elevane si erfaring danne grunnlaget for undervisninga, og bygg vidare på dette med ny kunnskap. Ein må etablerer nær forbindelse mellom skulens innhald og elevens erfaringsverd (Jordet, 2010, 2. 114). Jordet sin tankar omkring det å «bygge ei bru» mellom eleven si verd og skulen si verd kan ein kople direkte til John Dewey og hans pedagogikk om korleis elevane sine erfaringar i skulen må koplast til livet utanfor skulen og korleis det har betydning for deira læring og utvikling. Jordet (2014, s. 113) sitt utgangspunkt er det same som Dewey sitt; det eksisterer ikkje nokre motsetningar mellom læringsaktivitetar i og utanfor klasserommet. I denne oppgåva vil eg bruke Dewey sine omgrep om erfaring for å sjå nærare på valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport. Dewey ynskja å utvikle skulen slik at borna kunne kjenne seg igjen i den, og utvikle kunnskap og ferdigheiter som dei kunne nytte seg av som aktive samfunnsborgarar (Säljö, 2020, s. 71).

Dette var eit av dei viktigaste argumenta vi hadde for å gå i gong med det «nye» valfaget vårt. Vi ynskja å utvikle eit valfag der elevar med inaktive kvardagar og høg tidsbruk ved ein spelkonsoll, skulle få ny kunnskap og positive erfaring ved rørsle gjennom deltaking i eit valfag med fokus på E-sport og fysisk aktivitet. Vi ville ta utgangspunkt i den kunnskapen elevane hadde i si verd og byggje vidare på denne gjennom daltaking i valfaget på skulen.

1.0.2 Aktiv læring

Eit hovupoeng hjås den amerikanske filosofen, pedagogen og psykologen John Dewey (1997) er at kunnskap ikkje kan utan vidare bli brakt inn i eleven utanfrå. Læring er noko aktivt som må erfarast gjennom praksis, eller *learning by doing*, som kanskje er det slagordet som dei fleste forbinder med Dewey sine teorier. Dewey meinte at visst elevane skal lære noko som helst, må dei få gjere sine eigne erfaringar ut frå eigen praksis. Om ein ikkje har erfaring, så får ein ingen heller fullverdig kunnskap (Imsen, 2020, s. 160).

Gjennom læraryrket har eg sjølv erfart at fleire blir inaktive, har fysiske eller psykiske plager eller at interessene endrar seg. Ungdomstida er kanskje den vanskeligaste tida i livet for mange. Det skjer store endringar både fysisk og psykisk. Mange er nok usikre på seg sjølv i denne fasa av livet og det kan vere vanskeleg å finne ut kven ein eigentleg er. Nokon trivast

godt på ein sosial arena med aktive kvardagar med full fart, medan andre setter pris på lågare tempo og meir tid aleine. Med utgangspunkt i Dewey sin erfaringspedagogikk og på bakgrunn av internasjonale og nasjonale rapportar om at stadig færre når anbefalingane for fysisk aktivitet per dag, så gjorde vi eit forsøk hausten 2020. Det gjekk ut på å få dei som brukte mest tid framfor skjerm til å bli meir i fysisk aktivitet. Ved å inkludere E-sport (elektronisk sport) i valfaget fysisk aktivitet og helse, hadde vi eit håp om at dei som var mest stillesitjande på fritida skulle velje dette valfaget framfor dei meir teoriretta valfaga. Tal frå ulike undersøkingar både nasjonalt og internasjonalt viser at alt for mange er inaktive. Meir om dette lengre ned i oppgåva. Tida framfor skjerm aukar medan tida i aktivitet minskar. Og konsekvensane av dette kan vere fatale (Verdens helseorganisasjon, 2020, s.29). Difor ynskja vi å gjere noko med dette på skulen vår. Status i 2022 var eit valfaget som var blitt så populært at vi ikkje hadde nok plassar til alle som hadde søkt på det, og tala er dei same i 2024. Eit valfag som elevane har lyst å vere ein del av. Tidlegare bestod elevgruppa nesten berre av elevar som er fysisk aktive på fritida. No har vi ei elevgruppe som i større grad er ei blanding av ungdomar som både er fysisk aktive eller i stor grad inaktive.

Med utgangspunkt i denne satsinga på skulen vår, vil eg vidare i denne oppgåva gjere greie for bakgrunnen for val av tema, men også med utgangspunkt i ei generell problemformulering. Hovudfokuset i dette studiet er å undersøke korleis elevane erfarer og konsekvensane av desse erfaringane. Vidare vil eg presentere problemstillinga, avgrense tema og forklare nokre sentrale omgrep. Så vil eg skrive om det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for studiet før eg til slutt presenterer funna i undersøkinga og drøfter dette opp mot aktuell teori.

1.1 Om valfaget

Dette studiet fokuserer på elevane si erfaring og oppfatning av valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport, betre kjent ved vår skule som Fys.ak. Valfag blei innført på ungdomstrinnet i 2012 i eit forsøk på å gjere opplæringa meir motiverande, praktisk og variert. Dette for at elevane skulle få eit større utbytte av skulen som skulle opplevast meir relevant og meningsfullt (Meld. St. 22 (2010 – 20 11), s. 5). I løpet av eit skuleår skal alle elevar ha 57 timar i sitt valfag. Noko som betyr at dei over tre år på ungdomsskulen skal ha 171 undervisningstimar. Det er skuleeigar som vel kva valfag kvar enkelt skule kan tilby, men er pliktig til å sette i gong minst to kvart år (Utdanningsdirektoratet, 2023). Desse valfaga kan

varierte frå skule til skule og er avhengig av alt frå kompetanse i kollegiet til andre rammefaktorar som eksempelvis undervisningslokale. Eit av desse var faget fysisk aktivitet og helse (Meld. St. 22 (2010 – 20 11), s. 11). Elevane kan velje nye valfag kvart år og kan i løpet av tre år prøve tre ulike, men dei kan også berre ha det same valfaget og alle tre åra. Det er kompetansemåla i læreplanen som er grunnlaget for innhaldet i faget, og i fysisk aktivitet og helse er der fire kompetansemål som blant anna tek for seg deltaking i fysisk aktivitet, førebu enkle måltid og drøfting om fysisk aktivitet og god fysisk- og psykisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2020). Kvar enkelt faglærer har handlingsrom til utforme eigne fagplanar, men desse må ta utgangspunkt i kompetansemåla i faget. På vår skule har fys.ak i hovudsak vore eit praktisk fag med stor variasjon i aktivitetar både inne- og utandørs, men også innslag av meir teoretiske komptakte økter omkring fysisk aktivitet, fair play, ernæring, etc.

1.1.1 Ei endring i valfaget

Til tross at eg «berre» har jobba som lærar i tretten år, så har eg erfart at mange av elevane lever på ein anna måte no en då eg byrja i skulen. Den største endringar vil eg seie er negativ og at fleirtalet av elevane bruker meir tid på framfor ein skjerm enn tidlegare. Eg opplever også at fleire av ungdomane har eit dårlegare forhold til fysisk aktivitet enn før. På bakgrunn av dette og nasjonale rapportar og undersøkingar omkring auke i skjermtid og inaktivitet, gjorde vi ei endring i Fys.ak. til hausten 2020. Heilt konkret vil det seie at E-sport, som tidlegare ikkje hadde vore i årsplanen vår, vart inkludert som eit av fleire tema i valfaget. I praksis har vi delt valfaget opp i fem periodar. I tre av desse periodane er heile elevgruppa samla og følgjer eit praktisk-teoretisk opplegg med fokus på blant anna ulike rørsleaktivitetar ute og inne, matlaging og ulike prosjektarbeid. I dei to andre periodane er elevane delt i to grupper – ei gruppe med E-sport og ei med fys.ak. Periodane vil ha ei varigheit på rundt 6-8 veke då dette passar godt med feriane i skulekalenderen. Ved skulen vår søker elevane om kva valfag dei ynskjer å ha før dei går til sumarferie. Vel dei fys.ak må dei i også spesifisere om dei ynskjer E-sport eller fys.ak i delingsperioden. Det vil seie at det er elevane sjølve som vel kor dei skal vere i perioden då gruppene er delt.

Den viktigaste årsaka for at vi gjekk i gong med dette prosjektet var for å bevisstgjere, auke kunnskapen og motivasjon rundt fysisk aktivitet, men også tema som ernæring og psykisk helse har vore sentrale i undervisninga vår. Det skulle ikkje vere eit valfag der elevar med

høgt tidsbruk framfor skjermtid skulle få meir. Dette var viktig for oss å presisere ovanfor elevane, men også foresatte. Eg opplever at ein del foresatte er frustert over tida deira born bruker framfor ein skjerm og det var difor viktig for oss å vere tidlig ute med informasjon om innhaldet i faget, årsaka for å starte det opp og målet med valfaget skulle vere. Vi ynskja blant anna at elevane skulle få kunnskap om E-sport og kva det eigentleg vil bety å leve som ein E-sportsutøvar. Elevane skulle også få reflektere rundt si deltaking og rolle i ulike spel og kva konsekvensane av inaktivitet er både fysisk og psykisk i no- og framtid. Det er viktig å påpeike at dette aldri hadde vore mogleg å gjennomføre utan tilgang på rett og godt nok utstyr. Mangel på økonomi og prioriteringar trekker Meckbach et al. (2013) fram som hovudårsakane til at bruk av exergames, også kjend som exercise games, er problematisk å gjennomføre i skulen. På skulen har vi 25 datamaskiner som skal nyttast som eit pedagogisk reiskap i undervisninga. Dette er maskiner som er bygd for å tole belastninga som dei fleste spel kan eller vil medføre. Dette har vore mogleg gjennom midlar og samarbeid med E-teams Ålesund. E-teams er eit E-sport/gaming-prosjekt retta mot born og ungdom i skule og fritid og som blir drive av verksemda for familiestøtte i Ålesund kommune (Unitedfuturelabs, u.å.). Gjennom aktiv deltaking i valfaget gjer elevane seg erfaringar av å vere i fysisk aktivitet og forhåpentlegvis auka kunnskapen om kvifor rørsle er viktig i ein kvardag dominert av teknologi og inaktivitet. Kunnskap og praksis er to omgrep som har sterk tilknytning til kvarandre. For å lære må du delta, og det kan på sikt skape ei større forståing (Skaug, et al., 2020, s. 53).

1.1.2 Bruk av data i skulen

Sjølv om mange synast å assosierer dataspel med ein del negativitet og noko inaktivt, er det viktig for oss lærarar ikkje å gløyme at dataspel, brukt på rett måte, kan vere eit godt reiskap å bruke i skulen. Eit pilotprosjekt om gaming, Gamify, har til dømes blitt prøvd ut i enkelte skular i Bergen, Voss og Oslo som eit reiskap for elevar med lågt oppmøte og låg motivasjon for skulen. Gamify er ein alternativ opplæringsarena som bruker dataspel i faglege- og miljøterapeutiskarbeid hjå elevar som eit pedagogisk verktøy. Målgruppa for dette prosjektet er elevar med ufrivillig skulefråvær og som har lite utbytte av ordinær undervisning, men som har ei interesse for dataspel. Elevar som har delteke på dette prosjektet har opplevd større fagleg meistring, eit auke i oppmøte og ei tilbakeføring til skulen (Haaland, 2023).

Dataspel kan eksempelvis dreie seg om eksistensielle spørsmål eller gje kunstnariske opplevingar som å byggje virtuelle byar, utforske øyde øyer eller redde verda frå angrep frå verdsrommet (Skaug et al., 2020, s. 13). Positive effektar ved bruk av dataspel i undervisninga blir støtta av fleire metastudier sjølv om ein førebels ikkje veit nøyaktig kva effekten kjem av (Skaug et al., 2020, s. 35). I ei nyare studie såg forskerar på korleis bruk av fysisk aktive spel i kroppsøving påverka trivselen i undervisninga. Konklusjonen var at bruk av fysisk aktive spel, så gav det gunstige resultat når det gjaldt å auke gleda hjå born og ungdom i undervisninga. Spesielt viste det seg at gutane i større grad enn jentene satt pris på denne type undervisning framfor tradisjonell kroppsøving (Mo et al., 2024, s. 1). Eit anna aspekt ved å inkludere E-sport i fys.ak, er at ein del elevar har eit ynskje om å kunne leve av det. Og realiteten er at visst ein kjem gjennom nålauget, så kan ein tene seg svært gode pengar på det. Men svært få forstår kva ei slik satsing vil innebære. Ein E-sportsutøvar er ofte tilsett eller tilhøyrar ein sportsorganisasjon eller idrettsklubb. Det krev mykje trening, og fokus på fysisk trening, kosthald og søvn er vesentleg for å skulle lukkast (Norges e-sportforbund, 2022).

1.1.3 Negative trendar i utvikling omkring fysisk aktivitet

Nylege globale estimat indikerer at 81% av tenåringar (11-17 år) ikkje når anbefalingane om minimum 60 minutt fysisk aktivitet kvar dag, og bruk av teknologi er ein av årsakene til dette (Verdens helse organisasjon 2018, s. 15). Utviklinga viser at i dei fleste land bruker born og unge stadig meir tid på stillesittande aktivitetar som for eksempel tv, datamaskin og mobiltelefonar. Dette kan potensielt føre til framtidige utfordringar som eksempelvis auke i fedme, dårlegare kardiometabolsk helse og utfordringar knytt til åtferd (Verdens helseorganisasjon, 2020, s. 29).

Ungdomsundersøkinga, Ungdata, som vart gjennomført på ungdomsskular og vidaregåande skuler over heile landet, viser at berre dei siste 4-5 åra er det ein reduksjon i 7-8 prosentpoeng i elevar som deltek i organisert idrett. Pandemien, COVID-19, har nok vore ein årsak for denne nedgangen, men framleis er det ei negativ utvikling med lågare deltaking en tidlegare år (Bakken, 2022, s.3). Ser vi meir spesifikt på kun fysisk aktivitet, så viser Oslo kommune si kartlegging av ungdomar i Oslo at det er 79% av ungdomen som er i fysisk aktivitet minst ein gong i veka. Dette er 8% høgare enn i 2021 og det høgaste talet som har vore sidan denne type kartlegging starta i 2015 (Bakken, 2023, s. 38). Desse tala har ikkje

naudsynlegvis noko å sei for ungdomen i det området eg har gjennomført undersøkinga mi, men det kan vere ein indikasjon på at fleire ungdomar er meir aktiv no enn før. Noko anna som også endre seg under pandemien var tid framfor ein skjerm. Skjermbruken har over tid vore aukande, men pandemien forsterka denne utviklinga. 74% i 2022 samanlikna med 65% i tida før pandemien. Gutar brukte tidlegare meir tid framfor skjerm enn jenter, men dette har no utjamna seg. Medan jenter er meir opptatt av sosiale media, bruker gutane store delar av si skjermtid ved å spele dataspel (Bakken, 2022, s.26; Kosola et al. 2024).

Konsekvensane av inaktivitet er mange og godt dokumenterte. Inaktivitet kan sjåast på som ein like stor risikofaktor som blant anna høgt blodtrykk og røyking (Kvam, 2022). Ved låg fysisk aktivitet har ein større risiko for livsstilssjukdomar som eksempelvis hjarte- og karsjukdomar, overvekt og fedme og Type-2 diabetes. Og utviklinga av desse startar allereie i ungdomsåra (Gjerset et al., 2020, s. 93). Fysisk aktivitet kan også vere ein viktig årsak for å oppretthalde og forbedre den psykiske helsa. Aktivitet kan ha positiv påverknad på humøret, det vil gje meir energi og overskot i kvardagen og det kan redusere stress. Fysisk aktivitet har også vist at det kan dempe angst og depresjonslidingar (Vestå & Rustad, 2020, s. 82).

Kosola et al. (2024) si forskning omkring nettavhengigheit viser at overdreven bruk av nettaktivitetar, mangel på søvn og lite rørsle er knytta til ei auke i risiko for skulking og skulefråvær på grunn av sjukdom blant tenåringar. Forskerane bak studiet antyd at digitale medier kan vere ein årsak som frister tenåringar til å halde seg heime frå skulen, og at det kan hindre læring på grunn av mangel på søvn.

1.1.4 Den digitale revolusjon

I følgje ei undersøking gjort av Medietilsynet (2022, s. 9) spelar rundt tre av fire born og unge i alderen 9 – 18 år dataspel. Den digitale revolusjonen som har prega samfunnet dei siste ti åra har gjort at det er vanskeleg for born og unge å sjå for seg eit liv utan tilgang på den digitale teknologien. Kvardagslivet til ungdom er i stor grad gjennom onlinespel eller sosiale medier, og har gjort at dei i liten grad må vere fysisk aktiv saman med andre. Resultat frå Ungdata viser at dei aller fleste bruker store delar av fritida si på digitale aktivitetar. Ca. 70% av tenåringar på ungdomstrinnet bruker tre timar dagleg framfor ein skjerm (Bakken, 2022, s.26). Objektive målingar viser at 90% av unge bruker si vakne tid anten til stillesitjande aktivitetar eller til fysisk aktivitet der ein ikkje blir sveitt eller andpusten. Til tross for dette så

viser tal at det er omtrent like mange som er aktive i dag, som det var for 30 år sida (Bakken, 2022, s.30).

