



Norges miljø- og
biovitenskapelige
universitet

Masteroppgave 2017 30 stp
Fakultetet for landskap og samfunn (LandSam)

Fysisk aktivitet i videregående skole

En kvalitativ studie om elevers erfaringer med å ha
en ekstra time fysisk aktivitet i uken

Ida Kristin Pedersen
Master i folkehelsevitenskap

Forord

Da er jeg endelig ferdig med denne masteroppgave. To fine år som masterstudent i folkehelsevitenskap ved NMBU går mot slutten og jeg har lært veldig mye disse to årene. Prosessen med å skrive denne masteroppgaven har vært ganske krevende, spennende og veldig lærerikt. Det er mange som fortjener en takk.

Først og fremst vil jeg takke de 11 elevene som takket ja til å stille opp på intervjuene og deres erfaring med å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken. Uten dere ville jeg ikke kunne skrevet denne oppgaven. Takk også til Østfold fylkeskommune som sa ja til at jeg kunne skrive denne oppgaven. I tillegg vil jeg takke de to folkehelsekoordinatorene ved to skolene elevene gikk på. Takk for hjelp med rekruttering av elevene og for at elevene fikk fri fra timene for å la seg bli intervjuet

Jeg vil også takke min veileder fra Norges miljø- og biovitenskapelige universitet, Ruth Kjærsti Raanas. Takk for grundig veiledning og konstruktive tilbakemeldinger jeg har fått mens jeg har jobbet med denne oppgaven.

Tusen takk til Maren for korrekturlesning

Til slutt vil jeg takke Kirsti, uten deg ville jeg ikke kommet i mål med denne oppgaven. Takk for all støtte, oppmuntringer og alle pausene vi har hatt sammen.

Oslo 12. Mai 2017

Ida Kristin Pedersen

Sammendrag

Ungdommer tilbringer store deler av dagen sin på skolen. Hvordan elevene trives på skolen vil påvirke elevene på ulike måter. Alle elever har rett til å gå på en skole som fremmer elevenes trivsel og helse. I Norge er det mange ungdommer som ikke fullfører videregående skole. Flere studier har vist at elever som ikke trives på skolen har større sjanse for å ikke fullføre VGS. Fysisk aktivitet kan brukes som et virkemiddel for å øke elevens trivsel i skolen. Østfold er et av de fylkene som sliter med mye frafall fra VGS. Fylkeskommunene har satt i gang ulike tiltak for å få flere til å fullføre VGS. Et av de tiltakene har vært at noen elever får en time ekstra med fysisk aktivitet i uken.

Formålet med denne studien var å undersøke hvordan elevene som har en time ekstra fysisk aktivitet i uken i VGS erfarer at dette har betydning for deres trivsel og opplevelse av mening i skolehverdagen.

Deskriptivt kvalitativ design ble valgt som metode. Det ble gjennomført 11 semistrukturerte intervju med elever på to ulike videregående skoler i Østfold fylke. Det var ni jenter og to gutter som ble intervjuet.

Elevene fortalte at de synes det var positivt at de fikk ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken. De følte at timen hadde gjort at det sosiale miljøet i klassene var blitt bedre, konsentrasjonene ble bedre og motivasjonen for skolen var større de dagene de hadde timen. Elevene ved Skole A satt pris på å få være med på å bestemme over hvilke aktiviteter de skal ha i timen. Det ser ut som tiltaket med en time ekstra fysisk aktivitet kan påvirke elevenes trivsel på skolen positivt og dermed gi en større opplevelse av mening i skolehverdagen.

Abstract

Adolescents spend much of their life in school. How the students thrive at school will affect students in different ways. All students are entitled to attend a school that promotes the well-being and health of the students. In Norway there are many young people who do not finish high school. Several studies have shown that students who do not like school have a greater chance of not completing high school. Physical activity can be used as an instrument for increasing student well-being at school. Østfold is one of the counties that struggle with a lot of dropout from high school. The county authorities have initiated various measures to get more students to complete the high school. One of the measures has been that some students get an hour extra with physical activity during the week.

The purpose of this study was to investigate how the students who have an hour of extra physical activity in the week of high school experience that this is important for their well-being and experience of meaning in school life.

Descriptive qualitative design was chosen as a method. 11 semistructured interviews were conducted with students at two different upper secondary schools in Østfold county. There were nine girls and two boys who were interviewed.

The students told they thought it was positive that they had an hour of extra physical activity during the week. They felt that the social environment the classroom had improved, the concentration had improved and the motivation for the school was greater the days they had the hour. The students at School A appreciated being able to decide what activities they should have. It seems like the measure of an hour of extra physical activity can positively affect the student's well-being and give a greater sense of meaning in school life

Innholdsfortegnelse

FORORD	I
SAMMENDRAG	II
ABSTRACT	III
OVERSIKT OVER TABELLER:	V
1.0 INNLEDNING	1
1.1 PROBLEMSTILLING	2
1.2 STUDIENS OPPBYGNING	2
2.0 BAKGRUNN OG TEORI	3
2.1 OPPLEVELSE AV SAMMENHENG OG MENING	3
2.2 POSITIV UNGDOMSUTVIKLING OG MOTIVASJON	4
2.3 UNGE OG TRIVSEL I SKOLEN	7
2.4 TRIVSEL OG BETYDNING FOR FULLFØRING AV SKOLEN	9
2.5 FYSISK AKTIVITET FOR Å FEMME TRIVSEL	11
2.6 ØSTFOLDMODELLEN FOR UTVIDET FYSISK AKTIVITET I SKOLEN	14
3.0 METODE	15
3.1 FORSKNINGSDESIGN	15
3.2 REKRUTTERING OG UTVALG	15
3.2 DATAINNSAMLING	16
3.2.1 Gjennomføringen av intervjuene	16
3.2.2 Semistrukturerte intervjuer	16
3.3 DATAANALYSE OG TRANSKRIBERING	17
3.3.1 Tematisk innholdsanalyse	17
3.4 ETIKK	19
4.0 RESULTATER	21
4.1 BETYDNING FOR DET SOSIALE FELLESKAPET	22
4.2 ET AVBREKK I SKOLEHVERDAGEN	23
4.3 OPPLEVELSE AV KJEDSOMHET OG STRESS	27
4.4 OPPLEVELSE AV MENINGSFULLE AKTIVITETER	28
4.5 GLEDEN MED Å VÆRE I FYSISK AKTIVITET	30
5.0 DISKUSJON	31
5.1 BETYDNINGEN FOR DET SOSIALE FELLESKAPET	31
5.2 FYSISK AKTIVITET SOM ET AVBREKK I SKOLEHVERDAGEN	34
5.3 OPPLEVELSE AV MENING, OG STYRKET MOTIVASJON	35
5.4 OPPLEVELSE AV STRESS OG KJEDSOMHET	38
5.5 EKSTRA FYSISK AKTIVITET OG POSITIV UNGDOMSUTVIKLING	39
5.6 BETYDNING AV SKOLETRIVSEL FOR Å FULLFØRE VIDeregående skole	40
5.6 METODEDISKUSJON	41
5.6.1 Troverdighet	41
5.6.2 Overførbarhet	42
5.6.3 Pålitelighet	43
5.6.4 Bekreftbarhet	45
6.0 OPPSUMMERING OG IMPLIKASJONER FOR PRAKSIS OG VIDERE FORSKNING	46
LITTERATURLISTE	48
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	56
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV	57
VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA	58
VEDLEGG 4: GODKJENNING FRA NSD	59

Oversikt over tabeller:

Tabell 1: Presentasjon av resultater

1.0 Innledning

Alle elever i videregående skole har i følge opplæringsloven rett til å gå på en skole som har et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven, 1998). Ungdom tilbringer store deler av dagen sin på skolen og hvordan elevene trives på skolen vil kunne påvirke dem på ulike måter (Yli-Piipari, Watt, Jakkola, Liukkonen & Nurmi, 2009). Trivselsbegrepet består av mange dimensjoner, blant annet det å finne seg til rette i et miljø og trives sosialt sammen med andre (Helsedirektoratet, 2015). De fleste elever trives på skolen, men noen studier har vist at trivselen på skolen har en tendens til å synke med økende alder (Suldo, Bateman & Gelly, 2009., Skaalvik & Skaalvik, 2009). I melding til stortinget nr. 19 (2014-2015) *folkehelsemeldingen* påpekes det at folkehelsepolitikken skal sørge for å skape et samfunn med gode oppvekstvilkår for barn og unge og forebygge frafall fra videregående skole (Meld. St. 19 (2014-2015), 2015). Skolen er og en viktig arena for å legge til rette for en positiv ungdomsutvikling (Klepp & Aarø, 2009).

Det sosiale miljøet på skolen er viktig for motivasjonen til å fortsette på skolen, da lite sosial omgang med medelever kan gi mindre motivasjon for å fullføre videregående skole (Markussen, 2011, Frostad, Pijl & Mjaavatn, 2015). Til mindre elevene er engasjert og identifiserer seg med skolen til større er sjansen for at de slutter. Det er mange elever som ikke fullfører videregående skole i Norge og dette er et stort folkehelseproblem (Elstad, 2008). Falch, Borge, Lujala, Nyhus & Strøm (2010) mener at tiltak som har større fokus på elevens motivasjon og trivsel på skolen kan være med å redusere frafallet og gi elevene bedre muligheter i fremtiden.

Fysisk aktivitet kan brukes som et virkemiddel for å øke elevens trivsel i skolen (Klepp & Aarø, 2009). Fysisk aktivitet blir i denne sammenheng definert som all kroppsbevegelser som fører til økt energiforbruk utover hvilenivået på grunn av muskelarbeid (Bahr, 2009). De siste årene har det blitt gjennomført flere studier og intervensjoner for å få mer fysisk aktivitet inn i skolene. Flertallet av disse studiene har foregått på barne- eller ungdomskoler, mens få har studert elever på videregående skoler (Ommundsen & Samdal, 2008, Kalle et al, 2016). En

studie har sett på hvordan elever som er i fysisk aktivitet sammen med sine medelever kan få styrket følelsen av sosial tilhørighet (Le Menestrel & Perkins, 2007). De fleste av studiene har imidlertid sett på hvordan det å være i mer fysisk aktivitet påvirker den fysiske formen til elevene, få av disse har sett på hvordan mer fysisk aktivitet kan være med å påvirke skolehverdagen til elever i videregående skole.

Østfold fylke sliter med frafall fra videregående skole og har som mål å få flere til å fullføre. Ett av virkemidlene for å få til dette har vært å sette i gang ulike tiltak. I skoleåret 2014 -2015 gjennomførte Østfold fylkeskommune prosjektet ”Østfoldmodellen for fysisk aktivitet”, fysisk aktivitet som metode for bedre gjennomføring i videregående skole (Brenne & Tangen, 2015). I prosjektgjennomføringen hadde elever på yrkesfag på fire ulike videregående skoler minst 60 min med fysisk aktivitet på timeplanen hver uke, utenom kroppsøving (Brenne & Tangen, 2015). Etter at dette prosjektet var avsluttet har flere av skolene fortsatt med å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken. For å få et bedre innblikk i hvordan tilbudet fungerer, ønsket Østfold fylkeskommune at jeg gjennomførte en studie for å kartlegge hvordan elevene opplever at den ekstra timen påvirker deres skolehverdag.

1.1 Problemstilling

Målet med denne studien er å undersøke hva en time ekstra fysisk aktivitet i uken kan ha av betydning for elevenes trivsel og opplevelser av mening i skolehverdagen. Min problemstilling er således:

Hvordan erfarer elever som har en time ekstra fysisk aktivitet i uken på videregående skole at dette har betydning for deres trivsel og opplevelse av mening i skolehverdagen?

1.2 Studiens oppbygning

Denne oppgaven består av 5 hovedkapitler. Innledningen har gitt en kort innføring i hva denne oppgaven vil handle om. I kapittelet om bakgrunn og teori vil oppgavens teoretiske rammeverk bli redegjort. I Metodekapittelet vil de metodiske valgene som er tatt i denne oppgaven og framgangsmåten for datainnsamlingen bli beskrevet. Resultatene fra intervjuene blir presentert i resultatkapittelet. Deretter vil resultatene bli diskutert opp mot teorien. Oppgaven vil bli avsluttet med en kort oppsummering og forslag til videre forskning.

2.0 Bakgrunn og teori

Trivsel er et begrep som kan defineres på ulike måter. Definisjonen på trivsel er hvordan man trives i et miljø og hvilke relasjoner man har til andre (Helsedirektoratet, 2015). Trivsel handler ikke bare om å ha det godt, men også om å bli utfordret og ha en meningsfull hverdag. Faktorer som er viktige for unges livskvalitet og trivsel er sosiale bånd, muligheter til å ta egne valg samt opplevelsen av støtte fra familien og venner (Helsedirektoratet, 2016). Livskvalitet kan også defineres på mange måter, jeg har valgt å definere livskvalitet som at man opplever å ha det godt og oppleve mening i hverdagen (Næss, 2011). Både livskvalitet og trivsel handler om hva i livet som gjør at man har det godt (Næss, 2011). I denne oppgaven har jeg valgt å forstå trivsel som ensbetydende med livskvalitet.

Teorien om positiv ungdomsutvikling vil bli brukt som rammeverk for å forklare hvordan den ekstra timen med fysisk aktivitet kan ha av betydning for trivselen og opplevelse av mening i skolehverdagen, gjennom det å oppleve mestring, medvirkning, sosial tilhørighet, indre motivasjon og gleden med å være i fysisk aktivitet.

2.1 Opplevelse av sammenheng og mening

Salutogenesen er en teori utviklet av Antonovsky (1979). Fokuset i denne teorien er på faktorer og aktiviteter som er med på å fremme helsen og hva man kan gjøre for at den enkelte kan få økt opplevelsen av mening og livsglede i hverdagen (Mæland, 2015). Det er de positive ressursene for helse som blir vektlagt i en salutogen tilnærming. Opplevelse av sammenheng (*Sense of coherence*) er et begrep i den salutogensiske teorien, som handler om opplevelsen av at verden er forutsigbar og sammenhengende (Antonovsky, 2012). I følge Antonovsky er sosial støtte og relasjoner viktige faktorer for opplevelsen av sammenheng og er med å styrke menneskers evne til å takle utfordringer i livet og opplevelsen av livet som meningsfylt (Antonovsky, 2012). Opplevelse av at livet er meningsfylt er viktig for god livskvalitet (Antonovsky, 2000).

Livet og aktivitetene man driver med kan oppleves meningsfylt på mange ulike måter (Fortmeier, 2005). En måte å forstå dette på er at mening knyttes til i hvilken grad det som gjøres dekker ulike behov hos den enkelte. I henhold til virksomhetsteorien kan man dele

meningsbegrepet inn i tre dimensjoner, behovsdimensjonen, interessedimensjonen og kulturdimensjonen (Fortmeier, 2005). De tre dimensjonene kan være med å forklare hvordan det å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken skal gi elevene opplevelse av mening i skolehverdagen.

Behovsdimensjonen handler om at den ekstra timen med fysisk aktivitet vil gi mening når den dekker ulike behov, for eksempel behovet for å være sosial med andre elever. Elevene kan ha et behov for å føle tilhørighet og være inkludert i et sosialt fellesskap (Fortmeier, 2005). En Aktivitet som dekker de ulike behovene vil da kunne oppleves som meningsfulle. I interessedimensjonen er det timen i seg selv som gir mening for elevene og oppleves interessant (Fortmeier, 2005). Dette vil imidlertid være avhengig av hver enkelt elevs interesser. Om man ikke liker å være i fysisk aktivitet, vil man ikke finne mening i å ha en ekstra time med fysisk aktivitet i uken. Kulturdimensjonen omhandler verdien den ekstra timen med fysisk aktivitet gir i en sosiale og kulturell kontekst (Fortmeier, 2005). Ytre faktorer kan være med å påvirke om man finner mening med å være i fysisk aktivitet. Fysisk aktivitet er verdsatt i vår kultur, og elevene kan finne mening med å gjøre noe som de vet er verdsatt (Fortmeier, 2005).

2.2 Positiv ungdomsutvikling og motivasjon

I teorien om positiv ungdomsutvikling er fokuset på ungdommers styrker og positive utvikling (Lerner, 2005). Meningen er at man skal få frem ungdommenes styrker og ressursene som finnes rundt dem og bruke disse for å fremme en positiv utvikling. Ungdommene skal lære å bidra i sin egen utvikling ved at de blir gitt ansvar og blir tatt på alvor. Dette skal igjen føre til at ungdommene lærer seg å være selvregulerende og kompetente mennesker (Lerner, Lerner & Benson, 2011).

Positiv ungdomsutvikling har som mål å utvikle ungdommers selvbestemmelse og øke sosial tilknytting (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak & Hawkins, 2004). En av teoriene som positiv ungdomsutvikling bygger på er selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2002). Selvbestemmelsesteorien er utviklet av Deci & Ryan (1985). I følge Deci & Ryan blir mennesker motivert ut i fra et ønske om å dekke tre grunnleggende psykologiske behov: autonomi, sosiale tilhørighet og kompetanse (Deci & Ryan, 2002). Det selvbestemmende

menneske utvikles når disse behovene er dekket (Deci & Ryan, 2000). Forskning viser at når elevers behov for autonomi, tilhørighet og kompetanse er tilfredsstillt, vil det øke elevers prestasjoner og trivsel på skolen (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2009., Niemiec & Ryna, 2009).

Autonomi handler om at mennesker har et behov for å oppleve at man tar egne valg som samsvarer med egne interesser (Deci & Ryan, 2000). Et annet ord for autonomi er selvbestemmelse. Å få være med å bestemme og påvirke de aktivitetene man skal gjøre er viktig for autonomi (Deci & Ryan, 2002). Autonomi er også med å øke opplevelsen av mestring (Deci & Ryan, 2000).

