



Hanne Hovde Østvik

Kroppsbilde i naturfagets livsstilundervisning

Ungdomsskolelæreres forståelse av og
erfaringer med ivaretagelse av elevenes
kroppsbilde i livsstilundervisning

Masteroppgave i naturfagdidaktikk

Trondheim, mai 2015

Hanne Hovde Østvik

Kroppsbilde i naturfagets livsstilundervisning

*Ungdomsskolelæreres forståelse av og erfaringer med
ivaretagelse av elevenes kroppsbilde i
livsstilundervisning*

Masteroppgave i naturfagdidaktikk
Trondheim, mai 2015

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse
Program for lærerutdanning



Non scholae sed vitae discimus
Vi lærer ikke for skolen, men for livet

Forord

Etter 18 år bak skolebenken er det nå min tur til å bli ferdig, vel og merke skal jeg ikke gå lengre enn til kateteret på den andre siden av klasserommet. Det å skrive en masteroppgave dette siste skoleåret har vært utfordrende, men samtidig har det vært spennende «å være en forsker».

Først må jeg få rette en takk til min veileder Eli Munkebye. Du har gitt meg tid til å utforme mine egne ideer og har latt meg følge min egen interesse hele veien. Tusen takk for god og konstruktiv veiledning.

Jeg må også få takke de fire lærerne som stilte opp til intervjuene. Dere har gitt meg en god innsikt i lærerlivet og jeg føler meg nå mer klar for å møte skolehverdagen. Jeg håper å få møte like reflekterte og imøtekommende medarbeidere der ute som dere er.

Jeg vil rette en veldig stor takk til min pappa, Stein. Tusen takk for alle årene med nøye oppfølging i min skolegang, og da spesielt for disse to siste årene på masterstudiet i naturfagdidaktikk. Takk for korrekturlesingen av hele masteroppgaven.

I skriveprosessen til masteroppgaven har det vært betryggende å være flere i samme båt, og jeg vil i denne sammenheng rette en stor takk til medstudent Oda Saltnes. Takk også til Åshild Stava som en lørdagskveld hjalp meg med den engelske formuleringen av sammendraget.

Helt til slutt, vil jeg si tusen takk til mamma, samboer, resten av familien og mine gode venner for at dere har støttet meg og hatt troen på meg.

Hanne Hovde Østvik

Bodø, mai. 2015

Sammendrag

Dagens ungdom streber etter uopnåelige standarder. Dette medfører blant annet at flere ungdom utvikler et negativt syn på seg selv og sin egen kropp. Negativt kroppsbilde relateres til flere helsekonsekvenser, slik som økt risiko for spiseforstyrrelser, fedme og depresjon.

Skolens samfunnsmandat er dannelse av bevisste samfunnsborgere. Dette inkluderer at elevene må lære seg å ta ansvar for egen fysisk og psykisk helse. Naturfag som skolefag, kan opplyse om livsstil og god helse fra et vitenskapelig standpunkt, og gjøre et oppgjør med det kroppslige synet av dette.

Naturfaglærere kan gjennom å bruke helse som autentisk tema, redusere faktorer for utvikling av et negativt kroppsbilde ved å tilrettelegge undervisningen for en kritisk helsefremmende allmenndannelse. Det er flere aspekter som påvirker lærerens tolkning av kompetansemål og valg av undervisningstilnærming, deriblant didaktisk, pedagogisk og faglig kompetanse, og et av de nyere forskningsaspektene: *teachers belief*.

Studien har undersøkt hvilke refleksjoner og erfaringer naturfaglærere på ungdomstrinnet har med undervisning i et kompetansemål for hovedområdet *Kropp og helse* som omhandler livsstil, og hvordan de tenker at elevenes kroppsbilde eller utvikling av kroppsbilde blir ivaretatt i undervisningen. Studien har et fenomenologisk forskningsdesign, der fire lærere er intervjuet.

Lærerne i studien oppfatter elevenes kroppsbilde og viser varsomhet for dette i undervisning om livsstil. Til tross for dette benytter de i liten grad undervisning som tilrettelegger for en kritisk helsefremmende allmenndannelse, og undervisningen preges av å ha en sykdoms- og risikofaktororientert tilnærming. Disse undervisningstilnærmingene kan føre til sterkere kroppsliggjøring av sunnhets- og helsebegrepet, og kan være ineffektiv i forebygging av spiseforstyrrelser og overvekt hos ungdom.

Lærerne beskrev undervisningstilnærmingene med utgangspunkt i deres tolkning av kompetansemålet. Det anbefales å undersøke hvordan helse og livsstil mer hensiktsmessig kan frontes i naturfagundervisningen. Lærernes kompetanse i forebyggende helseundervisning for naturfag bør økes, da spesielt med tanke på spiseforstyrrelser, samt bevisstgjøre lærere på holdninger og belief som påvirker undervisningen.

Abstract

Today's youth seek unattainable standards. This may cause that several young adolescents develop a negative view of themselves and their own bodies. A negative body image is related to multiple health consequences, such as increased risk of eating disorders, obesity and depression.

The school's social mandate is to give pupils information about life in society. This include that pupils must learn to take responsibility for their own physical and mental health. Science as a school subject can inform about health from a scientific point of view, and provide a non- bodily view on lifestyle and health.

Science teachers can, by using health as an authentic theme, reduce factors that develop negative body images, by opening the door for a critical health literacy. There are several aspects that influence the teacher's interpretation of competence and selection of teaching approaches. Such aspects of their professionalism are the newer researched *teachers' belief*.

The study has investigated the reflections and experiences that science teachers in lower secondary schools have about teaching in a competence aim related to lifestyle, and how they think students' body image or the development of body image are safeguarded in their class. The study has a phenomenological research design, based on four teacher's interviews.

The teachers in this study interpret students' body image and takes caution for this in lessons about health and lifestyle. Despite this, teachers use a small degree of education approaches that facilitates critical health literacy. Instead the teaching are characterized by a disease- and risk-oriented approach. These teaching approaches can lead to stronger embodying of the health concept and may be ineffective in the prevention of eating disorders and obesity in young adolescents.

The teachers described teaching approaches based on their interpretation of the competence aim. It is recommended to examine how health and lifestyle can be more appropriately fronted in teaching science. Teachers' competence in preventive health education for science should be increased, especially in terms of eating disorders, and raising awareness among teachers on attitudes and beliefs that affect teaching.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Teori	3
2.1	Allmenndannende naturfag.....	3
2.1.1	Naturfagenes egenart.....	4
2.1.2	Helse som autentisk og aktuell tematikk.....	5
2.2	Ernæring og livsstil hos ungdom	6
2.3	Helse og livsstil i naturfagundervisningen	8
2.3.1	Hva er egentlig helse?	8
2.3.2	Helsefremmende undervisning.....	8
2.3.3	Helsefremmende allmenndannelse.....	10
2.3.4	Kritikken av den helseforebyggende undervisningen	13
2.4	Kroppsbilde	13
2.4.1	Negativt kroppsbilde	14
2.4.2	Positivt kroppsbilde.....	15
2.4.3	Kjønnforskjeller i ungdoms kroppsbilde	17
2.4.4	Kroppsbilde i undervisningen	18
2.5	Lærerens grunnleggende overbevisning.....	21
2.5.1	Lærerens forståelse av læreplanen	21
2.5.2	Lærerens profesjonalitet.....	23
2.5.3	Lærerens grunnleggende overbevisning, lærerens belief.....	24
2.5.4	Lærerens beliefs, holdninger og kontroversielle naturfaglige emner.....	25
3	Metode.....	27
3.1	Forskningsdesign.....	27
3.1.1	Forskningsdesign.....	27
3.1.2	Fenomenologisk studie.....	29
3.2	Datainnsamling.....	29
3.2.1	Det individuelle semistrukturerte intervju.....	30
3.2.2	Utforming av intervjuguide og pilotintervju	30
3.3	Utvalg	32
3.3.1	Utvalgsstrategi og rekrutteringsprosess	32
3.3.2	Presentasjon av utvalget	33

3.4	Dataanalyse.....	36
3.4.1	Databehandling.....	36
3.4.2	Dataanalyse	37
3.5	Metodekvalitet	39
3.5.1	Validitet.....	39
3.5.2	Reliabilitet	42
3.5.3	Generalisering	43
3.5.4	Personlige forhold til tematikken og dets implikasjoner for forskningen	44
3.5.5	Etiske vurderinger	45
4	Resultat.....	47
4.1	Presentasjon av lærerne	47
4.1.1	Linn	47
4.1.2	Bente.....	48
4.1.3	Stian.....	49
4.1.4	Per.....	49
4.2	Oppfattelse av elevenes kroppsbilde	50
4.2.1	De kule ungdommene.....	51
4.2.2	Idrettsungdom.....	53
4.2.3	Overvektig ungdom.....	55
4.2.4	Elev(er) med sen pubertet	57
4.3	Undervisning i livsstil.....	58
4.3.1	Tolkning av kompetansemålet i naturfag	58
4.3.2	Naturfagundervisningen i livsstil: gjennomføring og fokus	61
4.3.3	Erfaringer med temaets tverrfaglighet.....	64
4.4	Varsomhet i undervisningen	67
4.4.1	Varsomhet for «de kule»	67
4.4.2	Varsomhet for «idrettsungdom».....	68
4.4.3	Varsomhet for «de overvektige og de med familiære medisinske erfaringer» ..	69
4.4.4	Varsomhet for «elev(er) med sen pubertet»	71
5	Diskusjon.....	73
5.1	Forskningsspørsmål 1	73
5.1.1	Å bruke elevtyper for å beskrive kroppsbilde	73
5.1.2	De kule ungdommene.....	75

5.1.3	Idrettsungdom.....	75
5.1.4	Overvektig ungdom.....	77
5.1.5	Elev(er) med sen pubertet	78
5.2	Forskningsspørsmål 2	78
5.2.1	Livsstil og helseskade.....	79
5.2.2	Slanking og spiseforstyrrelser	81
5.2.3	Relevante kilder og kildekritikk i emnet	82
5.2.4	Hvordan kan lærernes tolkning av kompetansemålet være et resultat av lærerens belief?	83
5.2.5	Lærernes grunnleggende overbevisninger i naturfaget gjenspeiles i lærernes bruk av tverrfaglighet	84
5.3	Forskningsspørsmål 3	86
5.3.1	Varsomhet for «de kule»	86
5.3.2	Varsomhet for «idrettsungdom».....	89
5.3.3	Varsomhet for «de overvektige og elever med familiære medisinske erfaringer»	90
5.3.4	Tilpasning til og varsomhet for «de med sen pubertet»	91
5.4	Studiens begrensninger	92
6	Avslutning	95
	Litteraturliste	97
	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	105
	Vedlegg 2: Transkripsjonsregler	111
	Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD	115
	Vedlegg 4: Informert samtykke.....	117
	Vedlegg 5: Transkriberte intervjuer - CD	119

1 Innledning

Dagens ungdom opplever et økende press ved at *alt skal være perfekt*, noe som medfører at elever på ungdomsskolen sliter seg ut med å være perfektorienterte (NOVA, 2014). Parallelt med dette ser vi i dagens samfunn en tydelig forverring av unge jenters selvbilde og kroppsbilde (Hartberg & Hegna, 2014). Dagens ungdom blir omtalt som *generasjon perfekt* og *CV generasjonen*, og beskrives som målrettet (Knapstad, 2013). Deres selvbilde og kroppsbilde får seg imidlertid ofte en trykk når det påvirkes av dagens kulturelle verdier: å være slank og pen, sunn, flink på skolen og i idrett, og politisk aktiv, og denne listen bare fortsetter (Aftenbladet, 2008; Knapstad, 2013; Strømøy, 2014). Selvbilde og kroppsbildet har sterke tilknytninger til hverandre, og er begge komponenter i et individs helse. Kroppsbildet påvirker også blant annet hvordan man ivaretar egen kropp og helse og påvirker også valg av livsstil.

I den norske grunnskolen deles naturfaget opp i hovedområder med underordnede kompetansemål for hva elevene skal lære gjennom sin skolegang i grunnskolen og den videregående skole. Et hovedområde i naturfag som har fått relativt liten oppmerksomhet i norsk naturfagdidaktisk forskning er *Kropp og helse*. Hovedområdet dreier seg om kroppens oppbygning, hvordan ulike deler virker sammen, og kritisk vurdering av helserelatert informasjon (Kunnskapsdepartementet, 2013). Kunnskap om livsstil og utvikling av en kritisk evne til å vurdere informasjon, skal gjøre elevene i stand til å ta ansvar for egen fysisk og psykisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2013). Hovedområdet kropp og helse i naturfag er et utgangspunkt for at våre fremtidige samfunnsborgere skal ha god helse, og omhandler elevenes egen kropp og egen helsetilstand, noe som kommer frem gjennom det følgende kompetansemålet, der elevene etter 10. trinn skal kunne:

Forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder og diskutere hvordan helseskader kan forebygges.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4).

Ungdoms psykiske helse er med det overnevnte kompetansemålet inkludert også i naturfaget. Ungdom er alle spesielle individer, med sin forhistorie, familiebakgrunn og en tiltenkt fremtid. Hvordan ungdom tolker undervisningen og/ eller det en voksen lærer forteller, vil kunne være svært individuelt. På denne måten kan ungdoms kroppsfiksering og deres utvikling av kroppsbilde relateres til undervisningen som omhandler dette overnevnte kompetansemålet, noe som vil si livsstil og helse i naturfag. For å illustrere hvordan en slik elevtolkning kan være,

er det valgt benytte et blogginnlegg fra en jente som gikk linjen helsefagarbeider på videregående skole. Situasjonen er svært illustrativ og kunne like gjerne vært en reaksjon på en hendelse i naturfagundervisningen på ungdomstrinnet:

Læreren sa i dag «ja på filmen får dere jo se litt anbefalinger fra kost og slikt, og det trenger dere jo» ... Var det ment som en spøk? Herregud når skal vi få lov til å leve? Og hvorfor viser skolen oss filmer der de setter fokus på hvor farlig sukker er og at vi får i oss for mye sukker? Som at det var allment for oss alle ... Folk lider av sykdommer – folk dør. Hva gjør samfunnet for å forebygge det? Underviser om hvor farlig det er med sukker, og hvor utsatt «alle» er for diabetes og overvekt? De setter mange streker under at overvekt er farlig, men hva med undervekt da, er ikke det farlig? ... Kan vi få lov å drikke et par glass appelsinjuice til maten, spise en yoghurt med sukker og spise dessert når anledningen byr seg?

(I.-M. Pedersen, 2015).

Rollen som naturfaglærer kan derfor oppleves som krevende i undervisningen av dette temaet. Naturfaglæreren har ansvaret for undervisningen slik at den tilpasses den enkelte elev, og bør derfor unngå situasjoner der elever kan få nedsatt selvbilde eller utvikle et negativt kroppsbilde. Hva tenker den enkelte lærer om dette, og hvilke erfaringer har naturfaglærere med undervisningen i det aktuelle kompetansemålet knyttet til dette?

Dette munner ut i totalt tre forskningsspørsmål, som utgjør studiens problemstilling:

1. Hvordan oppfatter naturfaglærere elevenes kroppsbilde?
2. Hvordan tolker naturfaglærere kompetansemålet (livsstil), og hvordan underviser de i dette?
3. Hvordan påvirkes undervisningen i kompetansemålet (livsstil) av lærernes oppfattelse av elevenes kroppsbilde?

2 Teori

Dette kapittelet presenterer den teoretiske referanserammen til denne studien, og består av fem delkapitler. Først redegjøres det for naturfagets hensikt i skolen og i samfunnet, og hvordan helse bidrar til et mer personlig naturfag. Videre ses det på utfordringene til helseundervisning, da spesielt med tanke på formidlingen av livsstil. Undervisning i livsstil tilknyttes i denne studien til formidlingen av en sunn kropp, noe som kan få følger for elevenes kroppsbilde. Det vil derfor i delkapittel 2.4 redegjøres for begrepet kroppsbilde og hvordan dette kan påvirkes. Dette ses i lys av forskning på undervisningsprogrammer som har som hensikt å forebygge utviklingen av et negativt kroppsbilde, og/ eller spiseforstyrrelser og overvekt hos barn og ungdom. Avslutningsvis ses det på lærerens rolle som tolker av læreplanen, og hvilke indre faktorer hos læreren som styrer undervisningen i naturfag, da også i helse. Dette gjøres i lys av teori om lærerens profesjonalitet.

2.1 Allmenndannende naturfag

Grunnskoleopplæringen skal være allmenndannende, i betydningen å forberede elevene til å bli fremtidige samfunnsborgere:

Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi.

(Kirke- Utdannings- og Forskningsdepartementet, 1993, s. 1).

Naturfag er et gjennomgående fag for alle elever i grunnskolen. Sjøberg (2011) og Kolstø (2006) argumenterer derfor for at også skolens naturfag skal være allmenndannende. En av hovedintensjonene med skolefaget er at elevene skal utvikle grunnferdigheten *scientific literacy*, oversatt til naturfaglig allmenndannelse (Sjøberg, 2011). Dette betyr at naturfaget i skolen skal gjøre elevene bedre rustet for møtet med samfunnet som de er en del av, som inkluderer naturvitenskap på flere arenaer (Kolstø, 2006). Betydningen av begrepet naturfaglig allmenndannelse omhandler derfor å tilegne seg kunnskaper ved naturfagenes egenart¹. Naturfagenes egenart beskrives ved tre dimensjoner som beskriver ulike sider ved

¹ Naturfag omtales i denne oppgaven som det helhetlige grunnskolefaget. Som samlebegrep for naturvitenskapelige disipliner benyttes termen naturfagene, for å markere at det er flere ulike vitenskapelige disipliner.

naturvitenskapene: produkt, prosess og sosial institusjon (Angell et al., 2011; Kolstø, 2006; Sjøberg, 2011; Strømme, 2013).

2.1.1 Naturfagenes egenart

Naturvitenskap som produkt

Naturvitenskapenes produkter er et opparbeidet kunnskapssystem bestående av begreper, lover, modeller og teorier som forklarer naturens virkelighet (Sjøberg, 2011). Sammenhengen mellom ulike sykdommer og livsstil er et eksempel på produkter fra medisinsk forskning. Lederman (1999) beskriver naturvitenskapelig kunnskap som tentativ, empirisk, teoriladet og at den innebærer menneskelige slutninger, fantasi og kreativitet. Det er to typer naturvitenskapelig kunnskap: kjernekunnskap og forskningsfrontkunnskap (Cole, 1992 gjengitt etter Angell et al., 2011). Kjernekunnskap kjennetegnes ved at den har en stor grad av konsensus i fagmiljøet, mens forskningsfrontens fagmiljø er preget av pågående diskusjoner og usikkerhet om forskningsfrontkunnskapens sannhet, da det fremdeles forskes på området (Angell et al., 2011). For eksempel endrer forskningsbaserte kostholdsråd seg svært raskt sammenlignet med annen mer etablert kunnskap (se for eksempel (Henriksen, 2015) for en slik pågående diskusjon).

Naturvitenskap som prosess og metode

Naturvitenskapenes metoder og prosesser er forskernes praksis og tenkemåte for å få ny innsikt (Angell et al., 2011). Dette omhandler naturvitenskapenes forhold mellom teori og empiri for å sikre forskningens kvalitet gjennom intersubjektiv testbarhet, reliabilitet og validitet (Angell et al., 2011; Sjøberg, 2011). Naturvitenskapenes metoder og prosesser representeres derfor som både kunnskaper i å selv drive naturvitenskap, og kunnskap om naturvitenskapelige prosesser og metoder. For å forstå naturvitenskapelig forskning anses det som sentralt å forstå kjennetegn for god kvalitet på forskning (Sjøberg, 2011), og dette er sentralt for å eksempelvis forstå gyldigheten av livsstilsråd.

Naturvitenskap som sosial institusjon

Naturvitenskap som sosial institusjon, innebærer at naturvitenskap er en kultur i seg selv, og at naturvitenskapene er en del av samfunnet (Sjøberg, 2011), og dimensjonen belyser disse forholdene. Denne dimensjonen belyser, fra et vitenskapshistorisk perspektiv, endringene av

naturvitenskapens organisering, rolle og funksjon, og fra et vitenskapssosialistisk perspektiv, forholdet mellom grupper av mennesker, og vitenskapens maktpåvirkning (Sjøberg, 2011). Dette viser hvordan samfunnet for øvrig påvirker forskningens interessefelter, men også hvordan forskning påvirker samfunnet. Denne påvirkningen kan omhandle hverdagslige handlinger, slik som medieomtale rundt karbohydratenes rolle i kostholdet, som i en periode var en bannlyst energikilde på grunn av at forskning på området fant det ugunstig for helsen (Skålhegg, 2014). Dimensjonen belyser samtidig hvordan forskningssamfunnet kan være uenig i slike påstander. Debatten i media har eksistens i den pågående vitenskapelige uenigheten om hvilken energikilde som bør være den største energikilden med bakgrunn i helsemessige og miljømessige gevinster (Skålhegg, 2014).

2.1.2 Helse som autentisk og aktuell tematikk

Et av dagens dilemmaer i naturfagundervisningen, er å undervise i alle dimensjonene som nevnt ovenfor og tilrettelegge undervisningen med allmenndannende og yrkesdannende formål (Jorde, Marion, & Strømme, 2013). Jorde et al. (2013) foreslår, på bakgrunn av et seminar i Uppsala i 2007, en moderne tilnærming for biologiundervisningen i naturfaget. Det har tradisjonelt blitt undervist i naturfagenes produkter og prosesser som utgangspunkt for å løse konkrete oppgaver. Den moderne tilnærmingen de foreslår bruker situasjoner som utgangspunkt for undervisningen. Dette vil oppmuntre elevene til å plassere og aktivt bruke de tre naturfaglige dimensjonene i en konkret sammenheng, og dermed se kontroverser med et bredere perspektiv som inkluderer økonomi, estetikk, politikk og etikk (Jorde et al., 2013). Helse, som er en megatrend i dagens samfunn (Kickbusch, 2006 gjengitt etter Zeyer, 2012), vil her bli foreslått som godt egnet tematikk for denne tilnærmingen. Dette på grunn av at helsetematikken har en sentral rolle og relevans for verdens utvikling, både økonomisk, politisk og sosialt, og i tillegg har helse en personlig relasjon for alle enkeltindivider (Harrison, 2005; Roth, 2014; Zeyer, 2012). Så selv om andre sosio-vitenskapelige temaer i naturfag er relevant for opplæringen, vil ingen annen tematikk være like personlig relevant for et flertall elever som helse og livsstil (Roth, 2014).

Utfordringene er imidlertid å skape gode undervisningsopplegg eller situasjoner, der naturfaglig kunnskap innen alle dimensjonene utfordres, og samtidig støtter opp under at elevene lager bindeledd mellom helse i naturfaget og helse i deres hverdagsliv (Harrison, 2005).

2.2 Ernæring og livsstil hos ungdom

Helsetematikk som ernæring, seksualitet og rusmidler anses til å være sterkt knyttet til naturfag uavhengig av landets læreplan (Harrison, 2005), noe som også kan gjelde for Norge. Av disse kan ernæring, som en del av livsstil, relateres til elevens kroppsbilde og selvbilde. Kosthold og trening anses i tillegg som to av de viktigste temaene for jenter i naturfagundervisningen (Jónsdóttir, 2012), og kan benyttes som motiverende tematikk med tanke på videre interesse for faget.