1.1.5 Erfaringar ved deltaking i valfag og eiga tru

Mitt tema for oppgåva er knytt til erfaringar ved deltaking i valfag og fysisk aktivitet i ungdomsskulen. Som praktiserande ungdomsskulelærer så ser eg det statistikken viser – at mange er inaktive og bruker mykje tid framfor skjerm. Eg trur difor at innføring av E-sport i fys.ak. kan vere ein positiv årsak som bidreg til auke i kunnskap og motivasjon til fysisk aktivitet. Gjennom mine tretten år i læreryrket har eg utvikla stor interesse for born og unge si helse. Eg meiner at mine fag er dei viktigaste vi har i skulen. Kroppen har vi med oss heile livet og mi rolle som lærar kan vere ein avgjerande faktor for at elevane mine tek avgjersle som aukar deira framtidige livskvalitet. Grimsæth og Hallås (2019, s. 42) skildrar læraren som ein som må evne å formidle, ha kunnskap og må kunne stå fram som eit førebilete. Læraren skal involvere elevane slik at dei blir deltakande med heile seg. Og med eigne erfaringar frå tenåra, så meiner eg at eg lettare kan forstå kvifor enkelte bruker mykje tid framfor dataskjermen. Sjølv om eg truleg brukte vesentleg mindre tid framfor datamaskina enn enkelte av mine elevar, så har også eg kjend på tiltrekkinga mot å bruke mykje tid på noko ein meistrar.

1.2 Problemstilling

Med utgangspunkt i korleis vi gjennomfører valfaget fysisk aktivitet og helse på vår skule, har eg valt å undersøke valfaget ved å intervjuje elevar omkring deira erfaringar og oppfatningar av E-sport og innhaldet i faget. Eg har altså vald å bruke kvalitativ tilnærming som metode og målet med dette studiet var å forske på korleis ei gruppe med elevar, 25 elevar frå 10 klasse, ville erfare å delta i dette nystarta og unike valfaget over eit skuleår.

Problemstillinga for mitt studie er følgjande:

Korleis erfarer elevane å delta i valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport.

1.3 Omgrepsavklaring

1.3.1 Fysisk aktivitet

For mitt vedkomande handlar fysisk aktivitet om å vere i rørsle ut i frå eigne føresetnadar. Ved å ha ein fysisk aktiv kvardag, så får ein meir energi, ein førebyggjer sjukdomar og det er eit positivt bidrag til kvar einskild og folkehelse. I skulesamanheng viser studier at fysisk aktivitet gjer at ein presterer betre på skulen (Solberg, 2022). Til tross for dette har det vore

omdiskutert kva plass det skal ha i perspektiv av læring og skulemål. Dette tek Borgen et al. (2021) for seg i sin artikkel om temaet og drøftar dette i lys av kroppsøvningsfaget, dannelses- og læringsmål.

Fysisk aktivitet er definert som «all kroppsleg rørsle som er utført av skjelettmuskulatur, og som resulterer i eit vesentleg auke i energiforbruk utover kvilenivå» (Folkehelseinstituttet, 2022). Fysisk aktivitet er eit breitt omgrep som blant anna kan vere lek, friluftsliv, idrett, trening, trim, kroppsøving, aktive transportformer og fysisk arbeid. Alle aktivitetar som gjer at ein beveger seg i kvardagen og bruker kroppen er fysisk aktivitet (Helsedirektoratet, 2021). I dei nye anbefalingane frå Helsedirektoratet (2022) bør born og unge vere fysisk aktive i gjennomsnitt 60 minutt kvar dag i moderat til høg intensitet. I norsk skule er fysisk aktivitet komen inn som eit tiltak for å betre folkehelse. Det er ikkje eit eige fag med verken vurdering eller kompetansemål. Tiltaka er spesielt retta mot born og unge i skulen (Sæle & Hallås, 2020, s. 43). Det er mange fordelar med fysisk aktivitet. Det bidreg til god helse, betre humør og søvn, meir energi og reduserer stress. Det kan også førebyggje enkelte psykiske plager og kan takast i bruk i behandling saman med andre behandlingsmetodar (Helsedirektoratet, 2021).

1.3.2 Helse

I denne oppgåva tek eg utgangspunkt i Verdas helseorganisasjon (2022) si forståing av omgrepet og dei definerar helse som «ein tilstand av fullstendig fysisk, psykisk og sosialt velvære og ikkje berre fråvær av sjukdom eller liding».

Fysisk aktivitet blir kopla til omgrepet helse. Helse kjem frå norrønt og betyr lukke/framgong, som er knytt til det norske ordet «hell» som kan tyde sunn eller hel (Caprona, 2013, s.1383 sitert etter Sæle & Hallås, 2020, s. 44). Omgrepet helse tyder både fysisk-, psykisk- og sosial helse (Gjerset et al., 2020, s. 93). Grunngevinga for å vere i fysisk aktivitet er stort sett satt i samanheng med betre helse. Det handlar om å unngå visse sjukdomar eller tidleg døynd (Sæle & Hallås, 2020, s. 44). Det som kan ha noko å sei for helsa di er fysisk aktivitet, samvær med andre, kosthald, bruk av rusmidlar og døgnrytme (Rustad & Vestå, 2020, s. 76). Noko som har fått større fokus dei siste åra er ikkje berre den fysiske helsa til menneskjer, men også den psykiske. Og psykisk helse kan ein skildre som «en opplevelse av å ha det bra, med muligheter til å virkeliggjøre sine talenter, mestre vanlige

belastninger i livet, finne glede i arbeid og aktivitet samt delta og bidra i samfunnet» (Andersen, 2021).

1.3.3 E-sport

E-sport er den organiserte delen av konkurransbaserte gaming, og kan gjerast på pc, spelkonsollar eller mobil. Det finst store kategoriar som for eksempel Battle Royale, FPS, kortspel, MOBA, Sanntidsstrategi og Sportsspill (Norges e-sportforbund, u.å.). Interessa rundt E-sport har hatt ei voldsom auke dei siste åra og i dag kan profesjonelle turneringar følgjast av fleire millionar mennesker verda over. Om E-sport kan regnast som ein idrett eller ikkje har vore omdiskutert i mange år, men dei dyktigaste utøverane er profesjonelle E-sportutøvarar på heiltid (Holm, 2020). Sæle (2019) agumenterer i sin kronikk om E-sport at det ikkje er ein idrett, for at E-sport bryter med idrettens egne kvalitetskriterier med utgangspunkt i Noreg Idrettsforbund (NIF) sine idrettspolitiske dokument. Dette seie at NIF skal «tilby alle born eit variert aktivitetstilbod tilpassa borns fysiske utvikling, legge til rette for idrett og fysisk utfoldelse for alle gjennom heile livet og vere ein pådriver for fysisk aktivitet i samfunnet». Sæle meiner at idretten adelsmerke er fysisk aktivitet og rørsle, medan i E-sport sitter ein passiv og spelar.

2.0 Kontekst for undersøking

På vår skule har fysisk aktivitet og helse vore eit praktisk valfag som har vore populært heilt sidan sidan oppstarten i 2012. Frå vi kom i gong med valfaga på ungdomsskulen har fys.ak. vore eit fag som hovudsakleg har bestått av elevar som i stor grad er fysisk aktive på fritida, men vi har også hatt ein del elevar som synest det er kjekt å ha ein litt meir praktisk skulekvardag med innslag av fysisk aktivitet. Det har med andre ord verka å ha vore eit valfag som elevane har trivdast særst godt i. Å skulle gjere større endringar i faginnhald og tema var vi difor spente på, men med utgangspunkt i våre oppleveringar omkring elevane sine vaner på fritida med mykje dataspel, så meinte vi å kunne vere trygge på at dette kunne vere positivt på fleire måtar. Våre erfaringar og inntrykk var at fleire og fleire brukte meir tid bak dataskjermen og mindre tid til fysisk aktivitet. Difor bestemte vi oss for å gjere endringar, slik dei er skildra ovanfor, og i denne konteksten vart det svært viktig å få tilbakemeldingar på korleis elevane opplevde å delta i det «nye» valfaget, og korleis dei, spesielt eventuelt nyrekrutterte elevar, erfarte å skulle ha eit større fokus på fysisk aktivitet både praktisk og teoretisk. I denne prosessen med planlegging av valfaget tok mitt masterprosjekt form, og i gjennomføring av valfaget samt undersøking og utarbeiding av prosjektmateriale, har eg hatt

ei slags dobbelrolle. Kvale og Brinkmann (2021, s. 108) skriv at rolla forskeren har som person, forskerens integritet, er avgjerande for kvaliteten på den vitenskaplege kunnskapen og de etiske avgjerslane som treff i ei kvalitativ forskning. Rolla eg har hatt i dette prosjektet har vore to-delt, der eg har fyrst og fremst har vore faglærer i valfaget, men også gjennom masterprosjektet har vore forskar der dei same elevane har vore informantar. Ei viktig presisering er at det er ein kollega som har gjennomført all undervisninga med elevane som har hatt E-sport, men at eg har også hatt desse elevane i andre deler av faget med ulike typar undervisning med fysisk aktivitet.

3.0 Teoretisk perspektiv

For å dykke djupare inn i omgrepet erfaring og få ei større forståing for kva opplevingane og erfaringane med dette «nye» valfaget kan ha og seie for våre elevar, så er altså teoretiske perspektiv og omgrep frå John Dewey (1859 – 1952) valt for å løfte fra ulike erfaringar, analysere materiale og skape ein struktur i oppgåva. Det er vel ikkje å ta for store ord i eigen munn å seie at Dewey har hatt stor påverknad på utdanningssystem over heile verda med sin pedagogikk og filosofi. Erfaring er eit heilt sentralt omgrep for Dewey og hans mangfaldige teoretiske produksjon. I det følgjande vil eg gjere greie for korleis han såg på erfaring som grunnleggjande for læring og presentere omgrep som er relevant for oppgåva.

3.1 Erfaring og læring

For å lære noko, så må borna vere aktive. Sjølv om denne aktivitetspedagogikken truleg har sitt opphav heilt tilbake til Aristoteles, så er det i nyare tid, John Dewey, ein forbinder med dette omgrepet i nytt filosofisk opphav (Imsen, 2020, s. 158). Dewey meinte at læring er noko aktivt og at det skjer når eleven går utover noko den allereie kan, men ikkje utan vidare kan bli «brakt inn» i eleven utanfrå. Det må vere ein prosess som skjer innanfrå og som gjennom tilrettelegging og rettleiing gjer at eleven får ei forståing for kva som forventast av læraren. Og for å skulle lære noko, så meinte Dewey at elevar må gjere eigne erfaringar gjennom eigen praksis (Imsen, 2020, s. 158). Og med denne praksisen meinte han ikkje berre det som skjer i skulesamanheng, men også utanfor skulen og i det dagleg liv. Han meinte at born måtte erfare det same på skulen som utanfor skulen. Det måtte vere større likskap mellom skuletid og fritid/privatliv. I staden for å vere to ulike verd, så ville han at dette skiljet mellom desse to skulle viskast vekk og heller styrke og befrukte kvarandre (Säljö, 2020, s. 71).

I boka «Experience og Education» skildrar Dewey utdanning og læring som ein livslang og kontinuerlig prosess som går for seg som endring gjennom erfaring (Dewey, 1997, s. 33-50). *Education og Experience* er to omgrep som Dewey nyttar i sin læringsteori. Særskilt *Experience*, erfaring på norsk, er relevant i mi oppgåve då eg er ute etter korleis elevar erfarar. *Utdanning* kan ein definere som ei fellesbetegning for all læring av ferdigheiter og kunnskapar (Henriksen, 2023). *Erfaring* er fellesbetegninga på den informasjon individet erverver gjennom sansing og handling («Erfaring», 2021).

Dewey (1997, s. 44) meiner at erfaring er når ein tileignar seg kunnskap og ferdigheiter i enkelte situasjonar, og som ein tek i bruk igjen på ny ved eit seinare høve med ei betre forståing. Det er eit samspel mellom den aktivitet bornet er i gong med og resultatet av denne aktiviteten (Imsen, s. 160). Vidare meiner han at erfaring er noko som endrar og rårar heile individet. Og dette kalla Dewey (1997, s. 35) for *habit*. Og *habit* definerte Dewey som at kvar erfaring som ein utfører, endrar individet som går gjennom denne erfaringa. Og det vil vidare påverke kvaliteten på dei vidare opplevingane, anten ein vil det eller ikkje.

Og med slagordet, *learning by doing*, meinte Dewey at om elevane skulle lære noko som helst, måtte ein gjere egne erfaringar ut frå eigen praksis. Om ein ikkje fekk erfare, så vart det heller ingen fullverdig kunnskap. I læringsprosessen hadde aktivitet ein heilt sentral funksjon (Imsen, s. 160).

3.1.1 Kontinuitet og samspel

Prinsippene om *kontinuitet og samspel* var sentrale konsept i John Dewey sin pedagogiske filosofi. Dewey argumenterte for at utdanning bør vere ein kontinuerlig prosess som er integrert med erfaringar frå det verkelege liv. Han meinte at skulen sin læreplan og aktivitetar bør byggje vidare på elevane sine tidlige erfaringar og kunnskap. Dette innebær å koble saman teori og praksis, samt å skape ein samanheng mellom det som ein lærar på skulen og det som skjer utanfor skulen sine vegger. Ved å innlemme *kontinuitet* i utdanning, kunne elevane utvikle ein djupare dypere kunnskap av emner og betre kunne nytte kunnskapen sin i ulike situasjonar. Dewey meinte at læring best skjer når elevane er aktive deltakerar i si eiga utdanning. Han argumenterte for at undervisning bør vere interaktiv og involvere direkte erfaringar, eksperimentering og utforskning. Dette innebærer å oppmuntre til diskusjon, samarbeid og problemløysing i klasserommet, og å gje elevane moglegheit til å utforske emne på ein praktisk måte. Ved å engasjere seg i *samspel* med lærarar, medelevar

og materialer, kunne elevane utvikle kritisk tenking, problemløysingsevne og en djupare forståing av emne (Dewey, 1997, s. 33-50).

Desse prinsippa arbeidar saman for å forme Deweys syn på utdanning som en dynamisk, kontinuerlig prosess som fremjer aktiv deltaking og forståing av verda rundt oss. Dei legg vekt på å skape ein meningsfull samanheng mellom læring i skolen og erfaringar utanfor skulen, samtidig som dei oppmuntrar til ein engasjert og reflekterande tilnærming til læring.

3.1.2 Utdanning

Dewey hadde ein noko omfattande måte å forstå omgrepet *utdanning* på. Utdanning var meir enn berre den undervisninga som skjedde på skulen. Han meinte at utdanning var ein livslang prosess som involverte heile samfunnet og heile mennesket (Dewey, 1997, s. 33-50). Det er nettopp dette vi ynskjer å påverke gjennom deltaking i valfaget. Vi ville knytte undervisninga tett opp mot elevane sin kvardag, men samtidig gje dei nye erfaringar og ny kunnskap som ville påverke elevane positivt i eit helseperspektiv.

3.1.3 Educative, miseducative og non-educative

Dewey meinte at all vekst krev erfaring, men ikkje all erfaring gir vekst (Dewey, 1997, s. 25). Omgrepa *educative*, *non-educative* og *miseducative* er sentrale for å gripe dette perspektivet i Dewey sin pedagogiske filosofi og er knytta til han sitt syn på læring og utdanning. I denne oppgåva er desse omgrepa aktivert i analyse og for å strukturere ulike erfaringar som kjem fram hjå elevane.

3.1.3.1 Educative

For Dewey var *educative* handlinger eller erfaringer dei som bidrog til ein verkeleg og meningsfull læring. *Educative* erfaringar er dei som utfordrar eleven sin tenking, stimulerar deira nysgjerrigheit og oppmuntrar til refleksjon og vekst. Desse erfaringane bidreg til en djupare forståing av verda og hjelper elevane med å utvikle ferdigheiter og kunnskap som er relevante og nyttige (Dewey, 1997, s. 21).

3.1.3.2 Non-educative

Non-educative handlingar eller erfaringar refererer til det som ikkje fører til reell læring eller personleg vekst. Dette kan inkludere passiv mottaking av informasjon uten refleksjon eller aktiv deltaking, samt rutinemessige aktivitetar som ikkje utfordrar eleven sin tenking eller stimulerer deira interesser (Dewey, 1997 s. 46)

3.1.3.3 *Miseducative*

Miseducative handlinger eller erfaringer er dei som hindrar eller forvrenger læring. Dette kan omfatte undervisning som er einseitig eller uinspirerende, samt situasjonar der elevane blir utsatt for feilinformasjon eller dårlege læringsmiljø. *Miseducative* erfaringer kan føre til misforståing, fordommer eller dårlege vaner som er skadelige for elevenes utvikling (Dewey, 1997, s. 25).

Dewey argumenterte for viktigheita av å skape eit læringsmiljø som fremma *educative* erfaringer og unngår *miseducative* eller *non-educative* praksis. Han meinte at utdanninga sitt formål skulle vere å gje elevane moglegheit til å delta i meningsfulle og utfordrande aktivitetar som stimulerte deira intellektuelle og følelsesmessige vekst, samt deira evne til å bidra positivt til samfunnet. Ved å fokusere på *educative* erfaringar kunne utdanningen bli en voldsom kraft for personlig og samfunnsmessig forbedring.

3.2 Oppvekst og utvikling

Hans Fink (2008), ein dansk filosof som skriv forordet i John Dewey sin bok om erfaring og oppdragelse, hevder at erfaringar Dewey gjorde seg tidleg i livet hadde stor påverknad på han sine pedagogiske tankar omkring praktisk arbeid og læring. I oppveksten var Dewey og sine brør ofte med sin far og tok del i det praktiske arbeidet heime, hos slektningar på landet og på butikken som faren eigde. Det praktiske arbeidet gjennomførte Dewey med stor arbeidsglede og opplevde i stor grad friheit. Då Dewey tok fatt på skulen opplevde han det mindre meningsfullt enn arbeidet hjå far hans. Skulen var for lite samfunnsaktuell og handla i liten grad om det som det daglege livet eigentleg bestod av. Han opplevde skulen som kjedeleg og vart meir likegyldig til den (Fink, 2008, s. 8).