Behovet for tilhørighet handler om at mennesker har et behov for å oppleve tilhørighet til en gruppe (Deci & Ryan, 2002). Man har et medfødt behov for sosial interaksjon med andre, oppleve gjensidig støtte og oppleve at man er verdsatt (Deci & Ryan, 2000). Sosiale relasjoner kan defineres som samhandling mellom mennesker som har stabilitet, regelmessighet og en viss varighet (Fyrand, 2005). For å oppnå behovet om sosial tilhørighet i skolen, må elevene oppleve relasjoner med og sosial støtte fra sine medelever (Deci & Ryan, 2002). Sosiale relasjoner i skolen kan beskrives som forhold mellom elevene og den samhandlingen som skjer mellom dem i skolehverdagen (Fyrand, 2005). Sosial støtte kan defineres som at man i samhandling med andre utveksler og bytter ulike former for hjelp og støtte (Fyrand, 2005). Opplevelsen av sosial støtte i aktiviteter man gjør sammen med andre kan styrke følelsen av tilhørighet (Christiansen & Townsend, 2010). I skolesammenheng kan sosial støtte defineres som de prosessene som sørger for at elevene får optimal sosiale og faglig utvikling (Farmer & Farmer, 1996).

Deci & Ryan (1985) definerer kompetansebehovet som at man ønsker å takle utfordringer man møter på, dette kan oppnås gjennom samarbeid med andre i det miljøet man er i og ved å bruke sine egne ferdigheter. Man ønsker å oppleve mestring og få bruke den kompetansen man sitter inne med (Deci & Ryan, 1985). For at man skal fortsette med en aktivitet er det viktig at man opplever å mestre aktiviteten. Til mer man opplever å mestre en aktivitet, til større vil den indre motivasjonen være. Den indre motivasjonen vil bli påvirket av hvor utfordrende man opplever at aktiviteten er (Deci & Ryan, 1985).

I selvbestemmelses teorien skilles det mellom ytre og indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Den indre motivasjonen har størst betydning for elevers trivsel og prestasjoner i skolen (Reeve, 2002). Det er nødvendig med motivasjon for å finne mening i skolehverdagen og dette er en viktig faktor for om elever trives på skolen (Manger & Wormnes, 2015, Vallerand, 2004). Motivasjon kan defineres som det som for oss til å gjøre noe (Martinsen, 2011). Motivasjon påvirker innsatsen til elever når det gjelder skolearbeid og er avgjørende i beslutningen om å fortsette eller slutte på videregående skole (Vingdal, 2014). Ved ytre motivasjon er det faktorer utenom aktiviteten som motiverer, for eksempel en belønning. Ved indre motivasjon er det selve aktiviteten som er motivasjonen, aktiviteten er et mål i seg selv (Manger & Wormnes, 2015).

Både ytre og indre belønning påvirker motivasjonen (Deci & Ryan, 2002). Elever som har ytre motivasjon for skolearbeidet er ofte mindre interessert i faget og har dermed mindre innsats. Når de får dårlige resultat på prøver, blir ofte ansvaret lagt over på andre, som for eksempel læreren (Deci & Ryan, 2000). Indre motivasjon hos elever kan utvikles når aktiviteten de gjennomfører er selvvalgt og når de behersker oppgavene de får. Oppmerksomhet og tilbakemeldinger fra lærere tilfredsstiller behovet for tilhørighet, og er med å øke den indre motivasjonen. Studier har vist at den indre motivasjonen kan økes ved å delta i fysisk aktivitet (Caldwell og Watts, 2008).

En viktig faktor for indre motivasjon er mestringsforventning (Bandura, 1977). Mestringsforventning (Self- efficacy) er et begrep utviklet av Albert Bandura med bakgrunn i sosial kognitiv teori (Bandura, 1977). Det handler om å ha troen på egne ferdigheter for å klare å stå i mot utfordringer man møter på. En persons mestringsforventning påvirker avveininger og valg man tar knyttet til å gjennomføre ulike handlinger. Til større mestringsforventning man har, til større sjanse er det for at man prøver og at man lykkes (Bandura, 1977). Elevers valg av aktiviteter, målsetninger, innsats og prestasjonsnivåer blir påvirket av elevenes mestringsforventninger og hvordan de vurderer seg selv (Vingdal, 2014). Positive erfaringer med å mestre er den viktigste faktoren for mestringsforventning (Klepp & Aarø, 2009). I følge Bandura er mestringsforventning noe som gjør personer i stand til planlegge for å nå målet de ønsker (Bandura, 1997). Fysisk aktivitet kan øke mestringsforventningen ved at man opplever at man presterer og at man får positive tilbakemeldinger fra andre. Mestringsforventningen påvirker utviklingen av selvfølelsen, og

selvfølelsen blir påvirket av fysisk aktivitet, da fysisk aktivitet i seg selv kan være med å styrke selvbildet til ungdom (Klepp & Aarø, 2009).

2.3 Unge og trivsel i skolen

Skoletrivsel defineres som hvordan elever opplever skolehverdagen og hvordan de opplever det sosiale samspillet sammen med medelever og lærere (Suldo et al., 2009). Skolelivskvalitet er et begrep som også blir benyttet (Tangen, 2012). Tangen bruker begrepet skolelivskvalitet for å beskrive elevenes egne vurderinger, erfaringer og perspektiver på sin skolehverdag (Tangen, 2012). Det er elevenes subjektive opplevelser som er i fokus (Tangen, 2012). Begrepet inkluderer også i hvilken grad elevene selv er med på å kontrollere og bestemme over sin egen skolehverdag og deres opplevelse av mestring (Tangen, 2012). Begrepet skolelivskvalitet er større en begrepet skoletrivsel, da dette begrepet tar for seg alle sider ved elevene skolehverdag, som læring, relasjoner og faglig og sosial utvikling (Tangen, 2012). Begrepene påvirker derimot hverandre, elever som har bra skolelivskvalitet trives ofte på skolen. I denne oppgaven har jeg valgt å bruke begrepet skoletrivsel. Dette fordi at dette begrepet passer best til å beskrive de faktorene jeg skal undersøke i denne studien.

Når det gjelder skoletrivsel skilles det mellom faglig og sosial trivsel (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Faglig trivsel handler om å mestre oppgaver som man får i klasserommet, mens sosial trivsel handler om å føle trygghet blant sine medelever og lærere (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Selv om skoleprestasjoner vil kunne påvirke hvordan elever trives på skolen, ligger hovedfokuset på definisjonen av skoletrivsel hvordan elevene opplever og trives i det sosiale miljøet på skolen (Danielsen, Samdal, Hetland & Wold, 2009). Denne måten å forstå trivsel på skolen gjør at skoletrivsel ikke bare blir påvirket av hvordan elever trives på skolen, men også hvordan de trives i klasserommet og sammen med sine medelever og lærere (Suldo et al., 2009). En undersøkelse viser at for norske elever er sosial trivsel viktigere en faglig trivsel. Det er viktigere for elevene å ha mange venner og trives sammen med sine medelever, enn det er å få gode karakterer (Skarheim, 2005).

For å fremme trivsel, helse og læring er det viktig med et inkluderende og godt læringsmiljø (Larsen et al, 2012). Læringsmiljøet ved skolen er ungdommers arbeidsmiljø (Larsen et al, 2012). I følge opplæringsloven skal miljøet på skolen fremme trygghet og sosial tilhørighet (Opplæringsloven, 1998). Et slikt miljø vil øke trivselen til elevene og elever som trives på

skolen vil finne større mening i skolehverdagen (Helsedirektoratet, 2015). Skolen er en viktig arena for at ungdommer skal ha en positiv individuell utvikling og har en viktig rolle som en sosial arena i elevers forhold til sine medelever og lærere (Vieno, Santinello, Pastore & Perkins, 2007). Hvordan elever opplever tilhørighet og felleskap i skolen påvirker innstillingen elevene har til skolearbeidet og påvirker trivselen på skolen (Vieno et al, 2007). Et skolemiljø som tilrettelegger for at elevene skal et godt felleskap og oppleve tilhørighet vil utvikle elever som har gode sosiale ressurser og som lettere vil klare å mestre utfordringer i livet (Vieno et al, 2007).

Faktorer som er viktige for elevers trivsel på skolen er at de opplever at de blir behandlet rettferdig, at de får lov til å være med å bestemme over sin egen skolehverdag, at lærerne støtter dem samt at medelevene inkluderer og respekterer dem (Samdal, Nutbeam & Wold, 1998). Autonomi er en viktig faktor for elevers trivsel på skolen fordi det er viktig å føle at man får være med å bestemme over sin egen skolehverdag (Deci & Ryan, 2002). Når elevene får være med å bestemme lærer elevene å være selvstendige og ta vare på seg selv (Klepp & Aarø, 2009). Elevers motivasjon og trivsel er også større når de får være med å påvirke sin egen skolehverdag (Danielsen, Skaar, Skaalvik, 2007). I og med at autonomi tenkes å være viktig for motivasjonen er det viktig at elevene føler at de deltar frivillig og at det ikke er noen andre som har bestemt at de skal delta (Deci & Ryan, 2000). En måte å få til dette er at elevene er med å organiserer og bestemmer hvilke aktiviteter som skal arrangeres (Klepp & Aarø, 2009). Når elever har en positiv erfaring med å være i fysisk aktivitet på skolen, kan dette fører til at de er i mer fysisk aktivitet på fritiden (Haug, Torsheim, Sallis & Samdal, 2010). Når elevene får mulighet til å komme med forslag til hvilke aktiviteter de skal ha i den ekstra timen med fysisk aktivitet øker det følelsen av autonomi (Klepp & Aarø, 2009). Klassemiljøet vil også påvirke autonomien til elevene. Når de andre i klassen støtter et forslag fører også dette til at behovet for sosial tilhørighet tilfredsstilles (Goodenow, 1993).

Mennesker er sosiale og er skapt for å leve i felleskap med andre (Maslow, 1948). Et bra sosialt miljø på skolen og følelsen av at man er inkludert i klassemiljøet er faktorer som påvirker trivselen på skolen og det er med å påvirke om elever velger å fullføre videregående skole (Anderman, 2003; Christle, Jolivette & Nelson, 2007). En viktig faktor for å trives i klassemiljøet er følelsen av tilhørighet. Jose et al (2012) sin studie av 15 åringer viste at opplevelse av tilhørighet til sine medelever er viktig for opplevelse av trivsel på skolen (Jose

et al. 2012). Når elevene opplever å bli sett av sine medelever på en positiv måte, vil følelsen av tilhørighet styrkes, og motivasjonen for læring vil øke (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

At man gleder seg til å være sammen med sine medelever og opplever trygghet i sosiale situasjoner er og viktige faktorer for å trives på skolen (Furre, Danielsen, Stiberg-Jamt & Skaalvik, 2006). Elevenes trygghetsfølelse blir større når de er i et klassemiljø som består av tilhørighet og en opplevelse av at man opplever ting sammen og har noen å kunne betro seg til (Nordahl og Hansen, 2012). Elever som opplever at de har faglig og sosial støtte fra sine medelever har ofte et større faglig engasjement, mer innsats og trives bedre på skolen (Thuen, 2007). Et bra klassemiljø er viktig for at elever skal få følelsen av sosial trygghet på skolen. Dette er og viktig for at elevene skal ha indre motivasjon, da denne motivasjon er viktig for at elever skal føle glede med de oppgavene de gjør (Deci & Ryan, 1985).

En god relasjon mellom elever og lærere er viktig for at elever skal oppleve trygghet og trivsel på skolen (Jensen & Ulleberg, 2011). Dette kan oppnås ved at lærerne blir kjent med elevene utenfor klasserommet og får en oversikt over elevene sine styrker og svakheter (Jensen & Ulleberg, 2011). Når elever føler seg trygge på skolen kan det føre til at skolehverdagen oppleves mer stabilt og meningsfull (Blix & Breivik, 2006).

2.4 Trivsel og betydning for fullføring av skolen

Definisjonen på frafall i videregående skole er de elevene som fem år etter at de har begynt, ikke har fullført (Markussen, 2011), (SSB, 2015). På landsbasis er frafallet fra videregående skole på 29 %, det er et større frafall fra yrkesfag (42 %), enn fra studiespesialisering (17%) (SSB, 2015). I Østfold fylke var det i 2015 67% av elevene som fullførte videregående skole (SSB, 2015).

Trivsel og mestring på skolen er viktig for at elevene skal oppnå læring og utvikling (Klepp & Aarø, 2009). Elevene skal ha det bra på skolen og oppleve mestring, noe som vil føre til at motivasjonen for å gjøre det bra med skolearbeidet blir større. Trivsel fører til at elevene har overskudd til å takle utfordringer som de møter på i livet og til at man takler stressende situasjoner bedre (Klepp & Aarø, 2009).

Trivsel er en faktor som både vil fremme motivasjonen for skolen og redusere frafallet (Markussen, 2010). Liten grad av faglig og sosial tilhørighet, fører til lav motivasjon for skolen og en viktig påvirkningsfaktor for elever som ikke fullfører videregående skole (Markussen, 2010). Flere studier har vist at det å føle at man har venner på skolen er en stor motivasjonsfaktor for å ha lyst til å dra på skolen (Vieno, Santinello, Pastore, & Perkins, 2007; Lerner m.fl., 2009). Et skolemiljø som er med å øke trivselen for elever i videregående skole kan være med å øke elevenes framtidsmuligheter (Markussen, 2010). For at skolen skal være et meningsfylt sted å være for elever er trivsel en viktig faktor (Helsedirektoratet, 2015).

Det er flere grunner til at frafall fra videregående skole er en del av folkehelseutfordringene (Freudberg og Ruglis, 2007). Utdanning gir bedre muligheter i fremtiden (Elstad, 2008). Unge som faller fra i den videregående skolen kan oppleve å bli stående utenfor samfunnet. I dagens samfunn blir kravet til utdanning større og større, og uten formell utdanning blir det vanskelig å få seg jobb og man kan heller ikke søke høyere utdanning (Opheim, 2009). Uten utdannelse er det større sjans for å bli uføretrygdet, samt oppleve dårligere levekår og helse i fremtiden (Bergsli, 2013). Høyere utdannelse gjør at man lettere klarer å ta til seg helseinformasjon og nyttiggjøre seg av denne informasjonen (Freudberg og Ruglis, 2007).

Det er flere årsaker til at elever slutter på videregående skole og det er sjelden at elever slutter på skolen på grunn av en impulsiv avgjørelse (Markussen, 2010). Ofte er det en avgjørelse de har tenkt på over lengre tid. Å føle identitet til skolen er viktig for å fortsette, sammen med faglig og sosialt engasjement (Bergsli, 2013). Til mindre elevene er engasjert og identifiserer seg med skolen til større er sjansen for at de slutter på videregående skole. Det sosiale miljøet på skolen er viktig for motivasjonen til å fortsette på skolen, lite sosial omgang med medelever gir mindre motivasjon (Markussen, 2011). Det er flere elever som slutter på yrkesfag enn på studieforberedende linje i Norge (SSB, 2015). Resultatene fra en undersøkelse utført av utdanningsdirektoratet i 2009, viste at lærere på yrkesfag mente at lav motivasjon og lav faglig forutsetninger kan forklare årsaker til frafall (Utdanningsdirektoratet, 2009).

En studie av faktorer som påvirker elevers tanker om å slutte på videregående skole ble gjennomført av Frostad, Pijl, & Mjaavatn (2015). 2000 elever ved videregående skoler i Trøndelag svarte på undersøkelsen. Resultatene fra denne studien viser at det er viktig å se på hvordan elevene opplever den sosiale delen av skoledagen, da det er ofte opplevelsen av den

som er grunnen til at ungdommer vurderer å slutte på videregående skole (Frostad et al, 2015). Ensomhet, mangel på venner og et dårlig forhold til lærerne var inkludert i faktoren ”sosial opplevelse”. Sosial opplevelse kunne være med på å forklare 25,4 % av grunnene til at elever vurderer å slutte på videregående skole (Frostad et al, 2015). Ensomhet var den største årsaken, til mer ensom en elev følte seg på skolen, til mer tenkte elevene på å slutte på skolen. Deci & Ryan (1985) understreker at indre motivasjon er viktig for innsatsen på skolen. Studien til Frostad et al (2015) fant at lite indre motivasjon for skolen og unnværende mestringsopplevelse hadde lite å si for om elevene vurderte å slutte på videregående skole (Frostad et al, 2015). Motivasjon og mestring sto for 9,5 % av årsakene til at elever vurderer å slutte på videregående skole (Frostad et al, 2015).

2.5 Fysisk aktivitet for å fremme trivsel

I forskningen på positiv ungdomsutvikling har sammenhengen mellom trivsel og fysisk aktivitet fått mye oppmerksomhet (Le Menestrel & Perkins 2007; Iannotti, Janssen m.fl. 2009). En av studiene som har undersøkt på dette, kom frem til at fysisk aktivitet kan øke trivselen til ungdom ved at de får et mer positivt selvbilde og et bedre forhold til ungdommer på sin egen alder (Iannotti et al., 2009). Studien til Le Menestrel & Perkins (2007) kom frem til at fysisk aktivitet kan påvirke konsentrasjon og sosiale tilhørighet i en positiv retning (Le Menestrel & Perkins, 2007).

Aktivitetsnivået til barn og unge har blitt mindre de siste tiårene. Hverdagen er preget av mer stillesitting og mindre fysisk aktivitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2005). Det er anbefalt at barn og unge skal være i aktivitet med moderat eller høy intensitet i minst 60 minutter hver dag. Tall fra Helsedirektoratet viser at aktivitetsnivået blant barn og unge avtar med alderen og at i 15-års alderen er det kun halvparten av alle ungdommer som når opp til anbefalingene for fysisk aktivitet (Helsedirektoratet, 2012). En studie gjennomført av Samdal et al (2016) viser at den fysiske aktiviteten blant unge, synker med økende alder. Barn i 6. klasse er i mye mer fysisk aktivitet en elever i videregående skole. Den samme studien viste at 27 % av jentene og 42 % av guttene i første klasse i videregående skole rapporterte at de er fysisk aktive i 60 min fem dager i uken (Samdal et al, 2016).