Harrison (2005) uttrykker at det er et økende behov for ernæringskunnskap hos ungdom spesielt, på grunn av følgende:

Young people are a particular important group since poor eating habits established in teenage years may be maintained into adulthood and create cardio-vascular and other health problems later in life.

(s. 71).

En gjennomgang av en mengde studier, gjort av Shepherd et al. (2006), viser at undervisningsopplegg relatert til sunn spiseadferd gir størst utbytte hos unge kvinner, mens det hos unge menn bør påpekes fordelene ved ernæring med tanke på den fysiske kapasiteten relatert til fysisk aktivitet. Imidlertid viser studiene at det er flere ytre faktorer som påvirker ungdoms spiseadferd, slik som informasjon om næringsinnhold i matvarer, pris og tilgjengelighet av sunn mat, støttende familie, samt en rekke indre faktorer, som å spise sunt for å forbedre eller vedlikeholde utseende og egen viljestyrke (Shepherd et al., 2006). Stead, McDermott, MacKintosh, og Adamson (2011) påpeker i sin studie at det er disse overnevnte barrierene som er nødvendig å løse, og som følger av dette har hovedfokuset i forskningen på ungdoms spisevaner, mens de emosjonelle, sosiale og symbolske aspektene mat kan ha for ungdom blir oversett. Stead et al. (2011) hevder at det er følelsesmessig og sosialt risikabelt å være svært interessert i å spise sunt i ungdomsårene. Dette kommer av at ungdoms matvaner har blant annet en sterk sammenheng med deres identitet og sosiale status (Stead et al., 2011). Slik at en sunn spiseadferd kan påvirke ungdoms sosiale status negativt (Stead et al., 2011; Stevenson, Doherty, Barnett, Muldoon, & Trew, 2007). Populær mat, da spesielt i Storbritannia, har vært produkter med mye fett, salt og sukker (Stead et al., 2011). Lignende mattrender med hensyn til type mat kan imidlertid være vanskelig å anta er like stor i Norge, da dagens norske ungdom er mer helsebevisst og i tillegg søker sunnere matvarer enn tidligere generasjoner (NOVA, 2014). Dette kan likevel tenkes å være varierende for ulike ungdomsgrupper, og derfor

vil disse sosiale tilknytningene til matvaner vurderes videre som relevant for den norske naturfagundervisningen. Undervisningsopplegg relatert til ernæring bør derfor også ta for seg unge menneskers emosjonelle behov for identitet og tilhørighet (Stead et al., 2011). Selvoppfatning har også en sterk relasjon til ungdommers spiseadferd, og dette i en større grad enn ernæringskunnskap alene:

Self-perception may well be a better determinant of food preference and dietary behaviour than nutritional knowledge or food attitudes alone. Taking the few self-identifying 'healthy eaters' in our groups, it is likely that involvement in sport and cooking is in some way linked to food-related self-perception. The former may be the result of a better experience of the relationship between energy intake and output among very active adolescents which may, in turn, lead to a more fully developed model of dietary balance than in their counterparts. (Stevenson et al., 2007, s. 430).

Stevenson et al. (2007) oppsummerer med tre implikasjoner selvoppfatning bør ha for undervisning og forskning angående ungdoms spisevaner. For det første bør formidling i undervisningssammenheng lage en stereotype av en ungdom med en sunn spiseadferd fremfor usunn spiseadferd, og spesielt vektlegge at et godt kosthold har en positiv effekt på deres vekstperiode og energiforbruk. For det andre bør barn og ungdom som ikke deltar i fysisk aktivitet involveres i matlaging, da dette skaper en følelse av myndiggjøring for dere eget kosthold, samt øker deres ernæringskunnskap, noe som kan bidra til sunn spiseadferd senere i livet. For det tredje bør det opprettes et ønske blant ungdom om mer sunn mat, både i hjemmet og på markedet, som en følge av undervisningen. Det mest oppsiktsvekkende funnet til Stevenson et al. (2007) er det totale fraværet hos ungdom for et sunt kosthold som mål i seg selv. Et sunt kosthold ble av studienes ungdommer alltid relatert til andre helsefaktorer, og da spesielt til alvorlige helseproblemer som er relatert til fedme og overvekt. En av utfordringene med helserelatert undervisning er derfor å unngå øke ungdoms negative holdninger til fedme og overvekt, men istedenfor fremme at et godt kosthold bør være et mål i seg selv (Stevenson et al., 2007). Å unngå stimulere negative holdninger hos ungdom gjelder især i dagens naturfag, der undervisningen foregår i en dualitet for å tilpasses for elever med dårlig kosthold og sittestillende livsstil, og samtidig for elever som er svært opptatt av slanking og trening. Da denne dualiteten gjenspeiler et voksende skille i dagens norske samfunn:

Det har de seneste tiårene vært en generell vektøkning blant barn og unge i Norge, drevet av dårlig kosthold og en stillesittende fritid. Parallelt er flere unge opptatt av slanking, kropp og trening. En del kutter frokosten, og noen til og med lunsjen. Dette gjelder særlig for jenter, som generelt er mer opptatt av kropp og vekt.

(NOVA, 2014, s. 66).

2.3 Helse og livsstil i naturfagundervisningen

2.3.1 Hva er egentlig helse?

Helse handler ikke bare om fraværet av sykdom, for selv om det er uenigheter i begrepets definisjon, er det en utbredt enighet om at helse omhandler kroppens fysiske funksjoner og fornemmelse av livskvalitet, vitalitet og følelsen av velvære og lykke (Glasdam, 2009; Harrison, 2005). Verdens helseorganisasjon (WHO) har definert begrepet på følgende måte: «*Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity*» (WHO, 1948, s. 100).

Glasdam (2009) hevder at helsebegrepet blir større og samtidig mindre i vitenskapelig forstand. Gjennom forskning blir det funnet flere forhold som har betydning for befolkningens helse, samtidig som noen forskere mener at det kun er de forhold som måles i objektive tall gjennom dødelighet og sykkelighet som omhandler helse, og dermed innsnevrer de helsebegrepet. Helsebegrepet har ikke bare en biologisk tilknytning, men begrepet er også kulturelt tilknyttet:

Alle personlige handlinger og vervejelser vedrørende sundhed², det sprog, man formulerer sig i om egne kropsfornemmelser, de fysiske fornemmelser, man registrerer som behagelige eller det modsatte, er alle sammen afhængige af de kulturelt konstruerende billeder af sundhed, som cirkulerer i kulturen.

(Glasdam, 2009, s. 35).

Helse oppfattes forskjellig i ulike kulturer og livsformer (Glasdam, 2009), som kan komme av synet på *den sunne kropp* i seg selv er foranderlig i ulike kulturer og livsformer (Glasdam, 2009). Helsebegrepet må derfor forstås helhetlig med både sosiokulturell og naturvitenskapelig tilknytning (Glasdam, 2009). Slik bør det reflekteres i den helserelevante undervisningen.

2.3.2 Helsefremmende undervisning

Forebyggende helsearbeid har som hensikt å danne et samfunn med enkeltindivider med god helse og som tar ansvar for egen helse (Mæland, 2010). Forebyggende helsearbeid omhandler mer enn å bare være sykdomsforebyggende, i forståelsen at dette skal hindre sykdom, skade og tidlig død. Et forebyggende helsearbeid skal også være helsefremmende ved å fremme helsen og bidra til at helse blir en positiv ressurs i hverdagslivet (Børresen, 1999; Mæland, 2010;

² Det danske begrepet «sundhed» forstås her som helse, og ikke som det norske begrepet sunnhet.

Newton, 1988). Et helsefremmende arbeid gjøres gjennom flere kanaler i samfunnet, deriblant gjennom helseopplysning og helseundervisning i skolen (Harrison, 2005; Mæland, 2010; Nutbeam, 2000; Roth, 2014; Zeyer, 2012). Ifølge Harrison (2005) fører dette til at det forebyggende helsearbeidet har tre undervisningstilnæringer:

1) Sykdomsorientert

Hensikt å forebygge sykdom. Kritiseres for å neglisjere at helse kan være positivt, og vurderer ikke sosiale og kulturelle kontekster (Harrison, 2005).

2) Risikofaktororientert

Identifisering og eliminering av risikofaktorer ved sykdom. Eksempelvis diettråd basert på «ikke spis mettett fett, det fører til hjerte- og karsykdommer». Er også kritisert for å neglisjere det positive aspektet ved helse og ignorerer sosiale og kulturelle kontekster (Harrison, 2005).

3) Helseorientert

Fremhever aspekter ved god helse og forebygger sykdommer, samt en personlig ansvarliggjøring for god helse (Harrison, 2005).

De to førstnevnte undervisningsstrategiene påpeker Harrison (2005) er uegnede strategier for endring av holdninger og adferd relatert til helse:

An underpinning assumption of both approaches is that gain health-related knowledge leads to change in health-related attitudes and behaviors. There is much evidence to show that this knowledge-attitude-belief model rarely works with young people.

(s. 58).

Derimot hevder Harrison (2005) at den helseorienterte strategien kan føre til kunnskaper, kompetanse og holdninger som fremmer god helse.

Når den helselaterte undervisningen i skolen har som hensikt å være helsefremmende samt sykdomsforebyggende, praktiseres dette ulikt med tanke på de tre undervisningsstrategiene, både på tvers av landegrensene gjennom læreplaner og læreverk, men også av den individuelle formidleren.

I Læreplanverket for kunnskapsløftet, LK06 er *Kropp og helse* et av fem hovedområder i naturfag for 1.-10.trinn³. Dette hovedområdet har som formål:

Hovedområdet dreier seg om hvordan kroppen er bygd opp, påvirkes og endres over tid. Kunnskap om hvordan de ulike delene i kroppen virker sammen, er grunnleggende for å forstå hvordan livsstil påvirker kropp og helse. Kropp, helse, livsstil og ernæring omtales hyppig i mediene. Kunnskap og kritisk vurdering av informasjon på dette området er viktig for å kunne ta ansvar for egen kropp og for fysisk og psykisk helse. Respekt og omsorg for andre står også sentralt innenfor området.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3).

Det er stor variasjon i tilnærmingene på tvers av landegrenser til den allmenne helseutdanningen (Harrison, 2005). Imidlertid er det publisert internasjonalt få artikler og forskningsrapporter om helsetematikk innen naturfagdidaktikk (Harrison, 2005; Zeyer, 2012). Området er lite utforsket, og den eksisterende forskningen omhandler i hovedsak biologiske modeller i naturfag som er relevant for helse (Zeyer, 2012).

I LK06 i naturfag er det spesielt et kompetansemål etter 10.trinn som i sin formulering både har en helsefremmende og sykdomsforebyggende hensikt:

Forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4).

Formuleringen av kompetansemålet kan tolkes til å være sykdomsforebyggende med hensyn til spiseforstyrrelser og helseskader, ved at det legges vekt på risikofaktorer (for eksempel slanking) som kan bidra til sykdom (Børresen, 1999). Samtidig kan kompetansemålet tolkes til å ha en helsefremmende tilnærming, gjennom å fokusere på å holde friske personer friske (Børresen, 1999), gjennom blant annet å følge Verdens helseorganisasjons anbefalinger for helsefremmende arbeid ved å sette fokus på de positive aspektene ved helse (Børresen, 1999).

2.3.3 Helsefremmende allmenndannelse

Forskernes konsensus for målet med helsefremmende undervisning i skolen er en helsefremmende allmenndannelse (*health literacy*) (Harrison, 2005; Nutbeam, 2000; Zeyer,

³ «I Vg1 er dette hovedområdet kalt *ernæring og helse som uttrykk for vektleggingen innenfor hovedområdet*» (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3).

2012). Dette er et mål som kan knytte en helsefremmende undervisning sterkere til naturfagundervisning enn tidligere (Harrison, 2005; Zeyer, 2012).

Helsefremmende allmenndannelse var i begynnelsen forstått som at pasienter skulle ta ansvar for egen helse ved å kunne lese og forstå resepter og annet personligrelatert helsemateriell (Harrison, 2005; Nutbeam, 2000; M. J. Pedersen, 2013; Zeyer, 2012). Nutbeam (2000) hevder at forståelsen av en helsefremmende allmenndannelse siden andre verdenskrig har utviklet seg i tråd med den postmoderne verden, og dermed nå forstås som å være et mål som omhandler handlinger utenfor legekantoret og apoteket. Nutbeam (2000) definerer helsefremmende allmenndannelse på følgende måte: «*The personal, cognitive and social skills with determine the ability of individuals to gain access to, understand and use information to promote and maintain good health*» (s. 263).

Med tanke på de tre tidligere nevnte tilnærmingene for helsefremmende undervisning, sykdomsorientert, risikofaktororientert og helsereelatert, er det den helsereelaterte tilnærmingen som er best egnet undervisningstilnærming med en helsefremmende allmenndannelse som målsetting. Ved å se på disse tre tilnærmingene og bruken av dem ser man også at den helsefremmende undervisningen har gått fra et behavioristiske syn på adferdsendring med tanke på livsstil, til å forstå helse og livsstil i en sammenheng med flere faktorer, også faktorer utenfor individet selv. Nutbeam (2000) selv forstår dette på følgende måte:

Health status is influenced by individual characteristics and behavioral patterns (lifestyle) but continues to be significantly determined by the different social, economic and environmental circumstances of individuals and populations.

(Nutbeam, 2000, s. 260).

Men også den helseorienterte tilnærmingen kan kritiseres. På 1960-1970-tallet var det en behavioristisk tilnærming i helsefremmende undervisning, en kunnskaps-, holdnings-, og adferdsmodell, KAP-modellen, (Børresen, 1999; Mæland, 2010). Den teoretiske antagelsen som ligger bak denne modellen er at kunnskaper om en sunn livsstil forebygger livsstilssykdommer, gjennom at kunnskap om livsstil alene vil føre til adferdsendringer av livsstil (Børresen, 1999; Mæland, 2010; Nutbeam, 2000), eller med andre ord at kunnskaper påvirker holdninger, og at holdninger påvirker adferd (Børresen, 1999). En slik forebyggende tilnærming har imidlertid kun vist seg å være hensiktsmessig blant de med høy utdanning og stabil økonomisk status, og det er derfor senere antatt at disse gruppene i utgangspunktet har høyere grad av helsefremmende allmenndannelse (Nutbeam, 2000).

KAP-modellen har vært i bruk i den norske skole, blant annet i sykdomsforebyggende undervisning som for eksempel gjelder spiseforstyrrelser. Børresen (1999) viser til at de første undervisningstilnærmingene baserte seg på formidling av kunnskap. Til tross for at undervisningsmaterialet som ble utviklet i 1992 oppfordret lærerne og helsepersonell til å fokusere på holdninger, verdier og følelser, viste det seg at de imidlertid la mest vekt på faktakunnskaper om spiseforstyrrelser. Til tross for at man er gått bort i fra denne kunnskapstilnærmingen på grunn av liten effekt, har den likevel blitt benyttet i senere undervisningsmateriell.

Derimot vil en helsefremmende allmenndannelse som utgangspunkt for å opprettholde eller endre adferd for å ivareta egen fysisk og psykisk helse, være mer egnet for å påvirke holdninger og handlinger. Helsefremmende allmenndannelse presenteres av Nutbeam (2000) i tre dimensjoner, med en økende autonomi og selvrealisering (*empowerment*) (Schulz & Nakamoto, 2012):

1) Funksjonell helsefremmende allmenndannelse

Grunnleggende lese- og skriveferdigheter, og grunnleggende kunnskaper om menneskets anatomi. Kan forstå instruksjoner i helseinformasjon.

2) Interaktiv helsefremmende allmenndannelse

Kommunikasjonsferdigheter. Kan formidle og diskutere helserelatert informasjon med helsepersonell, og kan oppsøke kilder til helseinformasjon.

3) Kritisk helsefremmende allmenndannelse

Kan kritisk evaluere og anvende helseinformasjon.

Det første nivået refererer til å forstå enkel helseinformasjon ved hjelp av grunnleggende lese- og skriveferdigheter. Det andre nivået tilføyer at man kan trekke ut informasjon og ekstrahere meningen fra ulike kommunikasjonsmåter (Nutbeam, 2000; Schulz & Nakamoto, 2012) Det tredje nivået er å kunne kritisk evaluere helseinformasjon, både medisinsk og pseudovitenskapelig (Nutbeam, 2000). Kritisk helsefremmende allmenndannelse gjør individet i stand til å analysere informasjon og på bakgrunn av dette påta seg et større ansvar for egen helse (Schulz & Nakamoto, 2012). Kritisk helsefremmende allmenndannelse har innflytelse på ens egen forståelse av «en sunn livsstil», og påvirker en person til å ta fornuftige sunne livsstilsvalg, som også er forebyggende med tanke på sykdom (Schulz & Nakamoto, 2012; Zeyer, 2012).

Modellene av helsefremmende allmenndannelse og naturfaglig allmenndannelse er sammenlignbare, gjennom at det er mulig å ha en helsefremmende allmenndannende undervisning i en naturfaglig allmenndannende undervisning. Den naturfaglige allmenndannelsen kan ses på som nødvendig for en helsefremmende allmenndannelse, gjennom at kunnskap om naturvitenskapelige produkter, i hovedsak medisinsk og helserelatert kunnskap, er nødvendig på alle tre nivåene. Imidlertid må man for å kunne kritisk anvende og evaluere helseinformasjon også ha kunnskaper om naturvitenskapelige prosesser og kunnskaper om naturvitenskap som sosial institusjon.

2.3.4 Kritikken av den helseforebyggende undervisningen

Noe av den generelle kritikken mot det forebyggende helsearbeidet går på fokuset av en kroppslig sunnhet (Mæland, 2010), og koblingen mellom helse og det synet som skaper en sunn kropp. Dette har utspring i at en overfokusering på kroppsliggjøring av helsebegrepet kan føre til en ekstrem kroppsdyrkelse (Mæland, 2010). Graham og Edwards (2013) hevder at denne kroppsliggjøringen av helsebegrepet fører til at overvektige stigmatiseres på grunn av sin vekt, da samfunnet prøver å overtale alle overvektige til å spise mindre og trene mer. Denne stigmatiseringen kan medvirke til at overvektige i enda mindre grad blir motivert for en endring av livsstil (Graham & Edwards, 2013). Samfunnet bør derfor isteden rette seg mot å fremme en god helse for alle, og tilrettelegge for at alle skal spise sunt og være i aktivitet uavhengig av kroppsvekt (Graham & Edwards, 2013). Det må imidlertid påpekes at forståelsen av den sunne kroppen som en slank kropp ikke kun er relatert til det helsefremmende arbeidet, men at det også er sterkt kulturelt tilknyttet gjennom for eksempel medias påvirkning (Glasdam, 2009; Mæland, 2010). En slik kroppsfokusert forståelse av god helse kan påvirke et individs kroppsbilde, altså syn på egen kropp og opplevelse av den.

2.4 Kroppsbilde

Kroppsbilde (*body image*) er komplekst og multidimensjonalt, men omhandler i hovedsak individets oppfattelse av egen kropp og tilfredshet med den (Cash & Smolak, 2011; Duesund, 1995; Nøkleby, 2010). De tanker og oppfatninger man har av egen kropp og eget utseende er tilknyttet et kognitivt aspekt av kroppsbilde, mens de følelser man har knyttet til egen kropp er tilknyttet et affektivt aspekt (Thompson, Heinberg, Altabe, & Tantleff-Dunn, 1999; Wertheim & Paxton, 2011). Et tredje aspekt er det adferdsrelaterte. Adferd kan komme som årsak fra

individets kroppsbildet, men kroppsbilde kan også være en konsekvens av individets adferd (Thompson et al., 1999). Det adferdsrelaterte aspektet er mest synlig for andre, gjennom for eksempel observasjon av individets kostholdsvaner og aktivitetsnivå.

Begrepet kroppsbilde har en faglig forankring i psykologi og nevrologi (Cash & Smolak, 2011; Duesund, 1995), og forskning på området har i hovedsak hatt fokus på individer med et negativt kroppsbilde og kroppsbildets relasjon til spiseforstyrrelser (Cash & Smolak, 2011). Det er flere modeller som forklarer kroppsbilde og utvikling av kroppsbilde, tilpasset for barn, ungdom og voksne. De fleste legger vekt på at kroppsbildet påvirkes av både sosiokulturelle faktorer, da spesielt media, gruppepress og foreldreinnflytelse, og personlige eller kognitive faktorer, slik som kroppsmasseindeks (BMI), pubertal utvikling og internalisering av skjønnhetsidealer (Cash & Smolak, 2011; Ricciardelli & McCabe, 2011; Smolak, 2011; Vedvik, 2012; Wertheim & Paxton, 2011). Kroppsbildet kan på grunn av sin dynamiske funksjon, altså evne til å endre seg, hevdes å være relevant i undervisningssammenheng, da undervisning kan påvirke kroppsbildet (Duesund, 1995).

2.4.1 Negativt kroppsbilde

Et negativt kroppsbilde er ikke det samme som et forstyrret kroppsbilde (Røer, 2009). Et negativt kroppsbilde er relatert til det affektive aspektet, ved at personen føler misnøye med kroppens utseende (Røer, 2009; Wertheim & Paxton, 2011). Kroppsmisnøye, altså et negativt kroppsbilde kan beskrives slik som dette:

Body dissatisfaction involves a preference for body characteristics different from how the body is currently perceived by the person and is associated with negative affect.
(Wertheim & Paxton, 2011, s. 76).

Et forstyrret kroppsbilde er knyttet til det affektive og det kognitive aspektet, ved at vedkommende oppfatter sin egen kropp som annerledes enn den i realiteten er, og er utilfreds med denne oppfattelsen, og blir slik mer misfornøyd (Røer, 2009). Et forstyrret kroppsbilde er sterkt relatert til spiseforstyrrelser (Røer, 2009; Wertheim & Paxton, 2011), og det er derfor viktig å merke seg forskjellene på et negativt kroppsbilde og et forstyrret kroppsbilde.

Kroppsbildet er også knyttet til helserelatert adferd og individets generelle velvære (Vedvik, 2012), og er slik relatert til individets livsstil. Et negativt kroppsbilde er relatert til det adferdsrelaterte aspektet. Både gjennom at adferd kan føre til et negativt kroppsbilde, samt at et

negativt kroppsbilde kan føre til en adferd som kan gi negative konsekvenser for egen helse. Et negativt kroppsbilde er blant annet en kjent komponent i helseproblemer som spiseforstyrrelser, fedme, usunn slankeadferd og depresjon (Cash & Smolak, 2011; Ghaderi, Mårtensson, & Schwan, 2005; O'Dea, 2000; Smolak, 2011). Slankeadferd spesielt hos unge jenter er knyttet til at de ofte tror de vil bli lykkeligere, sunnere og penere dersom de er tynnere (Wertheim & Paxton, 2011).