I oppgåva følgjer eg Fink (2008, s. 16) som skildrar at kvar enkelt si erfaring må sjåast på som eit samspel mellom organismen og omgjevningane, der summen av dette samspelet er bestemt av dei grunnleggjande behova til organismen i samheng med tidlegare opplevde erfaringar. For å sette dette i kontekst, så kan ein sei at våre elevar har låg sannsyn for å delta i fysisk aktivitet om dei har hatt ein eller fleire dårlege opplevingar med dette før. Dårlige opplevingar vil ha noko å seie for korleis elevar møter liknande oppgåver og aktivitetar i framtida, og sett slik sett det med *educative*, *non educative* og *miseducative* erfaringar i og gjennom valfaget i samheng med tilsvarande erfaringar både tidlegare i livet og som potensielle i framtida. (Dewey, 1997, s. 39) meiner at erfaring som verkar

blokkerande eller forstyrrande for å få ny erfaring, er negativ. Ei erfaring kan opplevast ufølsam og føre til manglande sensitivitet og openheit. Dette vil i så tilfelle kunne føre til mindre moglegheit for å få nye erfaringar i framtida. Men det er verd å merke her at ei erfaring kan også vere det motsette. Ei positiv erfaring kan vere så behageleg at det kan føre til ei likegyldig og slapp haldning, som gjer at mennesket ikkje får ut potensialet som er der. Vidare skriv Dewey (1997, s. 47) at erfaringar ein har gjort seg og det ein har opplevd, forandrar ein og at denne forandringa, om vi ynskjer det eller ikkje, påverkar kvaliteten på korleis vi erfarer ved seinare høve. Denne skildringa meiner Dewey er eit grunnleggande kjennemerke for det vi kjenner som ei vane.

4.0 Metode

I dette kapitlet vil eg gjere greie for metodiske val og den forskningstilnærminga som eg har nytta i undersøkinga. Ut frå ei vurdering av korleis best mogleg kunne svare på problemformuleringa mi og ynskje om å få djupare innsikt i elevar si erfaring, har eg valt å bruke kvalitativ forskingsmetode. Fyrst vil eg igjen hente opp mi dobbeltrolle som forskar og lærar og skriv kort om kva kvalitativ forskingsmetode er, før eg grunnleggjev og skildrar ytterlegare kvifor eg valte å bruke denne tilnærminga og design i mitt studie. Då dette prosjektet har hatt fokus på eit spesifikt tema og undersøkinga føregår i ein gitt kontekst, så kan vi seie at denne forskinga sitt overordna design er eit case studie (Lazar et al. 2017; Postholm, 2020). Vidare vil eg seie noko om kven som har vore aktuelle informantar og korleis prosessane rundt innsamling av data har vore. Heilt til slutt vil eg summere opp og reflektere litt rundt før- under- og etterarbeidet med datainnsamlinga.

4.1 Rolla som lærar og forskar

Innleiingvis i oppgåva tok eg opp mi rolle som både lærar og forskar. Johannessen et al. (2018, s. 218) skildrar ei rolle «som ein grunnleggjande del av kva det vil seie å vere ein del av eit samfunn. Det gir oss retning og mening i livene vi lever». Og i dette tilfelle hadde eg ei *formell rolle*, noko ein ofte knyttar til ein organisasjon eller arbeidsliv. Til alle posisjonar knyttar det seg forventningar, også kalla rolleforventningar (Johannessen, 2018, s. 220). Ikkje berre hadde eg éi formell rolle, men eg hadde to. Eg skulle ikkje berre undervise elevane i valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport, men også vere den som forska på dei og deira erfaringar med valfaget. Ein konfliktfylt samansetting av to roller som potensielt kan vere problematisk. Rolla som lærar er kompleks og innebær blant anna å vere kunnskapsrik, ein

må kunne formidle og framstå som eit førebilete, vere ein tydeleg leiar, men også ein trygg vaksenperson som bryr seg og stiller krav til sine elevar (Grimsæth & Hallås, 2019, s. 43). Ein ynskjer å vere ein lærar som elevane har respekt for og som støtter born og unge i deira læring, utvikling og danning. Som forsker innanfor det kvalitative feltet skal ein grave i elevane sine personlege tanker for å avdekke erfaringar, læring og utvikling. Dette kan på mange måtar utfordre deira private tankar og kjennsler, og det kan påverke relasjonane til meg som lærar så vel som kva dei vel å uttrykke ovanfor meg som intervjuar og forskar.

Ved bruk av kavalitativ forskingsmetode, så kan ein som forsker kome både fysisk og psykisk nærare dei personane som er gjenstand for forskinga (Den nasjonale forskningsetiske komitè for medisin og helsefag (NEM), 2009). Tross den nye dobbeltrolla i møte med elevane og litteraturen sine åtvaringar, var eg ganske trygg på at intervju med elevane kome til å gå bra, og at dei følte seg var trygg i situasjonen og sa det dei tenkte uten å halde tilbake noko. Eg har hatt ein del med desse elevane å gjere gjennom tre år på ungdomsskulen. Eg har undervist fleire av elevane i ulike fag og dei eg ikkje har undervist har eg hatt ein relasjon til gjennom andre opplegg og hendingar på skulen. Eg vurderer relasjonane mellom elevane og meg som god og trygg, og dette synest eg svara i intervju på mange måtar stadfestar. Etter å ha analysert resultatane og gjennom samtalar med rettleiar, så påpeika han også dette. Eit utsagn som «eg hatar å gå på fjellet» vil eg seie stadfestar denne tryggheta ovanfor meg som forskar. I staden for å vere ein framand forskar som kom utanfrå, så trur eg mine gode relasjonar med elevane og det at dei hadde tillit til meg, gjorde at eg fekk gode og ærlege svar på det eg spurde om. Materialet eg sitter igjen med tolkar eg, med støtte frå rettleiar, som at elevane var komfortabel med rolla mi som både lærar og forskar. Eg omtalar utvalet i oppgåva både som elevar og informantar, noko eg har prøvd å gjere i medvite i ljøs av dobbeltrolla, slik at eg søkt å nytte informantar der utvalet metodisk er sett som deltakarar i intevju, medan dei omtalast som elevar når dei handlar om mennesker i utvikling og som er elevar i valfaget og er vorte førespurt om å delta å forska på, noko som ved samtykke overlapper og inkluderar det å vere informant. Men ut i frå dette, er det altså mogleg å vere eller omtalast som elev i oppgåva utan å vere informant.

4.2 Val av metode

I denne oppgåva har eg som allereie nemnt valt å nytte meg av kvalitativ forskingsmetode. I startfasa på prosjektet tenkte eg fyrst å bruke spørjeskjema og ei meir kvantitativ

tilnærming, då med eit teoretisk rammeverk meir retta mot motivasjon. Men etter samtalar med rettleiar og vurdering av utgangspunkt i problemformuleringa og kva vi som skule var interessert i, så blei det klårt at ei kvalitativ tilnærming ville gje meir mening. Postholm (2020, s. 9) skriv at kvalitativ forskning gjerne er kjenneteikna ved at ein må utforske menneskelege prosessar eller problem i verkelege settingar. Å forske kvalitativt handlar om å forstå deltakarane sine perspektiv (Postholm, 2020, s.19). Då problemstillinga i denne oppgåva tek for seg erfaringar og det er snakk om ungdomar i midten av tenåra, så føltest det riktig og vart vurdert som eit godt metodisk val, å gjennomføre ei undersøking der desse elevane fekk moglegheita til å uttrykke sine oppfatningar og opplevingar gjennom kvalitative intervju (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 13). Det kvalitative forskingsintervjuet ynskjer å sjå verda frå informantens si side. Målet er å få fram betydinga av mennesker, eller meir presist elevane i min kontekst, sine erfaringar og skape forståing for deira opplevingar av verda eller eit fenomen (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 20).

Fenomenologisk tilnærming er ofte brukt i kvalitativ forskning, og der er nokre perspektiv frå det eg har lest om denne metodetilnærminga som eg har tatt med meg i forståing av arbeidet mitt. Fenomenologi som metode nyttast for å få ei forståing for korleis mennesker oppfattar og erfarar verkelegheita. Kvart individ har si livsverd og kan oppleve og erfare eit fenomen på ulike måtar (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 45). Eit *kvalitativt* forskingsintervju er ute etter kvalitativ kunnskap gjennom eit normalt språk. Ein vil ha ei skildring av livsverda til den som blir intervjuet, ikkje i tal, men gjennom ord. I mitt tilfelle blir livsverda til dei som deltok i valfaget interessant. Eit slikt type intervju legg til rette for at den som blir intervjuet skal skildre så nøyaktig som mogleg sine opplevingar og kjensler, og frå fenomenologien tek eg med meg at kva einskild elev vil ha si unike erfaring av valfaget, som både vert prega av og kan vere med på å prege livsverda til eleven. Skildringar av spesifikke situasjonar og handlingar blir innhenta, og den som gjennomfører intervjuet får moglegheit til å få ei meir konkret forståing av oppfatningar og spesifikke situasjonar knytt til valfaget, framfor eksempelvis kva meir generelle spørsmål om E-sport eller fysisk aktivitet ville gje.

4.3 Studiets design

Kva ein ynskjer å forske på avgjer i stor grad kva type design ein bør bruke, og med mi problemformulering med fokus på elevane sine erfaringar vart det som sagt naturleg med den kvalitative tilnærminga. Prosjektet er spesielt fordi vi er ved vår skule, så langt vi har

klart å finne ut, er dei fyrste til å prøve ut ei slik ordning på ungdomstrinnet. Difor har det vore lite materiale til å fordjupe seg i og minimalt med tidlegare forskning eksakt på dette feltet. Noko materiale har eg funne i studiar frå utlandet, men mykje av dette har handlar direkte om bruk av exercise-games i eksempelvis kroppsøving (Yuksel, 2019; Mo, 2024). Til dømes var Nintendo Wii tatt i bruk som eit alternativ til dei som ikkje kunne delta i den ordinære kroppsøvingsundervisninga (Zhang et al., 2016, s. 5; Almqvist, 2016). Meckbach et al. (2013) har også gjennomført eit studie i Sverige der dei undersøker korleis lærarar i kroppsøving tok i bruk Exergames, problematikken rundt bruken (økonomi etc.) og kvifor det kunne vere eit godt reiskap i undervisninga. Likevel har desse studiane vore interessante med tanke på korleis elevane gjennomførte undervisninga og utbytte av det. Så i nokon grad har desse vore behjelpelig i prosessen inn mot designet for forskinga og oppgåva mi.

Innleiingsvis i dette kapitlet nemnde eg at designet for forskinga er å sjå som eit case studie. «Eit case studie er ei djupneundersøking av ein spesifikk instans innanfor ein spesifikt kontekst» (Lazar et al. 2017. s. 153). (Postholm, 2020, s. 50). seie ganske enkelt at ein casestudie skildrar noko som blir studert i sin kontekst. I dette studie skulle eg undersøke elevane sine erfaringar ved deltaking i eit spesifikt valfag – fysisk aktivitet og helse og E-sport – ved ein bestemt skule. Ein casestudie kan vere skildrande, og i følgje Postholm (2020, s. 51) kan nye program i skulen vere ein slik skildrande casestudie då perspektiva til dei som deltek er framtreidande i det som vert undersøkt. Ein sentral faktor er konteksten og omgjevnandane casestudien blir gjennomført i. Ein slik type studie gir moglegheit til å studere eleven i sine naturlege omgjevnadar (Postholm, 2020, s. 51). Og nettopp dette passar godt med mi undersøking der elevane sine erfaringar står i fokus. Eit essensielt trekk for ein godt skildrande casestudie er at det blir samla inn nok data slik at ein får høve til å utforske og tolke det som blir undersøkt (Postholm, 2020, s. 53).

4.3.1 Forskingskontekst og informantar

Ut frå kva eg og vi ved skulen har klart å finne ut, så er vi den fyrste skulen i Noreg til å prøve ut eit slikt opplegg med E-sport inn som eit større tema med eige undervisningsinnhald i valfaget. Vi kunne tatt det gradvis og berre involvert eit av ungdomstrinna per år, men vi tenkte større og satte frå 2020 i gong med E-sport på både åttande, niande og tiande klasse på ungdomstrinnet. I dette studiet valte eg å gjennomføre intervju med ei gruppe elevar. Frå heile elevgruppa som hadde valfaget brukte eg berre informantar frå tiande klasse, alder 15-

16 år. Det var fleire grunnar til at eg berre involverte den eldste elevgruppa var fleire. Eg har kjent elevane i to år, hadde gode relasjonar til dei og hadde god tru på at desse kunne gje meg nokre gode refleksjonar om faget og kva erfaringar med faget kunne bety for dei. Det var også det trinnet med flest deltakande E-sportsutøvarar. Som nemnt tidlegare har vi 25 maskiner på skulen, og i tiande klasse var det nettopp 25 elevar som hadde E-sport. Eg har også vore opptatt av å få med jenter i dette valfaget – og på både åttande og tiande trinn var der jenter som valde E-sport. Skilnaden mellom desse to trinna var at jentene på tiande spelte ein del på fritida, medan jentene på åttande spelte lite eller ingenting.

4.3.2 Intervju og gjennomføring

Kvale og Brinkmann (2020, s. 156) skildrar forskingsintervjuet som ein interpersonleg situasjon – ei samtale mellom to partar om eit emne av felles interesse. I min studie så vart det vurdert som måltenlig å gjennomføre gruppeintervju som metode for datainnsamling. Årsaka bak valet om å gjennomføre i grupper var ei antaking av at elevane som informantar ville dra nytte av kvarandre i ei setting som vart mindre formell. Eg ynskja vidare at elevane saman kunne skildre sine opplevingar og erfaringar frå undervisning og privatliv. (Postholm, 2021, s. 72) skriv at gruppeintervju kan vere ein fin datainnsamlingsteknikk i dette tilfellet ved at det kan gå frå meir formelt og planmessig avtalar til mindre planlagt og meir uformelt, noko som passer prosjektet og sannsynleg vil dempe eventuelle verknadar av mi dobbeltrolle som lærar i valfaget og den som intervjuar om valfaget. Og denne settinga er i følge Morgan (1998, sitert etter Postholm 2021, s. 73) fruktbar fordi forskaren mister litt kontroll på situasjonen og det vil oppstå ein meir tilnærma samtale mellom dei spurde.

Som skildra ovanfor bestod gruppa på E-sport på tiande av 25 elevar. Dei vart i forkant av prosjektet informert om prosjektet og kva oppgåva handla om, kva det ville seie for kvar enkelt å delta i eit intervju, i prosjektet og kva eg skulle bruke materialet til. Dei vart tydeleg informert om at det var heilt frivillig å delta, men alle 25 samtykka til å delta i prosjektet og undersøkinga med intervju. Nokon elevar var sjuke på gjennomføringsdagen, så det var 21 som vart mine informantar til studiet. Saman med informasjonen om prosjektet fekk elevane utdelt samtykkesskjema som dei måtte lese gjennom og signere på (Vedlegg nr. 1). I og med at alle elevane som vart intervjuar var fylt 15-år, så kunne dei skrive under skjemaet på eigenhand. Intervjua blei gjennomført på skulen, i skuletida og i to omgongar. Eg valde å dele gruppene etter kjønn og gjennomføre to separate intervju, eit med gutane og eit med

jentene. Årsaka for dette var at jentene på gruppa var litt sjenerte medan gutane det motsatte. For å få involvert jentene i større grad og at dei skulle få kome med sine refleksjonar også, så gjennomførte eg fyrst intervjuet med jentene og så med gutane. Då dette var fyrste året med E-sport, så valde eg å legge intervjuet til ganske seint i skuleåret. Årsaka til dette var at elevane skulle få moglegheit til å ha gjort mest mogleg erfaringar med valfaget og at dei hadde fått gjennomført dei to periodane med deling. På grunn av tilpassing for eksamen, så måtte intervjuet bli gjort i starten av juni. Under sjølve gjennomføringa opplevde eg stemning som god. Innleiingsvis i begge intervjuet var det litt forlegen stemning, men det tok ikkje lange tida før eg opplevde elevane som trygge i settinga. Ikkje alle elevane var like aktive i intervjuet, og slik er det også naturleg i elevgruppa, men eg inkluderte desse i samtala gjennom å spør spørsmål. Når desse vart involvert, så følte eg at svara var gode og genuine.

Ein transkripsjon og presentasjon av resultatet kan medføre ein del etiske spørsmål. For at elevane ikkje skulle bli kjent igjen, så brukte eg i utgangspunktet ikkje namn på verken dei eller skulen under intervjuet, og om det skjedde så blei dei tatt vekk i transkriberinga. Sjølv om dette ikkje var eit intervju med følsomme emner, så er det framleis viktig å beskytte konfidensialiteten til både dei som blir intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 2013). Dette kan vere ekstra utfordrande, og då er det tross inspirasjon frå fenomenologiske perspektiv i mitt tilfelle grunstig at det handlar om ei heil gruppe sine erfaringar og ikkje den enkelte.

4.3.3 Transkribering

Når ein skal tolke resultatet av eit intervju, så må ein fyrst gjere intervjusamtala om til skriftleg tekst. Dette er ei prosedyre som gjer slik at materialet blir tilgjengleg for analyse. Sjølv intervjuet er ofte ei samtale mellom to eller fleire mennesker som er fysisk tilstades, men i ein transkripsjon blir denne samtala abstrahert og fiksert i skriftleg form (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 204). Å transkribere betyr å transformere, skifte frå ei form til ei anna. Ei konkret omdanning av ei munnleg samtale til ein skriftleg tekst (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 210) Det er mange ulike måter å registrere intervjuet på, men eg tok i bruk lydopptak. På denne måten får ein som intervjuer moglegheita til å konsentrere seg om emnet, tema undervegs i gjennomføringa, dynamikken og dei som blir intervjuet i større grad. Det gir ein også høve til å høyre gjennom intervjuet på nytt og analysere innhaldet på ein god måte i ettertid (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 205).