Fysisk aktivitet kan virke positiv inn på den mentale helsen til ungdom (Ommundsen, 2000). En studie gjennomført på norske ungdommer viste at ungdommer som var fysisk aktive på

fritiden hadde mindre forekomst av subjektive helseplager (Haugland, Wold & Torsheim, 2003). Samme studie fant og ut at ungdommer som sliter på skolen, hadde mindre subjektive helseplager når de var fysisk aktive (Haugland, Wold & Torsheim, 2003). Flere studier støtter påstanden om at fysisk aktivitet har en positiv effekt på mentale prosesser hos mennesker (Strømme, 2000; St. meld nr.16 2002-2003, 2002). Regelmessig fysisk aktivitet kan føre til mentalt og kroppslig overskudd (Mæland, 2015). Bedre selvbilde, bedre søvnkvalitet og økt livskvalitet er noen av fordelene med å være i fysisk aktivitet (Martinsen, 2011).

Det har blitt gjennomført flere studier som har sett på ulike tiltak for å få mer fysisk aktivitet inn i skolene og hvordan dette har påvirket elevene. En studie gjennomført ved en barneskole i Sogndal konkluderte med at 60 minutter daglig fysisk aktivitet ga positivt utslag på de faglige resultatene til elevene (Resaland, 2011). Når det gjelder hvordan fysisk aktivitet påvirker elevenes trivsel viser en studie at de sosiale fordelene med at elevene er i fysisk aktivitet sammen er like viktige for å trives på skolen og få bedre skoleresultater, som de fysiske fordelene med å være i fysisk aktivitet (Fedewa & Ahn, 2011). Noen studier viser og at fysisk aktivitet som gjennomføres i klasserommet styrker de sosiale relasjonene mellom elevene og gir elevene bedre konsentrasjon (Lillejord et al, 2016).

En intervensjon gjennomført av Carlson et al (2015) viste at korte aktivitetspauser i klasserommet styrket elevenes motivasjon for skolearbeidet og forbedret elevenes konsentrasjon. Noen studier har funnet sammenheng mellom fysisk aktivitet i løpet av skoledagen og bedre konsentrasjon blant elevene (Happala et al, 2014., Jagtøien & Hansen, 2002). Noen av studiene fant også en sammenheng mellom fysisk aktivitet i skolen og bedre selvtillit (Rasberry et al, 2011, Kristjansson et al, 2008). En studie av Trudeau og Shepherd (2008) viste at konsentrasjonen og oppmerksomheten til elevene ble bedre etter at de hadde vært i fysisk aktivitet (Trudeau & Shepherd, 2008).

Fysisk aktivitet kan ha en positiv effekt på læring, da det kan være et tiltak som kan være med på å bedre læringsmiljøet på skolen (Vingdal, 2014). Når man har fysisk aktivitet på skolen, kommer lærere og elever tettere sammen og blir bedre kjent med hverandre. Fysisk aktivitet kan dermed være en faktor som kan føre til at elevene blir mer motiverte for læring (Vingdal, 2014). Fysisk aktivitet kan og føre til at elever får et bedre grunnlag for læring, da fysisk aktivitet gjør man mer opplagt og er med på å gjøre hjernen klar for aktivitet (Jagtøien & Hansen, 2002). Det øker også evnen til å tenke kreativt (Martinsen, 2011). Ved å være i fysisk

aktivitet lærer elevene å kjenne kroppen sin og stole på den, som igjen kan påvirke deres selvoppfatning. Når elever har en positiv selvoppfatning, påvirker det troen de har på sin egen læring, noe som igjen kan påvirke motivasjonen for læring (Vingdal, 2014). Kristjansson et al (2010) sin studie av 5000 ungdommer på Island viste at ungdommenes selvfølelse ble bedre av å være i fysisk aktivitet, og at dette kunne føre til bedre skoleresultater for elevene (Kristjansson et al., 2010).

Flere studier har vist at når man har flere timer med fysisk aktivitet i skolen og tar disse timene fra andre fag, vil ikke det påvirke skoleprestasjonene i negativ retning (Keeley & Fox, 2009; Trudeau & Shephard, 2008). En viktig faktor for at tiltak som har som mål å få mer fysisk aktivitet inn i skolen skal lykkes, er støtte fra alle som kommer til å bli involvert i tiltaket. Det er også viktig at aktivitetene tilpasses til hver enkelt klasse. Det som fungerer i en klasse, er ikke sikkert fungerer i en annen klasse (Lillejord et al, 2016).

Det er mange forklaringer på sammenhengen mellom fysisk aktivitet og trivsel. De vanligste forklaringene er at fysisk aktivitet kan øke opplevelsen av mestring, styrker selvfølelsen, man opplever å ha større kontroll og at det er en måte å koble tankene vekk fra negative sider i livet (Biddle & Mutrie, 2015). En studie gjennomført av Bremnes, Martinussen, Laholt, Bania & Kvernmo (2011) studerte 290 elever i videregående skole viste at ungdommers selvbilde kan økes når de deltar i fysisk aktivitet gjennom positive mestringsopplevelser og at fysisk aktivitet kan påvirke ungdommers sosiale utvikling positivt.

Behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet kan bli tilfredsstilt ved fysisk aktivitet, noe som kan føre til større trivsel (Martinsen, 2011). Når fysisk aktivitet er selvbestemt blir behovet for autonomi oppfylt. Å være i fysisk aktivitet sammen med andre tilfredsstiller behovet for tilhørighet. Når man gjør en aktivitet flere ganger og blir trygg på den, blir behovet for kompetanse oppfylt (Martinsen, 2011). Ved å tilfredsstille alle behovene kan fysisk aktivitet påvirke trivselen og selvtilliten i positiv retning (Deci & Ryan, 2000). Det å få en positiv opplevelse med å være i fysisk aktivitet vil være med å øke trivselen til elever (Yli-Piipari et al, 2009). Det er en positiv sammenheng mellom fysisk aktivitet og helse relatert livskvalitet hos ungdommer (Klavestrand & Vingård, 2009; Spengler, & Woll, 2013).

2.6 Østfoldmodellen for utvidet fysisk aktivitet i skolen

På bakgrunn av at det er et stort frafall fra videregående skoler i Østfold fylke, gjennomførte Østfold fylkeskommune og Høgskolen i Østfold i 2013 en pilotstudie som gikk ut på at elever på vg1 byggfag fikk tilbud om en time ekstra fysisk aktivitet i uken (Huseby & Tangen, 2013). Resultatene fra pilotstudien viste at elevene ble i bedre fysisk form, klassemiljøet ble bedre og at det var mindre elever som strøk i kroppsøving. Siden pilotstudien var et begrenset forsøk, ønsket Østfold fylkeskommune å undersøke om resultatene fra pilotstudien kunne videreføres når man inkluderte flere klasser og ulike utdanningsprogram. Østfold fylkeskommune med støtte fra helsedirektoratet gjennomførte derfor i skoleåret 2014 -2015 prosjektet ”Østfoldmodellen for fysisk aktivitet”, fysisk aktivitet som metode for bedre gjennomføring i videregående skole (Brenne & Tangen, 2015). I prosjektgjennomføringen hadde elever på yrkesfag på fire ulike videregående skoler i Østfold fylke minst 60 min fysisk aktivitet på timeplanen hver uke, dette var utenom kroppsøving. Den ekstra timen fysisk aktivitet besto av enkle aktiviteter og elevene hadde ikke et behov for å skifte klær før de var i aktivitet. Resultatene fra dette prosjektet viste at det mulig å gjennomføre et slik tiltak i en hektisk skolehverdag (Brenne & Tangen, 2015).

I dag er det flere av de videregående skolene i Østfold som har fortsatt med å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken. Det varierer fra skole til skole hvordan de har valgt å gjennomføre denne timen. En skole har valgt å ha timen som et fast innslag på timeplanen en gang i uken, mens andre skoler har delt timen opp i 2 eller 3, slik at elevene i løpet av uken har enten 2 pauser på 30 min med fysisk aktivitet eller 3 pauser på 20 min. Det er skolene selv som velger hvordan timene skal organiseres.

3.0 Metode

3.1 Forskningsdesign

Det er problemstillingen som avgjør valget av forskningsdesign (Dalland, 2007). For å svare på studienes problemstillingen har jeg valgt å bruke deskriptivt kvalitativ design (Nayar & Stanley, 2015). Dette designet ble valgt på bakgrunn av ønske om å få frem informantenes beskrivelser og erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2012). Ettersom studien ønsker å undersøke elevenes erfaringer er intervju en egnet metode og da det etter min oppfatning vil være mest hensiktsmessig å snakke med elevene (Malterud, 2013). I et intervju oppstår kunnskap i samspillet mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet. Målet å tolke betydningen av intervjuobjektene beskrivelser av sine erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2012).

3.2 Rekruttering og utvalg

Målgruppen i denne oppgaven var elever i videregående skole i Østfold fylke som har eller har hatt en time ekstra fysisk aktivitet i uken. Fordi jeg ønsket å få et spekter i opplevelser og erfaringer om temaet i oppgaven ville jeg rekruttere elever fra forskjellige skoler, siden timen blir organisert på ulike måter ved skolene. Jeg rekruttere elever fra to ulike videregående skoler i Østfold fylke. Skolene elevene ble rekruttert fra ble valgt ut i samarbeid med folkehelsekoordinatoren i Østfold fylkeskommune.

De to skolene som elevene går på har valgt å organisert den ekstra timen med fysisk aktivitet på ulike måter. Skole A har lagt timen på slutten av dagen på en fast dag i uken, mens Skole B som regel har timen midt på dagen. Skole B har ingen fast dag som de har den ekstra timen med fysisk aktivitet, men har timen når lærerne føler at det passer eller etter ønske fra elevene. Skolene har og valgt ulike måter å organisere den ekstra timen med fysisk aktivitet på.

Rekrutteringsprosessen ble gjennomført i samarbeid med Østfold fylkeskommune og folkehelsekoordinatorene ved de to videregående skolene elevene gikk på. Det var folkehelsekoordinatorene ved skolene som tok kontakt med rektorene ved skolene og fikk godkjenning fra dem. En stund før jeg skulle gjennomføre intervjuene sendte jeg en epost til folkehelsekoordinatorene ved skolene som inneholdt inklusjonskriterier og et

informasjonsskriv som de skulle dele ut til elever som var aktuelle til intervjuene ut i fra inklusjonskriteriene. Inklusjonskriteriene var at alle som skulle intervjues måtte være over 16 år, har eller har hatt en time ekstra med fysisk aktivitet i uken, og utvalget skulle bestå av både jenter og gutter. Ut i fra hvilke klasser som har eller har hatt en time ekstra med fysisk aktivitet i uken spurte folkehelsekoordinatorene i klasserommet hvilke elever som kunne tenke seg å stille opp på et intervju. Elevene som takket ja til å bli intervjuet fikk utdelt informasjonsskrivet fra folkehelsekoordinatoren og skrev under på samtykkeskjemaet og dette leverte de til meg før intervjuene startet.

Utvalget besto tilslutt av 11 elever som alle har eller har hatt en time ekstra med fysisk aktivitet i uken. Det var fem elever fra Skole A og seks elever fra Skole B. Det var en gutt som ble intervjuet fra hver skole og resten av de som ble intervjuet var jenter.

3.2 Datainnsamling

3.2.1 Gjennomføringen av intervjuene

Alle intervjuene foregikk på skolene som elevene gikk på. Intervjuene på Skole A ble gjennomført i et eget grupperom og på tidspunkter som læreren valgte ut i fra timeplanen til elevene. Intervjuene på Skole B ble gjennomført i et klasserom som var ledig på det aktuelle tidspunktet. Deltakerne ble før intervjuet startet fortalt hva som var hensikten med intervjuet, hvorfor intervjuene ble tatt opp på bånd, at det var frivillig å delta og at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet, også etter at intervjuet var gjennomført. Jeg fortalte også at de var helt anonyme og at jeg har taushetsplikt. Informantene ble og fortalt før intervjuene startet at jeg håpte på å få til en dialog mellom meg og dem, framfor kun spørsmål og svar.

3.2.2 Semistrukturerte intervjuer

Det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer i denne studien. I et semistrukturert intervju er spørsmålene åpne, de kan lett omformuleres underveis og rekkefølgen av spørsmålene kan og forandres under intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Spørsmålene i min intervjuguide var åpne og fokuset var på at elevenes skulle få fram sin erfaring og opplevelse av å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken (Malterud, 2013). Det var utformet fem hovedspørsmål, der hvert spørsmål hadde noen oppfølgingsspørsmål. Hovedspørsmålene handlet om hvordan elevene erfarte at den ekstra timen med fysisk aktivitet har påvirket skolehverdagen deres i forhold til trivsel, det sosiale felleskapet, motivasjonen for skolearbeid, konsentrasjonene og

om hvor viktig elevene føler at den timen er for dem. I et semistrukturert intervju er målet at informantene skal reflektere over temaene som forskeren presenterer (Kvale & Brinkmann, 2015). Det varierte fra intervju til intervju hvor mye jeg brukte spørsmålene fra intervjuguiden og rekkefølgene på spørsmålene. Oppfølgingsspørsmål varierte også ut ifra svarene som de ulike elevene ga. Intervjuene ble avsluttet med at jeg spurte elevene om det var noe mer de ville fortelle om sin erfaring med å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken.

3.3 Dataanalyse og transkribering

Transkribering av intervjuene ble gjort umiddelbart i etterkant av at intervjuene var gjennomførte. Dette ble gjort for at jeg skulle huske mest mulig. Målet med transkriberingen er å klargjøre datamaterialet for den videre analysen, det vil i dette tilfellet si at datamaterialet gikk fra muntlig form til en skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Underveis i transkriberingen prøvde jeg å skrive ned det som ble sagt så detaljert og ordrett som mulig. Jeg noterte ned lange pauser og latter. Dette for å best mulig få fram det som intervjuobjektene ville meddele (Malterud, 2013). Lydopptakene hadde god kvalitet uten bakgrunnsstøy noe som gjorde transkriberingen lettere.

3.3.1 Tematisk innholdsanalyse

Når intervjuene var ferdig transkribert, starten den videre analysen av datamaterialet. I studien er Malteruds (2013) systematiske tekstkondisering benyttet som analysemetode. Det er en analysemetode som består av fire trinn. Denne analysemetoden ble benyttet fordi den har som mål å utvikle kunnskap om deltakernes erfaringer innenfor et konkret tema, i dette tilfellet elevens erfaringer med en time ekstra fysisk aktivitet i uken (Malterud, 2013). Under analysen prøvde jeg å tenke over min egen innflytelse på dataene som er samlet inn. Dette er i følge Malterud (2013) viktig for å unngå å trekke inn mine egne tolkninger inn i analysen (Malterud, 2013).

Trinn 1: Helhetsinntrykk

Det første trinnet handler om å få et helhetsinntrykk og bli kjent med datamaterialet som er samlet inn. Forforståelsen min skal settes til side og man skal glemme intervjuguiden, og kun konsentrere seg om teksten man leser (Malterud, 2013). Jeg leste grundig gjennom all transkriberingen to ganger for å få en oversikt over all datamaterialet. Etter at jeg hadde lest igjennom teksten prøvde jeg å komme fram til ulike temaer som går igjen og som kan være

med å forklare hvordan elevene opplever det å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken (Malterud, 2013).

Trinn 2: Meningsbærende enheter

I dette trinnet delte jeg først teksten inn i meningsbærende enheter, og prøvde å trekke ut det som kunne være aktuelt for å finne svar på problemstillingen. Det som var irrelevant ble fjernet. Dette gjorde jeg med å lese systematisk gjennom transkripsjonen og trekke ut det som jeg mente var meningsbærende enheter (Malterud, 2013). De meningsbærende enhetene ble systematisert i ulike temaer, dette kalles koding (Malterud, 2013). Meningsbærende enheter som hadde noe til felles ble gitt en fargekode og lagt under samme kodegruppe. Jeg valgte å gi de ulike kodegruppene med meningsbærende enheter ulike farger for å best mulig oversikt over teksten. Kodegruppene som de meningsbærende enhetene ble delt inn i var: betydningen for det sosiale felleskapet, avbrekk i skolehverdagen, opplevelse av kjedsomhet og stress, opplevelse av meningsfylte aktiviteter og gleden med å være i fysisk aktivitet.

Trinn 3: Kondensering

I trinn tre prøvde jeg å trekke ut meningen ved å kondensere de meningsbærende enhetene som var i de samme kodegruppene. Dette gjorde jeg ved å konsentrere meg om en kodegruppe av gangen og sette sammen sitater som handlet om det samme temaet. Om det var kodegrupper som hadde lite meningsbærende enheter vurderte jeg om de skulle flyttes til andre kodegrupper eller om de ikke var meningsbærende enheter. Kodegrupper som inneholdt mange meningsbærende enheter ble delt inn i subgrupper (Malterud, 2013). Blant annet kodegruppen avbrekk i skolehverdagen ble delt inn i subgruppene: pause fra undervisningen, bedre konsentrasjon, frisk luft og energi av å være i fysisk aktivitet.

Trinn 4: Rekontekstualisering

Rekontekstualisering går ut på å sette teksten sammen igjen. Da tok jeg utgangspunkt i teksten under hver kode- og subgruppe fra trinn tre og satt det sammen til en felles tekst. Dette fører til at man gjenforteller fra flere personer i en og samme tekst (Malterud, 2013). Jeg valgte å ta med flere sitater i teksten, dette for å belyse kategoriene fra flere sider. Resultatene ble skrevet i tredjeperson format siden man er en gjenforteller. Målet er å formidle intervjupersonenes tanker på en riktig måte og samtidig kunne gi leserne innsikt i temaet man skriver om (Malterud, 2013). En viktig del av trinn fire er å validere teksten man har skrevet (Malterud, 2013). Dette ble gjort ved å gå tilbake og lese de transkriberte

intervjuene og undersøkte om jeg hadde fått med meg det som egentlig hadde blitt sagt av intervjuobjektene (Malterud, 2013).