I den norske Young HUNT-studien⁴ konkluderes det med at fysisk aktivitet fører til mindre angst og depresjon hos gutter, og at fysisk aktivitet for begge kjønn fører til færre følelser av det å være nedfor og misfornøyd med livet (Fløtnes, Nilsen, & Augestad, 2011). Angst, depresjon, og det å føle seg nedfor og misfornøyd med livet er sterkt assosiert til et negativt kroppsbilde, dette i motsetning til kroppsstørrelse ikke hadde noen klare assosiasjoner til kroppsbilde i Young HUNT-studien. Selvpoppfatning av utseende er mer viktig for ungdoms psykiske helse enn deres kroppsstørrelse (Fløtnes et al., 2011). Disse funnene er i motsetning av det Tiggemann (2011) oppfatter som vanlige relasjoner for kroppsbildet:

There is a great deal of evidence that body image is experienced negatively by the majority of women and girls. Many are dissatisfied with their body, particularly with their body size and weight and wish to be thinner, so much so that weight has been aptly described as a “normative discontent” for women. There is also increasing evidence that men and boys too are beginning to experience body dissatisfaction – in the direction of wishing to be more muscular.

(s. 12).

Å være fysisk aktiv anses som gunstig for den psykiske helsen og for kroppsbilde, spesielt for gutter (Fløtnes et al., 2011). Forebyggende tiltak for negativt kroppsbilde bør derfor ta hensyn til både det affektive, det kognitive og det adferdsrelaterte aspektet.

2.4.2 Positivt kroppsbilde

Et positivt og et negativt kroppsbilde kan ikke fremstilles som motsetninger, da et positivt kroppsbilde er mer kompleks enn fraværet av et negativt kroppsbilde (Gillen, 2015; Tylka, 2011). Det er imidlertid gjort mindre forskning på det positive kroppsbildet (Tylka, 2011).

Et positivt kroppsbilde gjenspeiles gjennom flere karakteristikk som også er relatert til de kognitive, affektive og adferdsrelaterte aspektene. En person med et positivt kroppsbilde kan

⁴ HUNT: Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag, og er Norges største samling av helseopplysninger. Young HUNT

beskrives som at hun eller han har: gunstige meninger om kroppen uavhengig av faktisk utseende, aksept av kroppen til tross for vekt, kroppsfasong og kroppsdefekter, respekt for kroppen gjennom å ivareta behov og engasjere seg i sunn adferd, og beskyttelse av kroppen gjennom å avvise urealistiske kroppsidealiser fra media (Avalos, Tylka, & Wood-Barcalow, 2005). Karakteristikker for et positivt kroppsbylde, kan både fremme, vedlikeholde og oppstå av et positivt kroppsbylde (Tylka, 2011). I Tabell 1 nevnes flere karakteristikker som er forbundet med et positivt kroppsbylde.

Tabell 1 Karakteristikker forbundet med et positivt kroppsbylde, (Tylka, 2011, s. 59-60, fritt oversatt).

<p>Takknemlighet ovenfor kroppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Setter pris på kroppens funksjonalitet og helse • Verdsetter kroppens funksjoner sterkere enn utseende 	<p>Aksept og kjærlighet til kroppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uttrykker komfort med og kjærlighet til kroppen, til tross for noe misnøye • Fokuserer på favoriserende deler av kroppen, fremfor steder relatert til misnøye • Unngår potensielle farlige midler for å endre utseende
<p>Indre positivitet som påvirker ytre oppførsel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Føler at positive indre kvaliteter skinner gjennom til ytre utseende og oppførsel • Opplever en indre positivitet, som manifesterer seg til å være i godt humør og til å handle positivt ovenfor andre 	<p>Vidt spekter i forståelsen av skjønnhet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppfatter et mangfold av kropper med ulik vekt og form som vakker • Relaterer ikke skjønnhet til utseende, men til indre positivitet som skinner gjennom til ytre utseende (en spesiell glød) • Mener at individets utseende og skjønnhet ikke skal sammenlignes, da skjønnhet ikke er relativt
<p>Media literacy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Er klar over at urealistiske kroppsidealiser er produsert av media • Avviser og/ eller utfordrer medias bilder og meldinger som kan skade kroppsbylde 	<p>Ubetinget aksept fra andre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppfatter kroppsaksept fra viktige personer i sitt liv • Føler seg elsket, spesiell og verdsatt for sine autentiske kvaliteter som ikke er betinget av utseende
<p>Sosialt nettverk med positivt kroppsbylde, har religion eller livssyn som fremmer et positivt kroppsbylde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Velger å omgi seg med andre som har et positivt kroppsbylde • Tror på grunn av religiøse eller livssyn at alle er spesielle og bør akseptere kroppen sin • Viser respekt for egen kropp ved å ivareta egen helse og egen kropp • Føler seg elsket og akseptert av religiøse eller livssynets makter 	<p>Lytte til og ta vare på kroppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deltar regelmessig på behagelig trening og gjør avslapningsøvelser • Benytter seg av velværetilbud for kroppen (for eksempel massasje) • Søker medisinsk behandling som er forebyggende • Har en fleksibel tilnærming i spiseadferd, og er tillitsfull til at kroppen bestemmer mengde, når og hvor måltidene foregår. Spiser mat som er sunn og hjelper kroppen • Opprettholder en stabil vekt i normalområdet med tanke på kroppstype

Karakteristikkene fra Tabell 1 kan påvirkes slik at også kroppsbildet endres, og utviklingen av kroppsbilde kan derfor gå i positiv retning som ofte opprettholdes syklisk av karakteristikkene.

I tillegg til at kulturelle faktorer kan påvirke kroppsbilde, påpeker Tylka (2011) at folk med et positivt kroppsbilde kan påvirke sine omgivelser, og påvirke andre til å utvikle et positivt kroppsbilde. Spesielt ved mennesker med et positivt kroppsbilde er at de har en beskyttende filtrering, slik at de kun godtar og aksepterer informasjon som er positivt rettet mot deres kropp, og avviser i stor grad negativ informasjon. Imidlertid kan negativ informasjon bli internalisert slik at kroppsbildet endrer seg fra positivt til negativt (Tylka, 2011).

Et positivt kroppsbilde har en stor betydning for individets helse og velvære, dette uavhengig av kroppsstørrelse (Gillen, 2015). Uavhengig av kjønn, er et positivt kroppsbilde forbundet med mindre depresjon, høyere selvtillit, mindre usunn slankeadferd, lavere driv for muskelbygging og bedre bruk av UV-beskyttelse i sola (Gillen, 2015; Tylka, 2011), og relateres med andre ord sterkt til det adferdsrelaterte aspektet.

2.4.3 Kjønnforskjeller i ungdoms kroppsbilde

I en undersøkelse fra Stavanger 2013, viser det seg at det har vært en økning i jenters negative kroppsbilde siden 2010, fra 12 % til 17 % (Hartberg & Hegna, 2014). Det var imidlertid ikke tilsvarende funn for guttene i Stavanger. Man må likevel merke seg at gutter også kan ha et negativt kroppsbilde.

Kroppsbildet kan knyttes til det kulturelle kroppsidealet, dersom individet internaliserer det som sitt eget (Vedvik, 2012). Siden det kulturelle definerte idealet er lengre unna den gjennomsnittlige kvinnekroppen, kan dette forklare hvorfor flere jenter og kvinner har et negativt kroppsbilde enn gutter og menn (Kvalem, 2007; Vedvik, 2012). Det kulturelle mannlige kroppsidealet er knyttet til maskulinitet, og mens ungdomsjenter med et negativt kroppsbilde ofte ønsker å bli tynnere, ønsker ungdomsgutter med et negativt kroppsbilde i hovedsak å få økt muskelvekst (Ricciardelli & McCabe, 2011). Gutter med bekymringer rundt egen vekt og muskelmasse knyttes til personlige variabler som: negativt humør og lav selvspekt, er perfeksjonistisk, har et dårlig forhold til jevnaldrende, bruker alkohol og rusmidler, og utsetter seg for annen risikorelatert adferd (Ricciardelli & McCabe, 2011). Gutter kroppsbilde antas ikke å bli påvirket av media i like stor grad som jenter. Forebyggende tiltak med fokus på mediekompetanse (*media literacy*) ser ikke ut til å ha effekt på gutters kroppsbilde

(Ricciardelli & McCabe, 2011). Det å være fysisk aktiv kan være gunstig for den psykiske helsen og kroppsbilde for gutter spesielt (Fløtnes et al., 2011; Ricciardelli & McCabe, 2011).

2.4.4 Kroppsbilde i undervisningen

Forebyggende tiltak i skolen mot utvikling av et negativt kroppsbilde vil kunne redusere traumene og lidelsene knyttet til problemene nevnt ovenfor, samt redusere de samfunnsøkonomiske kostnadene knyttet til behandling av disse (Børresen, 1999; O'Dea, 2000; Smolak, 2011). Det var Gudmund Hernes som påpekte viktigheten av helseforebyggende tiltak i den norske læreplanen, herunder også forebygging av ungdommers utvikling av et negativt kroppsbilde. Hernes sammenlignet relevansen for helseforebyggende tiltak i skolen, med skolens ansvar for svømmeopplæring: «*Selvsagt skal vi satse alt for å redde dem som utsettes for drukningsulykker. Men den beste satsingen er at folk kan svømme*» (gjengitt etter Børresen, 1999, s. 21). I læreplanverket for 1997, L97 i kroppsoving var det et overordnet mål at elevene skulle utvikle et positivt kroppsbilde:

Elevene skal utvikle kunnskap om menneskekroppen for å forstå og respektere ulike føresetnader, og å bli i stand til å ta vare på og fremje si eiga helse. Elevene skal utvikle eit positivt kroppsbilde.

(Kirke- Utdannings- og Forskningsdepartementet, 1996, s. 266).

I L97 ble momenter som helse, livsstil, spiseforstyrrelser og livsstilssykdommer omtalt i faget kroppsoving som vi ser et eksempel på ovenfor, men de ble i liten grad omtalt i læreplanen for natur og miljø, datidens naturfag. I LK06, er denne oppgavens omtalte kompetansemål i naturfag som kan tolkes å være helsefremmende. Det har vært ulike skolebaserte helsefremmende programmer i Norge, *Alle har en psykisk helse*⁵ er et eksempel på et nåværende skoleprogram. Dette er rettet mer generelt inn mot ungdoms psykiske helse, enn de internasjonale skoleprogrammene som vil bli omtalt videre.

Internasjonalt er det flere skolebaserte helsefremmende programmer som er rettet mot utvikling av elevenes kroppsbilde, for å forebygge spiseforstyrrelser, overvekt hos barn og ungdom og

⁵ *Psykisk helse i skolen* er en nasjonal skolesatsing med opplæringsprogrammer for ungdomsskole og videregående opplæring. Opplæringsprogrammene er et resultat av et samarbeid mellom Barne- og familiedepartementet, Utdanningsdirektoratet, Sosial- og helsedirektoratet, Mental helse, Rådet for psykisk helse, Stiftelsen Psykiatrisk Opplysning, Sykehuset Asker og Bærum HF og Voksne for Barn. *Alle har en psykisk helse* er opplæringsprogrammet for ungdomstrinnet, og har et opplegg for hvert klassetrinn. Tema for 8.trinn er selvopplevelse og identitet, tema for 9.trinn er annerledeshet og ensomhet, og tema for 10.trinn er frykt for det ukjente. (Psykisk helse i skolen, 2015).

andre sykdommer forbundet med dette (se eksempelvis Ghaderi et al., 2005; Gorzanelli, 2012; O'Dea, 2000; O'Dea, 2012). De viktigste komponentene i disse skolebaserte programmene fokuserer på selvfølelse og mediekunnskap (*media literacy*) (Ghaderi et al., 2005; Gorzanelli, 2012; O'Dea, 2012; O'Dea & Abraham, 2000). De mest sentrale funnene fra studiene på disse, som har relevans for denne oppgaven, er imidlertid hvordan unngå gjøre (mer) skade (O'Dea, 2000).

O'Dea (2000) belyser hvordan tradisjonelle skolebaserte helsefremmende programmer, med hensyn til spiseforstyrrelser og kroppsbildeproblematikk, kan være ineffektive og skadelige for ungdom, gjennom å fremme adferd og holdninger som øker risikoen for slike lidelser. De tradisjonelle programmene beskrives som:

Information-based strategies in traditional school classroom settings that have focused on providing female secondary school student with information about eating disorders, facts about the potential dangers of dieting, nutrition information, and analysis of the social construction of body image ideals and cultural stereotypes of the perfect body.

(O'Dea, 2000, s. 125).

De tradisjonelle programmene som har som hensikt å forebygge spiseforstyrrelser tar blant annet ikke hensyn til at spiseforstyrrelser kan være iatrogen, noe som betyr at sykdommen kan fremkalles eller forverres av medisinsk behandling (O'Dea, 2000). I overførbar betydning vil dette si at informasjonsbaserte programmer kan få skadevirkninger for noen elever, da informasjon om «hvordan ha en spiseforstyrrelse» kan medføre at man utvikler sykdommen (Garner, 1985).

Undervisning rettet mot forebygging av spiseforstyrrelser kan gi følgende potensielle skadevirkninger:

- En bevisstgjøring av kosthold og eller vektkontroll, det vil si introduksjon av et problem som potensielt ikke eksisterer.
- Informasjon om teknikker for vektkontroll (oppkast, misbruk av avføringsmidler og vandrivende, slankepiller, røyking) som elevene får et ønske om å prøve ut.
- Glorifisering av spiseforstyrrelser (eksempler på kjendiser med spiseforstyrrelser). Unge mennesker identifiserer seg med de som lider av sykdommene.
- Normalisering av spiseforstyrrelser (fremkalle ideen om at «alle gjør det»).
- Overføring av dårlig kroppsbilde, frykt for mat, og dårlig selvbilde eller kroppsbilde fra lærer til elev.

- Negativt fokus på mat, bidrar til frykt for mat (fett og sukker er dårlig, og bruken av begrepet «junk food»).

(O'Dea, 2000, s. 126, fritt oversatt).

Informasjon om spiseforstyrrelser, spiseproblematikk og slanking, selv med gode intensjoner, kan føre til overbevisninger, holdninger og adferd som fronter spiseproblematikk (O'Dea, 2000; O'Dea & Abraham, 2000). Informasjon om metoder som resulterer i vektnedgang, eller informasjon om årsaker til å gå ned i vekt, slik som å farliggjøre overvekt, kan eksempelvis skape overbevisninger om at eleven burde gå ned i vekt, også blant elever som tidligere ikke har vært interessert i vektproblematikk.

Gjennom forebygging, med den hensikt å redusere stigmatiseringen av psykiske lidelser, som spiseforstyrrelser, kan det skje en glorifisering og normalisering av lidelsene (O'Dea, 2000). Glorifisering og normalisering kan skje ved å vise til kjendiser eller andre personer med lidelsene, eller til den hyppige omtalen i mediebildet av spiseforstyrrelser.

Å omtale et kosthold med et negativt språk, slik som at sukker og fett er usunt, eller at en type mat omtales som «junk food» eller søppelmat, kan bidra til å fremme en underliggende frykt for mat og for vektøkning hos elever (O'Dea, 2000). En slik negativ holdning til mat, kan fremmes av for eksempel ernæringsopplysning i skolen og av samfunnet for øvrig, og kan være knyttet til det som ovenfor er omtalt som risikofaktororientert forebyggende undervisning.

Det er også mulig at en felles bekymring og misnøye med vekt, form og kroppssammensetning, delt av både lærere og andre voksne som har helseforebyggende undervisning, kan overføre negative oppfatninger om mat og kropp til elever (O'Dea, 2000). Tilsvarende kan også de med en sterk holdning for normalområdet for kroppsvekt og eller fettprosent, tenkes å overføre slike holdninger til elever (O'Dea, 2000). I lærerveiledningen til skoleprogrammet *Kultur, kropp og kommunikasjon* er det en uhøytidelig holdningstest for lærere, for å bevisstgjøre lærerne om egne holdninger vedrørende vekt, kropp og overvekt, slik at lærere kunne vurdere om de selv formidler negative holdninger (Børresen, 1999). Voksne som skal drive forebyggende helsearbeid, spesielt dersom det inkluderer psykiske lidelser, må være personlig og profesjonelt egnet for forebyggende undervisning (Yager & O'Dea, 2005).

Lærere oppfordres til ikke å gi opplysninger eller anbefalinger til elever om slanking eller håndtering av vektproblematikk, men de bør istedenfor inkludere aktiviteter i undervisningen som fremmer sunne og realistiske holdninger til kroppens utseende og kosthold (O'Dea, 2000).

Kosthold og kroppsvektproblematikk bør fremmes i undervisningen i et positivt lys, og det bør unngås negative tilnærminger med fokus på søppelmat, usunn mat, overvekt, fedme og lignende (O'Dea, 2000). Livsstil i undervisningen bør på grunn av de potensielle skadelige utfallene, konsentrere seg mot et kosthold som kan være en del av en sunn livsstil, og fordelene ved fysisk aktivitet. Det er også diskutert hvorvidt utviklingen av evnen til kildekritikk, kan gjøre elevene i stand til å ta rasjonale og informerte valg, ta et større ansvar for eget kroppsbylde, og i større grad kunne motstå medias press og idealisering av kropp og utseende (Gorzanelli, 2012). Slik at også dette bør ha en del av en helsefremmende undervisning.

Så langt har fokuset i dette kapitlet vært rettet mot den helsefremmende undervisningen og mot elevenes kroppsbylde. Avslutningsvis i dette kapitlet presenteres det faktorer ved læreren som påvirker deres undervisningstilnærminger.

2.5 Læreren grunnleggende overbevisning

Når læreren planlegger og gjennomfører undervisning er det flere ting som må tas med i betraktning. Læreren evne til å legge opp til en god undervisning er tilknyttet læreren profesjonelle rolle. I dette delkapitlet vil det først kort bli gjort rede for hvordan en læreplan, eller kompetansemål slik som det som angår livsstil i naturfag, blir tolket av ulike instanser på fire nivåer. Det vil deretter bli lagt vekt på den individuelle læreren som tolker og formidler av læreplanen, og i den sammenheng vil det bli gjort rede for begrepet læreren grunnleggende overbevisning/ belief.

2.5.1 Læreren forståelse av læreplanen

Læreplanens funksjon, også med tanke på den enkelte fagplan og det enkelte kompetansemål, er i stor grad påvirket av den individuelle læreren. Gjennom læreren profesjonalisme tolkes læreplanen, og det er denne forståelsen av læreplanen som virkelig gjøres i læreren undervisning (Jones & Leagon, 2014). De ulike aspektene ved læreren profesjonalisme som bistår i læreren forståelse av læreplanen, er læreren autonomi og profesjonelle kunnskapsbase, og *teachers belief* (Bungum, 2003). Læreren *belief* er her tolket som og oversatt til *læreren grunnleggende overbevisninger*, disse to begrepene vil videre brukes om hverandre.

En læreplans funksjon kan forstås gjennom Goodlads fire læreplannivåer (1979 gjengitt etter Bungum, 2003). En læreplan kan tolkes på disse fire nivåene og hvert nivå vil her bli omtalt

som en læreplan, selv om det i utgangspunktet er snakk om den samme læreplanen bare tolket på et annet nivå. En læreplan består av *en formell læreplan* og *en ideologisk læreplan*. Ut i fra et ideologisk standpunkt er det skapt en formening om at kunnskap om noe, vil kunne gi et ønskelig utbytte hos elevene, eksempelvis ideologier som naturfaglig allmenndannelse og helsefremmende allmenndannelse. Læreplanens kompetansemål formuleres, i den formelle læreplanen, i form av at den ønskelige kunnskapen blir etterspurt. Samtidig er det ønskelig at ideologien gjenspeiles i disse kompetansemålene. Den formelle læreplanen skal gjennomføres i praksis i skolen, og de underliggende intensjonene blir fortolket av lærere og andre samarbeidspartnere til skolen, slik som lærebokforfattere (Bungum, 2003; Eberle, 2008). Fortolkningen av læreplanen omtales som *den opplevde læreplanen*, mens *den operasjonelle læreplanen* er slik den tolkes av læreren og hvordan læreren forstår læreplanen; noe som gjenspeiles i undervisningen (Bungum, 2003; Eberle, 2008). *Den erfaringsmessige læreplanen* er slik elevene fortolker og erfarer undervisningen som representerer læreplanen (Bungum, 2003; Eberle, 2008).

Lærerens rolle for læreplanens funksjon i skolen er avgjørende for hvilken samfunnsinnflytelse læreplanen får. Det er læren som fortolker og kontekstualiserer læreplanen, og dette påvirkes av lærerens belief og handlinger, noe som har betydning for elevenes læringsprosess (Hargreaves & Fullan, 1992 gjengitt etter Bungum, 2003):

The teachers work in curriculum realization does not only mean identifying appropriate means for presenting a given subject to matter to pupils; it also involves interpreting what this subject matter actually represent and the purposes it is supposed to fulfil.
(Bungum, 2003, s. 47).

Med denne tolkningen av lærerens rolle for læreplanens virksomhet, bør ikke lærere tillegges rollen som leverandører av læreplanens mål, men istedenfor rollen som en skaper av læreplanen (Bungum, 2003). Denne rollen har lærere fått tildelt i læreplanen LK06, siden kompetansemålene er formulert med en metodisk frihet og gir rom for tolkning av undervisningens innhold.

Dersom det skal skje en endring i skolens virksomhet, kan ikke denne endringen kun skje i form av læreplanendring eller innføring av metodiske tilnærminger. Jones og Leagon (2014) hevder det er nødvendig med en konstruksjon og endring av læreres holdninger og grunnleggende overbevisninger. Lærerens holdninger og grunnleggende overbevisninger er avhengig av kunnskaper og erfaringer, og *lærerens self-efficacy*, altså lærerens tiltro til egne muligheter for

å håndtere oppgaver og oppsatte mål, det epistemologiske ståsted og den sosiokulturelle konteksten til læreren og i skolen (Jones & Leagon, 2014). For å vurdere om det er ønskelig å endre på skolens virksomhet, bør lærerens holdninger og grunnleggende overbevisninger også undersøkes.

2.5.2 Lærerens profesjonalitet

En økende forståelse av læreren som en med vesentlig rolle for utdanning, i form av forståelsen av læreplan og utdanningsreformer, i tillegg til et økende press for å øke skolenes standard, har ført til en debatt rundt lærerens profesjonelle rolle (Bungum, 2003; Donnelly & Jenkins, 2001; Hargreaves, 2000). Bungum (2003) trekker frem to karakteristikk ved et yrkes profesjonalitet som vesentlig: yrkets autonomi og yrkets kunnskapsbase.

Lærerens autonomi

Den norske lærerens autonomi kan tolkes til å være stor i form av at lærere har stor valgfrihet innen tolkning av og formidling av den gjeldende læreplanen LK06. I tillegg til den svært betydningsfulle rollen læreren har gjennom at standpunktkarakterer gis av den enkelte lærer, og det kun er et fåtall eksamenskarakterer som sensureres av en ekstern sensor. Imidlertid påvirkes den enkelte lærer i ulik grad av forventninger fra samfunnet (Bungum, 2003). Kollegier, elever, foreldre og høyere utdanningsinstitusjoner har forventninger til lærerens arbeide med tanke på hva og hvordan elevene skal lære på et spesifikt nivå. Disse forventningene, sammen med den formelle læreplanen, påvirker lærerens handlinger og prioriteringer i det profesjonelle arbeide (Bungum, 2003).

Lærerens kunnskapsbase

Læreryrkets kunnskaper er både av faglig, didaktisk og pedagogisk karakter. Hvordan lærerne tolker innholdet i et emne kan forklares gjennom lærerens grunnleggende overbevisning/ belief, og utfyller andre teoretiske forklaringer som i hovedsak tar hensyn til de overnevnte karakterene ved lærerens kunnskaper (Bungum, 2003).