Når materialet strukturerast til tekstform blir det lettare å få ei oversikt over innhaldet, og det gjer at samtala blir betre egna for analyse. Og denne struktureringa er berre starten på sjølve analysa (Kvale & Brinkmann, 2021. s. 206).

4.4 Oppbygging av analysa

Etter å ha gjennomført to gruppeintervju med elevar frå fysisk aktivitet og helse og E-sport, vil eg med utgangspunkt i problemstillinga mi i det følgjande sette fokus på korleis eg har kome fram til resultatane i oppgåva og gjere greie for analysa. Totalt var det 15 utgangsspørsmål som var stilt til dei to gruppene med elevar – ei gruppe med jenter og ei med gutar. Spørsmåla tok for seg alt i frå opplevingar i enkelttimar til korleis ein erfarte deltaking i faget gjennom eit heilt skuleår. Elevane fekk høve til å svare på og seg i mellom diskutere opne spørsmål, men også meir konkrete spørsmål retta mot enkelte emner eller aktivitetar (Vedlegg nr. 2). I arbeidet med «analyse», vil eg i hovudsak bruke to formulering: *dei to gruppene* og *den andre gruppa*. Med *dei to gruppene* meiner eg både jente- og gutegruppa som vart intervjuet, altså dei som òg er informantar, og med *den andre gruppa* viser eg til den andre elevgruppa av valfaget som ikkje hadde E-sport, men berre fys.ak. i delingsperioden.

Sjølve analysearbeidet har vore ein lengre prosess som er gjennomført rettleia fyrst og fremst av det Johannessen et al. (2018) og Kvale og Brinkmann (2021) skriv om analyse av kvalitative intervju. Ei analyse kan enkelt skildrast som ein prosess som er dreve av ulike spørsmål, der ein leitar etter svar på desse spørsmåla (Johannessen et al., 2018, s. 22). Eg laga ein gjennomtenkt plan for analysen som vart fulgt nokonlunde presist, sjølv om det vart meir fram og attende i arbeidet med materialet enn kva planen gav bilete av. Etter gjennomføringa av intervjuet, så vart lydopptaket frå dei to gruppeintervjuet transkribert. Vidare brukte eg det transkriberte materialet, las over det fleire gongar og plassert, eller koda, utsagn frå elevane i kategoriar innanfor Dewey sine tre sorteringar, for å identifisere relevant innhald og skilje ulike former for erfaring. Dei tre innleiande kategoriane for sortering er då omgrepa frå Dewey: *educative, non-educative og miseducative erfaringer*. Før eg gjekk i gong med dette, så var eg av den oppfatning av at denne sorteringa ikkje kome til å bli eit veldig krevjande forløp, men det vart det i nokon grad. Fyrst las eg godt over materialet og markerte dei ulike utsagna med fargar ut i frå kva type erfaring elevane hadde gjort seg. For å skilje mellom *educative, mis- og non-educative*, så måtte eg tolka dei ulike

utsagna frå elevane. Dewey (1997, s. 37) meiner at kvar enkelt erfaring vil på ein eller anna måte påverke eit menneske si haldning i positiv eller negativ retning. Det er eit poeng i teorien at dette vil vidare påverke korleis vedkomande handlar ved eit seinare høve ut i frå tidligare preferansar. Eg søkte med andre ord å la mi teoretiske forståing som grunnlag for analytisk tolking. Eksempelvis tolkar eg dette utsagnet om kvaliteten på datamaskinen på skulen, «Eg synest utstyret var veldig bra – mykje betre enn det eg har heime» som at vedkomande fekk ei positiv oppleving av utstyret på gaminggrommet og gler seg til å kome att neste gong. Difor kategoriserte eg dette svaret under *educative*. I motsetning var «eg hatar å gå på fjellet» plassert under *miseducative*, då denne blei tolka som at vedkomande elev med liten sannsynligheit vil gjere det att på eige initiativ eller ynskje ved eit seinare høve. Dette vil sei at om eg tolka utsagna som at elevane synest at det var ei lærerik og positiv erfaring, så vart utsagnet kategorisert under *educative*. Medan utsegn og argumenttrekkjer som gav uttrykk for mindre lærerike eller negative opplevingar vart plassert under *mis-* eller *non-educative*. Det viste seg derimot at utsagna som passa under *miseducative* eller *non-educative* var vanskelegare å skjile enn venta. Sjølv om det i utgangspunktet er skilnadar på desse to sorteringane, så var nokre av utsagna slik at dei moglegvis kunne ha blitt plassert på den eine eller andre sorteringskategorien. For å skilje, så vart utsagna frå elevane som eg tolka meir i retning av noko negativt plassert under *miseducative*, medan svar som eg tolka meir i retning av likgyldigheit vart plasserte under *non-educative*. Etter denne delen av analysen med fyrste teoristyrde kategorisering og sortering av materiale, fylgde ein prosess der eg meir induktivt grupperte elevutsagna innanfor kvar kategori med mål om å identifisere nyansar i erfaringane og utseg som i ljøs av materialet er det som er skriven fram med nokre fleire kommentarar i neste kapittel, før funna frå tolkinga og analysa vil bli vidare tatt opp og drøfta i kapittel nr. 6.0, «Drøfting», saman med Dewey sin teori, tidligare forskning på feltet og eigne refleksjonar. I arbeidet med utskrivning av resultat og drøfting blei det også klårt for meg at skulens intensjonar og mi stemme som lærar og med konstruktør av valfaget måtte med. Dette blir gjort greie for i byrjinga av neste kapittel.

5.0 Analyseresultat og funn

I dette kapittelet vil eg presentere funna som vart gjort i dette prosjektet. Eit val eg har tatt i denne analysa er at eg skriv både som forskar og som lærar. Etter å ha forsøkt ulike

skrivemåtar, syntest eg det var riktig og relevant for oppgåva å la mi personlege meining kome til syne. Eg har trukket meg litt tilbake som forskar då eg kjende at det var mest korrekt å la lærar- og tolkingsrolla prege denne presentasjonen av funna. Dette valet vart gjort i ljøs av casestudiedesignet der elevane sine utsegn er gitt i kontekst av at det er fyrste gong med valfaget og at vi som skule og eg som lærar hadde intensjonar og antakingar bak oppstarten av valfaget. I praksis vil det sei at nokre av funna blir posisjonert ut frå våre antakingar om valfaget og forventningar til elevane sine erfaringar. Denne type inkludering av kontekst er ein del av funna i eit skildrandre casestudie (Postholm, 2020, s. 51), og ut frå mi dobbeltrolle gav, etter utprøving av meir nøytrale tilnærmingar, det mest meining å skrive det slik.

5.1 Educative erfaringar

Dette er kategorien av erfaringar som Dewey meiner utfordrar eleven si tenking, stimulerar deira nysgjerrigheit og opmuntrar til refleksjon og vekst. Dette kan vere oppgåver der eleven føler stor grad av meistring eller på andre måtar arbeider med noko som gir meining og bidreg til at hen har lyst å gjere noko att. Eit gjennomgåande trekk i utsegna som vart tolka inn som *educative* erfaringar, var at mange av elevane uttrykte stor entusiasme rundt oppgåver der dei var nøydt til å samarbeide med medelevar i praktiske oppgåver – både praktiske aktivitetar, men også aktivitetar der teori og hovudarbeid, om eg får uttrykke det slik, var meir aktuelt.

Eit undervisningsopplegg som elevane gav tydeleg positive tilbakemeldingar på var gjennomføring av eit praktisk emne basert på NRK-serien «Mesternes Mester». Dette vart sagt av ein elev: «Eg var veldig positiv overraska over å skulle samarbeide med elevane frå den andre gruppe, då eg i utgangspunktet hadde sett for meg at desse skulle vere mykje sterkare enn meg fysisk, men som eg såg at eg ofte holdt nivået på». Fleire av elevane uttrykte det same og sa at dei fekk mykje betre relasjonar til elevane på den andre gruppa gjennom samarbeid i rørsleaktivitetar og ulike turar som alle deltok på. Gjennom dette vart elevane betre kjent på tvers av klasser og felles interesser som ein i utgangspunktet ikkje trudde ein hadde. Ein elev uttalte det slik:

Gjennom gruppeaktivitetar med den andre gruppa, så måtte vi kommunisere og samarbeide. Dette gjorde at eg vart kjend med fleire elevar som eg aldri før har snakka med, til tross for at vi har gått på skule saman i ti år, men aldri i same klasse.

Gjennom deltaking i fleire ulike rørsleaktivitetar fekk elevane høve til å utfolde seg på mange ulike måtar, kanskje med tema som medførte ukjende kontekstar og rørsler for fleire av dei. Dette var det fleire av elevane som trakk fram som ei overraskande positiv erfaring. Ein elev sa dette: «Mange av dei fysiske aktivitetane som vi tok del i var mykje kjekkare enn kva eg trudde. Eg hadde grua meg til den fysiske biten, men det gjekk betre enn venta». Ein anna fulgte opp med: «Eg trudde den praktiske undervisninga i hallen skulle vere meir slitsam, men der tok eg feil. Eg synest det aller meste var veldig kjekt!». Ein anna trekk fram konkurransar og oppgåver som moro: «Eg syntest det var kjekt når vi holdt på med enkelte konkurransar og oppgåver. Det har gjort at eg kanskje vil halde fram med dette vidare». Nokon sa også at kombinasjonen av tema i valfaget var noko dei satt pris på: «Eg likar eigentleg ikkje å sitje inn i mørke rom, så det var fint at vi også var ute og hadde aktivitetar». Variasjon og avveksling stiller det som i utgangspunktet ikkje er forventet positivt i eit meir positivt lys. «Eg er i utgangspunktet ikkje veldig glad i fjellturar, men det var fint å få eit avbrekk frå å sitje inne og stirre på ein skjerm». Andre følgjer opp med:

Når eg såg at vi skulle både vere inne- og utandørs, så var eg litt skeptisk på året med valfag, men i etterkant så synest eg dette var kjekt og kombinasjonen av aktivitetar i gymsalen og fiske-/fjelltur var gøy.

Til tross for at det var fyrste året med denne måten å presentere og gjennomføre valfaget fysisk aktivitet og helse/E-sport på, så var det høge søkertal: «Når vi var informert om dette valfaget, så visst eg med eingong kva eg skulle sette på 1.plass». Ein anna fulgte opp: «Eg ville så gjerne ha dette valfaget og vart superglad då eg fekk det. Eg hadde aldri trudd eg skulle få det på grunn av mange søkerar». Ei av jentene som fekk valfaget var også spent på om ho fekk plass, men var samtidig litt usikker på om ho kome til å takke ja på grunn av antall jenter:

Eg var eigentleg ganske trygg på valet mitt med dette valfaget, men eg var usikker på kor mange andre jenter som kome til å velje det. Det hadde vore litt kjipt å vere den einaste, men heldigvis fann eg ut at vi vart ein del fleire. Då vart eg berre positiv til å kome i gong med det.

Vi som skule erfarte at det var mange som ville prøve ut dette nye valfaget, og det at det av mange blei oppfatta positivt kjem altså tydeleg fram i funna, då med meir innsikt i kva

elevane tenkte rundt det: «Eg var ordentleg glad då eg fekk høyre om det. Eg spelar ein del heime, og tenkte at det var perfekt å få kombinere skule med gaming». Dei same tankane delte også ein anna elev:

Eg synest skulen er alt for teoretisk. Vi sitt i ro nesten heile tida og ser på ei tavle eller les i ei bok. No skulle vi få moglegheita til å game, lære litt om gaming, men også vere i meir aktivitet.

Då delar av innhaldet og strukturen i valfaget var nytt for året, så var fleire av elevane usikre på korleis faget skulle gjennomførast i praksis. Ein elev trudde at dei fyrst skulle ha gaming for så å gjennomføre fysisk aktivitet etter på.

Eg var spent på korleis undervisninga blei når vi fyrst skulle vere på gamingrommet og game for så å vere i fysisk aktivitet etter på. Det viste seg at dette var i separate økter, og det satt eg pris på. Då fekk vi ha meir fokus på gaming, og vi fekk spele meir når vi hadde dette i periodane med deling.

Sjølve gaminglokalet var også nytt for året – både for lærarar og elevar. Dette sa ein elev om dette: «Eg synest utstyret var veldig bra – mykje betre enn det eg har heime». Fleire var einige og trakk også fram plassering av elevane i lokalet.

Til tross for at vi var mange elevar, så var det ikkje trangt. Eg synest også at det var bra at det var bestemt av læraren kvar vi skulle sitje slik at vi ikkje fekk sitte kor vi ville. Når vi kom inn i lokalet, så var plassane merka. Då vart det mindre faste grupperingar.

Det sosiale aspektet ved e-sport i valfag syntest også fleire var positivt: «I staden for å stije heime aleine og game, sjølv om vi kommuniserar, så var det kjekt å kunne vere fysisk tilstades og spele med kameratar. Hadde valgt det på nytt!». Ein anna føgjer opp: «Kjekkare enn å vere heime. Vi er meir sosiale, vi får vere med vener og vi kan dele erfaringar med andre som vi ikkje spelar så mykje med til vanleg». Maskinene på gamingrommet var sjølv sagt godt egna for denne type bruk, og fleire sa at dette var ein positiv årsak: «Det var betre maskiner på skulen enn kva eg har heime. Her var også installert ein del spel som eg har ikkje har tilgong på heime på grunn av at det kostar mykje».

Det å ha ein lærar tilstades var også ein positiv årsak for fleire av elevane: «Det å ha ein lærar som har vore gamer/youtuber sjølv var veldig lærerikt. Vi kunne få tips og innspel frå han». Elevane hadde også emne som var meir teoretiske når dei var på gamingrommet. Her er eit døme på korleis ein elev kommenterte dette: «Vi lærte blant anna å sitje betre når vi spelte. At det er viktig med god sitjestilling». Ein anna trekk fram teori om ernæring som positivt:

Vi såg ein video der vi blant anna lærte litt om viktigeita av rett kosthald som gamer. At det er viktig med riktig kosthald for å lukkast i idretten. Det var enda viktigare enn kva eg trudde. Det har i hovudsak med konsentrasjon og gjere.

Ein anna som trekk fram teorien om ernæring koplar også på fysisk aktivitet: «Det at vi hadde teori har gjort at eg har fått ei større forståing for fysisk aktivitet og viktigeita av det. Eg visste det var viktig, men ikkje så viktig».

Det var ikkje berre elevar med brei erfaring frå gaming som valgte valfaget: «Eg ville prøve noko heilt nytt siste året på ungdomsskulen. Eg har eigentleg ikkje gama så mykje før, så dette var ein fin måte å få prøve noko nytt på».

Avslutningsvis tilhøyrer også nokre kommentarar om strukturering av fag og skuleveke uttrykte positive erfaringar. Det var fleire som trakk fram at det var ein fin måte å avslutte skuledagen på. Alle våre valfagsøker ligg på slutten av dagen for å få rom til å ta med elevane på utflukter/turar. Vi har også ein dag i veka som er lenger enn dei fire andre: «Då denne skuledagen er den lengst i løpet av veka, så var det fint å ha noko å gle seg til på slutten av dagen».

Funna som eg har sortert til Dewey (1997) sin *educative* erfaringar tek opp fleire element. Fleire syntest at kombinasjonen av teori og fysisk aktivitet var bra og at ein då fekk fin variasjon i valfaget. Dette gjaldt valfaget som heiltheilt, men også kommenterte innanfor ulike aktivitetar som vart gjennomført – eksempelvis «Mesternes Mester». Vidare var det fleire av elevane som var positivt overraska over den fysisk aktive undervisninga, og syntest at mange av aktivitetane var kjekkare enn venta. Då elevane ofte var delt i to grupper, så var det knytta litt spenning til om det var stor skilnad på desse to når dei skulle ha fysisk aktivite saman. Både ferdigheitsmessig, men også korleis gjennom samarbeid. Fleire av elevane syntest at dette gjekk fint og drog dette fram som noko positivt. Det å få samarbeide med

andre elevar enn kva ein gjer til vanleg og få å få vere sosial når ein gama verka som at elevane satt pris på. Innhaldet og utstyret på gaminggrommet var det også fleire som trakk fram som noko positivt. Kvaliteten på utstyret var bra og elevane følte at dei fekk lære litt om både taktikk, ernæring og samspel.

5.2 Non-educative erfaringar

I denne kategorien presenterar eg dei erfaringane som Dewey skildra som at elevane arbeida med oppgåver som erfarast som lite meningsfulle og ikkje bidreg til læring eller utvikling, og at dei er så å seie passive deltakarar i undervisninga. Denne type erfaring vil ikkje i følge teorien påverke eleven i noko retning, verken positivt eller negativt, men gjer at eleven blir verande på same nivå. Typisk for desse utsegna som var tolka inn som *non-educative* erfaringar, var at eleven arbeida med oppgåver som hen har møtt på før og meistrar utan større problem.

Fleire av elevane på gaminggruppa har spelt i mange år og har brukt mykje tid bak dataskjermen. Dei opplevde at delar av undervisninga var for lite utviklande:

Eg hadde forventa at vi skulle ha enda meir teori om eksemplevis taktikk og teknikkar i enkelte spel. Vi satt for det meste å spelte på eigenhand og det var for sjeldant at læraren bestemte kva spel vi skulle spele.

Fleire kommenterte dette med utvikling direkte i intervjuet. Elevane hadde sett for seg at dei skulle få lære meir og få eit større utbytte av undervisninga – spesielt med tanke på at det var ein erfaren lærar med gamingbakgrunn tilstades: «Eg vil sei at eg er på det same nivået som før dette året. Eg har lært litt lite og eg trur at eg kunne lært like mykje heime på eige hand». Ein anna er einig, men nyanserar ved å legge til følgjande: «Til tross for at eg ikkje lærte så mykje, så har eg blitt glad i fleire ulike typar spel».