Den ferdige teksten blir presentert i resultatkapittelet og underoverskriftene i resultatkapittelet representerer de ulike kodegruppene. Direkte sitater fra informantene er skrevet i kursiv. Jeg har valgt å ikke bruke navn på informantene eller hvilket kjønn de har.

3.4 Etikk

Det er mange etiske problemstillinger i en forskningsprosess (Kvale & Brinkmann, 2015). Nedenfor har jeg vurdert etiske problemstillinger i tilknytning til min studie.

Siden jeg ikke har vurdert helseforhold eller skaffet ny kunnskap om sykdom og helse, har jeg ikke hatt behov for å søke om tillatelse fra Regional Etisk Komité (REK). Jeg har søkt og fått godkjenning fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD), siden jeg under intervjuene har direkte kontakt med informantene og brukte en lydopptaker.

Konfidensialitet vil si at informasjonen som blir samlet inn ikke skal kunne identifisere deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2012). Informantene i denne oppgaven har vært anonyme og alle opplysningene som har blitt samlet inn har vært konfidensielle. Det vil si at det ikke har vært mulig å identifisere deltakerne ut i fra oppgaven min og elevenes navn har ikke blitt skrevet ned sammen med noe datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2012). Under transkripsjonene valgte jeg å bruke elev og tall ut ifra rekkefølgen jeg intervjuet dem. I oppgaven er ingen elever nevnt med navn eller noe annet som skal kunne identifisere dem. Jeg har og valgt å unngå å navngi navnet på skolene elevene går på, det eneste som er mulig å identifisere er at de går på en videregående skole i Østfold fylke. Siden det bare var en gutt fra hver skole, valgte jeg å ikke skrive hvilke kjønn sitatene i resultatdelen kom fra. Taushetsplikten min har blitt opprettholdt.

Siden intervjuene handler om et prosjekt gjennomført på en videregående skole og intervjuene ble gjennomført der, fikk jeg godkjenning fra rektorene før folkehelsekoordinatorne begynte å rekrutterte elever.

Informert samtykke ble ivaretatt ved at elevene i forkant av intervjuene fikk grundig informasjon både skriftlig og muntlig om hensikten med intervjuet og hvordan informasjonen som ble samlet inn skulle oppbevares. Elevene fikk også informasjon om at det var frivillig å delta og at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012). Elevene som ble intervjuet skrev under på samtykkeskjemaet før intervjuene startet. Alle elevene som ble intervjuet i denne oppgaven var alle over 16 år. Det er da ikke et krav om samtykke fra foreldrene og de kan bestemme selv om de skal delta i intervjuer, men jeg anbefalte alle elevene å vise informasjonsskrivet de fikk til sine foreldre.

Forskeren i kvalitative undersøkelser bør overveie konsekvensene for deltagerne ved å delta i studien (Kvale & Brinkmann, 2012). Elevene deltok frivillig i intervjuene og det eneste negative for elevene var at de gikk glipp av en times undervisning mens intervjuene foregikk. For å ivareta elevene som ble intervjuet var jeg under intervjuene opptatt av at elevene skulle føle seg trygge og avslappet. Intervjuene i denne studien omhandlet ikke noen sensitive temaer og det er heller ikke knyttet noe skam eller stigma til temaet i intervjuene. Siden denne studien har et deskriptivt design har jeg i best mulig grad prøvd å få fram elevenes sine beskrivelser på den måten elevene fortalte det.

All datamateriale som har blitt samlet inn har blitt oppbevart på min private datamaskin som har vært passordbeskyttet. Det har ikke vært noen andre som har hatt tilgang på datamaterialet.

4.0 Resultater

I resultatdelen skal jeg presentere resultatene fra intervjuene med elevene. I analysen kom jeg fram til fem kodegrupper. Kodegruppene og subkodene er presentert i tabell 1. På grunn av muligheten for å identifisere elevene har jeg valgt å unngå navn og bare i noen tilfeller brukt kjønn på elevene ved sitering. Det vil og kun i noen tilfeller bli skilt mellom elever ved Skole A og Skole B. Sitatene fra elevene står i kursiv.

Kodegrupper	Subkoder
Betydningen for det sosiale felleskapet	<ul style="list-style-type: none">- Bedre kjent med medelevene- Bedre samhold mellom elevene- Bedre selvtillit- Bedre klassemiljø- Bedre forhold til lærerne
Avbrekk i skolehverdagen	<ul style="list-style-type: none">- Pause fra lange dager med stillesitting- Overskudd- Bedre konsentrasjon- Større motivasjon- Får energi av å være ute i frisk luft- Lengden på aktiviteten er ikke avgjørende
Opplevelse av kjedsomhet og stress	<ul style="list-style-type: none">- Timen oppleves til tider som stressende- Lite tid- Lite variasjon
Opplevelse av meningsfulle aktiviteter	<ul style="list-style-type: none">- Ikke fokus på prestasjon- Medvirkning- Flertallet bestemmer- Varierte aktiviteter- Bedre trivsel på skolen- Bedre humør
Gleden med være i fysisk aktivitet	<ul style="list-style-type: none">- Fokus på å ha det gøy- Elevene opplever timen som morsom- Gleder seg til å være ute- Liker å være i aktivitet

Tabell 1: Presentasjon av resultatene med kategori og subkategorier

4.1 Betydning for det sosiale felleskapet

Det sosiale felleskapet som har oppstått på grunn av at elevene er i fysisk aktivitet sammen med sine medelever er en faktor nesten alle elevene trakk frem. Mange av elevene uttrykte at de synes at klassemiljøet har blitt bedre ved å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken. Dette fordi de da får muligheten til å være sammen med medelevene sine på andre måter enn når de sitter inne i klasserommet og dermed lærer de å kjenne medelevene sine på en ny måte. Noe som har ført til at flere av elevene føler at de har blitt bedre kjent med sine medelever. En elev sier:

”Når vi sitter i timen å hører på lærene så får vi jo ikke snakket med hverandre, vi sitter der bare å følger med på en person. Men når vi går ute så er det sånn at vi snakker mer med hverandre og blir bedre kjent. Så den timen har en del å si for det sosiale miljøet i klasserommet”.

Det kom også fram under intervjuene at elevene synes det er positivt at hele klassen gjør noe aktivt sammen som en gruppe, og på grunn av dette har forholdet til medelevene blitt sterkere og de har kommet tettere innpå hverandre. En elev sier: *”når du er i fysisk aktivitet og sånn sammen med de andre i klassen, så får du mye bedre forhold til dem. Man blir mye nærmere medelevene i klassen”.*

Flere av elevene sier at timen med fysisk aktivitet er noe de fleste av elevene ser fram til og at det er et positivt avbrekk i skolehverdagen. Årsaken til dette er fordi elevene bruker timen til å snakke mer med sine medelever og at de har det gøy sammen i felleskap. En annen elev sier at det at de er i aktivitet sammen gjør at de prater og ler sammen og at dette fører til at de snakker med medelever som de kanskje ikke hadde pratet så mye med ellers. Dette har også ført til at de har fått et bedre forhold til sine medelever. En elev sier: *”man får snakket litt mer med hverandre, det blir mye bedre trivsel ut av det, bare å få kommet seg ut litt, slappet av litt fra teorien og ja rett og slett snakket med de andre”.* Flere av elevene påpeker at på gåturene så snakker elevene mye sammen, noe som også har ført til et bedre klassemiljø. Det er noen av elevene som sier at selv om de kanskje snakker litt med noen som de ikke snakker med så mye ellers, snakker de mest med de medelevene de kjenner godt fra før.

Under intervjuene sa et par av elevene at de har fått bedre selvtillit og er blitt tryggere på seg selv etter at de startet med å ha den ekstra timen fysisk aktivitet. Dette fordi de enten har lært noe nytt eller at de har fått ansvaret for å gjennomføre aktiviteter i den timen. En elev ved Skole A sier at hun har blitt tryggere på seg selv og klassen og fått bedre selvtillit etter at hun fikk ansvaret for å lede en aktivitet i den ekstra timen med fysisk aktivitet. Hun beskriver det slik:

”jeg kunne en dans, som jeg skulle lære til de andre i klassen. Da må jeg vise hva jeg kan, selv om jeg kanskje ikke er noe flink til å danse, så nå tørr jeg på en måte, du blir trygg på klassen din. Så jeg tørr å vise meg litt mer foran klassen enn jeg kanskje hadde gjort vist jeg ikke hadde hatt den timen”.

En elev forteller at den ekstra timen med fysisk aktivitet de har i uken er en felles aktivitet som nesten alle elevene gleder seg til. Det har hatt en positiv innvirkning på miljøet i klassen at de har noe felles å se fram til. Eleven sier:

”for min del har det hatt mye å si, fordi vi blir ekstra knyttet sammen når vi går den turen eller danser, vi har noe felles som alle gleder seg til da. Da blir det automatisk veldig positivt miljø i klassen da. Så det er veldig gøy”.

Også forholdet til lærerne forteller flere av elevene at har blitt bedre på grunn av den ekstra timen med fysisk aktivitet. Flere av informantene forteller at de føler at lærerne blir kjent med dem på en annen måte når de er fysisk aktivitet sammen med dem. Flere sier at de bruker å snakke med læreren om ikke skolerelevante saker når de går på tur og dette har gjort at de har blitt bedre kjent med lærerne. Lærerne er ofte med i den ekstra timen med fysisk aktivitet og en elev forteller at dette har ført til at læreren ser dem i nye situasjoner: *”Jeg tror nok at lærerne ser på det som positivt for det sosiale miljøet, fordi at dem ser jo også at vi er mye mer sammen. Også ser dem jo oss i en annen setting enn bare teoretisk”*

4.2 Et avbrekk i skolehverdagen

En faktor som flere av elevene trekker fram som noe positivt med den ekstra timen med fysisk aktivitet i uken er at de får et lite avbrekk fra den teoretiske undervisningen. Elevene er

fornøyde med at de får en aktiv pause fra klasseromsundervisningen og at de kan få tankene sine over på noe annet for en liten stund. Nesten alle elevene var enige i at det å være i fysisk aktivitet var bedre enn å sitte i ro inne i klasserommet. En elev sier:

”jeg synes den timen er ganske viktig, fordi det er greit å komme litt ut av skolen den timen, å bare tenke på noe annet også får man jo, man får bevegde seg litt og du vet, det tar på å sitte åtte timer på en stol en hel dag”.

Flere av elevene påpeker at de har mange lange dager og at de blir trøtte og slitne av å sitte inne i et klasserom i åtte timer. Elevene synes at det er greit med et avbrekk der man kan få bevege seg og få frisk luft: En elev sier: *”fordi man vil ikke sitte inne i et klasserom å holde på å sovne og ha vondt i hodet og sånn, da hjelper den turen veldig. Det blir veldig lange dager, det blir det”.*

To av elevene går i en klasse som hadde en ekstra time med fysisk aktivitet i fjor, mens de i år nesten ikke har hatt den timen. Begge de to savner timen og kunne ønske at de fortsatt hadde hatt det lille avbrekket. En av dem sier:

”Jeg kunne ønske at vi hadde litt mer av den timen, for jeg synest det var veldig ålreit og nå er det jo veldig mye teori og da blir man sliten, når det blir 1 og 1 halv time med teori, da blir det litt sånn ja, det hadde vært deilig med et litte avbrekk, og fått gått en tur og sånn”.

De fleste elevene var enige i at det var deilig med et avbrekk til å være i fysisk aktivitet i løpet av skoledagen. På Skole B har de lagt timen til midt på dagen, mens de på Skole A har den ekstra timen med fysisk aktivitet på slutten av dagen. Flere av elevene ved Skole A ønsker at timen hadde vært midt på dagen for å få hentet overskudd til resten av skoledagen. En elev ved Skole A sier:

”det er veldig gøy å få et avbrekk men jeg tror kanskje at den timen burde vært midt på dagen istedenfor, for det blir litt sånn at når du går da fra halv ni til halv fire, så blir du veldig sliten og du gleder deg til å komme hjem og vist du hadde hatt den timen midt på dagen da så får du kanskje litt sånn mer energi, fordi du får litt mer energi av

å være i bevegelse og da skulle den kanskje vært midt på dagen istedenfor på slutten av dagen”.

Elevene ved Skole B er fornøyde med at den ekstra timen fysisk aktivitet er lagt til midt på dagen, da mange av elevene opplever å ha mer energi i etterkant av å ha vært i fysisk aktivitet. En elev ved Skole B sier:

”Man får mer energi og når du sitter på skolebenken i 8 timer om dagen så blir du sliten og da er det gøy og morsomt og greit med et avbrekk midt på dagen, sånn at du får en skikkelig boost”.

Flere av elevene forteller under intervjuene at konsentrasjonen ofte er bedre etter at de har vært i fysisk aktivitet. En elev påpeker at det er enklere å følge med i timen i etter at man har vært i fysisk aktivitet, siden man har mer energi når man kommer tilbake i klasserommet etter at man har vært i aktivitet. Eleven forteller:

”Det blir lettere å sitte inne å følge med etter at man har vært i bevegelse. Det er gøy og da får man veldig mye positiv energi. Alle elevene synes det er så gøy å komme ut å få gjort noe annet en å bare sitte å skrive notater eller følge med på lærerne”.

Å komme seg ut og få frisk luft etter mange timer inne i klasserommet er det flere av elevene som trekker frem som en annen positiv faktor med den ekstra timen med fysisk aktivitet de har i uken. En elev sier at det er positivt at de får komme seg litt ut og ikke bare sitte inne i åtte timer en hel dag. En annen elev sier at det beste med å gå tur ute er at de får frisk luft. Eleven sier:

”Så det egentlig hjelper oss veldig mye, fordi før vi var veldig slitne og å sitte i timene fra 8-15, det er ganske lenge. Det å komme seg litt ut, gjør skoledagen mye bedre. For man blir sliten av å sitte å høre på at læreren står og snakker og det blir jo så mye bedre bare man kommet seg ut litt”.

Flere av elevene forteller at de får mer energi av å være ute i frisk luft. En elev sier at etter mange timer med teori, så går de ut på tur for å få et lite avbrekk fra teorien og når de da kommer inn igjen er de fleste elevene mer konsentrerte enn de kanskje var før de gikk ut. Ofte

varer ikke gåturen mer enn et kvarter, men flere av elevene forteller at det ikke er lengden på turen som er avgjørende. En kort gåtur hjelper mye på motivasjonen for resten av dagen, det å få en liten pause fra teorien og ikke kun sitte å høre på læreren og gjøre oppgaver. En elev forteller:

”vi går ofte en liten runde og bare det å gå den lille turen, det, man ble så mye mer våken av det og man kunne lissom sitte i klasserommet og høre på all den teorien og man blir så sliten av det, bare det å komme ut i frisk luft og ja så kom man inn igjen og da blir man så mye mer våken og da, da er man klar igjen lissom, for da har man fått et litt avbrekk”.

En elev sier at de er mye mer våken og klarte å følge bedre med i de siste timene om de hadde vært ute å gått en tur midt på dagen og en annen sier at de merket at konsentrasjonen var bedre etter at de hadde gått en tur. Frisk luft var den avgjørende faktoren for at elevens konsentrasjon ble bedre. Eleven forteller: *”Og vi får jo bedre konsentrasjon fordi vi får frisk luft og det syns jeg er noe man egentlig må gjøre fordi at vi skal kunne klare å følge med resten av skoledagen”.*

En elev sier at en av grunnene til at konsentrasjonen blir bedre er at de får muligheten til å snakke sammen om ikke faglige ting i den ekstra timen med fysisk aktivitet de har, dermed kan de konsentrere seg om skolearbeidet når de kommer tilbake igjen. Elevene hadde ikke et like stort behov for å snakke om ikke skolerelaterte saker når de kom tilbake i klasserommet etter å gått på tur sammen. En elev sier:

”vi fikk jo mye mer tid sammen når vi var ute og gikk, for da får vi snakka sammen og vi får jo ikke snakka sammen om det vi gjør i fritiden i timen, så det fikk vi tid til når vi var ute og gikk turer, som gjorde at vi klarte å konsentrere oss om det vi skulle i timen, så vi ikke snakka om alt annet i timen”.

Flere av elevene sier at motivasjonen for skolearbeidet er blitt bedre etter at de begynte å ha den ekstra timen med fysisk aktivitet, dette hadde ofte sammenheng med at konsentrasjonen til elevene og ble bedre etter timen med fysisk aktivitet.

”Før vi begynte med den timen var jeg veldig sliten og orket ikke å gjøre så mye skolearbeid. Når vi begynte med den timen, så hadde det mye å si for motivasjonen min for å gjøre skolearbeid”.

Flere av elevene er mer motiverte for skolen de dagene de har timen med ekstra fysisk aktivitet. Elevene ved Skole B har ingen faste dager i uken de har timen med ekstra fysisk aktivitet. Når elevene får beskjed om at de denne dagen skal ut på tur, har de noe positivt å se fram til og som gjør at motivasjonen for resten av dagen blir større. En elev ved Skole B sier:

”Når vi har fått beskjed om at i dag skal vi gå tur, så tenker jeg ok det er gøy og da vet jeg at vi ikke skal sitte her å høre på læreren hele dagen, så da blir det jo litt lettere å motivere seg for resten av dagen”.

Det er flere elever som ser på den ekstra timen som en motivasjon for å komme seg igjennom slitsomme og lange dager på skolen. Dagene de har den ekstra timen med fysisk aktivitet vet elevene at ikke hele dagen vil bestå av teori og de vet at de har en liten pause fra teorien å se fram til. En elev sier:

”Det er greit å ha noe å se fram til, at vi ikke bare har mange timer i strekk, at vi får litt fri også, at jeg vet at vi ikke bare skal sitte rolig hele dagen å høre på læreren og skrive, det hjelper med et lite avbrekk”.