Barnes (1992 gjengitt etter Bungum, 2003) beskriver lærerens grunnleggende overbevisning som lærerens profesjonelle ramme. Begrepet ramme er gitt betydningen underliggende antagelser som former lærerens handlinger, og det er gitt at den enkelte lærers profesjonelle ramme er forenelig med de andre i kollegiet for at samarbeidet skal være konstruktivt (Bungum,

2003). Lærerens profesjonelle ramme beskrives gjennom fem kategorier som også brukes for å beskrive lærerens beliefs i henhold til Jones og Leagon (2014).

2.5.3 Lærerens grunnleggende overbevisning, lærerens belief

Lærerens belief er noe annet enn lærerens kunnskapsbase og erfaringsgrunnlag alene. Lærerens kunnskapsbase er kognitivt strukturert, mens lærerens belief er en type personlig kunnskap, og er både kognitivt og affektivt strukturert (Jones & Leagon, 2014). I motsetning til Bungum (2003) lager Jones og Leagon (2014) et tydelig skille mellom belief og holdninger, noe som vil bli tatt i betraktning senere i delkapittel 2.5.4.

Lærerens belief kan kategoriseres gjennom fem ulike typer beliefs:

1. Underliggende antagelser om kunnskap (Beliefs about knowledge)

Personlig epistemologi, forestillinger og underliggende antagelsene om læring, kunnskap og egenskaper ved kunnskap (Deniz, 2011; Elby, 2009; Hofer & Pintrich, 1997; Jones & Leagon, 2014), påvirker hvordan lærerens undervisning foregår (Bungum, 2003; Jones & Leagon, 2014).

2. Underliggende antagelser om naturfagenes egenart (Beliefs about science)

Lærerens oppfatninger av naturfagenes egenart (Jones & Leagon, 2014), herunder naturfagenes epistemologi, og dermed de tre dimensjonene: produkt, prosess og sosial institusjon (Lederman, 1999; Markic & Eilks, 2012). Lærerens forståelse og syn på det epistemologiske ståstedet til naturfagene får en indirekte innflytelse på elevene (Deniz, 2011; Eberle, 2008; Jones & Leagon, 2014).

3. Underliggende antagelser om selvet, egen mestring og kapasitet (Beliefs about Self: self-efficacy)

Self-efficacy is emerging as a significant predictor of teacher behavior that influences instructional practice, motivation, the effectiveness of professional development and the success of educational reform.

(Jones & Leagon, 2014, s. 833).

Bandura (1997) definerer *self-efficacy* som: «*beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action*» (s. 3). Det er ulike typer self-efficacy for de mangfoldige områdene i et individs liv. Self-efficacy for de ulike områdene påvirkes av erfaringer, suksesser, nederlag og tilbakemeldinger fra andre, på det spesifikke området (Bandura, 1997; Jones & Leagon, 2014). Self-efficacy påvirker blant annet hvor stor

innsats og tid individet legger til rette for i ulike oppgaver, og hvilken forventning det er til egen mestring på området (Jones & Leagon, 2014). Disse grunnleggende tankene om egen mestring og kapasitet har derfor stor innvirkning på lærerens undervisningspraksis (Jones & Leagon, 2014).

4. Underliggende antagelser om undervisning (Beliefs about teaching)

From the moment that teachers first step foot into a classroom as students until they day that they become the teachers, personal beliefs have been constructed regarding teaching practice.

(Jones & Leagon, 2014, s. 834).

Alle erfaringer knyttet til undervisning, i sin tid som elev og som lærer, påvirker lærerens grunnleggende oppfatninger om kunnskap og læring, og dermed også egen undervisningspraksis (Jones & Leagon, 2014). Dette vil også omhandle spesifikke temaer, slik som eksempelvis helse og livsstil i naturfagundervisningen.

5. Underliggende antagelser om elever (Beliefs about students)

De underliggende antagelsene læreren har om elevene, og elevenes evne og kapasitet til å lære, styrer undervisningen i stor grad (Bungum, 2003; Jones & Leagon, 2014). Dette gjelder spesielt lærerens oppfatninger om elevenes motivasjon, læring, handlingskraft og andre kognitive aspekter (Jones & Leagon, 2014).

Disse fem domene er dynamiske (Bungum, 2003; Jones & Leagon, 2014). Domenene utvikles individuelt fra tidlig barndom, gjennom utdanning, personlige erfaringer, interaksjon med kollegiet, elever og skolekulturen, og den påvirkes av kultur og samfunn (Bungum, 2003). Lærerens undervisningspraksis og lærerrolle må derfor forstås som et produkt av en felles kultur, og som et produkt av et individ i en interaksjon med en kultur og et samfunn (Bungum, 2003).

2.5.4 Lærerens beliefs, holdninger og kontroversielle naturfaglige emner

Naturfaglærerens grunnleggende overbevisning/ belief og holdninger påvirker undervisningen, herunder forståelsen av naturfaglige tilnærminger som utforskende aktiviteter (inquiry), argumentasjon i naturfagene og kontroversielle temaer i undervisningen. I undervisningen av kontroversielle naturfaglige temaer påvirker og styrer lærerens belief og holdninger undervisningen i svært stor grad, både hva de skal undervise og hvordan de skal undervise temaene, da til tross for at lærerne i utgangspunktet skal følge et opplæringsprogram eller har

fått spesifikk opplæring i sin utdanning i undervisning av det spesifikke temaet (Jones & Leagon, 2014). Undervisning i denne oppgavens aktuelle kompetansemål som angår livsstil, helseskader og kilder innen emnet, vil her være ansett til å være et slikt kontroversielt naturfaglig tema. Eksempelvis har kostholdsdebatten lignende trekk i det vitenskapelige miljøet og i samfunnet som andre kontroversielle temaer, eksempelvis slik som klimaendringer.

For å forstå lærerens undervisning i sosio-vitenskapelige og kontroversielle naturfaglige temaer, må det tas hensyn til at det er en interaksjon mellom lærerens følelser, holdninger, identitet og belief. Lærerens affektive tilstand er en av flere av kildene til lærerens belief (Bandura, 1997). På grunn av Jones og Leagon (2014) sin sammensatte forståelse av belief, må det forstås at belief kan være komplekse og til tider motstridende (se eksempelvis Crawford, 2007).

Det er mange aspekter som påvirker lærerens planlegging av for eksempel kompetansemålet om livsstil. Dette kapittelet avslutter derfor med Jones og Leagon (2014) forståelse av en slik planleggingsprosess:

The teacher is faced with making a decision about whether to teach the topic, and if taught, that to teach (materials, curricula, standards, and assessments), as well as the instructional strategies to use (inquiry, argumentation, group work, case studies, ect.)... The experience and prior knowledge that teachers bring to the instructional task will frame their epistemic beliefs, self-efficacy, attitudes, and other cognitive and affective factors. Each of these internal factors is influenced by the other factors, and all are embedded in the larger sociocultural context (religion, worldview, identity, and specific context) as well as the teacher's perceptual lens.

(s. 842).

Naturfagundervisningen i helse er i dette kapittelet satt i sammenheng med helsefremmende allmenndannelse, og utfordringer med denne undervisningen. Som en del av dette er kroppsbilde og kroppsbildets utvikling gjort rede for, da dette kan påvirkes av slik undervisning. Avslutningsvis er fokuset endret fra undervisningens innhold til lærerens rolle i tolkningen av denne studiens aktuelle kompetansemål. Dette er forklart gjennom lærerens profesjonalitet med fokus på lærerens grunnleggende overbevisning, belief.

3 Metode

3.1 Forskningsdesign

I dette kapittelet vil det bli gjort rede for studiens forskningsdesign og refleksjoner rundt disse valgene. Avslutningsvis vil det bli gjort rede for studiens metodekvalitet, inklusive studiens etiske betraktninger.

3.1.1 Forskningsdesign

Et forskningsdesign innebærer ifølge Johannesen, Turfte, og Christoffersen (2011) alle de valgene som tas underveis i et prosjekt fra start til slutt, og beskriver studiens hva, hvem, hvor og hvordan. Et forskningsdesign innebærer med denne betydningen blant annet valg av forskningsstrategi, metoder for datainnsamling og metode for dataanalyse.

Robson (2011) skiller mellom fleksible og fikserte forskningsdesign fremfor det tradisjonelle skillet mellom kvalitative og kvantitative forskningsdesign. Han omtaler istedenfor datamaterialet i seg selv som kvalitativ eller kvantitativ. Imidlertid vil forskningsdesignet i denne studien omtales som både fleksibel og kvalitativ, da det kvalitative begrepet er sterkt forankret i annen metodologisk teori. Begrepet fleksibel er benyttet da dette beskriver flere sentrale egenskaper ved studien, enn begrepet kvalitativ gjør alene.

Fleksible forskningsdesign tar utgangspunkt i en ide eller et problem som forskeren ønsker å forstå (Creswell, 1998; Robson, 2011). Denne studiens problemområde hadde utgangspunkt i en nysgjerrighet angående hvordan lærere tenker på den enkelte elev når de underviser i naturfag om de ulike sidene ved livsstil. Studiens problemområde og hensikt var nokså klar fra begynnelsen, men de bestemte forskningsspørsmålene som utgjør studiens problemstilling ble ikke ferdigutviklet før ved studiens slutt. Dette er også nokså karakteristisk for fleksible forskningsdesign ifølge Robson (2011), og han påpeker også at det i begynnelsen ofte er vanskelig å se hvilket teoretisk perspektiv som skal benyttes videre i studien, noe som også har vært tilfellet her da det ikke har vært et tydelig og sterk forskningsbasert grunnlag innen problemområde i norsk naturfagdidaktikk. Til tross for dette har problemformuleringen utviklet seg i en periode med et innblikk til tidligere forskning og teori innen undervisning i livsstil og utvikling av ungdoms kroppsbygge. Slik har noe av det teoretiske grunnlaget og forforestillinger påvirket studiets formulering av problemområde og problemstilling. Studien har på ingen måte

et utgangspunkt i å undersøke empirisk noen faste variabler, slik som et fiksert forskningsarbeid tar utgangspunkt i, ifølge Robson (2011).

I denne studien har det blitt samlet kvalitative data, slik som det ofte gjøres i studier med et fleksibelt forskningsdesign (Creswell, 1998; Robson, 2011). Det er valgt å samle inn kvalitative data på grunn av studiens hensikt, da kvalitative data er ansett som best egnet for å belyse komplekse og uklare problemstillinger (Johannesen et al., 2011). Kvalitative data fremstilles gjerne i beskrivende resultater, og de er derfor velegnet for å undersøke denne studiens problemformulering (Ringdal, 2013). Av disse to årsakene anses det som pragmatisk å undersøke overnevnte problemstilling med kvalitative data (Ringdal, 2013).

Siden problemstillingens formulering ikke søker en årsaksforklaring, utelukkes det av den grunn undersøkelser i kvantitative data, og design og metoder som passer for en slik datainnsamling (Ringdal, 2013).

I utgangspunktet var det ønsket å samle inn flere typer kvalitative data, slik som det gjerne blir gjort i fleksible forskningsdesign (Creswell, 1998; Robson, 2011), men på grunn av uforutsette hendelser har ikke dette latt seg gjøre. Denne uforutsettheten og åpenheten for å endre studiens datainnsamlingsmetoder er karakteristisk ved fleksible forskningsdesign (Robson, 2011). Metoder for datainnsamling bør i en studie likevel bestemmes tidlig, slik at undersøkelsene kan begynne tidligst mulig. Men siden både ideer kan utvikles og uforutsette hendelser kan oppstå, er det rom for at disse endres eller utvikles i fleksible forskningsdesign (Robson, 2011).

Denne fleksibiliteten for endringer av studiens prosedyrer har likevel vært i en balanse med det Creswell (1998) belyser som en streng tilnærming for datainnsamling, dataanalyse og rapportering. Denne balansen er synlig gjennom at valgene som er gjort i denne studien har i stor grad vært gjennomtenkt med hensyn å belyse problemstillingen best mulig for å oppnå stor kvalitet i studiens resultater. Valgene for forskningsdesign i studien er derfor valgt basert på både teoretiske og praktiske begrunnelser.

Robson (2011) trekker frem fire krav til forskeren som er spesielt for fleksible forskningsdesign, da forskeren i seg selv anses som et instrument i forskningen. Disse har blitt etterfulgt etter beste evne gjennom hele studien. Det kreves blant annet personlige egenskaper som et åpent og utforskende sinn, å være en god lytter, være sensitiv og mottagelig for bestridende evidenser (s. 134).

3.1.2 Fenomenologisk studie

Studien omhandler lærerens handlingspraksis, men det er ikke praksisen i seg selv som er gjenstand for forskningen slik som for eksempel etnografiske studier eller casestudier fokuserer på (Postholm, 2010). I stedet for er det lærernes opplevelser av egen praksis i undervisningen i livsstil som er interessant. Et slikt fokus i en studie er ifølge Postholm (2010) et godt utgangspunkt for en fenomenologisk studie.

Fenomenologiske studier har et ønske om nettopp «å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av et fenomen» (Johannesen et al., 2011, s. 82). Essensen ligger i å prøve å forstå hvordan mennesker ser seg selv og verden rundt seg, å gripe enkeltmenneskets opplevelse, og samtidig finne ut hvordan fenomenet oppleves av flere enkeltindivider (Creswell, 1998). Disse erfaringene innhentes gjennom individuelle intervjuer, som er den vanligste formen for datainnsamling i fenomenologiske studier.

Fenomenologiske studier har også retningslinjer for hvordan forskeren bør forholde seg til datamaterialet med hensyn til forholdet mellom empiri, teori og forforestillinger. Disse er ikke motstridene til nevnte krav for det fleksible forskningsdesignet, men belyser i enda større grad et krav om en bevissthet rundt og en redegjørelse for forforestillinger enn andre fleksible studier gjør. Robson (2011) fremhever at forskeren i fenomenologiske studier er ansett som uatskillelig fra sine antagelser og forutfattede meninger angående fenomenet for studiet. Det er derfor gjennom hele denne studien skrevet en forskningslogg. Forskningsloggen omhandler hvordan tanker har utviklet seg og inneholder ulike ideer som har oppstått med relevans til studiens problemstilling, den er også en rent praktisk berettelse i forhold til hva som er gjort og nye fremdriftsplaner. Forskningsloggen dokumenterer på denne måten forskningsprosessen og synliggjør de valgene som er tatt gjennom hele studien (Nilssen, 2012). Dette vil belyse forholdet mellom empiri, teori og forforestillinger gjennom hele studien. En godt brukt metode i idefasene av prosjektet har vært BBB-løsninger, Bed-Bus-Bathroom løsninger, som baserer seg på å skrive ned ideene når de dukker opp, slik at de kan videreutvikles senere (Rommetveit, 1972).

3.2 Datainnsamling

For å få tak i følelser og holdninger som naturfaglæreren ikke nødvendigvis eksplisitt uttrykker er det valgt det semistrukturerte intervju som metode for datainnsamling.

3.2.1 Det individuelle semistrukturerte intervju

Det er det individuelle perspektivet, den enkelte lærers opplevelse og erfaringer som er grunnlaget for at det er valgt individuelle intervjuer som metode for datainnsamling.

Et semistrukturert intervju kan gi en balanse mellom standardisering og fleksibilitet (Johannesen et al., 2011). Standardiseringen gir en mulighet for å sammenligne respondentenes besvarelser og gjør datamaterialet mer bearbeidelig i videre analysearbeid. Fleksibiliteten gjør det mulig å tilpasse intervjuet til den enkelte respondent og situasjonen til enhver tid.

Et semistrukturert intervju kjennetegnes ved bruk av en intervjuguide som gjør at intervjuet verken er helt åpent eller helt lukket, samtidig som det kan benyttes spontane oppfølgingsspørsmål (Johannesen et al., 2011; Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm, 2010; Repstad, 2009; Robson, 2011).

Kvale og Brinkmann (2009) fremhever mange fordeler ved det semistrukturerte intervjuet som er gunstig fra et fenomenologisk ståsted. Intervjuet skal omhandle respondentens erfaringer fra dagliglivet (Kvale & Brinkmann, 2009). Det skal ikke kvantifiseres, derfor har fokuset for intervjuet vært på å frembringe tykke og fyldige beskrivelser av respondentens opplevelser, følelser og av hvordan han/hun handler (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er i hovedsak ønskelig at intervjusamtalen skal omhandle spesifikke hendelser for å få frem betydningen på et konkret plan fremfor generelle meninger. Forskeren har et ansvar for å være åpen for beretningene til respondenten, Forskeren skal også være kritisk ovenfor sine egne forutsetninger og hypoteser underveis i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuet skal oppleves som positivt for respondenten, og det er ønskelig at respondenten får en opplevelse av å oppnå ny innsikt om seg selv, samt en opplevelse av å bli hørt (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.2.2 Utforming av intervjuguide og pilotintervju

Johannesen et al. (2011, s. 141) har utformet en skisse for utforming av intervjuguide, som intervjuguiden (vedlegg 1) for denne studien har basert sin utforming på. De anbefaler at intervjuet begynner med en introduksjonssamtale og faktaspørsmål slik at det etableres en trygg relasjon mellom forsker og respondent (Johannesen et al., 2011). Deretter kan spørsmålene omhandle den aktuelle tematikken gjennom noen introduksjonsspørsmål, slik at respondenten retter sin oppmerksomhet mot den aktuelle tematikken, før overgangsspørsmål retter fokus på respondentens personlige erfaringer og forståelse av fenomenet (Johannesen et al., 2011).

Hoveddelen i intervjuet bør ligge på nøkkelspørsmålene, der hensikten er at forskeren får nok informasjon fra respondenten til å belyse problemstillingen. Etter hvert kan kompliserte og sensitive spørsmål stilles dersom det i samtalen har blitt etablert en god relasjon (Johannesen et al., 2011). Avslutningsvis bør følelsesmessig nøytrale spørsmål stilles slik at en eventuelt anspent stemning demper seg, og helt til sist bør respondenten få mulighet for å gi en avsluttende kommentar om emnet (Johannesen et al., 2011).

Oppbygningen av intervjuguiden er utformet med hensyn til Johannesen og kollegaenes skisse beskrev ovenfor. Introduksjonssamtalen informerer respondenten om studien inkludert dens etiske aspekter, og introduserer kompetansemålet⁶ som anses som aktuelt for studien, som videre i intervjuet er omtalt som livsstilundervisning i naturfag.

Det er tre temapunkter: lærerens oppfattelse av elevers kroppsbilde, lærerens beskrivelse av egen livsstil, og til slutt lærerens opplevelse av sin undervisning i livsstil i naturfag. Temapunktene har hver for seg flere nøkkelspørsmål, som skal belyse flere sider ved temapunktene. Disse har ikke hatt som hensikt å bli fulgt slavisk i intervjuene (Johannesen et al., 2011; Kvale & Brinkmann, 2009). Det er også lagt opp til at intervjuet skal ha spontane spørsmål, slik at intervjuet kan tilpasses den enkelte respondents retninger for samtalen. De spontane spørsmålenes hensikt er å utforske de følelsesmessige og erfaringsmessige perspektivene til respondenten, og har formuleringen *«hvordan opplevde du dette? Hva følte du omkring dette?»*, samt er det spontane oppklarende spørsmål slik som *«mener du at ...?»*, *«forstår jeg deg riktig hvis du sier at dette ...?»*.

For å dokumentere datamaterialet ble det valgt å benytte en digital diktafon, samt å skrive logg og feltnotat rett etter hvert intervju. Å dokumentere intervjuet med en diktafon er gjort for å ivareta datamaterialet best mulig, samt gi forsker mulighet for å konsentrere seg om intervjuerrollen (Repstad, 2009). Loggen og feltnotatet har hatt som hensikt å bevare intervjukonteksten og intervjurelasjonen for videre analysearbeid (Widerberg, 2001).

For å prøve ut intervjuguidens kvalitet og for selv å trene på intervjusituasjonen ble det gjennomført et pilotintervju på en medstudent (Kvale & Brinkmann, 2009; Repstad, 2009), og

⁶ «Forklare hvordan egen livstil kan påvirke helse, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges» (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4). Dette kompetansemålet vil videre henvises til som det aktuelle kompetansemålet og til å være det kompetansemålet som er aktuelt for undervisning i livsstil i naturfag.

temapunktene og nøkkelspørsmålene ble utprøvd på veileder. Pilotintervjuet førte til noen mindre endringer som ble gjort for å skape bedre flyt i intervjuet.

3.3 Utvalg

3.3.1 Utvalgsstrategi og rekrutteringsprosess

En av studiens utfordringer var rekrutteringen av respondenter. Utvalgsstrategien var det Johannesen et al. (2011) kaller for en strategisk utvalgsstrategi. Dette innebærer at respondenter til studien etterspørres på grunnlag av flere kriterier for at problemstillingen i best mulig grad belyses (Johannesen et al., 2011). Aktuelle kriterier i denne studien var om de underviste i naturfag ved ungdomstrinnet, og at de hadde undervist i kompetansemålet angående livsstil.

For å rekruttere respondenter ble det sendt e-post med et kort informasjonsskriv til rektorer ved flere ungdomsskoler. Informasjonsskrivet beskriver den ønskelige bakgrunnen for respondentene, samt relevant informasjon om studiens innhold. Dette ga ingen positiv respons, og avslagene var begrunnet på skolens og lærernes travle og allerede overfylte arbeidshverdag. Med utgangspunkt i dette ble flere rektorer oppringt. Det ble kun bedt om intervju på maksimum en time per respondent. Disse endringene viste seg til slutt å gi positiv respons og resulterte i fire respondenter. En av disse har ikke undervist i det aktuelle kompetansemålet tidligere.

Det er ulike oppfatninger om hvor mange respondenter et kvalitativt utvalg bør bestå av (Johannesen et al., 2011; Kvale & Brinkmann, 2009; Repstad, 2009). Repstad (2009) benytter begrepet metning i forhold til antall intervjuer som er nødvendig: *«når forskeren kjenner seg mett på informasjon, er det på tide å stanse»* (s. 83). Da det var vanskelig å få tilstrekkelig med respondenter var ikke denne betraktningen av metning mulig. En utvalgsstørrelse på fire gir forskeren god innsikt i den enkelte lærers intervju i analyseprosessen, samtidig som det gir mulighet for å se på variasjon og likhetstrekk dem imellom. Dukes (1984 gjengitt etter Postholm & Rokkones, 2012) støtter utvalgsstørrelsen på fire, da han hevder tre til ti personer er best egnet for fenomenologiske studier. Å ha fire respondenter er også praktisk da det kan anses som overkommelig for en masteroppgave med hensyn til omfang og tidsperspektivet (Postholm, 2010).

3.3.2 Presentasjon av utvalget

De fire respondentene presenteres med en beskrivelse av den enkelte intervju inklusiv intervjurelasjon og intervjukontekst.