Det kjem fram i begge intervjugruppene korleis det er eit hovudsyn at undervisninga var for lite lærarstyrt. Her om e-sporten:

Vi fekk som oftast spele det spelet vi ville, og då vart det ofte dei same spela som vi sjølv spelar heime. Det hadde vore fint med litt meir lærarstyrt undervisning og litt meir instruksar om kva vi burde gjere og arbeide med. Det hadde også vore fint med litt meir teori.

I motsetning til dette, så seie ein anna at det for ofte var lærarstyrt, og det var i stor grad bestemt kva spel dei skulle halde på med i undervisninga: «Eg trudde at vi sjølv fekk velje kva spel vi skulle ha fokus på og bli betre i. Det var litt kjedeleg at læraren skulle bestemme kva spel vi skulle spele».

Sjølv om mange av elevane på denne gruppa med gaming var lite fysisk aktiv på fritida, så var det også nokon som var aktive anten på treningsstudio eller i eit idrettslag. Dei opplevde den fysiske biten som lite krevjande og det vert uttrykt som eit relativt nøytralt innslag i faget: «Eg hadde eigentleg ikkje noko problem med å vere med på den fysiske biten. Eg trenar også til vanleg, så det gjekk veldig greitt». Ein anna følgjer opp med: «Dei fleste aktivitetane vi gjennomførte i undervisninga har eg vore med på før, så dei var kjent for meg». Ei anna hadde sett for seg at det var eit større fokus på kosthald og fysisk aktivitet:

Eg er glad i å vere fysisk aktiv og er det fleire gongar i veka. Eg er også opptatt av kva eg et, men har kanskje litt for lite kunnskap om kva eg bør ete eller ikkje bør ete. Eg hadde trudd at vi skulle få enda meir kunnskap om dette i løpet av dette skuleåret.

Elevane som i mindre grad var fysisk aktiv på fritida syntest den fysiske biten var ok: «Eg hadde faktisk trudd at den fysiske undervisninga skulle vere verre. Det var litt som ordinær kroppsøving». Ein anna seier: «Eg trudde at det skulle vere mykje meir slitsamt, men det gjekk faktisk greitt. Eg trudde også at elevane på den andre gruppa skulle vere mykje verre å samarbeide med, men det gjekk fint». Det kjem også fram korleis nokon berre ville kome seg gjennom undervisninga med fysisk aktivitet: «Den fysiske biten var heilt ok. Det var på ein måte ein del som ein måtte kome seg gjennom for å få game».

På spørsmål om elevane trur at året har gjort at dei vil bli meir fysisk aktiv etter skuleslutt, så er det nokon som svarar klart nei. «Eg synest det er greitt å vere i aktivitet, men eg har ikkje fått meir motivasjon til å vere meir fysisk aktivitet etter dette året». Det er også elevar som føler at dei ikkje burde vere meir fysisk aktiv heller. «Eg tenkjer at eg ikkje har behov for å vere meir fysisk aktiv til tross for at eg i utgangspunktet ikkje er veldig mykje i aktivitet».

Det kan tilleggast at varigheita på periodane med fysisk aktivitet og gaming har variert litt, men som regel har det vore frå seks til åtte veker. Det med periodisering var vi som lærar spent på, men inntrykka våre er i tråd med den eleven som kommenterer perioden slik: «Eg synest at periodane med fysisk aktivitet og gaming har vore grei. Ikkje for lang og ikkje for

korte». Dette var som det vil kome fram nedanfor, ikkje ei gjennomgåande oppfatning frå alle elevane.

I dei elementa eg har sortert som funn under *non-educative* erfaringar kjem det fram at elevane hadde venta seg meir teoretisk innhaldet i faget, og at dei såg for seg å utvikle ferdigheitene sine i større grad som gamerar enn kva som vart tilfelle. Det blir også sagt at dei hadde spelt dei fleste av spela før og i mindre grad vart introdusert for nokon nye, og at læraren ofte bestemt kva dei skulle spele. Også her blir den fysiske undervisninga tatt opp, og ein del av elevane hadde sett for seg at innhaldet skulle vere meir fysisk krevjande. Vidare kjem det fram at ein har hatt eit ok forhold til fysisk aktivitet, men trur ikkje at deltakinga i valfaget vil gjere at die bruker meir tid på fysisk aktivitet i fritida. Om periodiseringa i valfaget, så blei det av nokre elevar sagt at lengden på perioden var fine og at dei fekk nok fysisk aktivitet og nok gaming.

5.3 Miseducative erfaringar

Den siste kategorien skildrar Dewey som noko som kan skade individets utvikling og som kan bidra til å hindre eleven sin vekst og gjere framtidige erfaringar. *Miseducative* erfaringar kan bidra til negativ utvikling eller at vedkomande ikkje vil delta i liknande situasjonar ved eit seinare høve. Noko som går att i uttrykk tolka og sortert til denne kategorien er undervisning som påverkar eleven sitt sinn i negativ forstand og som kan bidra til ei negativ haldning mot ein spesifikk aktivitet, eksemplevis når elevar deltok på ein fjelltur som var ein del av undervisninga vår.

Det var fleire av elevane på gruppa med gaming som trakk fram delar av det fysisk aktive innhaldet i undervisninga som noko negativt, og spesielt delen med friluftsliv: «Eg hatar å gå på fjellet, så det syntest eg var skikkeleg kjipt at vi måtte gjere». Ein anna seie rett ut at dette ikkje gir meining for han: «Eg forstår ikkje kvifor ein skal gå på fjellet. Det var eit slit og skittent. Mykje betre å gå på asfalt». Meir generelt rette sa ein anna: «Eg er ikkje glad i å vere i fysisk aktivitet, og vart ikkje meir glad i det etter dette året heller. Fysisk aktivitet er slitsamt og kjedeleg».

Også det å skulle samarbeide med den andre gruppa i periodane med fellesaktivitet var utfordrande for nokon:

Mange av dei på den andre gruppa er mykje saman både på skulen, fritida og går kanskje også på same aktivitet. Det var litt vanskeleg å bli ein del av gruppa når vi hadde fysisk aktivitet saman med dei i fellesperiodane.

Eit anna element som blei trekt fram er den konkrete garderobesituasjonen: «Då den andre gruppa stort sett alltid er saman i undervisninga, så var dei også saman i garderoba. Då vart vi veldig delt og vart splitta etter kva gruppe vi tilhørde».

Delar av innhaldet på gamingrommet opplevde fleire som for kjedeleg og for lite utfordrande; «Eg synest at fleire av spela vi spelte var kjedelege». Dette blei også knytta til kva spel dei hadde tilgong til:

Det var veldig dumt at vi ikkje fekk spele dei spela som hadde aldersgrense 16+. Eg kan jo forstå kvifor, mange av oss er framleis ikkje blitt 16 enda. Dette gjorde at mange av spela vi spelar til vanleg ikkje var mogleg å få halde på med.

Det vart gjennomført enkelte turneringar på gamingrommet. Eit fleirtal av elevane likte ikkje spela det vart konkurrert i: «Det var eit spel eg hadde spelt lite, så det var umogleg for meg å gjere det bra!». Det var også ein del elevar som synest at det var alt for lite undervisning om taktikk og strategi. «Det var vanskeleg å vite kva ein skulle gjere i enkelte spel når vi ikkje hadde hatt noko undervisning om det. Kva taktikk eller strategi som var fornuftig å bruke. Kanskje burde vi hatt ein periode med dette spelet før vi gjennomførte turneringa?».

Elevane var delte i meiningane omkring varigheita på periodane med fysisk aktivitet og gaming. Nokon syntest at periodane var korte medan andre syntest dei var for lange: «Eg syntest periodane med gaming vart for lange. Eg hadde ynskja at dei var kortare og at vi fekk vere i meir fysisk aktivitet». Medan andre meinte det motsatte: «Eg hadde sett for meg at vi skulle game mykje meir. Det var for mykje fysisk aktivitet og det var eit slit å kome seg gjennom». Ein anna seie rett fram: «Ein må på ein måte gå tur for å få spele, når ein eigentleg berre vil spele. Det var eit slit».

Dei aller fleste var veldig fornøgd med gamingrommet, men nokon uttrykker å sakne noko utstyr: «Eg såg for meg at det skulle vere meir utstyr til playstation – fleire konsollar og ikkje minst kontrollar». Ein anna var mindre fornøgd med utstyret: «Elendige og for små musematter. Det gjorde at det var vanskeleg å manøvrere musa på ein god nok måte». Sjølv om maskinene innhaldet mange spel, var det framleis nokon som var sakna: «Eg sakna

nokon spel som eg til vanleg spelar heime, og det var også ein del spel som ikkje var oppdatert».

I denne sorteringa til Dewey (1997) kjem det fram at fleire opplevde deler av den fysiske aktiviteten som slitsam og noko negativt. Fleire av elevane trekker fram ein fjelltur som det verste og noko dei aldri vil gjere att. Vidare syntest enkelte at periodane med fysisk aktivitet vart for lange og dei kunne ynskje at det var meir gaming og mindre fysisk aktivitet. Nokon meinte også at det sosiale kunne vere litt vanskeleg, spesielt når gruppene skulle vere samla. Då trekker ei fram garderobesituasjonen og seie at det var ei veldig tydelig gruppering mellom jentene som hadde gaming og dei som gjekk på fys.ak. Om innhaldet og utstyret på gamingrommet var det fleire som hadde sett for seg at dei skulle få spele fleire ulike typar spel og ha meir teori om dei ulike spela. Når det vart gjennomført konkurransar, så var det fleire som hadde spelt konkurranse-spela lite og difor fekk dårlege opplevingar ved at dei ofte tapte.

5.4 Konklusjon av analyse

Det kjem fram i denne analysa av gruppeintervjua at elevane sine svar i større grad er *educative* enn *non-* og *miseducative*. Erfaringane dei har hatt gjennom eit år med deltaking i valfaget fysisk aktivitet og helse er i større grad ei positiv erfaring enn ei likgyldig eller negativ erfaring. Det er fleire årsaker som blitt tatt opp av elevane som positivt – blant anna snakkar dei dei godt om innhaldet i faget, samarbeidet innad i gruppa og på tvers og litt om negative forventningar til fysisk aktivitet som vart betre enn venta. Der er også svar i intervjua som kvalifiserer til *non-educative* også. Blant anna er det fleire av elevane som erfarte at innhaldet i gaming-delen vart for lite teoreisk. Fleire hadde håpa på at dei satt igjen med meir kunnskap rundt gaming enn kva dei opplevde i praksis. Mange erfarte at innhaldet ikkje gav ei spesiell utvikling og ein i like stor grad kunne lært dette heime på eigenhand. Erfaringar som var *miseducative* var i mindre grad opplevd enn dei *educative* og *non-educative*. Det som i hovudsak blei trekt fram i denne kategorien var dårlege opplevingar med nokon av tema i undervisningsperiodane med fysisk aktivitet, og då spesifikt friluftsliv og gjennomføring av ein fjelltur.

6.0 Diskusjon

Utgangspunktet for denne oppgåva var å gjere greie for korleis elevane erfarte å delta i valfaget fysisk aktivitet og helse og E-sport. Meir spesifikt, så handla det om erfaringar rundt det å vere på eit gaming-rom med lærar tilstades og innhaldet der, men ut frå intensjonane med valfaget og problemstillinga også i like stor grad om korleis dei oppfattar valfaget generelt og erfaringane av å delta i fysisk aktivitet saman med medelevar på gaming-gruppa, og saman med elevane på «den andre gruppa». Analysa vart gjennomført ved bruk av Dewey sine tre omgrep for ulike kategoriar om erfaring knytt til læring og utvikling. I dette kapitlet vil eg diskutere resultatata frå denne analysa og samtidig presentere nokre utsagn frå intervjua som er konkrete eksempel på dei ulike erfaringane som elevane gjorde seg gjennom deltaking i valfaget. Utsegna som er nytta i dette kapitlet (i 6.2, 6.3, 6.4 og 6.5) representerar alle dei tre sorteringane ut frå Dewey sine erfaringskategoriar, og spring ut av materialet slik det er breitta ut i kapittel 5.0. Utsegna viser breidda av elevane sine erfaringar til tross for at dei har delteke i dei same undervisningsopplegga. Fyrst vil eg presentere informantane mine sine tidlige erfaringar med fysisk aktivitet og gaming ut frå oppretting av valfaget, kontekst og utsegn, før eg går vidare til diskusjon om dei tema som er løfta opp frå analysa. Det er i dette kapitlet funn og elevutsagn som vil bli drøfta og diskutert med støtte frå tidlige forskning på feltet og teori.

6.1 Informantane sine tidlige erfaringar

Når eg og min kollega starta opp prosessen med dette valfaget, så var vi veldig spente på korleis responsen vart. Både før elevane fekk velje valfag, men også undervegs og ikkje minst til slutt. Vi følte oss ganske trygge på at dette kome til å bli eit populært valfag med utgangspunkt i elevane sine interesser, men vi såg ikkje for oss søkertal som bestod av nærare 80% av elevmassa på trinnet. Den viktigaste grunnen til at vi var ganske sikker på gode søkertal kom av god kjennskap til elevane på 10. trinn. Vi visste at mange brukte mykje tid på spel heime, og at desse mest sannsynleg kom til å nytte seg av moglegheita til å få spele enda meir på skulen. Akkurat difor var vi spent på korleis erfaringane deira vart undervegs. Spesielt med tanke på at vi i praksis såg føre oss at vi kom til å ha eit valfag der elevane ikkje spelte mykje meir, men heller fekk ny kunnskap og lærde meir om blant anna taktikk, ergonomi og ernæring. Dei blei i nokon grad tvungen til å sosialisere seg meir og vi

var spesielt spent på utfallet av den viktige grunnen for opprettinga – at dei skulle vere meir fysisk aktive gjennom deltaking i ulike typar fysisk aktivitet.

Og funna viser at gjennom eit skulår med fysisk aktivitet og helse og E-sport, så sitt elevane igjen med ulike typar erfaringar. Knytt til ulike delar av faget forventa og håpa vi på nokon gode, mest gode sjølvst, og mest truleg nokon mindre gode opplevingar og erfaringar. Så håpa vi sjølvst på at flest mogleg satt igjen med betre erfaringar omkring fysisk aktivitet enn før dei tok fatt på valgfaget. For som Dewey skriv, så er det ikkje sjølvst at alle opplevingar og erfaringar fører til noko positivt eller kan vere lærerikt. Ei negativ oppleving, eller *miseducative* som Dewey skildrar det som, kan gjere at nokon av elevane våre fekk dårlegare erfaringar med fysisk aktivitet enn tidligare opplevd (Dewey, 1997, s. 25). Eller så kan det vere at fleire av elevane våre har fått eit betre inntrykk av fysisk aktivitet og ser at dette er noko dei vil bruke meir på tid i framtida. For positive erfaringar, dei Dewey skildrar som *educative*, vil gjere slik at det er meir sannsynleg at eleven vil prøve det igjen ved eit seinare høve, og vil sørge for at ein står betre rusta til å møte liknande oppgåvar på ein betre måte (Dewey, 1997, s. 21)

6.1.1 Tidligare erfaring med fysisk aktivitet

Noko som kjem fram i intervjuet er at dei aller fleste av elevane har vore fysisk aktive i ung alder, der fleire har vore ein del av eit organiserte idrettslag. Nokon av elevane er framleis aktive på denne måten, men dei aller fleste har nyleg slutta eller gitt seg for ein del år sidan. Elevane kommenterte nokre av det dei meinte var årsakar til dette, men det går eg ikkje inn på, då det ikkje er relevant for mi oppgåve. Det er framleis spanande materiale som eg vel å nemne, då det tyder på at mange av elevane som er på E-sport og som i liten grad er fysisk aktiv no, har vore det når dei var yngre. Og her tenkjer eg at Dewey sine tanker rundt negative erfaringar kan vere relevant. Eg har sett fleire studier omkring dette som viser at når det ikkje er samsvar mellom miljøet og utøverens innstilling til deltakinga i idrett, så fører dette til umotivert idrettsungdom og at ein slutter (Berntsen & Kristiansen, 2018). Materialet i denne undersøkinga viser at dei aller fleste har vore aktiv innanfor ballidrettane fotball, handball eller volleyball. Ein anna ting frå dette materialet er at dei som framleis er fysisk aktiv ikkje er det i lagidrettar, men i individuelle idrettar som taekwondo og symjing. Funna viser at vi har ei elevgruppe som i liten grad er fysisk aktiv no og som når dei søkte valfaget ikkje var spesielt glad eller interesserte i å vere i fysisk aktivitet.

6.1.2 Tidsbruk og speldebut

Til tross for at vi hadde 25 elevar på E-sport, så var det ikkje sjølvstøtt at alle desse brukte mykje tid på gaming når dei var heime. For å få ei oversikt over kva erfaringar elevane hadde med gaming, så spurte eg om tidsbruket deira. Som venta, så var det stor variasjon i tal timar elevane hadde bak ein spelkonsoll eller datamaskin i løpet av eit døgn. Det kjem fram korleis variasjonen kan kome av eksempelvis status på datautstyr – om maskina er god nok til å køyre spelet, tid tilgjengleg etter skule og i helg og reglar eller forventningar frå foresatte – kor mykje tid får kvar enkelt lov til å spele heime. Der mange av dei spurde har tidligare erfaringar med fysisk aktivitet, så hadde samtlege erfaringar frå gaming i ein eller anna form. Av dei ulike konsollane, så blir playstation, nintendo wii, x-box og datamaskin nemna som det elevane stort sett brukte til å spele når dei var heime. Totalt 78% av av 9 – 18 åringar har spelkonsoll tilkobla tv, men der det er skilnad i kjønn. Der 91% av gutane har ein konsoll tilkobla, så er det til samanlikning 63% av jentene som har det (Medietilsynet, 2022, s. 19).