Det er ikke lengden på avbrekket som er avgjørende for om konsentrasjonen ble bedre. En elev sier at konsentrasjonen blir bedre etter kun en fem minutters pause. Eleven sier: *”jeg konsentrerer meg mye bedre når jeg får et lite avbrekk, det trenger ikke å være lenge, det kan være fem minutter, men det hjelper veldig mye”.*

4.3 Opplevelse av kjedsomhet og stress

Selv om alle elevene som ble intervjuet er positive til den ekstra timen med fysisk aktivitet er det et par elever som også trekker frem negative aspekter med timen. Elevene forteller at timen enkelte ganger kan oppleves litt stressende fordi de av og til har kort tid på å komme seg ut før de måtte inn igjen. En elev forteller:

”det er noen ganger har det vært skikkelig stress, fordi da har for eksempel læreren glemt det eller vi har glemt det og da må vi bare løpe ut også løpe inn igjen og da gir det jo ingen virkning, så da er det nesten ikke vits”.

Flere elever ved Skole B kunne ønsker at den ekstra timen med fysisk aktivitet er et fast innslag i timeplanen og at de får ha den regelmessig. De har ikke timen oppsatt fast på timeplanen som eleven på Skole A har, det er opp til hver enkelt lærer til å bestemme om og når elevene skal ha timen med ekstra fysisk aktivitet i løpet av uken. Dette har ført til at elevene enkelte uker ikke har den timen i det hele tatt, men andre uker har de den kanskje to ganger. En elev ved Skole B sier: *”Noen uker så går vi ikke på tur i det hele tatt, fordi det er så mye annet som skjer, så vi har ikke tid. Så det skulle gjerne ha vært litt oftere en det egentlig er”.*

En faktor som mange elever trekker frem som negativt i den ekstra timen med fysisk aktivitet er at det er lite variasjon i hvilke aktiviteter de har i den timen. Spesielt elever ved Skole B trekker frem dette. Ved denne skolen går de nesten alltid på tur når de har den ekstra timen med fysisk aktivitet. Ikke alle elevene ved Skole A var like fornøyd med aktivitetene i den ekstra timen med fysisk aktivitet heller. Dette tiltros for at elevene her er med på å bestemme hvilke aktiviteter de skal ha i timen. En elev ved Skole A sier: *”Jeg føler at det kan bli litt barnslig da og litt kjedelig noen ganger. Det blir litt for mye lek”.* Flere av elevene både ved Skole A og Skole B savner litt mer variasjon i hvilke aktiviteter som blir gjort. En elev sier: *”det ble jo mye av det samme da, så ja det blir mye yoga og gå tur og dansing”.*

Elevene som ble intervjuet var alle positive til å ha en ekstra timen med fysisk aktivitet i uken. Men flere av dem forteller at de opplever at andre elever i klassen kanskje ikke er like positive til å ha mer fysisk aktivitet. Det har skjedd flere ganger at andre elever i klassen ikke ønsker å være med på de ulike aktivitetene og velger å sitte å se på at de andre elevene er i aktivitet. Noen av elevene sier i intervjuene at de prøver å oppmuntre elevene som ikke vil være med til å bli med, men at det er vanskelig å motivere dem til å bli med.

4.4 Opplevelse av meningsfulle aktiviteter

Flere elever ved Skole A trekker frem at de er veldig fornøyde med ordningen de har når det gjelder organiseringen av den ekstra timen med fysisk aktivitet. Ved starten av skoleåret har klassen i felleskap kommet med forslag til hvilke aktiviteter som de ville gjøre i den timen også har de stemt over hvilke aktiviteter som flertallet vil ha i timen. Flere elever trekker frem at det at de får være med å bestemme over hvilke aktiviteter som de skal ha, gjør at de fleste trivdes godt med å ha den ekstra timen med fysisk aktivitet. De liker godt at de ikke blir fortalt hvilken aktiviteter de skal gjøre. En elev ved Skole A sier: *”jeg tror at det har mye å si at det ikke blir liksom sagt at i dag skal vi ha den og den aktiviteten. Så det tror jeg har mye og si at vi får være bestemme litt selv”*.

Flere av elevene ved Skole A mener at dette var en ordning som gjorde at elevene var fornøyd med timen og at det fører til at de har aktiviteter som stort sett alle er fornøyd med. Det som skiller timen med ekstra fysisk aktivitet fra gymtimen er nettopp det at elevene i den timen får være med å bestemme hvilken aktiviteter de skal gjøre. En elev sier:

”I gymtimen så er det sånn fastsatt at sånn og sånn skal vi gjøre, i den ekstra timen med fysisk aktivitet så kan vi være med å velge hva vi skal gjøre. Det blir litt mer lettere for oss å finne noe alle liker siden vi stemmer på tavla”.

En elev sier også at denne ordningen med at elevene kommer med forslag til ulike aktiviteter de vil ha, gjør at de får et variert utvalg av aktiviteter. Eleven sier:

”I begynnelsen av året så satt vi opp en plan, der vi planla ukene framover med for eksempel yoga, gå tur, dansing, og sånt da. Så vi har hatt forskjellige aktiviteter nesten hver gang”

Flere av elevene trekker frem at det er mindre fokus på prestasjon i den ekstra timen med fysisk aktivitet enn det er i gymtimen. Dette fører til at elevene klarer slapper litt mer av, siden de slipper å tenke over at de skal få karakterer og må prestere. Dette fører til mer glede og trivsel i den ekstra timen med fysisk aktivitet. En elev sier:

”det er mye morsommere med den ene timen ekstra, siden gymtimen er litt sånn at man skal gjøre det og det og du får jo karakter i det du holder på med og det får du jo ikke på den timen med ekstra fysisk aktivitet”.

4.5 Gleden med å være i fysisk aktivitet

Alle elevene som ble intervjuet er fornøyde med å ha en ekstra timen med fysisk aktivitet i uken. Flere trekker frem at de har det veldig morsomt i timen og at timen fører til en positiv stemning i klasserommet. En elev sier: *”det er jo gøy da, veldig morsomt å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken”*. En av grunnene til at elevene liker den ekstra timen med fysisk aktivitet er at de slipper å tenke på at de skal prestere og bli slitne, men at hovedfokuset er på at de skal ha det gøy. En elev sier: *”Fokuset i timene er mer på at vi skal ha det gøy enn på at vi skal trene”*.

Flere av elevene sier at de trives bedre på skolen når de får muligheten til å gå en tur ute i frisk luft. En elev sier *”Det er veldig gøy å gå ute i fin natur. Det gjør at vi gleder oss til å gå på tur og trives godt på skolen”*.

Det at elevene er i aktivitet sammen med sine medelever og at de har det morsomt sammen, forteller noen av elevene har påvirket til at klassemiljøet er blitt bedre. En elev sier: *”Vi ler mye og har det mye gøy da i de timene”*

Noen av elevene sier at de blir i bedre humør i etterkant av timene og dette fører til et mer positivt miljø i klasserommet. En elev ved Skole B sier:

”Ved å gå turer sammen og snakke med hverandre, så blir stemningen i klasserommet bedre og. Er jeg trøtt på skolen så er jeg bare sur og da smitter det gjerne over til de andre også. Jeg blir i bedre humør av å gå ute på tur og da blir trivselen på skolen bedre også. Jeg får lissom luftet hodet litt, og det gjør man ikke inne i et klasserom der vi bare har teori”.

Flere av elevene sier at de opplever at stort sett alle medelevene er fornøyde med å ha den ekstra timen med fysisk aktivitet i uken og at dette er et tiltak som de håper at de får fortsette å ha framover. En elev sier:

”Alle vi er veldig glad for å ha den ekstra aktiviteten, det er ingen av oss som ikke vil ha det, så vi håper at vi får fortsette med den timen neste år og”.

5.0 Diskusjon

I denne delen av studien vil jeg diskutere med utgangspunkt i mine egne resultater, relevant teori og tidligere forskning, hvordan en time ekstra fysisk aktivitet i uken kan ha betydning for elevenes trivsel på skolen.

5.1 Betydningen for det sosiale fellesskapet

Flere studier viser at fysisk aktivitet er bra for elevers skoletrivsel og for samholdet mellom elevene (Samdal, Nutbeam & Wold, 1998, Le Menestrel & Perkins, 2007, Bremens et al, 2011). På spørsmål om hvordan elevene opplever at timen med fysisk aktivitet har innvirkning på det sosiale i klasserommet svarte elevene at de føler at de blir bedre kjent med medelevene når de er i fysisk aktivitet sammen, og at det sosiale fellesskapet mellom elevene har blitt bedre. For å bygge sosiale relasjoner er det viktig at man har det gøy sammen og noen av elevene sa under intervjuene at de gledet seg til å ha timen med fysisk aktivitet. Dette kan styrke muligheten for bedre sosiale relasjoner mellom elevene (Spurkeland, 2012). Elevene sine utsagn viser at de hadde det gøy sammen i timen med ekstra fysisk aktivitet. Når elevene gjør aktiviteter sammen som de opplever som morsomme, kan det føre til at elevene kommer nærmere hverandre (Spurkeland, 2012).

Klepp & Aarø (2009) påpeker at fysisk aktivitet i seg selv kan styrke den sosiale tilhørigheten mellom elevene når de er i fysisk aktivitet, ved at de samarbeider og snakker mer med hverandre enn de gjør når de har vanlig klasseromsundervisning (Klepp & Aarø, 2009). Det var flere av elevene som fortalte at de opplevde at klasse miljøet var blitt bedre på grunn av aktivitetene de gjør i den ekstra timen med fysisk aktivitet de har i uken. Dette kan føre til at elevenes trivsel på skolen blir større, ved at de føler seg mer inkludert i det sosiale miljøet. Jose et al (2012) sin studie av 15 åringer viste at opplevelse av tilhørighet til medelever er viktig for opplevelse av trivsel på skolen. Dermed kan tiltak som gir elevene mer fysisk aktivitet på skolen være med å styrke sosiale relasjoner mellom elevene, noe som igjen kan gi elevene større trivsel på skolen. Dette støttes også av en tidligere studie som viste at de sosiale fordelene som oppstår når elevene er i fysisk aktivitet sammen er like viktige for elevers trivsel på skolen og skolerestater, som de fysisk fordelene med å være i fysisk aktivitet (Fedewa & Ahn, 2011).

Elevene ved Skole A bruker å ha ulike aktiviteter i klasserommet i den ekstra timen med fysisk aktivitet. Når elevene er i aktivitet sammen i klasserommet kan det føre til bedre sosialt miljø mellom elevene. Dette støttes av studien til Happala et al (2014) som viste at fysisk aktivitet som gjennomføres i klasserommet kan være med å styrke de sosiale relasjonene mellom elevene. Når elevene gjør andre aktiviteter sammen i klasserommet enn det de pleier å gjøre, kan det påvirke samholdet blant elevene i positiv retning.

Det var flere av elevene i denne studien som fremhevet at det sosiale felleskapet i klassen har blitt bedre. Elevene fortalte at de snakker mer med medelevene, de kunne prate uformelt sammen og de trengte ikke tenke på at de skulle prestere i den ekstra timen med fysisk aktivitet. Når man ser på de sosiale relasjonene mellom elevene i forhold til behovsdimensjonen, handler det om hvordan aktiviteter kan oppleves som meningsfulle gjennom å få dekke et behov man har (Fortmeier, 2005). Timen med ekstra fysisk aktivitet kan være med å dekke et behov for å være sosiale med sine medelever, som de kanskje ikke får dekket ellers i skolehverdagen. Noen av elevene i denne studien fortalte at de opplevde at de pratet mer med medelever som de ellers ikke pratet så mye med når de har timen med fysisk aktivitet. Det at elevene i denne studien føler at de ble bedre kjent med sine medelever og det sosiale miljøet i klassen har blitt bedre på grunn av den ekstra timen med fysisk aktivitet kan være en påvirkningsfaktor til at elevene trives bedre på skolen. For ungdommer er relasjoner de har til ungdommer på sin egen alder viktig for opplevelsen av trivsel (Hamm & Faircloth, 2005). Elevene i denne studien opplevde bedre samhold i klassen ved at de er mer fysisk aktive sammen, dette støttes også av studien til Iannotti et al (2009) som viste at fysisk aktivitet kan styrke ungdommers sosiale tilhørighet til ungdommer på sin egen alder og på denne måten bedre trivselen (Innotti et al, 2009).

Alle har et behov for sosial tilhørighet og når elevene opplever at timen med ekstra fysisk aktivitet styrker de sosiale relasjonene til medelevene, kan timen være med å dekke dette behovet. På denne måten kan timen være med å gi elevene en mer meningsfull skolehverdag (Deci & Ryan, 2002). Dette samsvarer også med begrepet til Antonovsky (1987), *opplevelse av sammenheng*. Sosial tilhørighet og en opplevelse av en meningsfull hverdag er blant de viktigste faktorene for at man skal oppleve hverdagen som sammenhengene (Antonovsky, 2012). *Opplevelse av sammenheng* blir påvirket av hvordan elevene opplever skolehverdagen. Opplevelse av mening i skolehverdagen kan styrke trivsel i skolen. På denne måten kan timen

med ekstra fysisk aktivitet være med å styrke elevenes *opplevelse av sammenheng* i skolehverdagen og gi elevene større trivsel på skolen.

Det var mange av elevene i denne studien som uttrykte under intervjuene at de hadde fått et bedre forhold til lærerne som deltok på den ekstra timen med fysisk aktivitet. Også positive sosiale relasjoner mellom elevene og lærerne kan styrke elevenes *opplevelse av sammenheng*, og kan dermed være med å gi større opplevelse av mening i skolehverdagen (Antonovsky, 2012). Når elevene opplever at de har blitt bedre kjent med lærerne kan det gjøre at skoledagen oppleves som tryggere og at elevene trives bedre på skolen (Jensen og Ulleberg, 2011). En annen faktor som kan føre til at elevene trives bedre på skolen er at lærerne er bevist på å bruke den ekstra timen fysisk aktivitet til å bli kjent med elevene på nye måter. Når elevene og lærerne er i fysisk aktivitet sammen kan de bli kjent med hverandre på helt andre måter enn inne i klasserommet.

Flere av elevene i denne studien fortalte at de brukte å snakke med lærerne når de gikk på tur ute og at de følte at dette hadde ført til at de ble bedre kjent med lærerne, men og at lærerne ble bedre kjent med elevene. Vingdal (2004) skriver at elevene opplever at de blir bedre kjent med lærerne kan og føre et bedre læringsmiljø og at elevene blir mer motiverte for skolearbeidet (Vingdal, 2014). Et godt forhold til lærerne kan føre til mer engasjerte elever og at elevene legger inn større innsats i skolearbeidet. Fysisk aktivitet er en fin arena for lærerne til å se elevene på en helt ny måte (Vingdal, 2014). Dette var og noe som en av elevene snakket om i intervjuet, eleven følte at lærerne så elevene på en nye måte i timen men ekstra fysisk aktivitet og at dette hadde ført til at de fikk bedre forhold til lærerne.

Resultatene i denne studien viser at en time med ekstra fysisk aktivitet i uken på skolen kan være en arena der det er gode muligheter for å bygge sosiale relasjoner, både mellom elevene, men også mellom elevene og lærerne. Dette støttes av Selvbestemmelsesteorien som legger vekt på at emosjonell støtte og bekreftelse er viktig for elevers trivsel og motivasjon (Deci & Ryan, 2002). En studie av Samdal, Nutbeam & Wold, (1998) viste at støtte fra læreren var viktig for elevenes trivsel på skolen. Når relasjonen mellom elevene og lærerne blir bedre kan elevene i større grad oppleve støtte og anerkjennelse fra lærerne, noe som vil øke elevers følelse av tilhørighet (Deci & Ryan, 2002).

Når elevene erfarer at de har gode sosiale relasjoner med sine medelever og lærere vil dette kunne føre til opplevd sosial støtte og sosial tilhørighet. Elevene og lærerne kan være viktige sosial støttespillere for hverandre. For elever er sosial støtte fra sine medelever viktig for trivselen på skolen (Arnesen, 2004). Da sosial støtte fra sine medelever kan føre til større trivsel og kan føre til bedre skoleprestasjoner, noe som igjen kan føre til en mindre sjanse for at elevene velger å slutte på videregående skole (Skaalvik et al., 2007).

5.2 Fysisk aktivitet som et avbrekk i skolehverdagen

En positiv opplevelse med å være i fysisk aktivitet kan i seg selv øke trivselen til elevene (Yli-Piipari et al, 2009). Flere av elevene fortalte at de opplevde at de var i bedre humør i etterkant av å ha vært i bevegelse. Dette samsvarer med tidligere studier som viser at fysisk aktivitet har en positiv innvirkning på mentale prosesser hos mennesker (Strømme, 2000). Studier viser at å være i fysisk aktivitet fører til økt energi og overskudd og kan derfor være med på å gi elevene bedre livskvalitet (Bahr, 2009).

Det var flere av elevene i denne studien som uttrykte at de likte bedre å være i fysisk aktivitet enn å sitte stille inne i et klasserom en hel dag. De uttrykte også at det var godt med en pause fra den teoretiske undervisningen i løpet av skoledagen. Flere av elevene fortalte at en pause midt på dagen gjorde at konsentrasjonen og motivasjonen for skolearbeidet resten av dagen ofte ble større. I følge elevene opplevde de bedre konsentrasjon i etterkant av en aktiv pause. Dette er noe som samsvarer med resultatene fra intervjuundersøkelsen til Carlson et al (2015) som viste at elevenes konsentrasjon ble bedre etter korte aktivitetspauser i løpet av skoledagen. Jagtøien & Hansen (2002) skriver at fysisk aktivitet kan forbedre konsentrasjonen ved at man blir mer opplagt etter at man har vært i bevegelse.

Ved skole A brukte de ofte å gjøre ulike aktiviteter inne i klasserommet når de hadde timen med fysisk aktivitet. Elevene fortalte at de opplevde at konsentrasjonen og motivasjonen ble bedre de dagene de skulle ha den ekstra timen med fysisk aktivitet. Dette samsvarer med en tidligere studie som viste at aktivitetspauser i klasserommet kan øke motivasjonene og konsentrasjonen til elevene (Carlson et al, 2015., Happala et al, 2014).