Utvalget består av to kvinnelige lærere og to mannlige lærere. For å skape en kvalitativ ønskelig nærhet til respondentene og samtidig bevare deres anonymitet, er alle respondentene gitt fiktive navn: Linn, Bente, Stian og Per. Dette beskytter respondentenes identitet samtidig som det ikke endrer representasjonen av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2009). Populære tidsriktige navn vil ivareta en større del av deres identitet enn tilfeldige navn. For å ivareta læreridentitetene og deres forståelse av elevene i samtiden, gis det grove beskrivelser av skolene. Dette vil være med på å en dypere forståelse av resultatene. For å skape det som Per, en av lærerne, sa «*det er jo et speilbilde av samfunnet*» (s. 3), og for å forstå deres fortellinger kan ikke den sosiale situasjon være fullstendig fiktiv (Kvale & Brinkmann, 2009).

Linn og Bente er ansatt ved en 5.-10. skole i en småby i Nord-Norge. Rekrutteringen av Linn og Bente gikk i første omgang gjennom rektor som ga kontaktinformasjon til Linn. Hun var positiv til deltagelse og tok selv initiativ til å forespørre flere, noe som førte til at Bente ble rekruttert. I forespørselen fikk Linn informasjon om intervjuets hensikt og innhold, dette videreformidlet hun så til Bente. Intervjuene med Linn og Bente foregikk på ulike dager.

Stian og Per er ansatt ved en 1.-10. grunnskole i et lite tettsted i Nord-Norge. Rekrutteringen av Stian og Per foregikk gjennom rektor, der vedkommende selv anså disse to som aktuelle respondenter. Stian og Per fikk ikke mange opplysninger om studien av rektor, annet enn at intervjuene var til en master i naturfagdidaktikk. Intervjuene med Stian og Per foregikk samme dag, uten pause mellom de to intervjuene.

En uke før intervjuene fikk respondentene tilsendt et informasjonsskriv om studien på e-post, samt et skjema for å utfylle diverse bakgrunnsinformasjon og signere samtykket for å delta i studien.

Alle intervjuene foregikk i arbeidstiden og på skolen til lærerne. Etter hvert intervju ble det skrevet feltnotat og en logg, slik at intervjukonteksten og intervjurelasjonen er tilgjengelig for analysearbeidet og i presentasjonen av studien (Widerberg, 2001).

Linn

Linn er 26 år. Hun er utdannet allmennlærer med 30. studiepoeng i naturfag. Hun har i tillegg fagene matematikk og samfunnsfag. Dette semesteret tar hun videreutdanning i matematikk i tillegg til full stilling som lærer. Linn er for skoleåret 2014-2015, lærer for 9.trinn. Hun har hatt elevgruppen i naturfag, matematikk, samfunnsfag og utdanningsvalg siden 8.trinn, og er i tillegg dette skoleåret assistent i kroppsøving for denne klassen.

Linn ble lærer i 2009, og har fulgt et årskull tidligere fra 8.-10.klasse. Hun har alle årene undervist i naturfag, og har undervist i det aktuelle kompetansemålet (livsstil) i naturfag en gang tidligere.

Linn tok med seg datamaskinen sin til intervjuet, slik at aktuelle dokumenter var tilgjengelig for intervjuet, deriblant undervisningsplaner og lignende.

Linn startet samtalen med at hun viste stor interesse for studiens innhold. Hun syntes det var spennende, men hadde vanskeligheter med å se koblingen mellom kroppsbilde og undervisning i naturfag, like lett som for kroppsøving. Tonen i intervjuet opplevdes som god. Linn var åpen og pratsom om emnet, men pekte på at det var flere ting som ble stilt spørsmål ved i intervjuet som hun ikke hadde reflektert rundt i forkant.

Bente

Bente, 56 år, er spesialpedagog og allmennlærer med 30. studiepoeng i naturfag. Skoleåret 2014-2015 underviser ikke Bente en fast klasse i naturfag, men har ansvaret for spesialundervisningen ved skolen og har noe fast undervisning for noen klasser i matematikk og religion, livssyn og etikk (RLE).

Bente begynte som lærer i 1993 ved ungdomstrinnet, og har de fleste årene også undervist i naturfag. Hun har flere år undervist i det aktuelle kompetansemålet (livsstil) i naturfag.

Da hun i utgangspunktet skulle intervjues på et tidligere tidspunkt, var det en stund siden hun hadde sett på informasjonsskrivet. Hun fikk tildelt nytt skriv for å utfylle bakgrunnsinformasjon, men det skriftlige informerte samtykket ble avglemt. Bente har ikke gitt noen signaler på at hun ikke ønsker å delta videre i studien.

Intervjuet med Bente ga innsikt i hennes tidligere erfaringer med og rundt fenomenet, og datamaterialet belyser derfor problemstillingen. Hennes rolle som spesialpedagog kom tydelig

frem i intervjuet da hun viste til undervisningssituasjoner som var gitt henne av den årsak. Tonen til Bente var god i intervjuet og hun ga lange besvarelser på spørsmålene. Gjentatte ganger viste hun at hun ikke forstod spørsmålene, og disse ble stilt på nytt med en annen formulering.

Stian

Stian er 30 år og har 10 års yrkeserfaring. Han har undervist ved 1., 2., 7., og 8.-10.trinn. Siden 2009 har han undervist ved ungdomstrinnet, og da også i naturfag. Stian er allmennlærer og har 30. studiepoeng i naturfag, men tar videreutdanning i naturfag på 30. studiepoeng med utgangspunkt i læreplanen for videregående opplæring Vg1 yrkesfag.

Stian underviser dette skoleåret 2014-2015 naturfag ved 9. trinn, og har i tillegg matematikk, kroppsøving, teknologi i praksis, og kunst og håndverk fordelt på 8. og 9.trinn.

Stian startet intervjuet med å informere om at han hadde takket ja til å delta i studien før han hadde fått informasjon om hvilket emne i naturfag intervjuet skulle omhandle. Intervjuet med Stian omhandler derfor hvordan han kunne forestille seg å gjennomføre undervisningen i det aktuelle kompetansemålet. Både Stian og Per refererte underveis til en samtale dem imellom, men begge hadde tydelig en ulik forståelse av samtalens innhold.

Per

Per er den eldste av lærerne, på 61 år. Han startet å undervise ved ungdomstrinnet i 1982, og er utdannet adjunkt med opprykk. Per har 75 studiepoeng i naturfag, der store deler av disse er innen fysikk.

Skoleåret 2014-2015 følger Per 8. trinn i naturfag, kroppsøving og matematikk, samt 9. og 10. trinn i matematikk.

Per hadde med seg undervisningsboken, Tellus 10, for 10. trinn og et notat som han til tider så på underveis i intervjuet. Han var forsiktig med å trekke slutninger angående andres opplevelser og erfaringer, og påpekte når betraktningene var hans egne. Da Per spurte hva Stian hadde fortalt enkelte steder i intervjuet, ble det valgt å svare at Stian ikke hadde uttalt seg om det, eller at Per sin betraktning på spørsmålet også var ønsket.

3.4 Dataanalyse

I den fenomenologiske tradisjon er dataanalyse en detaljert prosedyre, eksempelvis analysemetodene til kjente fenomenologer som Creswell, Moustakas eller Giorgi (Postholm, 2010; Robson, 2011). Hensikten med fenomenologiske dataanalyser er å gripe fatt i fellesnevneren eller essensen i det opplevde fenomenet (Postholm, 2010).

Denne studien benytter en modifisert versjon av Giorgis meningsanalyse, basert på beskrivelser av prosedyren fra Postholm (2010), Johannesen et al. (2011), Malterud (2011) og Kvale og Brinkmann (2009). Denne metoden søker meningen i intervjuene, slik som det er ønsket i denne studien, samtidig vil en slik prosedyrebasert metode kunne øke studiens kvalitet: *«en systematisk gjennomgang av materialet i flere ledd, sammenholdt med den teoretiske referanserammen og preget av overveielser av relevans, validitet og refleksivitet, skal sikres gjennom analyseprosessen»* (Malterud, 2011, s. 100).

3.4.1 Databehandling

Lydopptakene ble transkribert etter alle intervjuene var gjennomført, og ble personlig transkribert. I transkripsjonen ble det brukt et sett transkripsjonsregler (vedlegg 2) utformet etter Hagen (2005). Hagen (2005) har tilpasset reglene for flere typer dataanalyse, inklusive innholdsmessige analyser, hvor muntlig tale gjengis så godt det lar seg gjøre, og er et kompromiss mellom nøyaktig gjengivelse av det talte og skriftmålets normer (Hagen, 2005, s. 3). Å transkribere på bokmål fremfor dialekt har lettet analysearbeidet, og ble ansett som gunstig da hensikten i den valgte analysen tar utgangspunkt i meningsinnholdet i intervjuet ikke den språklige oppbygningen. Transkripsjonene gjengir ordene fra dialekt i lydopptakene til bokmål, såfremt det har vært tydelig uttale. Dette har ført til en høy forekomst av lydord og svært muntlige setningsoppbygninger. I resultatpresentasjonen er det valgt å eliminere lydordene, pausetegn, og unødvendige småord eller ekstraord, og det er tilføyet en naturlig bruk av tegnsetting. Dette er gjort uten at sitatenes betydning er endret, og hensikten har vært å gjøre det muntlige språket mer leservennlig.

I prosessen med transkriberingen ble det dannet et bilde av hvordan hovedpunktene fra intervjuguiden ble besvart av den enkelte respondent mens transkripsjonen pågikk. Underveis i transkriberingen var fokuset på å være åpen for alt datamaterialet i seg selv sa, uten å sette det inn i andre kontekster, forforestillinger eller hypotesedannelse.

Under transkriberingen ble det skrevet logg for å synliggjøre de tankene som dukket opp omkring det som ble sagt. Loggen ble brukt i den videre analysen med tanke på koding og kategorisering, men også for å synliggjøre refleksjoner rundt metodekvaliteten, slik som hvorvidt spørsmålene opplevdes som ledende, trekke frem eventuelle forskningseffekter og relasjonskonteksten i intervjuet.

3.4.2 Dataanalyse

For å skape et helhetlig inntrykk av datamateriale ble hvert enkelt intervju gjennomlest, og det som opplevdes som relevant for problemstillingen ble sammenfattet i et tankekart til den enkelte respondent. Tankekartene tok utgangspunkt i de fire hovedtemaene fra intervjuguiden, siden alle intervjuene hadde denne strukturen. Fokuset under hver sammenfatning var i denne prosessen på den enkeltes respondents besvarelse.

Disse to første stegene: helhetsinntrykk, som omhandler dataintervjuet og transkriberingen, og identifisering av meningsdannende enheter, er det Giorgi kaller for den spesifikke beskrivelsen av fenomenet, og representerer den enkeltes opplevelse av erfaringer med fenomenet (1985 gjengitt etter Postholm, 2010).

Identifisering av meningsbærende enheter

Etter transkriberingen ble de meningsbærende enhetene identifisert (Giorgi, 1985 gjengitt etter Malterud, 2011). Disse enhetene tok utgangspunkt i hvilke felles mønstre eller ulikheter lærerne beskrev i sine intervjuer, som ble identifisert ut i fra oppfattelsen av gjennomgangen av alle intervjuene og tankekartene. Det ble så identifisert flere slike meningsbærende enheter, der noen var overlappende, altså beskrev det samme, mens andre måtte forkastes da de ikke syntes å være relevant for problemstillingen.

Det ble også skrevet logg, tilsvarende den tidligere i prosjektet, som beskrev betydningen eller definisjonene som ble satt på de ulike meningsbærende enhetene. Malterud (2011) peker på en slik type logg som vesentlig for å dokumentere veivalg i analysen gjennom å belyse og begrunne valgene som blir gjort.

Dette steget munner ut i det Giorgi (1985 gjengitt etter Postholm, 2010) trekker frem som en representasjon av et landskap av det aktuelle fenomenet, gjennom at forskeren har forsøkt å nå kjernen og prøver å forstå hvordan erfaringen er opplevd av de ulike individene.

Kondensering

Ved å se etter mønster i meningsbærende enhetene, ble disse satt inn i kategorier. I denne prosessen ble det også benyttet tankekart og figurer for å forsøke å illustrere de ulike forbindelsene som kunne knyttes mellom respondentenes opplevelse av elevenes kroppsbilde og de identifiserte meningsbærende enhetene. Mange modeller i denne prosessen ble forkastet, mens andre ble ført videre da de så ut til å illustrere en sammenfatning av de fire intervjuenes innhold med tanke på deres relevans for problemstillingen.

Eksempel på en slik modell er da datamaterialet ga inspirasjon til å se på ulike teoretiske vinklinger for hvordan tidligere forskning foreslår at undervisningen i livsstil bør foregå med hensyn til helseforebyggende undervisning og for positiv utvikling av elevers kroppsbilde. Dette resulterte i en kategorisk inndeling med utgangspunkt i teori, for hvordan lærerne beskriver sin egen undervisning. Denne inndelingen er ikke fremstilt i resultatene, men har hatt en påvirkning for oppgavens teoretiske vinkling og for drøftingen av resultatene.

Sammenfatning – fra kondensering til beskrivelser og begreper

Avslutningsvis ble kategoriene og de meningsbærende enhetene beskrevet og satt ord på. De ble gitt overskrifter som ble påvirket av forforståelsen og tidligere teori, og i noen tilfeller stammet fra beskrivelsene respondentene ga.

Det ble også i dette steget gjort et tilbakeblikk på transkripsjonene til den enkelte respondent og til det første tankekartet, for å sikre at oppfattelsen av den enkelte stemte overens med deres uttalelser eller om det fantes motsigende data mellom transkripsjonene og analyseproduktet. Mens gjennomlesingen foregikk ble det også identifisert sitater som illustrerer nyanser i kategoriene og essensen i det de utalte om egne opplevelser.

Teksten tolkningsarbeidet har munner ut i, er en strukturert tekst som beskriver det studerte fenomenet, og er målet med analysen (Postholm, 2010). Av Giorgi (1985 gjengitt etter Postholm, 2010) omtales denne teksten for den generelle beskrivelsen av fenomenet.

Koder og kategorier fremstilles sammenfattet for alle respondentene, men det vil bli gitt uttrykk for hvem av lærerne som har uttalt beskrivelsene gjennom navngivning eller ved å skrive forbokstaven til en eller de det er relevant for i parentes. Dersom dette ikke er gjort, har det blitt tolket til at uttalelsene for alle lærerne er samstemte.

Analyseprosessen resulterte i tre hovedkategorier og en presentasjon av lærerne: oppfattelse av elevenes kroppsbilde, tverrfaglig undervisning i livsstil, og varsomhet i undervisningen.

3.5 Metodekvalitet

Det benyttes flere begreper innen den kvalitative tradisjonen for metodekvalitet, og det er også et anerkjent valg å benytte de tradisjonelle kvantitative begrepene reliabilitet, validitet og generalisering (Kvale & Brinkmann, 2009; Robson, 2011). Kvale og Brinkmann (2009) mener at når forskere velger å bruke andre begreper enn de tradisjonelle begrepene for kvalitet for forskning med kvalitativt datamateriale, støtter de opp under synet på at kvalitativ forskning er upålitelig og ugyldig. Derfor vil det i denne studien benyttes de tradisjonelle begrepene for metodologisk kvalitet, til tross for at den ikke inneholder et kvantitativt datamateriale. Begrepene er tolket ut i fra en kvalitativt kontekst.

Avslutningsvis i dette delkapittelet vises det til hvilke etiske vurderinger som er gjort gjennom studien.

3.5.1 Validitet

Den vanligste fortolkningen av validitetsbegrepet som både omfatter kvalitative og kvantitative strategier, omhandler sannhet, riktighet og styrke i forskningen, og med denne tolkningen inkluderes også fenomenologisk forskning som gyldig for å kunne produsere vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009).

Metodologiske vurderinger er gjort på grunnlag av studiens problemområde, slik at studien kan føre til relevante resultater. Dette er gjort gjennom en klargjøring av studiens formål tidlig i prosessen, men også gjennom at problemformuleringen og noe litteratursøk ble påbegynt før iverksettelsen av datainnsamlingen. Dette har medført et fokus mot studiens formål gjennom hele studien slik at valgene samsvarer med og reflekterer formålet. Fenomenologiske tilnærminger ønsker i stor grad fordomsfrie beskrivelser med en teoretisk avstand (Johannesen et al., 2011), samtidig som Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at forkunnskaper om tematikken er nødvendig for å gjennomføre et intervju. Gjennom en sterk bevissthet til forholdet mellom teoretiske forankringer, forforestillinger og til det empiriske datamaterialet er dette blitt ivaretatt etter beste evne.

Validitet i skoleforskning handler mye om relasjonen mellom respondent og forsker, og om respondenten i intervju situasjonen anser forskeren som «en av oss» (Repstad, 2009). Repstad (2009) foreslår at man derfor skal kle seg som den yrkesgruppen man intervjuer og snakke som de. Av denne grunn har ikke begrepet kroppsbilde blitt benyttet i intervjuene, da det er et teoretisk begrep som ikke nødvendigvis tolkes likt på hverdagspråk som den teoretiske betydningen. Kroppsbilde ble i istedenfor omtalt som «*hvordan elevene ser på sin egen kropp, og føler om sin egen kropp*».

For å bli ansett som en lærer og ikke en utenforstående forsker ble det innledningsvis i intervjuet påpekt at interessen for tematikken lå like nær egen lærerrolle som forskerrolle, da med tanke på egen yrkespraksis videre.

Som forsker i det første intervjuet, var det en viss usikkerhet og utrygghet, noe som påvirket spørsmålsformuleringene noe underveis. Imidlertid opplevdes det som mer ubehagelig å intervju Stian og Per, enn Linn og Bente. Ubehageligheten hadde ikke noe med møtet å gjøre, men kommer antageligvis av at det var vanskelig å slå av egne forforestillinger som omhandler at kvinner finner tematikken som mer spennende. Disse følelsene kan derfor ha påvirket spørsmålsformuleringene i intervjuene med de mannlige respondentene

Å intervju en ukjent respondent kan være utfordrende med tanke på informasjonen de velger å dele og å holde tilbake (Repstad, 2009). På bakgrunn av tidligere erfaringer med intervju av lærere oppleves de generelt som gode respondenter da de i arbeidslivet er vant med å reflektere underveis i samtalene og gir ofte lange utdypende svar på relativt korte spørsmål. Respondentene i denne studien ga også dette inntrykket, og datamaterialet ble fyldig og utdypende.

Siden lærerne har taushetsplikt ovenfor sine tidligere og nåværende elever ble de bedt om å ikke omtale enkeltelever slik at de kunne identifiseres, og de ble oppfordret til å generalisere elevgrupper. Dette har antageligvis medført at resultatene har gitt flere typegrupper for lærernes opplevelse av elevers kroppsbilde enn dersom de kunne drøftet enkeltelever uten å ta dette hensynet. Slik har det angivelig påvirket resultatenes sannhetsverdi da det nødvendigvis ikke er noe den enkelte lærer gjør i sin hverdag. Det er derfor bemerket i resultatkapittelet at enhver beskrivelse for de ulike elevgruppene som presenteres ikke kan tolkes til å gjelde alle individene som tilhører den spesielle elevtypen. Resultatene er derfor kun grove beskrivelser for en måte lærerne grupperer elevene med hensyn til elevenes kroppsbilde.

Underveis i intervjuet ble den umiddelbare tolkningens sannhetsverdi kontrollert ved å gjentagende spørre respondentene hva mening med det fortalte var (Kvale & Brinkmann, 2009).

Valide beskrivelser av intervjuene er ivaretatt ved bruk av digital diktafon, som medfører at datamaterialet ikke er mangelfullt eller unøyaktig (Robson, 2011). Diktafonen ble i alle intervjuene slått på i det samtalen startet i intervjurommet, og slått av først når alle forlot rommet. Likevel er det et unntak med Per, der diktafonen ble slått av før samtalen ble avsluttet, og Per tilføyde noe informasjon utenfor lydopptaket. Innholdet i denne delen av samtalen omhandlet Pers betraktning av endringene i læreplanen innenfor anatomi på ungdomstrinnet. Dette ble notert i forskerloggen etter hukommelsen rett etter intervjuet, og har derfor vært tilgjengelig i analysen.

I fenomenologiske studier undersøkes som nevnt respondentenes tidligere erfaringer og opplevelser av fenomenet. Det var også i utgangspunktet stilt som et krav til respondentene, at de tidligere hadde undervist om livsstil. Det må likevel bemerkes at Stian i ettertid fortalte at han aldri hadde undervist om livsstil i naturfag. Dette medførte at intervjuet ikke omhandlet tidligere erfaringer, men hvordan han kan tenke seg å gjøre det i fremtiden. Stian fortalte likevel hvordan han nå og tidligere har opplevd elevenes kroppsbilde, og hvilke hensyn han opplever han tar i andre fag og i andre skolesammenhenger, og hvilke hensyn han antar han vil ta i naturfag. Refleksjonene til Stian er derfor benyttet og fremstilt i resultatene på lik linje med de tre andre lærerne.

For å oppnå valide beskrivelser av intervjuene er det er også lagt stor vekt på loggen og feltnotatet, kontekstanalysen og kontekstbeskrivelsen, da det er kontekstbundet kunnskap som fremkommer i det enkelte intervju (Kvale & Brinkmann, 2009; Repstad, 2009).

Ved å bruke en modifisert versjon av Giorgis fenomenologiske analyse har et systematisk arbeid med datamaterialet og en kritisk refleksjon i hele analyseprosessen blitt ivaretatt. Samtidig har analysen ivaretatt en nærhet til datamaterialet slik som er ønskelig for behandling av kvalitativ data (Malterud, 2011; Repstad, 2009).

Ifølge Poland (2003) finnes det ingen korrekt gyldig og rettferdig transkripsjonsmetode da transkripsjoner er sosiale konstruksjoner av en muntlig samtale. For å øke transkripsjonens troverdighet og nøyaktighet er det derfor benyttet detaljerte prosedyrer i transkriberingen. Tolkningen og analyseprosessen har også tatt utgangspunkt i disse opprinnelige

transkripsjonene, og det er blitt gjort tilbakeblikk på disse gjentatte ganger i analyseprosessen for å ivareta den logiske fortolkningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.5.2 Reliabilitet

Thagaard (1998) tolker reliabilitet i studier med kvalitative data til å bety at den kritiske leser skal overbevises om at forskningen er utført på en tillitvekkende måte. Dette innebærer eksempelvis en redegjørelse av feil på utstyr, forstyrrelser fra omgivelsene under intervjuet eller feil i transkripsjonen som kan påvirke forskningens reliabilitet. Disse feilene kan forebygges gjennom å være grundig, forsiktig, ærlig og la forskningen være gjennomsiktig med tanke på hva som er gjort (Robson, 2011). En slik tolkning av reliabilitet omfatter også å være bevisst rundt forskerrollen i hele studien, bevisst rundt produksjon av datamaterialet og i analyseprosessen, og en åpenhet rundt beslutninger og tolkninger gjennom hele forskningsprosessen (Johannesen et al., 2011; Kvale & Brinkmann, 2009; Repstad, 2009).

Forskningen er gjennomsiktig ved at intervjuguiden har gitt intervjuene en struktur som har gjort det mulig å benytte samme metode for behandling av datamaterialet (Johannesen et al., 2011). I utformingen av intervjuguiden ble det benyttet en forskningslogg for å ha en bevissthet til forholdet mellom teori og utformingen av intervjuguide. Dette ble gjort for å unngå at intervjuguiden skulle virke ledende inn mot noen spesifikke teorier.