Det var stor variasjon i antall timar med gaming i døgnet og noko skilnad på jentene sitt tidsbruk samanlikna med gutane. Rapportar viser at dette stemmer godt med min analyse. Skilnaden på kjønn aukar med alderen og er høgast i alderen 15 – 18 år (Medietilsynet, 2022, s. 91). Jentene sine fyrste erfaringar er frå tidleg borneskule – 1. til 3. klasse. Dei seie at dei brukte meir tid på gaming før enn kva dei gjer no, spesielt etter at dei byrja på ungdomsskulen. Det er berre ei av dei spurde jentene som spelar dagleg og bruker fleire timar i døgnet på spel. Dei andre svarar at det varierar kor mykje dei spelar, men det er litt av og på. Det viser seg at gutane byrja å spele rundt same tid som jentene, men der nokon av jentene fekk interesse for gaming i 3. klasse, så har byrja alle gutane anten i fyrste eller andre klasse på borneskulen. Den store skilnaden mellom kjønna er tidsbruket per dag. Der jentene svara at tidsbruket er variabelt og lite, så ser vi ein anna tendens med gutane. Dei brukar i snitt 3,5 time kvar dag bak ei datamaskin eller konsoll. Dette blir støtta av forskning på feltet der tal viser at 92% av gutar og 59% av jentene i alderen 9 – 18 år svarar at dei gamer (Medietilsynet, 2022, s. 9). Og det er store variasjonar i antall timar blant elevane i undersøkinga mi. Frå ein elev som bruker 0 timar per dag, til ein anna som får spele så mykje som han vil og har eit estimat på 8-14 timar per døgn!

6.2 «Mange av dei fysisk aktivitetane som vi tok del i var mykje kjekkare enn kva eg trudde»

Noko av det eg var mest spent på med gjennomføringa av dette «nye» valfaget, var korleis elevane ville erfare å vere i fysisk aktivitet. Dette skin gjennom i presisering av problemstillinga for oppgåva, og spenning var spesielt knytt til at gruppa med gaming-elevar i liten grad var fysisk aktiv på fritida, og ikkje hadde vore ein del av ein organisert idrett på mange år. Det er viktig å poengtere at dei same elevane har kroppsøving som skulefag, så noko fysisk aktivitet og læring i og gjennom rørsle vil dei mest sannsynleg måtte forholde seg til i løpet av ei ordinær skuleveke. I undersøkinga mi kom det fram at fleire av elevane erfarte at innhaldet i den fysiske delen av valfaget var kjekkare enn venta. Dei hadde sett for seg at øktene med fysisk aktivite skulle vere meir slitsame og noko ein berre måtte gjennomføre for å få spele. Fleire av dei same elevane var også spent på korleis samarbeidet mellom gaming-gruppa og fys.ak.-gruppa ville bli, og var redd for store skilnadar i blant anna ferdigheiter. Fleire av elevane sa at dei syntest at aktivitetane var kjekkare enn venta og at det var kjekt å vere i fysisk aktivitet – også saman med den andre gruppa. Dei nemnde spesielt temaet «Mesternes Mester» då dei i grupper konkurrerte i fleire ulike øvingar – både fysiske og psykiske. Det er viktig å poengtere at det også var elevar som ikkje var begeistra for innhaldet med fysisk aktivitet, men fleirtalet var positiv til dette.

Det er viktig å få positive opplevingar med fysisk aktivitet på skulen – spesielt for dei som ikkje har tilgong til denne type erfaringar på fritida. Intensjonane med valfaget representerer eit håp om at desse positive erfaringane vil gjere at fleire vil bli meir fysisk aktiv – også på fritida. Det er jo dette som i lys av målsettingar om auka fysisk aktivitet fell under det Dewey (1997) skildrar som *educative* erfaringar. Til tross for at fleirtalet opplevde fysisk aktivitet som noko positivt i undervisninga, så viser funna at det ikkje naudsynlegvis er slik at desse vil vere i fysisk aktivitet på fritida også. På spørsmål om dette med endring av haldningar til fysisk aktivitet, så er det verd å merkje seg ein skilnad mellom kjønna, sjølv om dette ikkje er sentralt i høve problemstillinga. Jentene seier gjennomgåande at det er meir sannsynleg at dei vil vere fysisk aktiv på fritida etter valfaget enn før. Dei seier også at dei har fått betre kunnskap om fysisk aktivitet og ernæring og forstår viktigheita av dette både med tanke på idretten «gaming», men også utanom. For Dewey var det å oppnå kontinuitet i positive erfaringar heilt avgjerande for utdanninga. Erfaringane elevane får vil utdanne dei (Dewey,

1997, s. 33-50). Difor var det viktig at elevane fekk positive erfaringar med fysisk aktivitet i valfaget, slik at dette auka sannsynligheita for at dei gjentek dette ved eit anna høve.

Fleire av gutane seier derimot at dei mest sansynleg vil vere like lite fysisk aktiv som før valfaget, og at dei ikkje ser spesielle grunnar til å vere i fysisk aktivitet. *Habits*, eit omgrep frå Dewey som eg skreiv litt om tidligare, fortel noko om endringar gjennom erfaringar. Sjølv om gutane seie at dei mest sannsynleg ikkje vil vere meir fysisk aktiv i framtida, så meiner Dewey (1997) at til tross for at ein ynskjer det eller ikkje, så vil ei erfaring i nokon grad påverke haldningar vidare. Og når fleire av gutane erfarte fysisk aktivitet som noko meir positivt enn venta, så trur eg at det vil ha ei påverknad sine val og tankar omkring fysisk aktivitet i framtida.

Det er vanskeleg å seie kvifor gutane meiner at det er lite sannsynleg at dei ikkje vil vere fysisk aktivitet i framtid. Materialet mitt svarar heller ikkje på dette, men moglegvis kan alderen vere ein årsak for denne haldninga og kanskje hadde det vore annleis om desse elevane hadde hatt valfaget frå og med 8. klasse, då dei var 12-13 år, og ikkje berre som 15-16-åringar. Ei ny forskning støtter moglegens desse tankane. Ein fersk rapport gjennomført av Ungdatasenteret ved NOVA, OsloMet og Forskningscenteret for barn- og ungdomsidrett på Noregs Idrettshøgskule viser at tre av fire norske 10 – 12 åringar trenar kvar veke. Rapporten viser at mange norske barn trener og er med i idretten (Erikstein-Midtbø, 2024). Resultat frå denne rapporten tyder på at det er fyrst etter overgangen til ungdomsidretten at fråfallet frå den organiserte idretten auker (Strandbu & Bakken, 2024, s. 5). Forsking gjort på feltet viser at gutar som aukar mengde med spel, går også ned i fysisk aktivitet. Innsamla data viser at for kvar time gutar spelar ved 10 – års alderen bruker dei 4,8 minuttar mindre på moderat til høg fysisk aktivitet per dag når dei er 12 år (Hygen et al, 2022, s. 5).

6. 3 «Vi er meir sosial, vi får vere med vener og vi kan dele erfaringar med andre som vi ikkje spelar så mykje med til vanleg»

Utsagnet i denne overskrifta peikar attende på *educative* erfaringar med eit sosialt aspekt der relasjon og erfaringsdeling stod sentralt innan erfaringane med e-sport i undervisninga. Elevane trakk fram at dei satt pris på å få vere saman, dele erfaringar med kvarandre og vere ein del av ei gruppe som var fysisk tilstades. Når eg snakkar med elevar om gaming, så er det like ofte det sosiale dei trekk fram som spelet i seg sjølv. Dei er glade i å spele spel, men synest det er like kjekt å få kommunisere med kjende og ukjende via spela dei spelar. Viss

ein trekk parallellar til eksempelvis dei som spelar fotball, så er det kanskje slik at på same måten som om at spelerane på eit fotballag dannar eit fellesskap gjennom laget, så vil eg tru at dei som spelar ulike typar dataspel vil gjere det same, men i ei digital verd. Ser ein på funna i studien til Carter & Nutbrown (2016) så tyder desse på at born og unge kan skape venskap gjennom gaming. Det ligg eit stort potensiale i å bruke gaming blant born og unge for å skape venskap og bidra til eit sosialt nettverk. Men ved å sitte framfor ein data eller konsoll så kommuniserar ein via skjermar og avatarar. Ein avatar kan ofte vere ein figur, eit symbol eller eit bilete som brukast til å representere ein person (Store norsk leksikon, 2021). Historia om Mats Steen er eit eksempel på det sosiale samspelet som oppstår via gaming og storleika på den digitale verda. Steen, som blei født med ein alvorleg muskelsjukdom, blei etter kvart tvungen til å bruke rullestol og brukte mykje av tida si på eit dataspel med namnet «World of Warcraft». Mats døyde av denne sjukdomen i ein alder av 25. Foresatte til Mats trudde at han døydde i einsemd, men dei kunne ikkje ha tatt meir feil. Det viste seg at han hadde tusenvis av vener, og folk frå heile Europa kom i gravferda til guten som på nettet var betre kjend som «Ibelin».

Teknologi gjer det enkelt å kommunisere med kvarandre over store avstandar, men ein slik type kommunikasjon gir i mindre grad utvikling av nonverbal verbal kommunikasjon. Eksempler på dette er kroppspråk, blikk-kontakt og mimikk (Svartdal, 2020). Forsking frå 2023 viser teikn på at ei auke i skjermtid heng saman med redusert livskvalitet. Den viste at overdreven skjermtid hjå ungdom kan sjå ut til å vere forbunde med psykiske problem (Santos et al., 2023, s. 1). Ved gjennomgangen av materialet fann det teikn på at ungdom som såg på skjerm frå to til fire timar per dag i skuleveka var negativt assosiert med sjølvtilitt og angst (Santos et al., 2023, s. 17). Funn frå ei anna forskning viser også at moderat til sterke assosjonar mellom aukt skjermtid og meir overvekt, høgare depressive symptomar og moderate bevis for ein assosiasjon mellom skjermtid og høgare energi inntak, mindre sunn kostholdskvalitet og dårlegar livskvalitet (Stiglic & Viner, 2019, s. 1). Å føle seg anerkjent, respektert, inkludert og medregna av medelevar, er ei sterk kjelde til sjølvverd, psykisk helse og livskvalitet (Skaalvik & Skaalvik 2019, s. 232). Skaalvik & Skaalvik (2019, s. 232) meiner at gode kjenneteikn på eit godt læringsmiljø er der elevane er akseptierende og inkluderande i eit sosialt miljø der dei blir godtatt og medregna med sine sterke og svake sider. Skal eg tolke utsagnet som er utgangspunktet for dette kapittelet, så tyder dette kanskje på at

vedkomande meinte at læringsmiljøet i gruppa var godt. Dette synest eg er eit spanande funn og som tyder på at denne eleven hadde gode og trygge rammer på gamingrommet.

Dette får meg til å reflektere over fagets relevans og dei sentrale verdiane i faget. Fysisk aktivitet og helse handler om å stimulere til bevegelsesglede og interesse for fysisk aktivitet og kosthold som grunnlag for en helsefremmende livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2020). Mykje av dette vil eg påstå at vi er flinke til å legge til rette for, men kanskje burde vi også hatt eit enda større fokus på faget og den sosiale arenaen det er. Til tross for dette, så kan det verke som om at elevane har erfart det gjennomførte valfaget som ein fin sosial plattform.

Til tross for at eit fleirtalet av elevane med gaming hadde positive opplevingar, til og med syntest det var kjekt, å vere i fysisk aktivitet, så er det samstundes liten tvil om at dei trivdes best på gamingrommet. Det kan vere mange årsakar til dette, men det var alltid god stemning når elevane hadde undervisning om gaming og fekk praktisere dette som ein del av eit fellesskap. I staden for å sitje heime framfor kvar sin dataskjerm, så fekk elevane vere i same rom og kommunisere med kvarandre både verbalt og nonverbalt. Til tross for at mange av elevane hadde på seg headsett når dei spelte, så blei det til stadigheit sendt kommentarar gjennom rommet – både av den humoristiske typen, men også meir alvorstyngt. Det var mykje kjennslar i sving gjennom sigrar og tap. Gjennom ein slik type interaksjon vil elevane få ny kunnskap og erfaringar. Og nettopp dette meinte Dewey var med på å endre individet. Ved at våre elevar var ein del av eit miljø på skulen og var i interaksjon med kvarandre, så vil dei endre seg gjennom nye erfaringar (Dewey, 1997, s. 33 – 50).

Sjølv om det kom fram i intervjuet med elevane at dei hadde sett for seg å lære meir, så trur eg framleis at dei satt igjen med ny og litt annleis kunnskap enn kva dei hadde sett for seg. Der er gode argument for å endre litt på undervisninga som var gjennomført med gaming, men samtidig så skal ein ikkje gløyme at undervisning er mangfoldig. Skaug et al. (2020, s. 52) skildrar undervisning som at det:

fyrst og fremst handlar om å legge til rette for sosiale prosessar som hjelp eleven å gje mening til, og å få kunnskap om, ulike handle- og tenkjemåtar, [...], slik at dei sitt igjen med kunnskap som lar dei tenke og handle i verda på nye måtar.

At elevane erfarte undervisninga på gamingrommet som noko sosialt, synest eg, om eg litt som lærar får uttrykke det slik, er eit veldig viktig funn. Dette viser at elevane har samhandla og kanskje skapt relasjonar på tvers av kjønn og klasser. Gjennom dette valfaget, så ynskja eg å ha eit større fokus på fysisk aktivitet og viktigheita av dette. Eg hadde eit håp om at fleire ville bli meir fysisk aktive og få eit betre forhold til det å vere i fysisk aktivitet. Samtidig så var eg realistisk og regna ikkje med at mange ville gå frå å vere i låg fysisk aktivitet til høg, berre i løpet av eit år. Like viktig for meg var det å få ungdomen ut av romma sine og få dei til å bruke færre timar på eige rom framfor ein dataskjerm. Og det sosiale er ein viktig del av det elevane skal lære på skulen. Vi som lærar skal sørge for at sosial læring skjer både i undervisning, men også i andre aktivitetar i skulen sin regi. I læreplanen kjem det tydelig fram at elevane skal få støtte til utvikling av sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fag og skuledagen for øvrig (Utdanningsdirektoratet, 2020). Når dei sjølv seie at valfaget var meir sosialt og at det var kjekt å dele erfaringar med kvarandre, så kanskje det kan føre til at dei oftare møtast på fritida og er saman i staden for å sitje kvar for seg. Ei slik potensiell endring i vaner er det Dewey (1997) referar til når med sitt *habit*. Når elevane opplever dette gjennom skulegong vil dette påverka deira *habit*, og dette vil ha noko å sei for elevane sine framtidige erfaringar og ei endring til ein meir positiv haldning.

6.4 «Valfaget var ikkje heilt som forventa»

Mi tolking av materialet er at dei aller fleste erfarte valfaget som heilheit noko meir positivt enn venta. Likevel var det nokon ikkje gjorde det og uttrykte at delar av innhaldet i faget ikkje var noko for dei. Før elevane skulle velje valfag, så var vi rundt og informerte kvar enkelt klasse om endringane vi ville gjere i fys.ak. og at vi ville gjennomføre periodar og undervisning om E-sport. Vi har ikkje materiale til å seie korleis elevane opplevde denne informasjonen frå oss, og det kan vere at nokon opplevde den som misvisande med tanke på det innhaldet som i praksis blei gjennomført. Gjennom denne informasjonen frå oss lærarar, så er det naturleg at ein del av elevane såg for seg korleis valfaget skulle bli. Eg tenkjer at når ein prøver noko for fyrste gong, så kan ein ikkje forvente at alle elevar opplever valfaget akkurat slik som dei såg for seg. Gjennom analyse av materialet, så ser ein at fleire av elevane erfarte valfaget som noko litt annleis enn venta. Funna viser også at det er stor variasjon av kva som ikkje vart som forventa, sjølv om det er ein ting som skil seg litt ut. Og det er mengda teori og innhaldet som vart gjennomgått når elevane hadde E-sport. Fleire syntest at det var for lite teoretisk innhald i E-sportundervisninga, og at det hadde sett for

seg å sitje igjen med meir lærdom om spel, taktikk, ergonomi etc. Desse utsagna frå elevane omkring innhaldet i undervisninga, tolkar eg som verken positivt eller negativt. Opplevinga mi er at elevane trivdast på gamingrommet, men såg for seg at sitje igjen med meir kunnskap enn kva som vart tilfelle. Og akkurat dette er det Dewey (1997, s. 25) meiner med *non-educative* erfaringar. Eleven får i liten grad ei erfaring som er verken positiv eller negativ og gjer at det i liten grad fører til vekst og utvikling, men ei heller skader utviklinga til individet. Er det noko elevane sjølv kunne gjort for å få betre utbytte av undervisninga? Eg opplever ofte at elevane forventar at vi som lærar skal gje dei både oppgåver og svar, og at dei i mindre grad skal stå ansvarleg for læringsutbyttet sjølv. Kanskje burde vi hatt eit større fokus på at elevane skulle øve på å bli betre. Og korleis øver ein på å bli betre?

Når det er sagt, så kan ein tolke dette utsagnet på ulike måter. Sjølv om eg klasifiserte det under *non-educative*, så meiner eg at eg kunne også brukt det under *educative* og *miseducative*. Sjølv om ein av elevane var konkret i kva som ikkje var som forventa, så var det andre elevar som syntest det var vanskeleg å setje ord på kva som var annleis enn kva dei hadde sett for seg. Sjølv om det ikkje var som forventa, så treng det ikkje bety at det var betre enn kva dei venta seg. Kanskje var desse erfaringane dei fekk gjennom dette året noko som har bidratt til endring av eigen praksisk eller fokusområder. Kanskje har det i eit lengre perspektiv noko å sei for korleis elevane praktisere dei ulike spela. Korleis dei tenkjer og handlar med utgangspunkt i den erfaringa dei fekk hjå oss på ungdomsskulen.