Noen av elevene trakk spesielt gleden med å være ute i frisk luft og hvordan det å være ute ga dem energi til resten av dagen. Elevene fortalte at det å komme seg ut i frisk luft gjorde

skoledagen bedre og at frisk luft gjorde at konsentrasjonen for resten av skoledagen ble bedre. Frøyland (2010) skriver at den indre motivasjonen til elevene kan også bli større når de er ute enn når de kun sitter inne i klasserommet. Elevene uttrykte at timen med ekstra fysisk aktivitet gjorde at de konsentrerer seg bedre i timene, dette gjelder både når timen foregår inne i klasserommet og når elevene er ute i frisk luft.

I denne studien kom det frem at korte pauser også oppleves som et positivt avbrekk i skolehverdagen. En elev uttrykte at en pause på kun fem minutter også bedret konsentrasjonen. Dette viser at når det gjelder hvordan elevene opplever at et avbrekk i skolehverdagen påvirker konsentrasjonen hadde ikke lengden på pausen noe å si. Dermed kan det se ut som at også små avbrekk i skoledagen hjelper på konsentrasjonen til elevene. Dette støttes av en tidligere masteroppgaven som viste at elever setter pris på små avbrekk i skolehverdagen, da elevene opplever at det gir dem mer frihet og sosialt felleskap (Lieblein, 2016).

Om det er selve avbrekket fra undervisningen, at elevene er mer i fysisk aktivitet ute eller begge deler som påvirker at elevene opplever at konsentrasjonen blir bedre etter timen er vanskelig å svare på. Men ut i fra resultatene kan de se ut som at for elevene i denne studien, er begge deler en viktig faktor for bedre konsentrasjon.

5.3 Opplevelse av mening, og styrket motivasjon

Resultatene i denne studien viser at elevene setter pris på muligheten til å påvirke hvilke aktiviteter de skulle ha i timen med ekstra fysisk aktivitet. Autonomi er en sentral del av selvbestemmelsesteorien til Deci & Ryan (2002) og det at elevene fikk være med å bestemme over hvilke aktiviteter de skal ha i timen med fysisk aktivitet kan være med å styrke dette behovet (Deci & Ryan, 2002). Når elever opplever å få være med å bestemme, har valgmuligheter og innflytelse kan dette føre til større engasjement for skolen (Deci & Ryan, 2002).

At timen med fysisk aktivitet består av lystbetonte aktiviteter og at det ikke er noe konkurranse og prestasjonsfokus i timen, kan være med å styrke *opplevelsen av sammenheng*. Timen med ekstra fysisk aktivitet skiller seg fra andre timer og fag elevene har på skolen ved

at de ikke får karakterer. Flere elever trakk frem at det var positivt at det ikke var fokus på å prestere i den ekstra timen fysisk aktivitet og at de slapp å tenke over å få karakterer på det de gjorde. Mestringsforventningen kan bli større siden det ikke er fokus på prestasjon og å få gode karakterer, men at elevene skal være i bevegelse og ha det gøy sammen (Vingdal, 2014). Utsagn fra elevene viser at de har det morsomt i timene og det var ingen av elevene som sa at de opplevde noe prestasjonspress i denne timen.

Mening er et viktig element i *opplevelse av sammenheng* (Antonovsky, 1987). For elevers trivsel på skolen er det viktig med opplevelse av tilhørighet, mulighet til å bestemme over egen skolehverdag og opplevelse av at de har kompetanse (Deci & Ryan, 2000). For at elevene skal oppleve den ekstra timen med fysisk aktivitet som noe meningsfylt i skolehverdagen er det viktig å ta hensyn til ulikheter i interesser og behov blant elevene. Ved Skole A fikk elevene være med å bestemme hvilke aktiviteter som de skulle ha i timen med ekstra fysisk aktivitet. At elevene får ansvaret for å velge aktiviteter de skal ha i den timen ekstra fysisk aktivitet og at noen elever også får ansvar for å arrangere ulike aktiviteter kan være med å øke mestringsfølelsen og gi større mening til timen (Ommundsen & Samdal, 2008).

Om timen oppleves som håndterlig for elevene kan dette gi økt opplevelse av mening (Antonovsky, 2012). Behovet for kompetanse i selvbestemmelsesteorien kan trekkes inn her (Deci & Ryan, 2002). Når elever opplever å mestre og bruke sine egne ressurser blir behovet for kompetanse tilfredsstilt. Kompetanse handler ikke bare om å prestere, men hvordan elevene kan oppleve den ekstra timen med fysisk aktivitet som noe trygt og noe som kan gi dem større selvtillit (Deci & Ryan, 2000). Eleven som hadde fått ansvaret for å lære de andre i klassen en dans opplevde at den oppgaven hadde ført til bedre selvtillit og gjort eleven tryggere på seg selv og forholdet til sine medelever. Dette stemmer overens med studien til Bremnes et al(2011) som viste at ungdommers selvbilde kan økes når de deltar i fysisk aktivitet gjennom positive mestringsopplevelser.

For at elevene skal oppleve timen med ekstra fysisk aktivitet som meningsfylt må de ha glede og interesse av den timen (Antonovsky, 2012). Elevene fortalte at de opplever den ekstra timen fysisk aktivitet som gøy og morsom. Interesse er viktig for oppleve mening (Fortmeier, 2005). Interessedimensjonen handler om hva elevene får ut av timen. Om timen i seg selv skal oppleves som meningsfull for elevene må de oppleve glede med å være i fysisk aktivitet

(Fortmeier, 2005). De fleste elevene i denne studien var positive til å ha mer fysisk aktivitet i skoletiden, noe som kan gjøre at de opplever det meningsfullt å ha mer fysisk aktivitet i skolehverdagen. Selv om de elevene som ble intervjuet i denne studien var positive til timen med ekstra fysisk aktivitet fortalte noen av elevene under intervjuene at det av og til var andre elever i klassen som ikke ville være med på ulike aktiviteter og som da kunne sitte å se på de andre. Elever som ikke har interesse av timen, vil ikke finne mening i ha mer fysisk aktivitet.

Både indre og ytre motivasjon kan være med å påvirke skolehverdagen til elevene (Deci & Ryan, 1985). En tidligere studie viste at den indre motivasjonen til elever kan bli større når de trives på skolen og opplever et trygt sosialt miljø (Thuen, 2007). Det var flere av elevene som påpekte at motivasjonen for skolen var større de dagene de var i fysisk aktivitet. Flere av elevene som ble intervjuet uttrykte at timen med fysisk aktivitet hadde stor påvirkning på motivasjonen for å fullføre resten av skoledagen. Det var flest elever ved Skole B som uttrykte dette, der de har valgt å legge timen midt på dagen. Dette viser at hvilket tidspunkt på dagen som skolene velger å ha den timen med fysisk aktivitet kan være med å påvirke hvordan timen virker inn på motivasjonen til elevene. Det kan være lurt av skolene å tenke over tidspunktet for at timen skal ha best mulig effekt for elevene.

Elevene i denne studien var alle positive til å ha timen med ekstra fysisk aktivitet. Litteraturstudien til Trudeau & Shephard (2005) viste at fysisk aktivitet kan påvirke skoleprestasjoner i en positiv retning og en annen studie har vist at elevers indre motivasjon kan bli større ved at de er i fysisk aktivitet (Trudeau og Shephard, 2005, Caldwell & Watts, 2008). Dermed kan det timen med ekstra fysisk aktivitet være med på å styrke den indre motivasjonen til elevene gjennom at elevene er i mer fysisk aktivitet.

Utsagnene fra elevene i denne studien var som sagt stort sett positive og dette kan være fordi de tenker at det å være i fysisk aktivitet er noe som er verdsatt i samfunnet. Det er ikke sikkert at dette er et bevisst motiv fra elevene sin side, men det kan være noe som er påvirket av den kulturen de er en del av (Fortmeier, 2005). Det å være positiv til å være i fysisk aktivitet kan også sees i lys av generelle verdier i vår kultur. Dette er også i tråd med kulturdimensjonen i virksomhetsteorien som sier at verdier og holdninger i samfunnet er viktig for hvordan den enkelte skaper mening (Fortmeier, 2005). Det å være i fysisk aktivitet er en anerkjent aktivitet i dagens samfunn, og dette kan være med å påvirke motivasjonen til elevene for å være i mer fysisk aktivitet.

5.4 Opplevelse av stress og kjedsomhet

En skolehverdag kan oppleves som hektisk både for elever og lærere, siden det ofte er mye som skal gjøres på litt for kort tid (Skaalevik & Skaalevik, 2013). Det kan derfor være vanskelig å finne tid i timeplanen til den ekstra timen fysisk aktivitet, da det er mange andre aktiviteter lærerne gjerne må prioritere. Lærerne ved skolene kan da se på hvilke fordeler de og elevene kan få av å la elevene være i fysisk aktivitet en liten time og tenke på de positive fordelene som kommer ut av det. Forskning viser at det å være i fysisk aktivitet kan føre til mentalt og kroppslig overskudd, noe som kan føre til at elevene opplever å få økt livskvalitet ved å ha mer fysisk aktivitet (Martinsen, 2011; Mæland, 2015). Tidligere forskning har dokumentert at selv om man tar tid fra vanlig undervisning og bruker denne tiden på fysisk aktivitet, påvirker ikke dette skoleprestasjonene til elevene negativt (Keeley & Fox, 2009., Trudeau & Shephard, 2009). Dermed er det mange positive fordeler med at elevene får en ekstra time med fysisk aktivitet i uken, og selv om elevene vil få en time teoretisk undervisning i uken, vil det nødvendigvis ikke gå ut over skoleprestasjonene.

Selv om de fleste elevene syntes å oppleve timen som positivt var det også noen av elevene som fortalte at det til tider kunne det oppleves som stressende å skulle ha den ekstra timen fysisk aktivitet. Dette var det elevene ved Skole B som uttrykte. Der har de ikke et fast tidspunkt på timeplanen for når de skal ha timen med fysisk aktivitet. Elevene fortalte også at det varierte veldig fra uke til uke når de hadde timen, om de i det hele tatt hadde den. Elevene fra Skole A fortalte ikke at de opplevde timen som stressende, der har de lagt timen som et fast innslag på timeplanen, så elevene vet hvilke dager de skal ha timen. Dette viser at det kan være en sammenheng med hvordan denne timen blir organisert og hvordan elevene ved skolene opplever timen. Det kan se ut som at elevene som har timen på et fast tidspunkt i uken, opplever timen som mindre stressende enn elevene som ikke ved når de skal ha den.

Elevene var som sagt positive til timen med ekstra fysisk aktivitet, men det var noen av elevene som fortalte at de opplevde at det kunne være lite variasjon i hvilke aktiviteter de brukte å gjøre i den ekstra timen med fysisk aktivitet og timen kunne oppleves som litt kjedelig i blant. Dette gjaldt mest elevene fra skole B. Dette kan være fordi at ved Skole B gikk de nesten alltid på tur, mens ved Skole A hadde de gjort det sånn at ved begynnelsen av skoleåret får elevene være med å velge hvilke aktiviteter de skulle ha. Men selv om elevene

var med å bestemme hvilke aktiviteter de skulle ha, var det også ved Skole A elever som synes at det burde vært mer variasjon i hvilke aktiviteter de skulle ha. Dette viser at det kan være vanskelig i en skoleklasse å finne på ulike aktiviteter hver gang som alle elever er fornøyde med, men at elevene som får være med å bestemme hvilke aktiviteter som de skal ha i timen er mer fornøyde.

5.5 Ekstra fysisk aktivitet og positiv ungdomsutvikling

Opplæringsloven (1998) fremhever at elevene har rett til å gå på en skole med et miljø som fremmer trivsel. Skolen er en arena der ungdommer tilbringer store deler av dagen sin, det er derfor viktig at skolene klarer å tilrettelegge for et miljø der elever trives og føler seg inkludert i et sosialt nettverk (Yli-Piipari et al, 2009). Dette kan føre til mindre frafall fra videregående og påvirker derfor ungdommers fremtid i stor grad (Elstad, 2008).

I forskningen på positiv ungdomsutvikling har noen studier vist en positiv sammenheng mellom trivsel og fysisk aktivitet (Le Menestrel & Perkins 2007; Iannotti, Janssen m.fl. 2009). En av disse studiene viste at fysisk aktivitet kan øke trivselen til ungdom ved at de får et mer positivt selvbilde og et bedre forhold til ungdommer på sin egen alder (Iannotti et al., 2009). Andre forskere har påpekt viktigheten av samspillet mellom ungdommen og positive opplevelser i det sosiale miljøet de er en del av for positiv ungdomsutvikling (Bronfenbrenner & Morris, 1998., Lerner et al, 2002). Skolen er en viktig arena for å fremme positiv ungdomsutvikling (Klepp & Aarø, 2009). I følge selvbestemmelsesteorien vil elever bli motivert og trives på skolen ved oppfyllelse av tre grunnleggende psykologiske behov: sosial tilhørighet, autonomi og kompetanse (Deci & Ryan, 2002). Elevene opplever at timen med ekstra fysisk aktivitet fører til bedre sosiale relasjoner mellom elevene, og dermed kan timen oppfylle behovet for relasjoner med andre. Behovet for autonomi kan oppfylles ved at elevene får være med å bestemme over hvilke aktiviteter som de skal ha i den timen.

Kompetansebehovet kan oppfylles ved at elevene føler at de mestrer timen, føler seg trygg og opplever bedre selvtillit. Elever som opplever autonomi, sosial tilhørighet og kompetanse vil i større grad utvikle indre motivasjon. Når alle disse behovene er tilfredsstillt kan elevenes trivsel og opplevelsen av mening i skolehverdagen bli større. Teorien om positiv ungdomsutvikling har som mål å utvikle ungdommer som kan være med å bidra til sin egen utvikling og øke den sosiale tilknytningen til andre (Lerner et al, 2009). Den ekstra timen med

fysisk aktivitet kan sørge for en positiv ungdomsutvikling for elevene ved å legge til rette for medvirkning der elevene kan lære seg til å ta ansvar og samarbeide med sine medelever. Vieno et al (2007) påpeker at elever som er i et skolemiljø som tilrettelegger for elevene får et godt sosialt felleskap og opplever tilhørighet til andre, vil gjøre at elevene lettere vil klare å mestre utfordringer senere i livet.

5.6 Betydning av skoletrivsel for å fullføre videregående skole

Østfold fylke er et av fylkene i Norge som har størst frafall fra videregående skole (SSB, 2015). Den ekstra timen fysisk aktivitet har vært en del av et større prosjekt som skal redusere frafallet fra videregående skole i fylket. I denne oppgaven ble ikke elevene spurt direkte om det å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken påvirket deres motivasjon for å fullføre videregående skole, kun hvordan denne timen påvirket trivselen deres på skolen. Elevene i denne studien sa at de trives godt sosialt i klassen sin. Siden trivsel er en viktig faktor for at elever skal fullføre videregående skole og at elever som trives på skolen har mindre sjanse for å slutte på videregående skole (Anderman, 2003), kan et tiltak som gjør at elevene opplever et bedre klassemiljø føre til at færre elever dropper ut av videregående skole. Tidligere studier har vist at tiltak som fører til at elevens trivsel og motivasjon på skolen blir bedre, kan føre til at flere elever fullfører videregående skole (Falch et al, 2009). Å være en del av det sosiale miljøet på skolen minker også risikoen for at elever ønsker å slutte på videregående skole (Markussen, 2011). Da elever som føler seg inkludert i det sosiale miljøet ved skolen har større motivasjon for å fullføre skolen (Markussen, 2011). Et tiltak som fører til at elevene føler seg mer inkludert i det sosiale miljøet på skolen, kan føre til større trivsel og til at opplevelse av mening i skolehverdagen blir større, og dette kan gjøre at elevenes motivasjon for å fullføre videregående skole også bli større. I et folkehelseperspektiv vil mindre frafall fra videregående skole føre til at flere får mulighet til å ta høyere utdanning, og dermed få bedre muligheter i framtiden (Elstad, 2008).

5.6 Metodediskusjon

Det finnes ulike måter man kan diskutere metodeutfordringer i kvalitative studier, jeg har valgt å ta utgangspunkt i artikkelen til Thomas & Magilvy (2011) for å diskutere metodeutfordringene i denne oppgaven. Denne artikkelen er bygd på Lincoln og Guba (1985) sin modell for pålitelighet i kvalitativ forskning. De tar utgangspunkt i fire kriterier som er relevante for å diskutere gyldighetene av kvalitativ forskning (Thomas & Magilvy, 2011). De fire kriteriene er credibility, som på norsk er oversatt til troverdighet, transferability som betyr overførbarhet, dependability betyr pålitelighet og confirmability er oversatt til bekreftbarhet. Nedenfor skal jeg diskutere denne studiens svakheter og styrker i forhold til disse fire begrepene. Flere av disse begrepene vil overlape hverandre og for eksempel vil faktorer som styrker studiens troverdighet også være med å styrke studiens pålitelighet (Thomas & Magilvy, 2011).

5.6.1 Troverdighet

Troverdighet i kvalitativ forskning handler om at resultatene som presenteres er nøyaktige beskrivelser og tolkninger av hva intervjuobjektene har fortalt. Målet er at personer som har de samme erfaringer som mine intervjuobjekter skal kunne kjenne seg igjen i beskrivelsene som blir presenterte i denne oppgaven (Thomas & Magilvy, 2011). For å styrke troverdighetene må informasjonen som har blitt samlet inn, bli presentert på en presis måte (Thomas & Magilvy, 2011). Under intervjuene i denne oppgaven ble det brukt en lydopptaker og jeg transkriberte alt som ble sagt i intervjuene selv. Transkripsjonen ble gjennomført i dagene etter etter at intervjuene ble gjennomført. Dette gjorde at jeg husket mye av hva som hadde blitt sagt. At transkripsjonen ble gjennomført av meg, styrker troverdigheten da sjansen for misforståelse og feiltolkning av hva informantene sa under intervjuene er mindre. Jeg har også inkludert flere sitater fra intervjuobjektene for å frem hva de har sagt.