Intervjuguiden ble utprøvd på veileder og tilbakemeldingene derfra kan anses som det Kvale og Brinkmann (2009) kaller for mesterlære. Å høre en erfaren forsker formulere og prøve ut spørsmål, kan øke egen kompetanse i å intervju gjennom å få erfaring om intervjuing fra en annen og distansert vinkel. Tidligere erfaringer med intervju som metode øker datainnsamlingens pålitelighet, da en slik datainnsamling avhenger mye av egen forskerrolle i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2009). Nyttig erfaring er tilegnet ved å gjennomføre pilotintervju for denne studien.

Påliteligheten til datamaterialet er også avhengig av at respondentene forteller sannheten (Postholm, 2010). Ved fenomenologisk forskning der det er opplevelsene, erfaringene og følelsene til respondentene som er sentral er dette vanskelig å vite med sikkerhet, men som det må antas at respondentene er ærlige i sin besvarelse på spørsmål. Respondentene fikk også beskjed om å ta kontakt i etterkant av intervjuet dersom de ønsket å tilføye eller endre på noe.

Pilotintervjuet hadde som hensikt å undersøke om spørsmålene var ledende for respondentens besvarelse og om de fremsto som fordomsfrie. Medstudenten ga tilbakemeldinger som førte til noen endringer, men ble ellers godkjent.

For å ivareta reliabiliteten i denne studien er datamaterialet dokumentert ved bruk av en digital lydopptaker, samt at det ble gjort notater gjennom hele forskningsprosessen som dokumenterer prosessen og som synliggjør de valgene som ble tatt. Bruk av lydopptaker kan imidlertid oppleves som forstyrrende. Ingen av respondentene ga uttrykk for at de hadde noen innvendinger på at intervjuene ble tatt opp. Lydkvaliteten på intervjuene oppleves som svært god.

Forskningsloggen har vært benyttet for å gi en økt refleksjon gjennom hele studien (Nilssen, 2012), ved å ivareta tankerekker, og for å synliggjøre disse i dokumenteringen. Det har vært et valg å separere notater med observasjoner fra intervjuene og tolkninger fra intervjuene, for å bidra til at notatene som støttedata har stor pålitelighet (Johannesen et al., 2011). Ulike forstyrrelser fra omgivelsene ble notert, men ingen av disse forstyrrelsene ser ut til å ha hatt noen særlig innvirkning på intervjuene.

3.5.3 Generalisering

Generalisering av kvalitative data hevder Stake (2005) omhandler den kunnskapen som dannes i relasjonen mellom forsker og sitt utvalg, og om denne kan overføres til andre relevante situasjoner. En slik generalisering kan gjøres enten av forsker selv i presentasjonen av resultatene, eller av leser gjennom at resultatene presenteres med rikholdige og spesifikke kontekstuelle beskrivelser (Kvale & Brinkmann, 2009). Leser kan da vurdere om han eller hun anser at funnene også kan gjelde for egen praksis. Tykke beskrivelser legger til rette for en generalisering som omhandler forskningens nytteverdi for dens praksisfelt (Geertz, 1985 gjengitt etter Postholm, 2010).

Utvalget bestående av fire lærere, har gitt god innsikt i den enkelte lærers erfaringer og forståelse av fenomenet, samtidig som det også har vært mulig å trekke sammenligninger for likheter og variasjoner mellom de fires uttalelser og gi slike omfattende beskrivelser.

3.5.4 Personlige forhold til tematikken og dets implikasjoner for forskningen

I fenomenologiske studier har forskerens personlige erfaringer og forståelse for det undersøkte fenomenet en påvirkning gjennom hele forskningsprosessen og dermed også for dets resultat (Postholm, 2010). Forforståelsen og tidligere erfaringer er med på å farge alle stegene i en prosess. Postholm (2010) oppsummerer flere forskere når hun skriver: «*i analysene som foregår gjennom hele forskningsprosessen helt fra datainnsamlingen starter og til skrivingen er ferdig, er forskeren med sin forståelsesbakgrunn det viktigste forskningsinstrumentet*» (gjengir: Creswell, 1998; Fetterman, 1998; Hammersley & Atkinson, 1996; Merriam, 1998, 2002; Patton, 2002, s. 25). Det er derfor sentralt å redegjøre for eget personlig forhold til tematikken og dets implikasjoner for forskningen (Busch, 2013). Selv om egen forståelsesramme har blitt lagt til side, er det ikke mulig å slå all forforståelse av. Det er likevel en forskjell på å dele personlig og privat informasjon, noe som gjelder for både rollene som lærer og forsker. Det å i utgangspunktet være en naturfaglærer som tar på seg forskerhatten og studerer andre lærere, gir en dypere innsikt og forståelse for hvordan ting kan tolkes. Da kanskje spesielt tilknyttet hvordan jeg som lærer selv tolker slike undervisningssituasjoner. Dette er en del av forståelsesrammen som farger denne forskningen, og har påvirket den slik at det ikke er sikkert andre forskere hadde dannet seg de samme fortellingene om disse lærerne (Postholm, 2010).

Det er også en tredjeperson som omtales i denne forskningen, eleven, og det er *den sårbare eleven* som jeg kan identifisere meg med. Alle evner ikke å tolke undervisningssituasjoner som omtaler kropp og helse slik som de sårbare elevene, men dette ligger også til min forståelsesbakgrunn. Det er spesielt denne forståelsesbakgrunnen som har skapt engasjement og interesse for feltet, og som har påvirket utarbeidelsen av problemstillingen. Dette har også vært grunnlaget for mange av spørsmålene i intervjuguiden. Ved å formulere flere mulige spørsmål før gjennomføringene av intervjuene, har hensikten vært å få et fåtall av ledende spørsmål og minske påvirkningen på respondentenes besvarelse av spørsmålene. I gjennomføringen var det likevel en åpenhet for at respondentene kunne føre samtalen til uventende temaer, som medførte mer spontane oppfølgingsspørsmål for å utforske disse perspektivene.

Med tanke på analyseprosessen har dette medført et sterkt kritisk blikk på lærernes uttalelser, men det er også blitt lagt vekt på gjentagende tilbakeblikk på datamaterialet i løpet av analyse og tolkningsprosessen, samt i utformingen av resultatbeskrivelsene. En slik rutine vil ifølge

Postholm (2010) styrke grunnlaget for analysen og tolkningene i beskrivelsene, og bekrefter resultatenes sammenheng med datamaterialet.

3.5.5 Ethiske vurderinger

Informert samtykke og konfidensialitet

De forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi gitt av De nasjonale forskningsetiske komiteer, har blitt vist hensyn til under hele forskningsprosessen. De er ivarettatt gjennom blant annet melding av forskningen (vedlegg 3) til Personvernombudet for forskning hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). NSD fant at planlagt behandling av personvernopplysninger tilfredsstilte kravene i henhold til personopplysningsloven. Det fulgte også med påminnelse om læreres taushetsplikt, som fører til at de ikke har anledning til å uttale seg om enkeltelever. For å sikre ivaretagelse av dette, ble dette nevnt i starten av alle intervjuene som en del av innledningen. Der det ble uttalt noe om enkeltelever, innebar dette ikke brudd på taushetsplikten i Forvaltningsloven (1970) §13 til 13e, som er gjeldende for lærerne i henhold til Opplæringslova (1998) §15, ved at datamaterialet ikke inneholder informasjon som beskriver personlige forhold eller annen identifiserende informasjon.

For å ivareta respondentenes anonymitet har det som nevnt tidligere blitt gitt fiktive navn, også for andre navngitte personer og for stedsnavn som er gitt i intervjuene. Bruken av personlig transkripsjon verner også om anonymiteten til lærerne og til deres elever (Repstad, 2009), ved at transkripsjonen er blitt gjort på bokmål og har hatt en umiddelbar anonymisering av informasjon som kan være identifiserende. Listen over kobling mellom respondentenes identitet og fiktive navn er ikke digital eller tilgjengelig for andre.

Respondenten Bente velger å dele en historie fra egen livshistorie der hun beretter om en spesiell episode i hennes liv. Denne historien er blitt ansett som så særegen at den er blitt anonymisert i de vedlagte transkripsjonene, da historien i seg selv kan være identifiserende. Dette er gjort både for å ivareta hennes anonymitet og integritet. Anonymiseringen er gjort ved å endre en spesifikk sykdom til «kronisk alvorlig sykdom», og omtale vedkommende som «et barn».

Respondentene fikk utlevert et informasjonsskriv om studien for orientering angående forskningsprosjektets innhold og betydningen av deres deltagelse. De ble informert i dette skrivet, samt i innledningssamtalen til intervjuet, om at de til et hvert tidspunkt kunne trekke seg fra studien uten noen negative konsekvenser.

Andre etiske betraktninger

Fortellingen innledningsvis er skrevet av en blogger uavhengig av forskningsprosjektet. Bloggeren ble forespurt om det var greit at innlegget ble benyttet for å belyse studiens relevans, og det ble da gitt et fritt og informert samtykke (Den nasjonale forskningsetiske komité for humaniora og samfunnsfag, 2006). Siden blogger kan anses som personlig kommunikasjon og ikke som publisert kilde, ble det gjort en vurdering til at det var etisk ivaretagende ovenfor vedkommende med en skriftlig forespørsel om sitering.

4 Resultat

Først vil de fire lærerne presenteres hver for seg med fokus mot deres beskrivelse av egen livsstil, og deres forhold til tematikken angående helse og livsstil i naturfag. Dette blir gjort for å skape et bilde av de ulike lærerpersonlighetene.

Deretter presenteres tre hovedkategorier:

- Hvordan lærerne oppfatter elevenes kroppsbilde.

- Hvordan lærerne forstår kompetansemålet:

Forklare hvordan livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4).

Og en kort beskrivelse av hvilke direkte konsekvenser dette får i naturfagundervisningen, samt en beskrivelse av hvordan kompetansemålet åpner for deres tverrfaglige perspektiv.

- Hvordan lærerne reflekterer rundt og anser at de tilpasser naturfagundervisningen i emnet til elevenes kroppsbilde og elevenes erfaringer som har relevans for emnet.

4.1 Presentasjon av lærerne

4.1.1 Linn

Linn anser sin egen livsstil til å være varierende. Likevel beskriver hun seg som fysisk aktiv og at hun har et mer bevisst på kosthold enn hva hun hadde i ungdomstiden. Hun har nå likevel rom for avslapning og kos, i form av eksempelvis sjokolade og lignende. Hun spiller handball en gang i uken og har medlemskap på treningssenter, og opplever selv at hun er i tilsvarende fysisk form som elevene. Kostholdet anser hun som sunt, samtidig som hun har et godt forhold til mat. Linn trekker frem at hun er lei av det kostholdshysteriet hun opplever i dagens mediesamfunn.

Linn forteller hun hadde et «forvrengt selvbilde» i ungdomsalderen, slik som hun mener alle normale tenåringsjenter opplever å få. Derfor er hun veldig forsiktig med hva hun sier utad i forhold til kropp, da spesielt til elever.

Linn opplever seg selv som en uhøytidelig og avslappet person. Hun tror dette vises i undervisningen gjennom at hun ikke er reservert i forhold til å bruke sin egen kropp, for eksempel gjennom deltagelse i dans.

Det betyr ikke at jeg liksom viser dem, «se på magen min, den er normal» ... Men ja at jeg har et avslappet forhold til min egen kropp.

(Linn, s. 18).

Hun favoriserer disiplinen biologi innen naturfag, og hun opplever at elevene også favoriserer emner innen denne disiplinen som hun antar har sammenheng med hennes store engasjement i slike emner.

4.1.2 Bente

Bente beskriver sin livstil med ordet skippertak. Hun er opptatt av å ha et sunt og godt forhold til mat, og påpeker at hennes psykiske helse er like viktig for henne som hennes fysiske. Bente forteller om et av barna hennes som i ungdomsskolealder fikk en omfattende kronisk sykdom. Dette har Bente valgt å håndtere med et fokus på det som er mulig å gjøre noe med, og har ellers en positiv innstilling til livet generelt. Bente mener dette preger undervisningen hennes og hennes møte med elevene, da hun ønsker å fremstå som et psykisk sterkt forbilde. Hun anser det også som viktig at alle har et godt kroppsbylde.

Overført litt av den holdningen til elevene, og at det nytter ikke å grave seg ned ... Om du er født med den skavanken eller den skavanken eller den kroppen eller sånn. Det har ingenting med rettferdighet å gjøre, og du må gjøre det beste ut av situasjonen hvordan det er.

(Bente, s. 14.)

Med tre timer fysisk aktivitet i uken og deltagelse på turer i skolens regi føler Bente seg i god fysisk form. Hun har periodevis vært på flere slankekurer, men har alltid skjult dette for egne barn og elever. Utenom slankeperiodene beskriver hun sitt eget kosthold som sunt, men at hun ifølge seg selv spiser for mye mat.

Jeg har jo et sunt forhold til mat, men kunne jo ... klart jeg spiser for mye ... og jeg har jo selvfølgelig slanket meg siden jeg var femten år. Men jeg har aldri nevnt det for verken ovenfor egne barn eller ovenfor elever.

(Bente, s. 12).

Bente røyker, noe hun forteller er vanskeligere å skjule for elevene enn slanking, og hun er derfor åpen om det. Hun tilføyer at hun er nøye med å peke på de negative konsekvensene for

sin egen helse som røykingen medfører. Elevene blir ofte sjokkerte når de oppdager at hun røyker, og Bente har en opplevelse av at elevene oppfatter henne som sunnere og sprekere enn hun selv anser seg til å være.

Humanbiologi er favorittdisiplinen til Bente, og hun er derfor svært engasjert i undervisningssammenheng angående livsstil. Hun påpeker at hennes engasjement også gjør elevene engasjerte da undervisningen blir bedre.

4.1.3 Stian

Stian beskriver seg selv som forholdsvis aktiv. Tidligere drev han aktiv med idrett og friluftsliv, og det har blitt en økning av sistnevnte etter at han etablerte familie. Han forteller han er glad i å være i bevegelse, og at han nå spiller fotball en gang i uken, går på ski og er generelt mye ute. Stian sier han spiser det han vil, uten å utdype kostholdet i noen større grad.

Elevene anser antageligvis Stian som mer aktiv enn det han selv opplever han er, og han tror det er rollen som kroppsøvingslærer som skaper en slik forestilling. Når han kommuniserer om livsstil til elever legger han stor vekt på at fysisk aktivitet er viktig, også for de som ikke er aktive idrettsutøvere. Elever antar det er mer fysisk aktivitet som er nødvendig for å opprettholde en god helse enn det han selv mener. Han prøver derfor regelmessig å legge en lav terskel for fysisk aktivitet, ved tilpasninger i for eksempel kroppsøving slik at flere deltar. I samtaler med elevene om livsstil regner Stian med at hans egen livsstil kan påvirke samtalenes innhold.

Stian uttrykker at han føler tematikken for intervjuet er utenfor hans erfaringsbakgrunn, og føler at han mangler kompetanse på emner som livsstil, kostholdsendringer, slanking og spiseforstyrrelser. Han påpeker også at han heller ikke er sterkt engasjert for slike emner i naturfag.

4.1.4 Per

Per forteller han føler seg bra og er fornøyd med sitt forhold til kosthold, trim, hygiene og sin psykiske helse, og opplever generelt at han har en god helse sammenlignet med jevnaldrende. Per er opptatt av å trimme, han drev tidligere med idrett som over tid har ført til en kneskade han er plaget med. Til tross for at kneskaden påvirker livet, kan han fremdeles være fysisk aktiv. Han bruker gjerne dette som et eksempel i samtale med elever om fysisk aktivitet for å vise at

alle mennesker er forskjellige. I denne sammenheng påpeker han at han ikke ønsker å fremstå som et ideal for elevene men:

Som en vanlig lærer, med mine styrker og svakheter ... Så det at man skal være så perfekt på alt, er jo bare tøv.

(Per, s. 14).

Per er opptatt av at elevene skal være i fysisk aktivitet, fremfor å være inaktive. Han anser kroppen som et interessant emne i naturfag, og han trives godt med egen fagkombinasjon av kroppsøving og naturfag, da hans faglig kompetanse i anatomi kan benyttes tverrfaglig.

4.2 Oppfattelse av elevenes kroppsbilde

Lærerne opplever i liten grad at elever uttrykker misnøye eller tilfredshet i forhold til egen kropp direkte (L, B, S, P). De beskriver ulike dimensjoner ved elevenes livsstil som forteller hvordan de opplever elevenes kroppsbilde. Disse dimensjonene inneholder lærernes tolkninger av:

- **Elevenes fokus på utseende og bevissthet til egen kropp**

Denne dimensjonen innebærer hvordan elevenes kroppsfokus er og i hvilken grad de sammenligner egen kropp med andres.

- **Elevenes forhold til kosthold**

Denne dimensjonen innebærer hvilke matvaner elevene har som kan observeres av lærer på skolen, og elevenes faglige nivå i kosthold.

- **Elevenes vaner med fysisk aktivitet**

Dimensjonen beskriver elevenes treningsvaner og adferd knyttet til kroppsøving som kan ha sammenheng med elevenes kroppsbilde.

- **Elevenes kroppslige selvtillit**

Denne dimensjonen uttrykker lærernes opplevelse gjennom blant annet elevenes eksponering av kroppen, gjennom for eksempel klesvalg og bruk av bildedelingstjenester i sosiale media.

Lærerne grupperer elevene gjennom å tillegge de beskrivelser og egenskaper innen disse dimensjonene som de mener reflekterer elevenes personlige syn på egen kropp (L, B, S). Ut fra datamaterialet fremstår fire elevtyper; de kule, idrettsungdom, overvektig ungdom og ungdom

med sen pubertet. Når de omtaler «de kule» og «idrettsungdom» omtaler de ofte en stor andel av eller flertallet av elevene i klassen.

Elevtypen «de kule» er ungdom som er mer opptatt av utseende gjennom bruk av sminke og merkeklær (L, B). Elever som deltar på organisert idrett på fritiden beskrives som elevtypen «idrettsungdom» (L, B, S). Elevtypen «overvektig ungdom» beskriver elever som er overvektig slik at det påvirker deres hverdag (L, B, S). Den siste elevtypen er «elev(er) med sen pubertet», og beskriver hvordan utviklingen påvirker elev (enes) kroppsbylde (L).

Per grupperer ikke elevene i slike elevtyper, men trekker paralleller mellom skoleungdom og mennesker i samfunnet generelt når han forteller om elevenes kroppsbylde.

De viser til at kroppsfokus i samfunnet har økt, og at slike tendenser gjenspeiles hos elever (P, B), slik at elever i dag har et dårligere forhold til egen kropp (B).

4.2.1 De kule ungdommene

Denne elevgruppen oppleves som kule av medelevene (B). Lærerne har ulik oppfattelse av denne elevtypens forhold til skoleprestasjoner, da de beskrives som flinke elever på de fleste områder (B), men at det kan være en tendens til at de ikke ønsker å fremstå som flinke elever (L). De «kule ungdommene» er kun beskrevet av Linn og Bente.

Fokus på utseende og bevissthet til egen kropp

Elevtypen «de kule» er mer kroppshysterisk enn andre elevtyper (L). De har mer fokus på utseende sitt enn de andre elevene i form av at de bruker mye sminke og merkeklær (L, B), og mye tid til å se seg selv i speilet (L). Både jenter og gutter kan tilhøre denne elevgruppen (L, B).

Guttene hadde med hårvoks og sto og danderte sveisen, det var nesten de som var verst faktisk.

(Linn, s. 3).

Medelevene ser ofte på individene i elevtypen som svært fornøyd med sitt egen utseende (B) og de anses til å ha en «fin kropp» av medelevene (B):

De andre oppfatter i hvert fall de [kule] som veldig fornøyd.

(Bente, s. 5).

Det oppleves som vanskelig å skille «de kule» elevenes kroppsbilde fra andre elevtypegrupper (B, L). «De kule» viser tendenser til å bruke mye tid til sminke og til å ordne på utseende, og dette kan tyde på at de har et negativt bilde av seg selv og egen kropp (L).

«De kule» elevene er ikke opptatt av kroppen i et helseperspektiv, men i et skjønnhetsperspektiv (L, B). De bryr seg svært mye om å ha et pent ytre, men de er ikke opptatt av å ivareta kroppen gjennom et godt kosthold eller ved å ikke bruke alkohol og tobakk (L).

Linn har erfart at klasser med en stor andel av elevtypen «de kule» kan ha en adferd der de «tøffer seg» for hverandre, noe som skaper et utrygt klassemiljø. Linn hentyder til at elevtypens opptatthet av utseende har en sammenheng med klassemiljøet:

De skulle være tøff for hverandre, sånn at guttene kunne slenge med leppen til jentene.
(Linn, s. 4).

Enkeltelever fra en slik «kul» elevtypegruppe kan komme med påstander om at de er tykk, uten å fremstå som det (L). I slike tilfeller kommenterer kun medelever i vedkommendes nærmeste vennekrets at påstanden er usann, andre medelever gir ikke uttrykk for å bry seg om slike kommentarer (L).

Kosthold

Elevtypen «de kule» oppleves både som flinke på kosthold (B), versus at de har mangelfull kunnskap om og et dårlig kosthold (L). «De kule elevene» oppleves som flinke på alle områder i livet, inklusiv kosthold (B).

Imidlertid beskrives det en motsetning til dette av lærer Linn. Det kan være problematisk å få elevene til å spise i løpet av skoledagen (L). Dersom elevene spiser lunsj, består denne av matvarer med raske karbohydrater, eksempelvis et lyst horn og en kartong litago (L). Mange av «de kule» spiser ikke før etter skoletid. Disse matvanene fører til at «de kule elevene» får konsentrasjonsproblemer mot slutten av skoledagen (L). De viser svake praktiske kunnskaper om sammenhengen mellom kroppen og kosthold, og har tiltro til blant annet påstander som at lite mat fører til en slank og attraktiv kropp uten ytterligere konsekvenser (L).

Fysisk aktivitet

Elevtypen «de kule» er ikke opptatt av fysisk aktivitet (L). De deltar ikke i organisert idrett på fritiden (L). Elever i elevtypegruppen kan endre treningsmønster når de fyller 15 år, for da har de anledning til å melde seg inn på treningssenter (L). Lærer Linn mener å observere at enkeltelever fra elevtypen viser høy innsats på treningssenter, sammenlignet med at de viser lav innsats i kroppsøving (L).

Kroppslig selvtillit

Jentene som beskrives som «kule» er mer sjenert enn jenter for 15 til 20 år siden (B), blant annet er de reddere for å eksponere egen kropp i kroppsøving, der de ikke skifter eller dusjer i fellesgarderobene som ungdom tidligere gjorde (B). Elever som dusjer og skifter i fellesgarderobene har et mer normalt forhold til egen kropp, men anses som «litt rar» av alle sine medelever (B).

Elevtypen «de kule» eksponerer imidlertid kroppen på sosiale medier og internett, gjennom ulike bildedelingstjenester:

Da kan man jo bare på en måte trekke konklusjonen at ... i mitt hode så blir det i hvert fall sånn at ... de er mere sjenerte og de er mer, altså mer redd for å eksponere seg. På samme tid som de legger ut mye mer bilder av seg selv, i mer eller mindre lett kledd tilstand på nettet.

(Bente, s. 4).