Eg vil tru at når eg gjennomførte intervju mine, så var det fyrste gong elevane verkeleg fekk reflektere over året med fys.ak./E-sport. Korleis hadde svara deira vore om eg hadde spurte dei igjen ved eit seinare høve? Endring av åtferd skjer over tid, og det er vel det Dewey meiner med erfaring og endring – *habits*. Kanskje vart det slik at innhaldet i valfaget fekk elevane til å gjere endringar i måten dei spelte på, om ikkje der og då, så kanskje i framtida. Sjølv om ein del av elevane ikkje fekk utbytte i form av taktikk og samarbeid gjennom skuleåret, så vil eg tru at dei fekk eit større fokus på det og kanskje gjorde endringar i etterkant. Nokon av funna meiner eg støtter opp under mine tankjar. Eit utsagn frå intervjuet sa at «til tross for at eg ikkje lærte så mykje, så har eg blitt glad i fleire ulike typar spel». Det vil seie at vi mest truleg har opna nye dører for eleven og vist at der er mange ulike typar spel der ute som hen kanskje ikkje ville møtt på utan oss.

Det var ikkje berre omkring E-sport-delen elevane hadde sett for seg at faget skulle vere annleis. Elevane hadde også ulike forventningar og opplevingar rundt deltakinga i fysisk aktivitet. Det som kanskje overraskar meg mest er at når elevane får diskutere spørsmålet om kva dei hadde sett for seg, så har fleirtalet mest fokus på innhaldet i gaming-delen framfor det fysiske. Vanskeleg å tolke kva det kan bety, men kanskje var det fysisk aktive innhaldet i undervisninga som venta eller at mykje av innhaldet var kjent for elevane. Før vi gjekk i gong med året, så hadde eg sett for meg at gruppa med elevar på gaming-delen skulle vere meir negativ innstillit til det fysisk aktive enn kva dei var. Dette på bakgrunn av min kjennskap til elevane og deira interesser etter at dei hadde vore elevar ved vår skule i to år.

Ein anna årsak som eg synest er vesentleg å løfte opp er tid. Elevane fekk erfare gjennom *eit* skuleår, ikkje to eller tre. Våre erfaringar som lærarar er at det valfaget elevane vel i 8. klasse er veldig ofte det valfaget dei også har i 9. og 10. klasse. Det hadde vore veldig spenande å fått fulgt desse elevane gjennom tre år med E-sport. Naturligvis ville dei ha vore rikare på erfaringar, men det vil ikkje naudsynlegvis sei at dei hadde vore meir positiv eller negativ. Men tek ein utgangspunkt i årsplanen på desse tre åra, så la vi opp til ein tre årig progresjon frå 8 til 10. trinn. Det vil sei at elevane sitt utgangspunkt for intervju hadde vore basert på tre år i staden for berre eit. Frå og med 2014 – 2015 vart det bestemt at elevar skulle ha 57 timar valfag kvart skuleår (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1). I løpet av eit heilt skuleår forsvinn det litt timar og spesielt på 10. trinn som har både eksamen og andre viktige vurderingar fram mot standpunktvurdering. I praksis blir ofte antallet mindre, så det hadde vore veldig spanande å fulgt desse elevane over tre år i staden for eit.

Utdanningsdirektoratet (2017) har utvikla eit rammeverk for fem grunnleggande ferdigheiter, der eit av desse er digitale ferdigheiter: «Digitale ferdigheiter vil sei å kunne innhente og behandle informasjon, vere kreativ og skapande med digitale ressurser, og å kommunisere og samhandle med andre digitale omgjevnadar». Vi har tidligare år hatt ulike måtar å jobbe på med digital kompetanse i valfaget gjennom prosjekt og temarbeid. Men vi har aldri jobba med digitale ferdigheiter slik som vi gjer no. Det har sjølvstundt med å gjere at E-sport er blitt ein del av valfaget. For ein del av elevane, så var det uventa at vi skulle bruke tid på noko anna enn å berre spele. Også dette er ein årsak som gjorde at dei opplevde valfaget som noko litt anna enn venta. Materialet frå undersøkinga viser at fleire av elevane hadde sett for seg å lære meir om spel, takktikk etc., men eg veit at ein del av dei trudde at

dei berre skulle spele spel i undervisninga. Mi opplevinga av digitale reiskap i undervisninga er at elevar skal lage ein presentasjon eller skrive ein tekst. Det er i mindre grad læring og utvikling av desse ferdigheitene. Det ville vi ha eit større fokus på i vårt fag.

Utdanningsdirektoratet (2017) meiner at digitale ferdigheiter er ei viktig føresetnad for vidare læring og for aktiv deltaking i eit arbeidsliv og eit samfunn i stadig endring.

Eg veit at elevane hadde håpa på at vi skulle ta i bruk VR-briller i undervisninga sjølv om dette ikkje spesifikt blei nemnt i intervjuet. VR står for virtual reality eller på norsk for virituell verkelegheit (Lunde & Nyquist, 2020). Dette er eit reiskap som eg trur hadde vore nyttig å bruke i mange fag og spesielt i fag som kroppsøving og fysisk aktivitet og helse/E-sport. Eit reiskap som vi ikkje hadde på skulen då dette prosjektet vart gjennomført. Der er noko forsikning på bruk av fysisk aktive spel i undervisninga, og ein av desse viser at bruken bidreg til at fleire er i meir fysisk aktivitet. Studien, som tok sikte på å utforske erfaringane til kroppsingslærara ved bruk av aktive spel, viste at når ein gjennomførte undervisning med fysisk aktive spel, så deltok elevane i stor grad. Elevar sa at fysisk aktive spel var ein avgjerande årsak for at dei var med i undervisninga (Yuksel, 2019, s. 4).

6.5 «Eg hatar å gå fjellet»

Eg var førebudd på at elevane med gaming ikkje ville vere begeistra over delar av innhaldet som vi skulle gjennomføre i løpet av skuleåret. Bakgrunnen for dette var her som andre stader der læraren trer fram, kjennskapen til elevgruppa og deira sine interesser og tankar rundt fysisk aktivitet. At fjellturen blei trekt fram som noko negativt, var heller ikkje noko stor overrasking. Dette var difor eit utsagn som vart plassert under *miseducative* erfaringar.

Det å skulle gjennomføre ein slik type tur kan føre til at elevane gjer seg erfaringar som opplevast som meiningslause eller som kan skade deira utvikling (Dewey, 1997, s 25).

Erfaringane mine som lærar i kroppsøving og fysisk aktivitet og helse er at elevane ikkje er spesielt begeistra for friluftsliv – spesielt når det er snakk om fjellturar. Vi såg likevel ingen grunn til å ikkje gjennomføre ein tur på fjellet med *alle* elevane som hadde valfaget. Det var viktig for oss som lærarar at elevane skulle få oppleve ulike typar fysisk aktivitet, og ikkje berre naudsynlegvis aktivitetar inne i ein hall, som veldig mange er glade i. Eg vel å bruke ein del plass på å diskutere og presentere friluftslivdelen og korleis vi tenker, eller tenkte rundt dette. Bakenfor ligg nokre grunnleggjande tankar som at ved å flytte undervisninga utandørs, så vil omgjevnadane stimulere og invitere elevane til variert sansemotorisk aktivitet (Jordet,

2010, s. 71). Vi la opp til eit skulår med stor variasjon i aktivitetar der både fjell-, sykkel- og fisketur var på agendaen. Vi ynskja at elevane skulle møte eit breidt spekter av aktivitetar for å forstå at det er mange ulike måtar å vere i fysisk aktivitet på og at noko ofte kan erfarast betre enn ein i utgangspunkte såg for seg. Det vil seie at vi var førebudd på å gjennomføre undervisning som elevane ikkje naudsynlegvis opplevde som *educativ*. Det er kanskje merkeleg å legge opp til undervisning som ikkje berre er utviklande og positiv, men kan ikkje ei *non-* eller *miseducative* erfaring også vere *educativ* på ein måte? Ei erfaring treng ikkje vere positiv for at den er lærerik eller dannande. Gjennom at elevane erfarar, så vil eg påstå at dei også har lært noko sjølv om det kanskje ikkje bidrog til vekst for eleven. Det vil sei at sjølv dårlege erfaringar kan bli gode gjennom refleksjon. Har ein erfart, så kanskje har ein faktisk lært. Dette vil eg kome tilbake til.

Når ein elev kom med utsagnet «eg hatar å gå på fjellet», så vart eg ikkje veldig overraska. Før vi tok fatt på turen, så var det ein del negativitet å spore i gruppa – både blant dei som var på gruppa med fysisk aktivitet og blant gjengen med gaming. Den viktigaste årsaka til denne haldninga frå elevane slik eg oppfattar det, er at det er slitsamt. Det har i liten grad med å gjere at ein er i rørsle og i natur, men at mykje av turen går oppover. Gjennom elevane sine tidlige erfaringar har dei fått sin *habit*. Tidlige erfaringar har påverka deira syn rundt det å gå på fjellet – og for fleire var det synonymt med noko som er krevjande fysisk.

Bodskapet vårt veldig tydeleg til elevane – denne turen skulle gjennomførast i eige tempo. Undervegs syntest eg at stemninga endra seg litt. Eg syntest at humøret var bra og det var få som klagar. Om det var noko, så var det mest på at skoa og kleda deira vart skitne av gjørme på stien. Her vil eg presisere at ein del av elevane ikkje var veldig godt kledd for å gå på fjellet og kvite skatesko og dongeri var bekledninga blant fleire. Men til tross for dette, så opplevde både eg og min kollega at stemninga var god og når elevane kom med negative merknadar rundt turen, så var det meir for å «tøffe» seg i gjengen. Det skulle liksom ikkje vere så kult å gå på fjellet.

Både undervegs i fjellturen og under intervjuet, så vart desse negative kommentarane omkring turen fulgt opp med tendesar til smil og lettare latter. Så var det eigentleg så gale som enkelte av elevane vil ha det til? Det er ikkje sikkert at desse elevane fekk meir lyst til å gå på fjellet etter turen vår, men slik eg tolka stemninga undervegs i turen og på intervjuet,

så følte eg at elevane ikkje syntest dette var like ille som fyrst venta. Tilbake til Dewey sine kategoriseringar, så vil eg kanskje sei at til tross for dette, så er elevane mange erfaringar rikare. Det vart kanskje stadfesta for ein del av elevane at fjelltur ikkje er ein type aktivitet som dei vil halde på med i framtida, men samtidig så er det å vere på tur med kompisar og venninder noko sosialt og kjekt. Dei kommuniserar på ein heilt anna måte enn om dei sitter heime bak ei datamaskin og dei vart tvungen til å samarbeider om å løyse ulike utfordringar som oppstod undervegs. Eit utandørsmiljø er prega av mangfold og kompleksitet og dette vil stimulere elevane til variert fysisk aktivitet og leik. Som eksempelvis å møte på ei skråning som inviterar til klatring, eller steinar ved vasskanten som inviterar til å kaste stein (Jordet, 2010, s. 71). Og sjølv om vi ikkje opplevde akkurat desse eksempla, så vart elevane tvungen til å løyse utfordringar som naturen bydde på.

Eksempelvis då vi møtte på eit gjørmete parti og skoa var betre egna i ei skaterampe enn på ein natursti. Slike erfaringar vil gjere at ein er betre rusta til å løyse ei likande utfordring på ein betre måte ved eit seinare høve. Erfaringane som elevane fekk ved gjennomføringane av denne turen bidreg til refleksjon rundt både val av tur og bekledning og difor vil det skje ei endring i eleven sin *habit*. Elevane reflektere ofte rundt undervisningssituasjonar, men eg trur i liten grad dei tenkjer over at dei faktisk gjer det. Visst ein spør elevane så har dei ofte gode refleksjonar rundt det dei har opplevd. Her burde vi som lærar bli flinkare til å hjelpe elevane med refleksjon og la dei få moglegheita til å setje ord på opplevingane sine. I etterkant av turen burde vi som lærarar tatt i bruk refleksjon. Dewey meiner at det ikkje er erfaringane i seg sjølv ein lærer av, men refleksjonen rundt desse (Dewey, 1996, s. 53). Ved å la elevane få høve til å reflektere rundt eigne opplevingar, så trur eg vi kan hjelpe dei til å ta betre val når dei møter ei liknande situasjon seinare i livet – både på kort sikt og i eit lengre perspektiv. Kva ville elevane i kvite skatesko og dongeri har gjort neste gong dei skulle på fjellet? Sannsynlegvis ville dei ha hatt på seg anna tøy som dei er mindre redd for og som er mykje meir komfortabelt å gå i. Det vil kanskje også valgt ein anna type tur enn kva vi gjorde som var mindre fysisk krevjande.

7.0 Avslutning

Målet for dette studiet har vore å få kunnskap om korleis elevar ved 10. trinn har erfart å delta i eit heilt nytt valfag – fysisk aktivitet og helse og E-sport. Ved bruk av to gruppeintervju har eg prøvd å svare på problemstillinga «Korleis erfarer elevane å delta i valfaget

fysisk aktivitet og helse og E-sport». For å kunne vidareføre e-sport som ein del av valfaget, så var det viktig å få tilbakemeldingar frå elevane om deira oppfatning og opplevingar omkring eit valfag som var nytt ved skuleåret og som aldri tidligare har blitt prøvd ut verken på skulen vår eller i Noreg tidligare. Dette studiet vil vere eit tilskot til vår skule for å kunne utvikle valfaget hjå oss og for elevane, men også i like stor grad for å utforske moglege samanhengar mellom E-sport, som ein stillesittjande idrett, og det å vere deltakar i rørslebasert idrett, betre kjent som fysisk aktivitet.

Innleiingsvis i arbeidet med denne oppgåva, så hadde eg ei litt annleis tilnærming til metode og fokus. Eg hadde fyrst tankar om å skrive ei oppgåve med kvantitativ tilnærming med fokus på motivasjon for fysisk aktivitet. Undervegs i prosessen endra dette seg og gjennom gode samtalar med rettleiar, så kom eg fram til at eg ville gå kvalitativ til verks og sjå nærare på erfarings- og læringsperspektivet til elevane. I ljøs av at dette er ein spesifikk case, så vart det riktig å ikkje berre vere ein litt distant forskar, men også å skrive meg inn som lærar både i fortolkoing og presentasjon av resultat då eg meiner dette styrker oppgåva mi. Eg svar difor ikkje berre på det problemstillinga spør direkte om, men eg har også reflektert omkring alternativer og utvikling sett frå eit lærar- og skuleperpsketiv i tillegg til å brette ut elevane sine erfaringar.

Funna i denne oppgåva har blitt presentert ved bruk av Dewey sine inndelingar av ulike typar erfaringar. Desse er: *Educative*, *non-educative* og *miseducative*. Gjennom desse funna har det kome fram at elevane har gjort seg fleire ulike typar erfaring, og at desse kvalifiserte til alle dei tre kategoriseringane. Materialet frå intervjuar viser at elevane i større grad har hatt *educative* erfaringar enn *non-* og *miseducative*. Ein større del av elevgruppa fekk ei meir positiv oppleving av fysisk aktivitet enn kva dei hadde venta og opplevde undervisninga på gaminggrommet som ein sosial arena der elevane fekk samarbeide, og at det var rom for deling av tankar og erfaringar. Elevane likte i stor grad å vere i rørsle og syntest at mykje av innhaldet med fysisk aktivitet var kjekt og ein arena der ein fekk samarbeida med både kjende og ukjende.

Nokre av funna tyda på at elevane ynskja seg meir teori når dei var på gaminggrommet og desse vart plassert under *miseducative*. Det vil ikkje naudsynlegvis sei at desse erfaringane på sikt kan bli *educative*. Desse erfaringane vil kanskje bidra til at eleven har eit større fokus på spelteori og på eigenhand ta initiativ til å bruke meir tid på dette heime. Med

utgangspunkt i Dewey sine tankar omkring erfaringar, så skal skulen legge til rette for at eleven møter oppgåvar som er utfordrande og gir mening i livet på skulen, men også utanom. Gjennom undervisning som elevane meistrar, men samtidig utfordrar, vil ein måtte jobbe etter å lukkast med gitte oppgåver. Dette vil gjere slik at elevane må prøve og feile, og nettop ei slik erfaring er det Dewey meiner vil føre til vekst.

Denne studien er presentert som eit casestudie innan eit spesifikt fagfelt som i liten grad vore utforska tidlegare. Dette har gjort prosessen meir krevjande, men samtidig har det vore spanande å forske på noko som få har gjort før meg. Av tidlegare forskning, så har eg funne lite norsk litteratur på feltet. Dette tyder på at temaet mitt i oppgåva er unikt og det trengst meir arbeid på dette feltet i framtida. Eg er i vert fall trygg på at gaming og E-sport er noko som ein berre vil høyre meir om i åra som kjem – både i det private liv, men også i skulen. Fleire vidaregåande skular samt universitet og høgskular tilbyr studieretningar med fokus på E-sport. Etter min kjennskap, så er vi den einaste skulen på grunnskulenivå som underviser i E-sport og som har dette som ein del av ein fagplan. Kanskje er det på tide at fleire skular gjer det same. Men det kan vere utfordrande å skulle starte opp eit slik tilbod. Ein må ha lærarar som har kompetanse på feltet og kan undervise i emnet, men kanskje den største utfordringa er økonomi og tilgong på gode nok datamaskiner og andre spelkonsollar. Vi har vore heldige på vår skule i og med at vi har hatt kommuna si E-sport satsing i våre lokaler. Gjennom eit godt samarbeid med desse så fekk vi høve til å gje ungdomane på vår skule eit tilbod om E-sport. Til tross for dette, så hadde eg aldri starta opp dette valfaget om det ikkje var for at min kollega hadde høg kompetanse på fagfeltet. Samtidig var det heilt avgjerande at vi begge var samde om kva fokuset i valfaget skulle vere. Vi var tydelege på at dette ikkje skulle vere eit valfag der elevane fekk meir tid til gaming, men at dei gjennom teori og praksis skulle få kunnskap og dele erfaringar omkring E-sport og fysisk aktivitet. Vi ynskja blant anna å setje fokus på korleis jenter blir behandla i gamingmiljøet kontra gutar, at dei skulle få kunnskap om kva som skal til for å lukkast som ein E-sportsutøvar og få ei forståing for at timane bak datamaskina berre er ein liten del av idretten, og at kvar einskild skulle få eit betre syn på eigen kropp og finne sin veg til ein fysisk aktiv livsstil i no- og framtid.