Min forforståelse og hvor godt jeg redegjør for min forforståelse vil være med å påvirke troverdighetene til studien (Thomas & Magilvy, 2011). Min forforståelse på dette feltet er at jeg har en bachelor i idrett fra Norge idrettshøyskole, jeg har drevet mye med fysisk aktivitet i alle år og jeg har dermed en positiv holdning til det å være i fysisk aktivitet. Denne forforståelsen er noe som kan ha påvirket tolkningen av resultatene, men under intervjuene og

analysen prøvde jeg i størst mulig grad å sette min forforståelse til side og opptre så nøytral som mulig. Før jeg startet med datainnsamlingen tenkte jeg over at elevene kunne ha ulike tanker om det å ha mer fysisk aktivitet på skolen. Jeg regnet med å møte elever som både var positive og negative til å ha mer fysisk aktivitet i skolen.

Jeg har ikke mye erfaring med å gjennomføre intervjuer og dette kan ha påvirket kvaliteten på dataene som ble samlet inn. Den største utfordringen under intervjuene var å få elevene til å gi utfyllende svar. Selv om jeg stilte oppfølgingsspørsmål når jeg følte det var behov for det, merket jeg underveis i transkriberingen at jeg burde ha vært flinkere til å stille flere oppfølgingsspørsmål i de første intervjuene jeg hadde. Dette var noe jeg ble flinkere til i de siste intervjuene jeg hadde. Det kan også hende at om jeg hadde stilt andre spørsmål, at elevene ville gitt mer utfyllende svar.

Jeg har prøvd å styrke troverdigheten i oppgaven ved at framgangsmåten for denne studien er presentert detaljert i metoddelen. Alt datamaterialet i denne oppgaven har blitt samlet inn og analysert av meg. For å styrke troverdigheten er det hensiktsmessig at andre forskere ser på resultatene og mine tolkninger av disse. Analysen ble diskutert sammen med min veileder og dette styrker troverdigheten. For å styrke troverdigheten enda mer burde jeg latt elevene lest igjennom transkripsjonene, men det var det ikke anledning til.

5.6.2 Overførbarhet

I kvalitativ forskning handler overførbarhet om i hvilken grad resultater fra en gruppe kan overføres til en annen gruppe og andre lignende situasjoner (Thomas & Magilvy, 2011). For å styrke overførbarheten er god beskrivelse av utvalget som studien handler om viktig. I metoddelen har jeg beskrevet inklusjonskriteriene for utvalget mitt og hvem utvalget mitt besto av.

Inklusjonskriteriene påvirker overførbarheten (Thomas & Magilvy, 2011). Det var tilfeldig hvilke elever som ble intervjuet ved de ulike skolen. Det var folkehelsekoordinatorene ved de ulike skolene som stod for rekrutteringen og de tok utgangspunktet i mine inklusjonskriterier som jeg hadde sendt til dem på forhånd. Folkehelsekoordinatorene spurte elevene i de ulike klassene som har eller har hatt en time ekstra fysisk aktivitet om det var noen som var interessert i å bli intervjuet. De som ville la seg intervjuet meldte seg da til

folkehelsekoordinatoren. Dette kan ha ført til at det var de elevene som var mest positive til å ha den timen med fysisk aktivitet som meldte seg til intervjuene. Noe som kan ha ført til at resultatene mine ikke gjenspeiler alle elevers erfaringer når det gjelder å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken. Svarene fra elevene om erfaringer rundt timen med fysisk aktivitet var stort sett positive, noe som kan ha blitt påvirket av at det var de som var mest positive til timen som meldte seg. Det kan hende at om jeg hadde intervjuet flere elever at resultatene mine hadde blitt annerledes, ved at noen som ikke er så positive til timen hadde blitt intervjuet.

Denne studien inkluderte 11 elever fra to ulike skoler, og besto av både jenter og gutter. Det var kun en gutt fra hver skole som ble intervjuet. På forhånd ønsket jeg at utvalget skulle bestå av like mange gutter som jenter. Men det var kun de to guttene som ønsket å la seg intervjuet. Dette er noe som kan ha påvirket resultatene mine. Svarene fra guttene i denne studien skilte seg ikke noe ut i forhold til svarene fra jentene. For å øke studiens overførbarhet har beskrevet hvordan de ulike skolene har valgt å organisere den ekstra timen med fysisk aktivitet, utvalget og analysemetode (Thomas & Magilvy, 2011).

Kvalitativ metode blir ofte kritisert fordi det er vanskeligere å generaliserer, da det er få deltagere med (Malterud, 2011). Men det er ikke det som er målet med kvalitativ metode (Kvale & Brinkmann, 2012). Målet er at resultatene i denne studien skal få fram de ulike aspektene for hvordan elevene erfarer at en time ekstra fysisk aktivitet kan være med påvirke skolehverdagen til elevene. Man ønsker at resultatene i denne studien skal kunne overføres til andre videregående elever i samme situasjon og målet er at om jeg hadde stilt elever som har vært i tilsvarende situasjon, så ville de ha kjent seg igjen i svarene.

5.6.3 Pålitelighet

Påliteligheten blir styrket av fyldige beskrivelser (Thomas & Magilvy, 2011). I denne oppgaven skulle jeg se på hvordan elever som har en ekstra time fysisk aktivitet i uken erfarer at en den påvirker trivselen og opplevelse av mening i skolehverdagen. Jeg kunne nok ha fått litt mer fyldige data om jeg hadde valgt å observere i tillegg til å intervjuet elevene. Men siden fokuset i mi oppgave var på erfaringene til elevene og at jeg ikke skulle se på selve aktivitetene og gjennomføringen av timen, valgte jeg derfor ikke å ha observasjon i tillegg. I etterkant ser jeg også at jeg under intervjuene kanskje burde stilt noen andre spørsmål enn det jeg gjorde, spesielt flere direkte spørsmål knyttet til motivasjon for skolen og frafall.

En studies pålitelighet handler om hvor godt forskeren har beskrevet forskningsprosessen og om en annen forsker kunne ha gjennomført en lignende studie (Thomas & Magilvy, 2011). Påliteligheten styrkes ved at jeg skriver så detaljert som mulig hvordan jeg samlet inn data og hvordan jeg har analysert datamaterialet. Jeg har prøvd i denne oppgaven å beskrive alle valgene jeg har tatt så tydelige som mulig. Utformingen av intervjuguiden og hvilke spørsmål som har blitt stilt påvirker påliteligheten til en studie, jeg har derfor lagt ved intervjuguiden og informasjonsskrivet som vedlegg (Se vedlegg 1 og 2).

Individuelle intervjuer var en egnet metode for å svare på problemstillingen i denne oppgaven. Jeg valgte denne metoden fordi det ga meg muligheten til å få høre elevene sine tanker og refleksjoner rundt det å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken og hvordan de opplever at det har påvirket skolehverdagen deres. Jeg vurderte å gjennomføre fokusgruppeintervjuer istedenfor individuelle intervjuer. Hadde jeg valgt fokusgruppeintervjuer kunne jeg nok ha fått andre svar, men jeg følte at individuelle intervjuer egnet seg best i denne studien.

Intervjuene foregikk i egne grupperom eller klasserom på skolene elevene gikk på. Det var ingen andre tilstede en meg og eleven som ble intervjuet. Dette ble gjort for at elevene skulle være avslappet og være i et miljø der de følte seg trygge. Under intervjuene kan elevene ha vært redde for å si noe negativt om skolen eller lærerne. Selv om de på forhånd fikk beskjed om at de var anonyme og at deres deltagelse i intervjuet ikke ville få noen konsekvenser for dem. Under intervjuene fikk jeg følelsen av at elevene sa sin ærlige mening, men man kan aldri være helt sikker på det. Det er en mulighet for at elevene sa det de trudde at jeg ville høre og at de ville stille skolen i positivt lys. Jeg prøvde å gjøre slik at elevene skulle føle seg trygge og komfortable i intervjusituasjonen, slik at de skulle slappe av og stole på meg. Underveis i intervjuene følte jeg til tider at det var vanskelig å få grundige svar fra elevene. Ved flere tilfeller måtte jeg stille både et og to oppfølgingsspørsmål. Min manglende erfaring ved å gjennomføre intervjuer kan være grunnen til dette, da jeg følte at i de siste intervjuene fikk jeg bedre svar fra elevene.

Valget av analysemetoden påvirker påliteligheten til en studie (Thomas & Magilvy, 2011). Jeg valgte å bruke Malteruds metode for å analysere transkripsjonene. Valget av denne analysemetoden gjorde at jeg fikk en systematisk oversikt over datamaterialet mitt og gjorde at analyse arbeidet ble enklere. Siden jeg ikke har noe særlig erfaring med å analysere et så stort datamateriale, var det veldig greit å ha en oppskrift å følge når jeg skulle analysere.

5.6.4 Bekreftbarhet

For å nå målet om bekreftbarhet må kriteriene for troverdighet, overførbarhet og pålitelighet være oppfylt (Thomas & Magilvy, 2011). Forskeren må ha reflektert over forskningen, ha vært åpen om hvordan forskningen har foregått og hatt en bevisst holdning til hvordan forforståelsen til forskeren har kunnet påvirket resultatene. Jeg hadde ikke laget meg noen hypoteser før jeg startet med datainnsamlingen. Jeg hadde gjort meg noen tanker på forhånd om at hva jeg trudde elevene tenkte om å ha en ekstra time med fysisk aktivitet. Siden det å være i fysisk aktivitet ofte er noe du enten liker eller ikke liker var forventningene mine at noen elever kom til å være positive, mens noen kom til å være negative til å ha mer fysisk aktivitet. Under intervjuene prøvde jeg å ha et åpent sinn til hva elevene sa og prøvde å få alle elevene til å snakke om både hva de likte og ikke likte med å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken.

Teoriene som ble valgt i denne oppgaven var positiv ungdomsutvikling (Lerner, 2005), salutogenesen (Antonovsky, 1987) og selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2002). Jeg kunne valgt andre teorier for å belyse og forstå resultatene mine, men siden fokuset mitt var på trivsel og mening føler jeg at disse tre teoriene egnet seg godt for å belyse min problemstilling.

6.0 Oppsummering og implikasjoner for praksis og videre forskning

Formålet med denne studien var å undersøke hvordan en time ekstra fysisk aktivitet i uken kan ha betydning for elevenes trivsel og opplevelse av mening i skolehverdagen.

Trivsel er en viktig faktor for at elever skal oppleve å ha en fin skolehverdag (Yli-Piipari et al, 2009). Det er mange faktorer som påvirker elevenes skoletrivsel. Det å være en del av et sosial felleskap er en viktig faktor for å trives på skolen. Elever som trives på skolen har større motivasjon for å fullføre videregående skole (Markussen, 2011). Flere studier har vist at mer fysisk aktivitet i skolen kan være med å øke elevenes trivsel (Cherubini, 2009., Le Menestrel & Perkins, 2007).

Hvordan elevene opplever at en timen ekstra fysisk aktivitet i uken kan være nyttig informasjon for Østfold fylkeskommune, skolene som har timen og eventuelt andre skoler som vurderer å starte med timen. Informasjonen kan brukes for å få innsikt i elevenes erfaringer med å ha en time ekstra fysisk aktivitet i uken og til å videreutvikle timen.

Funnene i denne studien tyder på at elevene er positive til å ha en time mer fysisk aktivitet i uken. De opplevde at timen bedret det sosiale felleskapet mellom elevene, da elevene følte at de timen hjalp dem til å bli bedre kjent med medeleven og lærerne. Elevene uttrykte at de var mer motivert for skolen de dagene de hadde timen. Timen med ekstra fysisk aktivitet ga elevene et lite avbrekk i skolehverdagen, noe som hadde positiv innvirkning på konsentrasjonen. Tidspunktet for når elevene hadde timen påvirket konsentrasjonen. Elevene som hadde timen midt på dagen opplevde å bli mer konsentrerte i etterkant. Elevene satt pris på å få være med å bestemme over hvilke aktiviteter de skulle ha. Alle disse faktorene kan være med å påvirke elevenes trivsel på skolen positivt og gjøre at elevenes opplevelse av mening i skolehverdagen blir større.

For at elevene skal få en best mulig positiv opplevelse av å ha en ekstra time fysisk aktivitet i uken, viser resultatene i denne studien at det kan være greit å ha et fast tidspunkt for timen, gjerne midt på dagen. Elevene bør få være med å bestemme over hvilke aktiviteter de skal ha. Lærerne kan bruke timen til å bli bedre kjent med elevene og lærerne kan ha fokus på å bruke timen til å bedre det sosiale miljøet i klassen. Tiltak som har som mål å få mer fysisk aktivitet i skolen bør ta hensyn til sosiale relasjoner mellom elevene for å lykkes. For at et tiltak med

ekstra fysisk aktivitet skal fortsette på skolene er det viktig at skolene klarer å få alle med på laget og klarer å tilpasse aktivitetene til målgruppen, slik at det oppleves som meningsfullt og at elevene får mestringsfølelse.

Denne studien har et begrenset omfang, og flere studier kunne få frem andre synspunkt og erfaringer med timen. I videre forskning kan det være interessant å intervjuere lærerne ved skolene, for å høre med dem hvordan de opplever at en time med ekstra fysisk aktivitet har påvirket deres og elevenes skolehverdag. En annen mulig studie kan være observasjon av den ekstra timen med fysisk aktivitet. En observasjonsstudie vil kunne få frem andre aspekter ved timen. Det hadde også vært interessant med en longitudinell studie som fulgte elevene over en større tidsperiode og undersøkte om elever som har en time ekstra fysisk aktivitet i uken har mindre frafall fra videregående skole.

Det er gjennomført få studier og tiltak som gir elevene mer fysisk aktivitet i videregående skole. De fleste studier som har studert dette temaet har foregått på barne- eller ungdomsskoler. Ved å gjennomføre tiltak som gir elevene mer fysisk aktivitet i skolehverdagen og studerer virkningen av dette, kan det få frem nyttig informasjon om hvordan mer fysisk aktivitet påvirker elevene sin skoledag.

Det er gjennomført en del studier som har sett på årsaker til at elever ikke fullfører videregående skole. Når det gjelder fremtidige tiltak som har som mål å redusere frafallet fra videregående bør de fokuseres på hvordan elevenes trives på skolen og gjennomføre tiltak som kan være med å øke elevenes trivsel. Ved å gjennomføre flere kvalitative studier kan det kartlegges bedre blant elever på videregående skole hva som faktisk fører til at de trives på skolen, at de opplever mestring og mening og hva som gjør dem motiverte for å fullføre videregående skole.

Litteraturliste

- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Anderman, L.H. (2003). *Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students' sense of belonging*. The Journal of Experimental Education, 72, s. 5–22.
- Arnesen, A. L. (2004). Det pedagogiske nærvær. *Inkludering i møte med elevmangfold*.
- Bahr, R. (2009). Aktivitetshåndboken. *Fysisk aktivitet i forbygging og behandling*. Helsedirektoratet, Oslo.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological review, 84(2), 191.
- Bergsli, H. (2013). *Helse og frafall i videregående opplæring. Underlagsrapport til Kunnskapsoversikt om sosial ulikhet i helse* Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Biddle, S. J., & Mutrie, N. (2015). *Psychology of physical activity: Determinants, well-being and interventions*. Routledge.
- Blix, B., S. & Breivik, S. (2006). *Basisbok i sykepleie. Om menneskets grunnleggende behov*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brenne, E & Tangen, S (2015). *Sluttrapport "Østfoldmodellen for fysisk aktivitet" 2014-2015. Fysisk aktivitet som metode for bedre gjennomføring i videregående skole*. Østfold: Østfold fylkeskommune og Høgskolen i Østfold
- Bremnes, A.-M. J., Martinussen, M., Laholt, H., Bania, E. V. & Kvernmo, S. (2011). *Positiv sammenheng mellom psykisk helse og fysisk aktivitet blant ungdom i videregående skole*. Tidsskrift for Norsk Psykologforening, 48(4), 332-338.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). *The ecology of developmental processes*.
- Caldwell, L. L & Watts, C. E. (2008). *Self-determination and free time activity participation as predictors of initiative*. Journal of Leisure Research, 40(1), 156.
- Carlson, J. A., Engelberg, J. K., Cain, K. L., Conway, T. L., Mignano, A. M., Bonilla, E. A., Geremia, C., & Sallis, J. F. (2015). *Implementing classroom physical activity breaks: Associations with student physical activity and classroom behavior*. Preventive medicine, 81, 67-72.

- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). *Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs*. *The annals of the American academy of political and social science*, 591(1), 98-124.
- Christle, C.A., Jolivette, K. & Nelson, M. (2007). *School Characteristics related to High School Drop-out Rates*. *Remedial and Special Education*, 28(6), s. 325–339.
- Christiansen, C. H., & Townsend, E. A. (2010). *An Introduction to Occupation*. I C. H. Christiansen & E. A. Townsend (Red.), New Jersey: Pearson
- Cherubini, J. (2009). *Positive psychology and quality physical education*. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 80(7), 42-51.
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303-320.
- Danielsen, I., Skaar, K. & Skaalvik, E. (2007). *De viktige få, Analyse av Elevundersøkelsen 2007*. Kristiansand: Oxford Research.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Gyldendal akademisk.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *The general causality orientations scale: Self-determination in personality*. *Journal of research in personality*, 19(2)
- Deci, E. L. & Ryan, R. M.(2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, N.Y.: University of Rochester Press.
- Durlak J., Weissberg, R., Dymnicki A., Taylor R., Schellinger K. (2011). *The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. *Child Development*. 82 (1), pp. 405–432.
- Elstad, J.I. (2008). *Utdanning og helseulikheter. Problemstillinger og forskningsfunn*. Helsedirektoratet, Oslo.
- Farmer, T.W., & Farmer, E. (1996). *Social relationships of students with exceptionalities in mainstream classrooms: Social networks and homophily*. *Exceptional Children*, 62, 431–450
- Falch, T., Johannesen, A. B., & Strøm, B. (2009). *Kostnader av frafall i videregående opplæring* Trondheim: Senter for økonomisk forskning AS.
- Falch, T., Borge, L.-E., Lujala, P., Nyhus, O.H og B. Strøm (2010) *Årsaker til og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring*. SØF-rapport nr. 03/10.

senter for økonomisk forskning, Trondheim.