4.2.2 Idrettsungdom

Elever som deltar i organisert idrett på fritiden er i hovedsak mer trygg på egen kropp enn andre elever (L, B, S). Elevantallet i denne elevtypegruppen «idrettsungdom» er omtrent likt som for 30-50 år siden, men de resterende elevene oppleves som mer inaktiv nå enn tidligere (B). Linn og Stian har nå klasser med større innslag, enn for gjennomsnittet på 9.-trinn, av elever som driver med idrett.

Fokus på utseende og bevissthet til egen kropp

Elevtypen «idrettsungdom» bryr seg mindre om kroppens utseende i form av det tidligere beskrevne skjønnhetsperspektivet som ble presenter for elevtypen «de kule» (L, B, S). De

oppleves derfor som lite kroppshysteriske. «Idrettsungdom» er istedenfor mer opptatt av kroppens funksjonalitet enn sine medelever.

Elever som er regelmessig i fysisk aktivitet kan oppleves som tilfreds med seg selv og sin kropp (S). Men det oppleves som vanskelig for lærerne å anta hvilket personlig forhold hver enkeltelev har til sin egen kropp (S).

Kosthold

«Idrettsungdom» har mer kunnskaper om kosthold og har et bedre kosthold enn sine medelever (L, B, S, P). Disse elevene tilhører idrettsmiljøer der det er et fokus på og opplæring om livsstil for sine aktører, som fører til at elevene har mer kunnskap om å ta vare på egen kropp sammenlignet med annen ungdom (B). Kunnskap om kosthold kan lede til positiv adferd slik som Linn viser til gode vaner med lunsj:

I den klassen som jeg har nå så er det veldig bra med tanke på kosthold, og det tror jeg har noe med at de er en veldig sånn aktiv klasse, fordi at aktiv ungdom bryr seg om hva de puttet i seg.

(Linn, s. 3).

Kunnskap om kosthold kan også lede til en ekstremadferd som oppleves som negativ (B). I et klasseprosjekt opplevde Bente at elevenes sunnhetsfokus ble forsterket av skolens fokus på sunnhet, som resulterte i en negativ overfokusering:

Det var jo fokus på at vi skulle drikke vann, også skulle vi ha matpakke med oss ... Og det var veldig mange elever i den klassen som drev på aktivt med idrett, og var ærekjær på alle områder. Men det blei nesten for mye, for de drakk for mye vann. Sånn at de fikk feil på ionebalansen i kroppen.

(Bente, s. 6).

Fysisk aktivitet

Elevtypen «idrettsungdom» er i bedre fysisk form enn sine medelever (L, B, S, P), og de ivaretar kroppen sin godt gjennom regelmessig fysisk aktivitet og et godt kosthold (L, S).

Enkeltelever som slutter med organisert idrett forsetter med annen fysisk aktivitet på fritiden, i hovedsak fordi «idrettsungdommen» liker å være i fysisk aktivitet, men det kan også være for å opprettholde kroppens fysikk (L). Lærer Linn opplever at det er en sammenheng mellom ungdommens gode vaner for ikke-organisert fysisk aktivitet og foreldrenes aktivitetsvaner.

Dersom «idrettsungdom» slutter med organisert idrett, kan det forekomme en smitteeffekt hos denne elevtypen:

En slutter, også slutter de andre etter hvert, også har du kanskje en eller to veldig dedikerte igjen.

(Stian, s. 19).

Smittorisikoen er svakere dersom elevtypen finnes i en stor andel av klassen (S). Ved en slik classesammensetning kan flere medelever begynne på organisert idrett i løpet av ungdomsskolen (S).

Kroppslig selvtillit

Elevtypen «idrettsungdom» kan vise den samme adferden i fellesgarderober som ble beskrevet for elevtypen «de kule» (B):

Man skulle jo tro at de som var idrettsungdom er vant med å skifte med andre ungdommer har et annet forhold, ja de er kanskje litt bedre, men det er ikke mye.

(Bente, s. 5).

«Idrettsungdom» fremstår som utadvendte og med god selvtillit, som kan gi et godt klassemiljø da ingen lar seg bli «tråkket på» (L):

I den her gruppa så har jentene turet på siden, og det er sikkert fordi at dem er fysisk sterk. Altså ... mange av de holder på med idrett selv. De er ikke redd for å sette guttene på plass.

(Linn, s. 5).

Selvtillit og utadvendthet viser at elevene er komfortabel i egen kropp og har et godt forhold til egen kropp (L):

Hvis de tørr å stå fremfor klassen og danse, så må du jo ha en vis trygghet med at det er greit at jeg står og rister på rumpen min, for den er grei.

(Linn, s. 7).

Dersom enkeltelever i denne elevtypegruppen skiller seg ut og er sjenert, kan dette være på grunn av annen «bagasje» enn negativt kroppsbilde (L).

4.2.3 Overvektig ungdom

Elever som er kraftig overvektig får tilbud om kostholds- og aktivitetshjelp fra helsetjenesten (L, B, S, P). I noen tilfeller er det et samarbeid om slike tilbud mellom skole- og helsetjenesten.

Fokus på utseende og bevissthet til egen kropp

Elevtypen «overvektig ungdom» kan ha et problematisk forhold til sin egen kropp (L, S). Årsaken til dette er at ungdom generelt utvikler en kritisk sans og får en større selvbevissthet, slik at elevene sammenligner seg selv og sitt utseende med andre elever (S). «Overvektig ungdom» er derfor mer misfornøyd med egen kropp på ungdomstrinnet enn når de var yngre, selv om kroppsform er tilsvarende (S).

Kosthold

«Overvektig ungdom» har et dårligere kosthold sammenlignet med andre ungdommer (L).

Elever med alvorlige overvektsproblemer får tilbud om rådgivning om kosthold og fysisk aktivitet fra helsetjenesten. I tillegg har elevtypen ofte inaktive foreldre. Tilbudet fra helsetjenesten kan da være problematisk å gjennomføre, og spesielt dersom foreldrene ikke deltar som støttende for eleven (L).

Fysisk aktivitet

«Overvektig ungdom» ønsker ikke å delta i kroppsøving, selv om det gjøres tilpasninger ved undervisningsopplegget for å få høyere deltagelse (L). Slike tilpasninger er eksempelvis kjønnsdelt undervisning eller adskilte garderobes istedenfor fellesgarderober (L). Elevtypen bruker ofte unnskyldninger og unnvikelser for å delta, da spesielt i svømming (S) «Overvektig ungdom» kan avslutte deltagelsen i enkelttimer på grunn av dårlig fysisk form (S).

Kan det være at man melder seg ut når man ser at man kanskje er kommet litt kort i forhold til resten. Det er klart, forskjellene blir så enorm.

(Stian, s. 5).

I klasser med stor andel av elevtypen «idrettsungdom», vil forskjellen i fysisk form mellom denne elevgruppen og «de overvektige» fremheves (S, B).

Fraværet i kroppsøving utvikles ofte hos elevtypen ved at den øker i løpet av grunnskolen (S). Årsaken til at elevene ikke deltar i kroppsøving er fordi de er svært misfornøyd med egen kropp (B).

Kroppslig selvtillit

Når det gjelder kroppslig selvtillit beskrives ikke dette av lærerne for elevtypen «overvektig ungdom».

4.2.4 Elev(er) med sen pubertet

Det er en enkeltelev som beskrives av lærer Linn i denne elevtypen, da hun har en gutt i klassen som har kommet sent i puberteten sammenlignet med sine medelever. Dette har innvirkning på hvordan eleven vurderer egen kropp (L).

Fokus på utseende og bevissthet til egen kropp

Gutten er lavere og lettere enn de andre guttene i klassen, og Linn oppgir dette som kjennetegnene for at han er kommet kortere i puberteten (L).

Kosthold

Linn bemerker at gutten hun beskriver ikke har en spiseforstyrrelse og at den sene utviklingen kommer ikke av ernæringsmessige årsaker, men er av fysiologiske årsaker.

Fysisk aktivitet

Gutten er ikke interessert i idrett, men har andre hobbyer som datamaskin, der guttens fysikk ikke har betydning (L).

I kroppsøving oppleves gutten som utrygg på sin egen fysikk (L). Han ønsker ikke fysisk kontakt med sine medelever, da han ikke ønsker at de andre i klassen skal påpeke hans størrelse:

Han vil ikke ha fysisk kontakt, og det tror jeg har med at han ikke vil bli ... hvis de sier at «ja vi skal bære noen, ja det blir du, for du er lettest».

(Linn, s. 9).

Kroppslig selvtillit

Selv om gutten er stille og beskjeden av seg generelt, er han i forbindelse med fysisk aktivitet beskrevet som ekstra reservert og tilbaketrukket (L).

4.3 Undervisning i livsstil

Livsstilundervisning i naturfag er avgrenset i studien slik at den omhandler undervisning i følgende kompetansemål for 8.-10.trinn:

Eleven skal kunne forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4)⁷.

Siden dette kompetansemålet ble omformulert ved en revidering av læreplanen i naturfag i 2013, ble det i intervjuene også henvist til det foregående kompetansemålet for 8.-10.trinn: «*Eleven skal kunne gjøre greie for hvordan livsstil kan føre til sykdom og skader, og hvordan det kan forebygges*» (Kunnskapsdepartementet, 2010, avsnitt 3.7).

Det overnevnte kompetansemålet ses på som en liten del av naturfagundervisningen på ungdomstrinnet, og det ses derfor i sammenheng med andre skolefag (L, B, S, P). Fagene som nevnes er kroppsøving (L, B, S), mat og helse (L, B, S), samfunnsfag (L, B), og religion, livssyn og etikk 8(B). De statlige opplæringsprogrammene *Alle har en psykisk helse* (L, B, S, P) og *Kultur, kropp og kommunikasjon* (B) nevnes også som en del av denne tverrfaglige forståelsen for livsstilundervisningen. Sistnevnte var et opplæringsprogram tilknyttet Læreplanen av 1997, L97.

Det er læreverket Tellus som benyttes som undervisningsmaterieell ved de aktuelle skolene (L, B, S, P). De har tidligere hatt tillitt til at læreverket dekker alle kompetansemålene i naturfagundervisningen (L, B, S, P). Til tross for dette oppleves læreverket som mangelfullt og utdatert for det overnevnte kompetansemålet (L, B, S, P). Linn forteller at hennes skole skal revidere undervisningsplanene i naturfag for 1.-10.trinn kommende skoleår 2015-2016, da de opplever at dette gjelder for flere av naturfagets kompetansemål.

4.3.1 Tolkning av kompetansemålet i naturfag

Overnevnte kompetansemål er i denne studien tolket til at det er oppbygget av flere delmål. I intervjuene ble lærerne spurt om å tolke noen av begrepene i kompetansemålet, slik som «livsstil» og «helseskade», samt beskrive sammenhengen mellom delmålene.

⁷ Kompetansemål henvises videre i kapittelet som «kompetansemålet i livsstil» (i naturfag)

⁸ Religion, livssyn og etikk blir videre gitt forkortelsen RLE

Helhetlig tolkes kompetansemålet av Bente til å omhandle at elevene skal kunne ta ansvar for egen kropp, noe hun kjenner igjen for flere fag og slik åpner opp for en tverrfaglig tolkning av kompetansemålet.

Undervisningen i livsstil bør ifølge Per være rådgivende. Imidlertid medfører ikke kunnskap alene adferdsendringer, verken hos elever eller for andre samfunnsborgere (P).

Det er jo å si hvordan man bør være basert blant annet på faktakunnskap og litt på det med motivasjon og holdninger, men så må jo valget ligge hos den enkelte. Og det er jo det som er problemet ... Mange veit mye om en ting men klarer ikke å endre adferd.
(Per, s. 18).

Forståelsen av begrepet «livsstil»

Livsstil tolkes til å være et samlebegrep for en persons forhold til kosthold, fysisk aktivitet, søvn, hygiene, alkohol, tobakk, narkotika og personens psykiske helse (L, B, S, P).

Linn mener livsstilen omhandler individets valg på fritiden, siden skole og jobb har fastsatt for eksempel aktivitetsnivå for arbeidstiden. Elevers livsstil innebærer da:

Det jeg tenker på som for dem er livsstil, det er jo det de gjør når de er ferdige på skolen ... til neste dag de kommer. Sitter de da fremfor pc' en hele dagen? Eller har de en hobby der de, om de ikke er å trener, er de ute med venner og gjør ting? Eller sitter de inne?
(Linn, s. 35).

Stian presiserer av livsstilen omfatter en tidsperiode:

Noe du må kjenne igjen fra uke til uke.
(Stian, s. 20).

Holdninger inkluderes også i forståelsen av begrepet «livsstil» (B, S, P). Holdninger og motivasjon fremheves som sentralt for livsstil, (herunder kosthold, fysisk aktivitet, søvn, hygiene, alkohol, tobakk, narkotika, og psykiske helse) gjennom valgene individet tar (S, P).

Bente inkluderer «å bry seg om verden rundt seg» i sin forståelse av livsstil, slik som individets holdninger og sosiale liv. Hun viser til hvordan holdningene i samfunnet de siste 20 årene har utviklet seg, og hvilke emner som har vært ønskelig å endre gjennom grunnskoleopplæringen:

For det har jo også noe med livsstil å gjøre, sånn at den tiden vi før brukte på ... Ja for 20 år siden på innvandring, og for 10 år siden på seksuell legning, bruker vi nå på nettvett ... Så da er jeg spent på hva det er om 10 år da.
(Bente, s. 26).

Slanking og spiseforstyrrelser

I intervjuene ble det ikke spurt om en tolkning av begrepene slanking eller spiseforstyrrelser. Imidlertid kom lærernes yrkesrettede erfaringer med slanking og spiseforstyrrelser frem, samt noen holdninger omkring begrepene.

Slanking blir ansett som en del av en god livsstil eller som positiv adferd. Da kun dersom slanking er i moderate former (P), der vekttap er en konsekvens av en et litt sunnere kosthold eller en liten økning av aktivitetsnivået (S).

Hvis man da på en måte slanker seg litt. At man slanker seg litt med måtehold.
(Per, s. 26).

Til tross for dette anbefaler lærerne at dersom voksne slanker seg bør det holdes hemmelig for barn og elever, og det bør ikke vises verken i kommunikasjon og adferd i nærheten av barn og elever (B, S).

Jeg synes kanskje ikke man skal snakke så mye om slanking ... For man skal jo kanskje ikke slanke seg.
(Bente, s. 36).

Alle lærerne har erfaring med elever med spiseforstyrrelser, men ingen av disse elevene har tilhørt deres naturfagklasser (L, B, S, P). I hovedsak håndteres spiseforstyrrelser av andre enn lærerne personlig (P). Linn har til tross for dette hatt ansvaret for å spise sammen med en elev med spiseproblemer, og Bente har hatt en elev med anoreksi som i voksen alder døde av sykdommen.

Per spør i intervjuet om slanking og spiseforstyrrelser generelt er mer vanlig hos jenter enn hos gutter, han antar selv dette da jenter generelt sett er mer fokusert på kropp enn gutter. Lærer Stian hevder å ha lite kompetanse som omfatter slanking og spiseforstyrrelser.

Relevante kilder og kildekritikk i emnet

Elevenes forståelse for forskning innen livstil ses på som relevant for at «elevene skal kunne sammenligne informasjon fra ulike kilder» (L, B, S, P).

Det kan være vanskelig for elevene på ungdomstrinnet å forstå den vitenskapelige metode, inklusive forskningens etterprøvbarehet, til tross for gjentatt arbeid med dette i naturfagundervisningen (S). Elevforsøkene er ikke «ekte forskning», men en reproduksjon av

andres resultater (S). Dette medfører at elevenes vitenskapelige forståelse er moderat, slik at de har vanskelig for å forstå hovedargumentet «det er vitenskapelig bevist» innen helse- og livsstilsråd (S).

For å vurdere kilder bør elevene, ifølge Linn, utøve god kildekritikk. Da ved eksempelvis å undersøke om forfatteren av informasjonen har faglig bakgrunn for å utale seg (L). Innen helse- og livsstilsråd må elevene kunne vurdere om informasjonen er basert på forskning eller på personlige erfaringer til forfatteren (L).

Elevene bør også kunne vurdere andre typer kilder, slik som reklamens sannhetsverdi i emnet om helse- og livsstil, eksempelvis gjennom å drøfte manipulasjon av bilder i reklame og på internett (B).

Forståelsen av begrepet «helseskade»

Helseskader tolkes som konsekvenser av en dårlig livsstil (L, B, S, P). Eksempelvis kan et dårlig kosthold og inaktivitet føre til overvekt, som øker risikoen hjerte- og karsykdommer og diabetes type 2 (L, B). Andre faktorer som nevnes for å øker risikoen for helseskader er røyking (B, S, P), dårlige søvnvaner (B, S, P) og stress (B).

For å forebygge helseskader peker lærer Stian på at en balansegang i livsstilen er nødvendig, men at en forebyggende livsstil ikke nødvendigvis trenger å være helsefremmende:

Altså om han ikke er helsefremmende så er han i hvert fall ikke helseskadelig.
(Stian, s. 22).

En idrettsskade eller en fysisk belastningsskader kan også forstås som en helseskade (L, P).

4.3.2 Naturfagundervisningen i livsstil: gjennomføring og fokus

Det er kapittel 6 «Veier til god helse» i Tellus 10, lærerne anser som relevant for kompetansemålet i livsstil (L, B, P). Ingen av lærerne underviser naturfag for 10.-trinn dette skoleåret, 2014-2015, derfor har ingen av lærerne temaet på undervisningsplanen. Derfor vil lærernes tidligere erfaringer med undervisningen i dette emnet presenteres (L, B, P).

Ut ifra hvordan Stian tolker kompetansemålet, finner han ut at han tidligere ikke har gjennomført en systematisk planlagt undervisning i emnet livsstil, til tross for at han har benyttet det samme læreverket som de andre lærerne. Han tilføyer at kompetansemålet kan ha

blitt berørt som en faglig digresjon i annen humanbiologiundervisning. Stian sier han skal endre på dette og inkludere det aktuelle kompetansemålet⁹ i sin naturfagundervisning, og intervjuet med Stian omhandler derfor fremtidig undervisning.

Undervisningsmetoder

Naturfagundervisningen i livsstil oppgis som varierende med tanke på metodebruk (L, B, P), der dialog eller samtaler med elevene er noe som ser ut til å inntreffe ofte i undervisningen (L, B, S, P).

Oppstarten i undervisningen av emnet «veier til god helse» starter med en felles teoridel, ved å ha en gjennomgang av generelle fakta som berører emnet (B, P).

Deretter blir undervisningen mer elevstyrt gjennom ulike former for fordypningsoppgaver (L, B, P). Slik som: gruppearbeid med muntlig presentasjon (L), individuell skriftlig særoppgave (L, P) eller individuell prøvemuntlig (L). Livsstil og helseskader anses som et godt emne for slike typer arbeidsmetoder da elevene har forkunnskaper fra andre fag (L), men også da de opplever at elevene kan velge problemstilling etter egen interesse (L, P). Elevene velger ofte en spesifikk fysisk sykdom eller en spiseforstyrrelse som fordypningen (L, P). Lærer Linn bemerker at ved bruk av fordypningsoppgaver får elevene utlevert en «smørbrøddliste» med oppgavens innhold og hensikt.

Tematikken oppleves som sårbar, spesielt slanking og spiseforstyrrelser (B, P, S). Ekstern hjelp, slik som helsesøster, er brukt eller er ønskelig å bruke av de mannlige lærerne (P, S). Manglende kompetanse på området brukes som et argument for ekstern hjelp (S). Det andre argumentet ved å besøke helsesøster, da ved bruk av mindre grupper, er at dette skaper større trygghet hos elevene (P). I motsetning til de mannlige lærerne mener Bente at det ikke er hensiktsmessig å inkludere utenforstående, slik som helsesøster eller lege, i undervisningen. Kontaktlærer eller en lærer med god kjennskap til elevgruppen anses som best egnet for formidlingen av sårbar tematikk (B). En kjent voksenperson er med på å skape en trygg arena for elevene, slik at de våger å stille spørsmål i undervisningen (B).

⁹ «Eleven skal kunne forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges» (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4)

Faglig innhold

Kosthold er et gjennomgående tema i naturfagundervisningen, gjennom for eksempel oppbygning av næringskildene i organisk kjemi (L, B). Det er helsedirektoratets kostholdsråd som er veiledende i naturfagundervisningen (L, B, S, P). Dersom innholdet i et «godt kosthold» blir gjennomgått, er det disse rådene som er utgangspunktet (P). Per gir imidlertid motstridende signaler når han ønsker at undervisningen skal være rådgivende samtidig som han påpeker at fokuset ligger på hva et «dårlig kosthold» innebærer. Til tross for dette bærer undervisningen preg av at alle bør ha et avslappet forhold til mat (L, B, S, P). Dette ved å ha et «sunt kosthold» med plass til eksempelvis gatekjøkkenmat og brus (P):

Men samtidig må du jo ikke gå i fella at du aldri kan gjøre det.

(Per, s. 32).

Elevene blir oppfordret til å være fysisk aktive i undervisningen om livsstil (L, P, S). Fysisk aktivitet blir omtalt som «å trimme» (P), eller «lavterskel aktivitet» (S), der det vises til at noe aktivitet er bedre enn inaktivitet (L), og der aktivitet ikke har betydningen deltagelse på idrett (L, P, S). Fokuset i undervisningen om livsstil omhandler at elevene skal lære om sunne vaner (S):

Man må jo lære litt om hva det er å spise sunt, og å være i aktivitet. Og aktivitet betyr ikke nødvendigvis trening som sånn dem tenker ... Men å være i bevegelse.

(Stian, s. 31).

Som nevnt tidligere har ingen av lærerne undervist ved 10.-trinn etter revideringen av kompetansemålene i 2013. Ingen har derfor vært forpliktet spesifikt til å undervise om slanking og spiseforstyrrelser, eller sammenligne informasjon fra ulike kilder.

Mye av ansvaret for å tilegne seg kunnskap om slanking og spiseforstyrrelser tillegges elevene i de ulike fordypningsoppgavene (L, P). Dette støttes eventuelt opp ved å sende elevgrupper inn til helsesøster for samtaler (P). Det er ingen andre indikasjoner på at de personlig har undervist om emnet slanking og spiseforstyrrelser i naturfag (L, B, P, S).

Eksempelvis kan ulike kostholdsråd sammenlignes som informasjon fra ulike kilder (L, S, P), kildene som pekes på er kostholdseksperter, leger og helsedirektoratet (P), eller blogger, wikipedia og andre internettkilder med «ekstremdiettmeninger» (L, S). Sistnevnte er kilder elevene benytter seg ofte av (L, S). Lærerne er uenige i om de kan utale om slike «ekstremdietter» fra andre kilder inneholder feilaktig informasjon (S, P). Lærer Per kan ikke

hevde på grunnlag av egen kompetanse at informasjonen er feil. Kostholdsråd fra ulike forskere kan benyttes istedenfor som eksempel for å vise at det innen naturvitenskapelig forskning ikke alltid har konsensus, og at naturvitenskapelig kunnskap er tentativ (P). Lærer Stian hevder at elever i ungdomsskolealder ikke har fullt utviklet hjernekapasitet før fylte 25 år, slik at evnen til å utøve kildekritikk er underutviklet (S). Det er derfor vanskelig for elever å oppnå dette delmålet om å kunne sammenligne informasjon fullstendig (S). Stian mener det er et sterkt behov for at læreren uttaler seg om (u)gyldigheten for den enkelte artikkel og lignende kostholdsinformasjon til elevene. Dette kommer frem gjennom at Stian, som sitatet under viser, gjentar at beskjeden om informasjon som er tull må gis flere ganger:

Dette er bare tull, dette er bare tull, dette er bare tull, og mest sannsynlig er alt det andre som kommer er bare tull.