Etter eit veldig spanande år med dette valfaget, så var vi ved skule spent på vegen vidare. Fyrst og fremst var vi veldig nysgjerrig på tilbakemeldingane frå elevane, men vi var også spent på korleis søkertala ville bli etter dette skuleåret. Status no er at i framleis er det

valfaget med høgast elevtal og at E-sport er ein del av undervisninga. Det er litt færre elevar på E-sport enn ved det fyrste året, men det vil sei at ein større del av elevmassa ynskjer fysisk aktivitet i staden for gaming. Dette vil mest truleg variere litt frå år til år og etter elevane sine interesser, men trenden er at stadig fleire vel fysisk aktivitet framfor E-sport. Vi vil halde fram med tilbodet om E-sport, men ingen ting gleder meg meir enn at fleiretalet av elevane vil vere i meir fysisk aktivitet. Dette har vi ikkje eit svar på, men kanskje har undervisninga og fokuset vårt bidratt til at elevane i større grad har hatt *gode* erfaringar med fysisk aktivitet og difor til ei endring av deira sine *habits*.

8.0 Referanseliste

- Almqvist, J., Meckbach, J., Öhman, M. & Quennerstedt, M. (2016). How Wii Teache Physical Education and Health. *Sage Open*, 6(4). <https://doi.org/10.1177/2158244016682995>
- Andersen, A. J. W. (2021, 11. august). *Psykisk helse*. Store medisinske leksikon. Henta 1. mai 2024 frå https://sml.snl.no/psykisk_helse
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. NOVA Rapport 5/22. Oslo: NOVA, OsloMet. Henta frå: <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2023). *Ung i Oslo. Ungdomsskole og videregående skole*. NOVA Rapport 6/23. Oslo: NOVA, OsloMet. Henta frå: <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3065089/NOVA-Rapport-6-2023.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
- Berntsen, H. & Kristiansen, E. (2018). Perceptions of need-support when “having fun” meets “working hard” mentalities in the elite sport school context. *Sports Coaching Review*, 9(1), 1-23. Henta frå <https://doi.org/10.1080/21640629.2018.1525862>
- Borgen, J. S., Hallås, B. O., Løndal, K., Moen, K. M. & Gjølme, E. G. (2021). Problems created by the (un)clear boundaries between physical education and physical activity health initiatives in schools. *Sport, Education and Society*, 26(3), 239-252.
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Carter, C. & Nutbrown, C. (2016). A Pedagogy of Friendship: Young children’s friendships and how schools can support them. *International Journal of Early Years Education*, 24(4), 395–413. Henta frå <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2010, 15. januar). *Veiledning for forskningsetiske og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskingsprosjekt innen medisin og helsefag*. Henta frå: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/>

Dewey, J. (1997). *Erfaring og oppdragelse* (2. utg.). Hans Reitzels Forlag.

Dewey, J. (1996). John Dewey. I E. L. Dale. (Red.), *Skolens undervisning og barnets utvikling: Klassiske tekster*, 41 – 66. Ad Notam Gyldendal.

Erfaring. (2021, 23. mars). I Store norske leksikon. Henta 5. mars 2024 frå fra <https://snl.no/erfaring>

Erikstein-Midtbø, G. (2024, 9. april). *Tre av fire norske 10 – 12 åringer trener kvar veke*.

Henta frå: <https://www.ungdata.no/tre-av-fire-norske-10-12-aringar-trener-kvar-veke/>

Fjelldal, A. S., Eidem, I. J., Skjelstad Svendsen B., Arsky G. H. & Lunde-Bergersen, G. (2021). *Pedagogisk arbeid: Barne- og ungdomsarbeid vg2*. Cappelen Damm.

Folkehelseinstituttet. (2022, 20. mai). *Fysisk aktivitet i Norge*. Henta frå

<https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>

Gjerset, A., Homstad, P., Abelsen, K., Hanneborg, M. & Myhrvold, L-J. (2020). *Gymnos*.

Kroppsøving videregående skole. Cappelen Damm.

Grimsæth, G. & Hallås, O. (2019). *Undervisningspraksis. Profesjonalitet i skolen* (2. utg.). Gyldendal.

Haaland, T. N. (2023, 27. juni). Gaming skal forebygge fravær og motivere elever. *Rogalands*

Avis. Henta frå <https://www.dagsavisen.no/rogalandsavis/nyheter/2023/06/27/gaming-skal-forebygge-fravaer-og-motivere-elever/>

Helsedirektoratet (2022, 9. mai). *Fysisk aktivitet i forebygging og behandling. Barn og unge –*

generelle råd. Henta frå <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-i-forebygging-og-behandling/barn-og-unge#barn-unge-6-17-ar-rad-anbefaling-fysisk-aktivitet-begrunnelse>

Helsedirektoratet (2021, 20. oktober). *Sektorrapport om folkehelse 2021. Kapittel 4.5*. Henta

frå <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sektorrapport-om-folkehelse/sunne-valg/fysisk-aktivitet>

Helsedirektoratet (2021, 29. januar.). *Psykisk helse og fysisk aktivitet*. Henta frå

<https://www.helsenorge.no/nn/psykisk-helse/psykisk-helse-og-fysisk-aktivitet/>

- Henriksen, Øyvind (2023). Utdanning. I *Store norske leksikon*. Henta 5. mars 2024 frå <https://snl.no/utdanning>
- Holm, A. (2020). E-sport. I *Store norske leksikon*. Henta 20. april 2024 frå <https://snl.no/e-sport>
- Hygen, B. W., Belsky, J., Stenseng, F., Steinsbekk, S., Wichstrøm, L. & Skalicka, V. (2022). Longitudinal relations between gaming, physical activity, and athletic self-esteem. *Computers in Human Behavior, Volume 132, 107252, ISSN 0747-5632*. Henta frå: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107252>
- Imsen, G. (2020). *Lærerenes verden. Innføring i generell didaktikk* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Kosola, S., Kullberg, M., Melander, K., Engblom, J., Ranta, K. & Alanko, K. (2024). Associations of excessive internet use, sleep duration and physical activity with school absences: a cross-sectional, population-based study of adolescents in years 8 and 9. *Archives of Disease in Childhood. BMJ Journals*. Henta frå <https://doi.org/10.1136/archdischild-2023-326331>
- Kvalen, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. utg.). Gyldendal
- Kvam, M. (2022). *Inaktivitet – en folkesykdom*. Norsk Helseinformatikk. Henta 1. mai 2024 frå <https://nhi.no/trening/aktivitet-og-helse/fysisk-aktivitet-og-helse/inaktivitet-en-folkesykdom>
- Lazar, J., Feng, J. H. & Hochheiser, H. (2017). *Research Methods in Human-Computer Interaction*. (2. utg.). Morgan Kaufmann. Cambridge.
- Lunde, M. & Nyquist, J. (2020, 6. mai). *Hva er egentlig VR?*. Henta 24. april 2024 frå: <https://www.online.no/trender/vr-for-dummies/>
- Medietilsynet. (2022). *Barn og medier 2022 – en undersøkelse om 9 – 18 åringers medievaner*. Henta frå: https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/231002_barn-og-medier_2022.pdf

Meld. St. (2010 – 2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet.*

Kunnskapsdepartementet. Henta frå

<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>

Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor – Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom.*

Cappelen Damm Akademisk.

Manger, T. (2020). Motivasjon for skularbeid. I R. J. Krumsvik & R. Säljö (Red.), *Praktisk-pedagogisk utdanning: En antologi* (2. utg., s. 155-179). Fagbokforlaget.

Meckbach, J., Gibbs, B., Almqvist, J., Öhman, M. & Quennerstedt, M. (2013). Exergames as a teaching Tool in Physical Education? *Sport Science Review*, 12(5-6), 369-385. Henta frå

https://www.researchgate.net/publication/260988260_Exergames_as_a_Teaching_Tool_in_Physical_Education

Mo, W., Saibon, J. B., Li, Y., Li, J. & He, Y. (2024). Effects of game-based physical education program on enjoyment in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 24, 517. Henta frå: <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18043-6>

Moen, K. M., Aasland, E. & Løndal, K (2023). Krenkelser og patologier i norsk kroppsøving. I K. M. Moen & A. N. Jordet (Red.), *Et anerkjennende kroppsøvingfag* (s. 53-79).

Cappelen Damm Akademisk.

Norges e-sportforbund. (2022, 1.mars). Yrkesbeskrivelse. E-sportsutøver. Henta 14. oktober 2022 frå <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/e-sportsutover>

Norges e-sportforbund. (2022, u.å). FAQ. Henta 14. oktober 2022 frå <https://e-sportforbundet.no/faq.html>

Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Rustad, M. C. & Vestå, O-R. (2020). *Flyt. Kroppsøving for videregående skole.* Gyldendal.

Santos, R. M. S., Mendes, C. G., Sen Bressani, G. Y., de Alcantara Ventura, S., de Almeida Nogueira, Y. J., de Miranda, D. M. & Romano-Silva, M. A. (2023). The associations

- between screen time and mental health in adolescents: A systematic review. *BMC Psychology*, 11(1), 127. Henta frå: <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01166-7>
- Säljö, R. (2020). Støtte til læring – tradisjoner og perspektiver. I R. J. Krumsvik & R. Säljö (Red.), *Praktisk-pedagogisk utdanning. En antologi* (2. utg., s. 57 – 84). Fagbokforlaget.
- Skaalvik, M. E. & Skaalvik, S. (2019). *Skolen som læringsarena – Selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Skaug, J. H., Husøy, A., Staaby, T. & Nøsen, O. (2020). *Spillpedagogikk. Dataspill i undervisningen*. Fagbokforlaget.
- Solberg, R. B. (2022). *Physical activity, physical fitness and academic performance among adolescents: Intervention effects from the School in Motion study: A cluster randomized controlled trial* [Doktorgradsavhandling, Noregs idretthøgskole]. Henta frå <https://hdl.handle.net/11250/2995947>
- Steene-Johannessen, J., Anderssen, S. A., Bratteteig, M., Dalhaug, E. M., Andersen, I. D., Andersen, O. K., Kolle, E., Ekelund, U. & Dalene, K. E. (2019). *Nasjonalt overvåkingsssystem for fysisk aktivitet og fysisk form. Kartlegging av fysisk aktivitet, sedat tid og fysisk form blant barn og unge (UngKan3)*. Norges Idrettshøgskole. Henta frå https://www.fhi.no/globalassets/bilder/rapporter-og-trykksaker/2019/ungkan3_rapport_final_27.02.19.pdf
- Store norske leksikon (2021, 11. juni). *Avatar – IT*. Henta 27. april 2024 frå https://snl.no/avatar_-_IT
- Stiglic, N. & Viner, R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: A systematic review of reviews. *BMJ Open*, 9(1), Henta frå: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023191>
- Strandbu, Å. & Bakken, A. (2024). *Barna og idretten. Organisering, verdier og sosiale ulikhet*. Oslo: NOVA rapport 2/24, Forskningscenter for barn- og ungdomsidrett på NIH og OsloMet – storbyuniversitetet. Henta frå: <https://www.nih.no/om/aktuelt/hva-skjer/2024/dokumenter/barn-og-idretten-2024.pdf>

- Svartdal, F. (2020, 27. mai). *Nonverbal kommunikasjon*. Henta 27. april 2024 frå https://snl.no/nonverbal_kommunikasjon
- Sæle, O. O. & Hallås, B. O. (2020). *Kroppspøving i femåring lærerutdanning. Skolefag, profesjonsutvikling, forskning*. Gyldendal.
- Sæle, O. O. (2019, 16. mai). *E-sport er ikke idrett!*. Josimar. Henta frå <https://josimar.no/artikler/e-sport-er-ikke-idrett/5835/>
- Unitedfuturelabs. (u.å.). *E-teams: E-sport for ungdom*. Henta frå <https://www.unitedfuturelab.no/prosjekt/e-teams-e-sport-for-ungdom/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2023*. Henta frå <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-oppleringen/udir-1-2023/vedlegg-1/2.-grunnskolen/#2.1.6fysisk-aktivitet>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Fysisk aktivitet og helse. Kompetansemål og vurdering*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/fah01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv318>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Prinsipper for læring, utvikling og danning. Sosial læring og utvikling*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/?kode=kro01-05&lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Fysisk aktivitet og helse (FAH01-02). Fagets relevans og sentrale verdier*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/fah01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Verdens helseorganisasjon. (2018. 1. juni). *Global action plan on physical activity 2018–2030: more active people for a healthier world (PDF, who.int)*. Geneva: World Health Organization. Henta frå <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272722/9789241514187-eng.pdf>
- Verdens helseorganisasjon. (2020, 25. november). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour (who.int)*. Geneva: World Health Organization. Henta frå

<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/336656/9789240015128-eng.pdf?sequence=1>

Vingdal, I. M. (Red.). (2014). *Fysisk aktiv læring*. Gyldendal akademisk.

Yuksel, H. S. (2019). Experiences of Prospective Physical Education Teachers on Active Gaming within the Context of School-Based Physical Activity. *European Journal of Educational research*, 19(8), 199 – 211. Henta frå <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.199>

Zhang, T., Moore, W., Gu, X., Chu, T. L. & Gao, Z. (2016). Promoting Children's Physical Activity in Physical Education: The Role of Active Video Gaming. *Journal of Teaching, Research, and Media in Kinesiology*, 2016 (1), 1-13. Henta frå <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1088275.pdf>

Vedlegg 1



Førespurnad om samtykke til deltaking i masteroppgåveprosjektet Erfaringar med «Fysisk aktivitet og helse og E-sport»

Eg, Preben Hagen Torvanger, studerer «Master i didaktisk praksis» ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) og tema i oppgåva mi er: «Erfaringar ved deltaking i valfaget «fysisk aktivitet og helse og E-sport». Føremålet med masterprosjektet er å undersøke og få kunnskap om korleis elevar erfarer å vere ein del av valfaget. Oppgåva går ut på å intervjuje elevgrupper og enkeltelevar som deltar i valfaget om temaet. Dette skrivet er eit spørsmål til deg om å delta i dette prosjektet.

Kven er ansvarleg for prosjektet?

Ansvarlege for prosjektet er Høgskulen på Vestlandet (HVL), ved meg som masterstudent og min rettleiar førsteamanuensis Petter Erik Leirhaug (HVL/Norges idrettshøgskole).

Kvifor er du spurt om å delta?

Du er spurt om å delta fordi du er elev på valfaget «Fysisk aktivitet og helse og E-sport».

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Selv om du nå velger å delta, kan du når som helst trekkje samtykke tilbake utan å oppgje nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil da bli anonymisert/slettet. Det har ingen negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi bruker dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningar om deg til føremålet i prosjektet. Opplysningane blir handsama i samsvar med personvernregelverket. I masteroppgaven og andre presentasjonar av prosjektet vil det ikkje vere mogleg å identifisere deg som enkeltperson. Avslutning av prosjektperioden er sett til 30.06.2023. Alt datamateriale vil da anonymiserast og personopplysningar blir sletta.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få slettat personopplysningar om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om handsaminga av dine personopplysningar.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet vurderer NSD – Norsk senter for forskningsdata AS at handsaminga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Om du vil bruke dine rettigheter eller har spørsmål til prosjektet, ta direkte kontakt med meg, e-post Preben.Hagen.Torvanger@alesund.kommune.no, eller prosjektets rettleiar Petter Erik Leirhaug på e-post petterel@nih.no. Du kan òg vende deg til personvernombud ved HVL: Trine Anikken Larsen, e-post: personvernombud@hvl.no.

Håper du er klar for å bli med på dette 😊, vennlig hilsen Preben Hagen Torvanger.

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet *Erfaringar med «Fysisk aktivitet og helse og E-sport»*. Eg samtykker til å delta i prosjektet og meir presist til:

- å delta i intervju på bakgrunn av at eg er elev i valfaget «Fysisk aktivitet og helse og E-sport»

(Signert av elev, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Gruppeintervju

1. Kvifor valde dokke dette valfaget?
2. Kvifor har dokke ikkje valt dette valfaget tidelegare?
3. Kva forventningar hadde dokke til dette valfaget før oppstart?
4. Kva erfaringar har dokke med fysisk aktivitet frå før?
5. Kva erfaringar har dokke med gaming frå før?
6. Korleis opplever dokke å vere ein del av valfaget?
7. Korleis opplever dokke å vere på gamingrommet?
8. Korleis opplever dokke å vere i fysisk aktivitet i valfaget?
9. Korleis opplever dokke å samarbeide med elevar som er meir fysisk aktive?
10. Kva utbytte har dokke av å vere på gamingrommet?
11. Kva har dokke lært som dokke ikkje kunne frå før (gaming)?
12. Vil dette året her føre til at dokke er meir fysisk aktive enn tidelegare?
 - a. Om så, kva type aktivitet?
13. Kva type aktivitetar har dokke likt eller ikkje likt?
14. Kva har vore bra med dette valfaget?
15. Kva har vore mindre bra?