Fedewa, A. L., & Ahn, S. (2011). *The effects of physical activity and physical fitness on children's achievement and cognitive outcomes: a meta-analysis*. *Research quarterly for exercise and sport*, 82(3), 521-535.

Fiskum, T., A & Husby, J., A (2014). *Uteskoledidaktikk. Ta fagene med ut*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Fortmeier, S. (2005) *Aktivitet, virksomhed og mening i livet*. I H. J. Bendixen, T. Borg, E. F. Pedersen & U. Altenborg (Red.), *Aktivitetsvidenskap i et nordisk perspektiv* (s. 183- 197). København: FADL forlag.

Freudenberg, N. og J. Ruglis (2007). *Reframing school dropout as a public health issue*. I Preventing Chronic Disease October 2007, 4(4). Elektronisk versjon: http://www.cdc.gov/pcd/issues/2007/oct/07_0063.htm.

Frostad, P., Pijl, S. J., & Mjaavatn, P. E. (2015). *Losing all interest in school: Social participation as a predictor of the intention to leave upper secondary school early*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 110-122.

Frøyland, M. (2010). *Mange erfaringer i mange rom*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Furre, H., Danielsen, I. J., Stiberg-Jamt, R., & Skaalvik, E. M. (2006). *Analyse av den nasjonale undersøkelsen "Elevundersøkelsen" 2006*.

Fyrand, L. (2005). *Sosialt nettverk: teori og praksis*. Universitetsforlaget.

Goodenow, C (1993). *Classroom Belonging among Early Adolescent Students: Relationships to Motivation and Achievement*. *The Journal of early adolescence*, 13(1), 21 -43.

Hamm, J. V., & Faircloth, B. S. (2005). *The role of friendship in adolescents' sense of school belonging*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(107), 61-78.

Haug, E., Torsheim, T., Sallis, J. F., & Samdal, O. (2010). *The characteristics of the outdoor school environment associated with physical activity*. *Health Education Research*, 25(2), 248-256.

Haugland, S., Wold, B., & Torsheim, T. (2003). *Relieving the pressure? The role of physical activity in the relationship between school-related stress and adolescent health complaints*. *Research quarterly for exercise and sport*, 74(2), 127-135.

Haapala, H. L., Hirvensalo, M. H., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Kankaanpää, A., Lintunen, T., & Tammelin, T. H. (2014). *Recess physical activity and school-related social factors in Finnish primary and lower secondary schools: cross-sectional associations*. *BMC public health*, 14(1), 1.

Helsedirektoratet. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9- og 15-åringer i Norge: Resultater fra en kartlegging i 2011* (Veileder IS-2002). Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Sider/Fysisk-aktivitet-blant-6-,9--og-15-åringer-i-Norge.aspx>

Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*.

Helsedirektoratet (2016): *Det gode liv i Norge. Utredning om måling av befolkningens livskvalitet*.

Helse- og omsorgsdepartementet. (2005). *Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005 – 2009: Sammen for fysisk aktivitet*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/hod/vedlegg/handlingsplan_2005-2009.pdf

Husebye, B. N. & Tangen, S. (2013). *Bevegelsesglede 2. I: Fylkeskommune, Ø.* (red.). Prosjekt helsefremmende skoler: Østfold Fylkeskommune.

Iannotti, R. J., Janssen, I., Haug, E., Kololo, H., Annaheim, B., & Borraccino, A. (2009). *Interrelationships of adolescent physical activity, screen-based sedentary behaviour, and social and psychological health*. *Int J Public Health*, 54(2), 191-198.

Jagtøien, G. L. & Hansen, K. (2002). *I bevegelse*. Oslo: Gyldendal.

Jensen, P. & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Jose, P. E., Ryan, N., & Pryor, J. (2012). *Does Social Connectedness Promote a Greater Sense of Well-Being in Adolescence Over Time?*. *Journal of Research on Adolescence*, 22(2), 235-251.

Keeley, T. J., & Fox, K. R. (2009). *The impact of physical activity and fitness on academic achievement and cognitive performance in children*. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 198-214.

Klavestrand, J., & Vingård, E. (2009). *The relationship between physical activity and healthrelated quality of life: a systematic review of current evidence*. *Scandinavian Journal Of Medicine & Science In Sports*, 19(3), 300-312.

Kolle, E., Säfvenbom, R., Ekelund, U., Solberg, R., Grydeland, M., Anderssen, S. & Steene-Johannessen, J. (2016) *"Utprøving og evaluering av modeller for fysisk aktivitet for elever i ungdomsskolen"* Oslo: Norges idrettshøgskole

Klepp, K. I. og Aarø, L. E (2004). *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kristjánsson A. L., Sigfúsdóttir I. D., Allegrante J. P (2010). *Health behavior and academic achievement among adolescents: the relative contribution of dietary habits, physical activity, body mass index, and self-esteem*. *Health Education & Behavior: The Official Publication Of The Society For Public Health Education*,

- Kvale, S. & Brinkman, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Larsen, T. Holsen, I., Tjomsland, H.E., Servan, A., Tyssebotn, G. & Rostad, Å. (2012). *Pilotevaluering av Drømmeskolen – en casestudie av 5 skoler*. Evalueringsrapport. Bergen: HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen.
- Le Menestrel, S., & Perkins, D. F. (2007). *An Overview of How Sports, Out-of-School Time, and Youth Well-Being Can and Do Intersect*. *New Directions for Youth Development* 115, 13-25.
- Lerner, R. M., Brentano, C., Dowling, E. M., & Anderson, P. M. (2002). Positive youth development: Thriving as the basis of personhood and civil society. *New Directions for Student Leadership*, 2002(95), 11-34.
- Lerner, R. M. (2005). *Promoting Positive Youth Development: Theoretical and Empirical Bases*
- Lerner, R. M., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lewin-Bizan, S. (2009). *Exploring the foundations and functions of adolescent thriving within the 4-H study of positive youth development: A view of the issues*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 567-570.
- Lerner, R.M., Lerner, J.V. & Benson, J.B. (2011). *Advances in: Child Development and Behavior, Positive Youth Development*. San Diego: Elsevier Inc
- Lieblein, V. S. D. (2016). *"Hvordan overleve skoleåret": en photovoicestudie av nærværsfaktorer ved en videregående skole i Finnmark* (Master's thesis, Norwegian University of Life Sciences, Ås).
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). Sage.
- Lillejord, S., Vågan, A., Johanson, L., Børte, K & Rudd, E. (2016). *Hvordan fysisk aktivitet i skolen kan fremme helse, læringsmiljø og læringsutbytte. En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Manger, T., & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring. Utvikling av egne og andres ressurser*. Bergen: Fagbokforlaget
- Markussen, E. (2010). *Valg og gjennomføring av videregående opplæring før Kunnskapsløftet*. *Acta Didactica Norge*, 4(1), Art-17.
- Markussen, E. (2011). *Frafall i videregående opplæring-i Norge og andre land*. *Bedre Skole*, (1), 10-15.

- Martisen, E. W. (2011) *Kropp og sinn: fysisk aktivitet og psykisk helse*, 2 utgave. Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke.
- Maslow, A. H. (1948). *A dynamic theory of human motivation*. Psychological review. 50, 370-396.
- Meld. St. 19. (2014-2015). *Folkehelsemeldingen - Mestring og muligheter*. Oslo Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld.-st.-19-2014-2015/id2402807/>.
- Mæland, J. G. (2015). *Forebyggende helsearbeid: Folkehelsearbeid i teori og praksis* (3 ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nayar, S., & Stanley, M. (2015). *Qualitative research methodologies for occupational science and therapy*. New York: Routledge.
- Niemiec, C & Ryan, R. (2009). *Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. Applying self-determination theory to educational practice. Theory and Research in Education*, Sage, Vol. 7 (2), 133-144.
- Nordahl, T. & O. Hansen. (2012). *Dette vet vi om klasseledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Næss, S., Moum, T. og Eriksen, J. (Red.). (2011). *Livskvalitet: Forskning om det gode liv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ommundsen, Y. (2000). *Kan idrett og fysisk aktivitet fremme psykososial helse blant barn og ungdom?*. TIDSSKRIFT-NORSKE LAEGEFORENING, 120(29), 3573-3577.
- Ommundsen, Y., & Samdal, O. (2008). *Tiltak for økt Fysisk aktivitet blant barn og ungdom. En systematisk litteraturgjennomgang med utgangspunkt i oversiktsstudier og et utvalg nyere enkeltstudier*. Helsedirektoratet, Rapport.
- Opheim, V. (2009). *Kostnader ved frafall: Hva betyr frafall i videregående opplæring for inntekt blant ulike grupper yrkesaktiv ungdom?* I Søkelys på arbeidslivet 26 (3) 2009, s. 325–340.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa av 17. juli nr. 61.
- Rasberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B. A., Russell, L. A., Coyle, K. K. & Nihiser, Aj. (2011). *The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature*. Preventive Medicine 52.
- Reeve, J. (2002). *Self-Determination Theory Applied to Educational Settings*. In Deci, E. L. & Ryan, R. M. (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (s.183-205). New York: University Rochester Press

Resaland, G. K., Andersen, L. B., Mamen, A., & Anderssen, S. A. (2011). *Effects of a 2-year school-based daily physical activity intervention on cardiorespiratory fitness: the Sogndal school-intervention study*. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 21(2), 302-309.

Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Kannas, L. (1998). *Achieving health and educational goals through schools—a study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school*. *Health education research*, 13(3), 383-397.

Samdal O., Mathisen, F., Torsheim T., Diseth, Å., Fismen A-S., Larsen, T., . . . Årdal, E. (2016). *Helse og trivsel blant barn og unge. Resultater fra den landsrepresentative spørreundersøkelsen «Helsevaner blant skoleelever. En WHO-undersøkelse i flere land»*. HEMIL-Rapport 1/2016, HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen.

Skarheim, P. (2005). *Sosial og faglig trivsel*. Utdanningsspeilet 2005

Skaalvik, E. M., Skaalvik, S., & Nake, B. (2007). *Skolens læringsmiljø: selvoppfattelse, motivasjon og læringsstrategier*. København: Akademisk Forl.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). *Elevenes opplevelse av skolen: sentrale sammenhenger og utvikling med alder. The pupils' Experiences of the School: Key Relations and development with Age*. *Spesialpedagogikk*, 74(8), 36-47.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*. Universitetsforlaget.

Spengler, S., & Woll, A. (2013). *The more physically active, the healthier? The relationship between physical activity and health-related quality of life in adolescents: the MoMo study*. *Journal of physical activity and health*, 10(5), 708-715.

Spurkeland, J. (2012). *Relasjons kompetanse. Resultater gjennom samhandling (2 utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.

St.meld. nr. 16 (2002-2003). (2003). *Resept for et sunnere Norge: Folkehelsepolitikken*. Oslo: Helsedepartementet.

Strømme, S. B. (2000). *Fysisk aktivitet og helse: Anbefalinger*. Oslo: Helsedirektoratet.

SSB. (2015). *Gjennomstrømning i videregående opplæring, 2009-2014*: Statistisk sentralbyrå. Tilgjengelig fra: <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>.

Suldo, S. M., Bateman, L. P., Gelly, C. D. (2014). *Understanding and Promoting School Satisfaction in Children and Adolescents*. In M. J. Furlong, R. Gilman, & E. S. Huebner (Ed.) *Handbook of Positive Psychology in Schools*. New York: Routledge.

Tangen, R. (2012). *Elevers skolelivskvalitet*. I: E. Befring, & R. Tangen, (red.), *Spesialpedagogikk*, s. 151–169. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

- Thomas, E., & Magilvy, J. K. (2011). *Qualitative rigor or research validity in qualitative research*. Journal for specialists in pediatric nursing, 16(2), 151-155.
- Thuen, E. M. (2007). *Learning environment, students' coping styles and emotional and behavioural problems: a study of Norwegian secondary school students*. Bergen: Department of Psychosocial Science, Faculty of Psychology, University of Bergen.
- Trudeau, F & Shephard, R. J (2008). *Physical education, school physical activity, school sports and academic performance*. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5:10
- Utdanningsdirektoratet (2009). *Frafall fra fagoppl ering - slik yrkesfagl erere ser det*. Rapport 1/2009. Utdanningsdirektoratet, Oslo.
- Vallerand, R. J. (2004). *Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport*. Encyclopedia of applied psychology, 2.
- Vieno, A., SanFnello, M., Pastore, M., & Perkins, D. D. (2007). *Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model*. American Journal of Community Psychology, 39, 177-190. doi: 10.1007/s10464-007-9095-2
- Vingdal, I. M. (Red.). (2014). *Fysisk aktiv l ering* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J.-E. (2009). *Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity*. Journal of sports science and medicine, 8 (3), 327-336.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Innledning

Jeg gir informasjon og snakker litt om:

- Hvem jeg er
- Tema og målet med intervjuet
- Varighet på intervjuet
- Intervjuet blir tatt opp på lydopptaker
- Behandlingen av opplysninger
- Frivillig deltakelse og anonymitet

Spørsmål

Alder

Linje på VGS

I dette intervjuet vil jeg snakke om hvilke erfaringer du har med en time ekstra fysisk aktivitet i uka. For å få svar på dette skal jeg stille deg noen spørsmål.

Kan du fortelle litt om hva en time ekstra fysisk aktivitet er? Hvordan er dette organisert på din skole?

Hva synes du om opplegget i den ekstra timen med fysisk aktivitet? Føler du at aktivitetene passer for alle? Er de tilpasset deg? Får dere være med å bestemme hva dere skal gjøre?

Har det at det er en time ekstra fysisk aktivitet betydning for din trivsel i skolen? Eventuelt hvordan? Påvirker det skolehverdagen positivt, er det lettere å dra på skolen, er den timen noe du ser frem til?

Har det at det er en time ekstra fysisk aktivitet en betydning for det sosiale miljøet i klassen/trinnet? Eventuelt hvordan? Bedre klassemiljø, snakker med flere, bedre kontakt med lærerne

Har det at det er en time ekstra med fysisk aktivitet noen betydning for din motivasjon til annet skolearbeid? Eventuelt hvordan? Konsentrasjonen, det å møte opp på skolen,

Har det at det er en time ekstra med fysisk aktivitet i skolen hatt betydning for din motivasjon til å drive med mer fysisk aktivitet ellers? Har det hatt noen betydning for formen din?

Har du noen negative oppfatninger/erfaringer med tiltaket? På hvilken måte? Kom gjerne med eksempler. Prestasjon, stressende, strekker ikke til, Hvor viktig var den ekstra timen med fysisk aktivitet for deg?

Avslutning

Er det noe mer du vil tilføre eller utdype mer om?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Deltagelse i en kvalitativ studie av elevers opplevde erfaringer med 1 time ekstra fysisk aktivitet i uken

Du får dette brevet fordi du har en time fysisk aktivitet mer i uka enn andre på VGS.

Jeg lurer i den forbindelse på om du er interessert i å delta i en undersøkelse?

Mitt navn er Ida Pedersen og jeg er student i Master i Folkehelsevitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU), og jobber med masteroppgaven min. Temaet i min oppgave er fysisk aktivitet i videregående skole. Målet med denne undersøkelsen er å undersøke hvilke erfaringer elever som har 1 time ekstra med fysisk aktivitet har med dette og hvordan dette er med på å påvirke skolehverdagen.

Hvordan skjer datainnsamlingen

Rekrutteringen til intervjuene vil foregå i samarbeid med folkehelsekoordinatoren ved skolen elevene går på.

De som deltar i undersøkelsen vil bli intervjuet.

Intervjuene vil bli gjennomført på skolen du går.

Intervjuet vil vare i mellom 30 – 60 min.

Det vil bli bruk lydopptaker under intervjuet og jeg vil ta notater underveis. Dette fordi det skal bli å huske det som blir sagt under intervjuene.

Planen er å gjennomføre intervjuene i januar/februar 2017, konkrete datoer og tid for intervjuene vil bli avtalt nærmere i samarbeid med deg.

Jeg vil stille spørsmål om din erfaring og opplevelsen av å ha 1 time ekstra fysisk aktivitet i uken

Hva skjer med dataene som blir samlet inn

Informasjonen som blir samlet inn vil være konfidensiell. Det vil si at det ikke skal være mulig å identifisere eller gjenkjenne deg i oppgaven som blir skrevet. Jeg har taushetsplikt og det samme har veilederen min. Lydopptakene og all informasjon som er samlet inn vil bli slettet etter at masteroppgaven er ferdig.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke deg fra studien uten å oppgi noen grunn.

Vennlig hilsen Ida Pedersen

Dersom du har noen spørsmål knyttet til oppgaven eller din deltagelse i intervjuene kan du ta kontakt med meg på telefon: 93660632 eller sende meg en mail: ida_kristin88@hotmail.com. Du kan og ta kontakt med min veileder på NMBU Ruth Kjærsti Raanaas. Mail: ruth.raanaas@nmbu.no

Vedlegg 3: Samtykkeskjema

Samtykke til deltagelse i prosjektet en kvalitativ studie av elevers opplevde erfaringer med tiltaket 1 time ekstra fysisk aktivitet

På bakgrunn av den informasjonen jeg har fått samtykker jeg til å delta på et intervju.

Navn:

Signatur:

Dato:

Sted:



Ruth Kjærsti Ranaas
Institutt for landskapsplanlegging Norges miljø- og biovitenskapelige universitet

1430 ÅS

Vår dato: 12.12.2016

Vår ref: 51131 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>51131</i>	<i>Fysisk aktivitet i den videregående skolen. En kvalitativ studie av elevers opplevde erfaringer med utvidet fysisk aktivitet i skolen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Norges miljø- og biovitenskapelige universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Ruth Kjærsti Ranaas</i>
<i>Student</i>	<i>Ida Pedersen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.



Norges miljø- og biovitenskapelig universitet
Noregs miljø- og biovitenskapelige universitet
Norwegian University of Life Sciences

Postboks 5003
NO-1432 Ås
Norway