(Stian, s. 16).

For å diskutere hvordan helseskader kan forebygges er det spesielt idrettsskader som anses som aktuelt i undervisningen for aldersgruppen (L, S, P). Hovedvekten i undervisningen tiltenkes å ligge på forebyggende informasjon som rettes mot elevgruppens alder og typiske livsstil (L, S), slik som eksempelvis ernæringsmessig informasjon med tanke på forebygging av diabetes type 2 (L). Imidlertid er sykdomsfokuset i undervisningen på de alvorlige helseskadene, der det er stor sannsynlighet for at dårlig livsstil leder til slike konsekvenser (B, S, P). Formidlingens fokus er i dette på generelle oppleste fakta hos lærer Bente.

Sykdommens arvelighet omtales også i undervisningen (B, P). Ved å vise hvordan forebyggende livsstil er av stor betydning for arvelig disponible sykdommer, vil elevenes forståelse for arv-begrepet øke (B). Imidlertid bør arv-begrepet omtales med hensyn til elevene, slik at det ikke skapes sykdomsfrykt hos elever med arvelig disponible sykdommer i familien (P).

4.3.3 Erfaringer med temaets tverrfaglighet

Siden kompetansemålet i livsstil i naturfag er å finne igjen i kompetansemål i andre skolefag (L, B, S, P), tilrettelegger dette for å tenke tverrfaglighet (L, B) og gir en mulighet til å basere undervisningen på elevenes forkunnskaper fra disse fagene (L, B, S, P). Livsstil anses som en større del av andre undervisningsfag enn naturfag (L, B, S, P).

Kroppsøving

Ansvar for egen kropp er også et mål i kroppsøving (B). Undervisningen i kroppsøvingen er imidlertid basert på korte innslag av kunnskapsformidling av livsstil, fremfor egne teoretiske undervisningstimer, siden hovedfokuset i undervisningsøktene er varierte fysiske aktiviteter (L, S, P). Kroppsøving oppleves som det faget der det benyttes mest tid på livsstil av Stian. Imidlertid inneholder ikke kroppsøvingundervisningen «sårbare temaer», i betydningen slanking og spiseforstyrrelser, dette anses som relevant kun i naturfag (S).

Spesielt helseskader, herunder idrettsskader er tverrfaglig behandlet (L). Kroppsøvingen har i denne sammenheng et mer fysiologisk fokus på belastning av muskler og ledd, mens det i naturfag ses på i molekylnivå (L).

Naturfagundervisningen kan også benyttes som ressurs for kroppsøving (P). Fagkombinasjonen gjør det mulig for lærer Per å kombinere teori i naturfag til de aktuelle aktivitetene i kommende undervisningstime i kroppsøving, og på denne måten kan sammenhengene mellom fagene tydeliggjøres for elevene (P).

Det er hovedsakelig kroppsøving som er arenaen for å oppfatte elevenes syn på egen kropp, ut i fra observasjoner på deltagelse (L, B, S, P) eller adferd i garderoben før og etter undervisningen (B).

Mat og helse

Elever på 9.-trinn har undervisningsfaget mat og helse (L, B, S). Der er det et fokus på ernæringskunnskap gjennom at elevene skal tilegne seg kunnskaper om et «sunt kosthold», både i form av praktisk og teoretisk undervisning (L, B, S). Mat og helse har en mer teoretisk tilnærming enn tidligere (L, S), da det nå er et tydeligere fokus på sammenhengen mellom maten og helsen enn tidligere (S). Og i motsetning til kroppsøving, vil de i mat og helse se på molekylnivået i for eksempel oppbyggingen av næringsstoffer (L).

Der dissekerer de karbohydratene og proteinene.

(Linn, s. 56).

Til tross for denne teoretiske vinklingen i faget opplever lærer Bente at elevene ikke ser sammenhengen mellom fagene i like stor grad som ønskelig, og bruker ikke kunnskaper fra tidligere år når de for eksempel har om næringskilder på 10.-trinn:

Det pussige er jo at når dem kommer i tiende så har de aldri hørt om karbohydrater, men jeg veit jo hundre prosent sikkert at det er forelest om det og de har måtte jobba om det i mat og helse. Men det er akkurat som at elevene [sier]: «Ja, men det var i mat og helse, det teller ikke. Og det var i niende, nå er vi i tiende, det må være noe helt nytt».

(Bente, s. 35).

Samfunnsfag

Det er i hovedsak det tverrfaglige prosjektet ANT, alkohol, narkotika og tobakk som er tverrfaglig mellom naturfag og samfunnsfag som angår livsstil (L, B). Men det arbeides også med kildehenvisning og kildebruk i samfunnsfag (L).

RLE

Bente ser kompetansemålet i naturfag som relevant for tverrfaglig arbeid til RLE. Det er de etiske perspektivene ved naturfagpensum som belyses i RLE-undervisningen (B).

Men jeg kan jo si at jeg tar det der veldig tverrfaglig, det med helse. For jeg prøver på en måte å ta det rent sånn som når jeg har naturfag og RLE. Så tar jeg den «hva er hjerte- og karsykdommer, hva er diabetes, og hva fysisk er det som skjer, og hvorfor, det tar jeg i naturfag. Også når jeg har RLE så diskuterer vi det etiske rundt det.

(Bente, s. 22).

Det fokuseres spesielt på holdninger som en del av livsstil, i dette etiske innholdet i RLE-undervisningen (B). Men delmålet «å kunne sammenligne informasjon fra ulike kilder» (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4) knyttes også til dette faget, da ved diskusjon av bildemanipulering i eksempelvis reklame for slankemidler (B). Bente har tidligere tatt opp slanking og spiseforstyrrelser i RLE-undervisningen. Dette faller ikke naturlig inn i naturfagundervisningen med tanke på læreverket, men emnet dekkes totalt i RLE læreverket, og betraktes derfor som mer naturlig i dette skolefaget (B).

Alle har en psykisk helse

Skolen til Linn og Bente har hatt et langvarig fokus på psykisk helse (B), skolen har blant annet hatt lærere på kurs i psykisk helse i regi av en psykiatrisk avdeling ved et sykehus. Begge skolene gjennomfører opplæringsprogrammet *Alle har en psykisk helse*⁵ årlig for 8.-10.trinn (L, B, S, P). Opplæringsprogrammet dekker også delvis det aktuelle kompetansemålet i naturfag, samt andre kompetansemål for RLE (B). Spesielt har slanking og spiseforstyrrelser, som tidligere ikke inngikk i naturfagets kompetansemål, vært emne for dette opplæringsprogrammet

(L). Dette opplæringsprogrammet innebærer også emner som kan virke støtende for elevene ved å ta opp «sårbar tematikk» (S). Lærer Stian trekker imidlertid ikke andre likhetstrekk mellom skoleprogrammet og kompetansemålet i naturfag.

4.4 Varsomhet i undervisningen

I naturfagundervisningen i livsstil benyttes det ulik form for varsomhet med hensyn til elevenes personlige erfaringer knyttet til livsstil og til elevenes kroppsbilde (L, B, S, P). Denne kategorien legger frem hvilken varsomhet lærerne oppgir at de tar med hensyn til de ulike grupperingene som ble beskrevet i kapittel 4.1. De påfølgende beskrivelsene passer også for hensyn lærerne tar for andre elevtyper eller enkeltindivider, dersom det oppleves som relevant.

4.4.1 Varsomhet for «de kule»

Elevtypen «kule elever» oppleves av Bente som flinke på flere områder i livet, og på grunn av dette utvikles det et større skille mellom elevtypene innad i klassene (B):

Det er blitt et større klasseskille. Så de flinke blir flinkere, også med hensyn til kosthold. De her flinke elevene på skolen, mange ut av dem tar vare på kroppen seg, de spiser rett, de får nok søvn, dem er sosial. Mens de her andre: de spiller bare spill, de spiser bare sjokolade, de drikker bare cola, er ikke i aktivitet.

(Bente, s. 40).

De «kule» ser mer ned på «de andre», i enda større grad enn tidligere (B). Til tross for signalene elevtypen «de kule» sender gjennom dyre merkeklær og et ekstremt fokus på utseende, tar ikke Bente opp problematikken med elevene. Dette unngås da det er viktig ikke å kommentere elevers utseende, verken positivt eller negativt (B):

For man veit ikke hva det kan føre til.

(Bente, s. 41).

Bente ble oppmerksom på å ikke kommentere elevers utseende når en tidligere elev fortalte om hva som bidro til spiseforstyrrelsens utvikling. Følgende hendelse bruker Bente for å illustrere dette. En tidligere elev utviklet spiseforstyrrelse ved at et familiemedlem kommenterte elevens utseende som 12 åring:

Tror nå du har fått en liten kulemage», hun hadde liksom sånn, og unger har jo sånn veldig ofte. Og det var begynnelsen på at hun ble sykkelig opptatt av kroppen sin.

(Bente, s. 41).

I motsetning til Bente ser Linn at klasser med dominerende elevtall av elevtypen «kule elever», der elevene er svært opptatt av utseende, har et økt behov for regelmessig gjennomgang av kostholdsråd (L). Disse episodene forbeholdes ikke naturfagundervisningen (L). I slike grupper kan det oppstå en sterk feiloppfattelse av at kroppen blir slank dersom man venter med å spise til utpå ettermiddagen (L). Det er da viktig med en gjennomgang av innholdet i «sunt kosthold» og vise elevene hvordan forbrenningen i kroppen virker (L). Forbrenningen kan illustreres for elevene med en vedovn (L):

Men det er generelt de erfaringene jeg har med elever som jeg har tenkt kan ha et problem, der det rett og slett at de har for lite kunnskap om det. Og da er det den der gode gamle «jeg spiser ikke, for da blir jeg tynn» opplegget. Og da setter jeg meg ned, og da bruker jeg den tiden det tar. Da går vi gjerne inn på naturfagsbiten. Også forklarer jeg at ... hvis du skal klare å holde forbrenningen i gang så er du nødt å putte på ved eller så stopper den ... Da legger du faktisk bare på deg av ikke å spise. For det du spiser da, det tar kroppen til seg som en svamp. Og sånne her ting.

(Linn, s. 58).

4.4.2 Varsomhet for «idrettsungdom»

Elevtypen «idrettsungdom» oppleves som mest kunnskapsrik angående livsstil og som elevtypen med sterkest interesse for emnet (L, B, S). Interessen er til stede fordi «idrettsungdom» ønsker å bli dyktig i sin idrett, og elevtypen forstår hvordan eksempelvis kosthold kan ha betydning for yteevne (L, B, S).

«Idrettsungdom» har ofte fysiske skader som konsekvens av idrett (L). «Idrettsungdommen» er mer åpne om egne idrettsskader enn elever med andre helseskader (L). Elevtypen snakker om skadene, inklusiv behandlingstype, til «alle» (L). Det er kjennskap til enkelteleven som tilsier hvem lærer Linn velger å benytte som eksempel i undervisningen, og hvem hun viser mer forsiktighet for:

Så man bruker de her sterke typene som synes det er greit å stå fram.

(Linn, s. 46).

Elevtypen «idrettsungdom» oppleves ikke å ha problemer med aktivitet eller kosthold (S). Elevtypen oppleves derfor som mer trygg i undervisningssituasjoner med sårbare temaer (S):

Med den klassen jeg har nå så ville det være enklere for meg å undervise om slanking og spiseforstyrrelser. I en annen klasse der det sitter en del som eventuelt slanker seg, eller tenker på det, eller har foreldre som gjør det. Det vil jo ofte være en sammenheng der.

(Stian, s. 31).

I klasser med en mindre andel av elevtypen «idrettsungdom» ønsker Stian imidlertid å bruke helsesøster for formidling av de sårbare temaene, da han opplever egen kompetanse som for svak.

4.4.3 Varsomhet for «de overvektige og de med familiære medisinske erfaringer»

Den samme type varsomhet vises i naturfagundervisningen/ undervisning i livsstil ovenfor «overvektige elever», elever med familiære alvorlige arvelige sykdommer og elever med personlige eller familiære erfaringer med psykiske problemer, eksempelvis spiseproblematikk (L, B, S, P).

I motsetning til en åpenhet om helseskader for elevtypen «idrettsungdom», knyttes ikke helseskader knyttet til fedme, dårlig kosthold og lite aktivitet, til elevene personlig eller til deres erfaringer (L). Linn har erfaring fra en kraftig overvektig elev, som tidligere hadde deltatt, sammen med sin mor, på et opplæringsprogram i kosthold og fysisk aktivitet ved et habiliterings- og rehabiliteringssenter (L). Eleven hadde fått oppfølging siden mellomtrinnet fra helsetjenesten på grunn av overvekt (L). Slike elever vil føle seg truffet i undervisning om livsstil (L):

Og det er klart du føler deg truffet når du egentlig vet med deg selv at du ikke har gjort de rette valgene.

(Linn, s. 44).

Å ha en balanse mellom ikke å støte noen i undervisningen (L, S, P), samtidig som det ikke pyntes på sannheten er sentralt for undervisningen (L). Dette gjøres gjennom å være forsiktig med hvordan man ordlegger seg (L, S, P):

Det er jo kanskje det aller viktigste, men jeg prøver ikke å unngå det ... Det er jo å ordlegge seg på en måte som, ikke støter i hvert fall, eller fremkaller skam.

(Stian, s. 24).

Det vises til ulike måter å fremstille fagstoffet på for ikke å støte elevene (B, L). Ved å snakke mer generelt i undervisningen, for eksempel hvordan forebygge overvekt, og de komplikasjonene overvekt kan føre til, fremfor å knytte det direkte til individer, har dette som hensikt å virke varsomt for alle elevene (B). Å fremstille tematikken mer diffus og mindre i dybden kan fagstoffet fremstilles mer upersonlig, og virke mindre støtende (P). Det er også mulig å trekke fokuset til prosessene i kroppen, ved for eksempel overvekt, til cellenivået, slik vil fokuset trekkes bort fra kroppens utforming og utseende (L). Slik upersonlig fremstilling av fagstoffet er kun mulig dersom læreren har kunnskap om elevers spesielle erfaringer med tematikken (P). Dersom en elev eksempelvis har en mor med brystkreft, må lærer vite om dette for å passe på at eleven ikke støtes (P). Lærer Per ville da unngått å kommentere brystkreftens arvelighet. Overvekt er derimot observerbart for lærer, slik at hensynet tas uavhengig av kommunikasjon mellom skole og hjem (P). Varsomhet vises for å unngå at en enkeltelev føler undervisningen handler om han eller henne (P).

For ofte vil jo elevene kunne snu seg, «jaha, vi vet hvem».

(Per, s. 34).

Ved å legge det samme fokuset på flere emner innen kompetansemålet, kan den berørte elev oppleve at tematikken ikke er like støtende (S). Som nevnt for elevtypen «idrettsungdom» ønsker Stian å benytte helsesøster i formidling av slanking og spiseforstyrrelser. Det anses som sentralt med god kompetanse dersom elever «er kommet til den ene eller andre ekstremiteten», i betydningen elever med ekstrem undervekt eller overvekt (S).

Kommunikasjon mellom skole og hjem er sentralt for å vise varsomhet for sårbare undervisningsemner, slik som livsstil og psykisk helse (B, P). Det kan oppstå en konfliktsituasjon mellom foreldrenes og elevenes personvern, og allmennhetens behov for å vite (B). Men det er sentralt at lærer har nødvendig informasjon for å tilrettelegge best mulig for elever som kan oppleve undervisningen som tøff (B). I noen tilfeller ved eksempelvis foreldre med psykiske problemer eller alvorlige sykdommer, kan det bli for tøft for eleven å være i undervisningen i emnet. Bente viser da en forståelse for at elevene mister sitt fristed i skolen hvis de må følge denne type undervisning, og eleven kan i slike tilfeller få unngå disse undervisningsøktene. Skolen skal alltid oppleves som en friarena for elevene fra samfunnet og eventuelle krevende hjemssituasjoner (B, P).

4.4.4 Varsomhet for «elev(er) med sen pubertet»

Det er kun Linn som beskriver elevtypen «elev(er) med sen pubertet». Imidlertid forteller hun ikke noe om eventuelle tilpasninger eller hensyn i undervisningen, som hun tar eller tenker å ta, for denne eleven/ elevtypen i undervisningen i kompetansemålet som omhandler livsstil. Linn har hatt naturfagundervisning som omhandler pubertet med elevgruppen med denne eleven, men gjør ingen bemerkninger om eventuelle tilpasninger eller varsomhet som hun har gjort eller vist i denne undervisningen.

5 Diskusjon

Dette avsluttende kapittelet drøfter de tre forskningsspørsmålene, presentert i innledningen (kapittel 1) i lys av resultatene, presentert i kapittel 4.

I resultatene ble det beskrevet aspekter ved hvordan lærerne i denne studien tolker og forstår: elevens kroppsbilde, undervisning i kompetansemålet i naturfag som angår livsstil, tematikkens tverrfaglighet, og hvordan lærerne selv tolker at de viser varsomhet for elevenes kroppsbilde i denne undervisningen.

5.1 Forskningsspørsmål 1

Hvordan oppfatter naturfaglærere elevenes kroppsbilde?

Det vil her bli diskutert om bruken av elevtyper er fruktbar for å beskrive elevenes kroppsbilde. Dette vil bli gjort i lys av de teoretiske aspektene og påvirkningsfaktorene til et individs kroppsbilde. Deretter vil den enkelte elevtypen drøftes, for å vurdere hvordan lærerne oppfatter elevtypenes kroppsbilde.

5.1.1 Å bruke elevtyper for å beskrive kroppsbilde

I resultatene ble det identifisert fire ulike dimensjoner ved livsstil som lærerne benyttet seg av for å beskrive elevenes kroppsbilde:

- Elevenes fokus på utseende og bevissthet til egen kropp
- Elevenes forhold til kosthold
- Elevenes vaner med fysisk aktivitet
- Elevenes kroppslige selvtillit

For å ivareta lærernes taushetsplikt ovenfor elevene, er det karakterisert elevtyper istedenfor enkeltelever. Elevtyper er også benyttet siden lærerne opplevde det som vanskelig å vurdere hvilket personlig forhold enkeltelever har til sin egen kropp (S), da ingen av lærerne i denne studien har hatt erfaringer med at elever har snakket direkte eller indirekte til dem om dette. Å lage generelle beskrivelser for flere elever opplevdes derfor som enklere for lærerne. Å beskrive en større gruppe, en elevtype, tilrettelegger for begge disse aspektene.

Dimensjonene som er gjengitt ovenfor, ble beskrevet felles for elevtypen. Dette til tross for at ikke alle individer med tilhørighet til en elevtype, nødvendigvis kan identifiseres med alle disse beskrivelsene.

Grupperingen ved bruk av elevtyper, spesielt med tanke på elevtypene «de kule» og «idrettsungdom», kan tyde på at lærerne antar at kroppsbilde påvirkes i stor grad av sosiokulturelle faktorer, og kan relateres til de mest brukte modellene for tolkning av kroppsbilde (se for eksempel Cash & Smolak, 2011; Ricciardelli & McCabe, 2011; Smolak, 2011; Vedvik, 2012; Wertheim & Paxton, 2011). Da spesielt av faktorer som klassemiljø og nærmeste omgangskrets, og at elevene innad i en gruppe derfor får flere likhetstrekk i deres individuelle kroppsbilde. Dette kan også relateres til at kroppsbilde kan ytres gjennom adferd (Thompson et al., 1999), og at det er i hovedsak adferden lærerne observerer og tolker.

I elevtypene «de overvektige» og «elev(er) med sen pubertet» er personlige faktorer sterkt vektlagt i vurderingen av elevenes kroppsbilde. Lærerne grupperer disse elevtypene med utgangspunkt i: elevenes kroppslige utforming, BMI og deres pubertale utvikling, og at dette er faktorer som påvirker deres kroppsbilde.

Imidlertid kan en slik gruppering føre til økt stigmatisering av slike grupper, da elevtypene tillegges et negativt kroppsbilde med utgangspunkt i deres kroppslige utforming. Dette vil bli drøftet ytterligere for disse gruppene.

Til tross for dette er alle elevtypenes kroppsbilde til en viss grad beskrevet av lærerne til å være påvirket både gjennom sosiokulturelle og kognitive eller personlige faktorer.

Kroppsbilde er multidimensjonalt (Cash & Smolak, 2011) med kognitive, affektive og adferdsrelaterte aspekter (Thompson et al., 1999; Wertheim & Paxton, 2011). Dimensjonene lærerne beskriver i hovedsak adferdsrelaterte, ved at lærerne på grunnlag av oppførsel tolker elevenes kroppsbilde. Til en viss grad relateres kroppsbilde i disse dimensjonene til et kognitivt aspekt, slik som elevenes sammenligning av egen kropp mot andres, kunnskaper om kosthold og fysisk aktivitet. Imidlertid knyttes ikke elevenes adferd i dimensjonene direkte opp mot elevenes følelser, det affektive aspektet, og dette aspektet beskrives svært lite av lærerne. Denne manglende beskrivelsen kan tyde på at lærerne opplever det som vanskelig å bedømme andres følelser, her elevenes, og i dette tilfellet om andres adferd er en årsak av deres følelser, eller om følelsene er en konsekvens av adferd. De tolker imidlertid til en viss grad det affektive aspektet, selv om dette ikke beskrives. Det er tydelige indikasjoner på at lærerne knytter et spesifikt

adferdsmønster til en positivt eller en negativ følelse, med tilknytning i kroppsbilde. Dette vil senere bli beskrevet med henhold til den enkelte elevtype.

5.1.2 De kule ungdommene

Elevtypen «de kule ungdommene» beskrives kun av Linn og Bente. Navnet på elevtypen er valgt med utgangspunkt i hvordan lærerne anså at medelevene opplevde denne elevtypen. Beskrivelser fra Linn og Bente er på flere områder sammenfallende, spesielt at elevtypen som begge beskrev, var svært opptatt av utseende.

Det er hos elevtypen «de kule ungdommene» lærerne opplever det sterkeste kroppshysteriet, i et skjønnhetsperspektiv (L, B). Dette ved at elevene: bruker mye sminke og merkeklær (L, B), har lite kunnskaper om kosthold (L), unngår bruk av garderobene i forbindelse med kroppsoving (B). Samtidig som de eksponerer kroppen via bildedelingstjenester på sosiale medier (B).

Elevtypen «de kule ungdommene» har et sterkt skjønnhetsperspektiv på kroppen, og dette opplever Bente og Linn som en refleksjon av et negativt kroppsbilde. Bente og Linn ser ut til tolke endring av utseende, ved for eksempel bruk av sminke, til å være tegn på misnøye med egen kropp. Dette kan ifølge Fløtnes et al. (2011) være et uttrykk for et negativt kroppsbilde dersom det opplevde utseende av seg selv, i sminkefri tilstand, oppleves som negativt (se også Wertheim & Paxton, 2011). Imidlertid kan bruk av sminke og merkeklær være et uttrykk for kulturelle og sosiale normer for adferd, og trenger ikke være et uttrykk for misnøye med seg selv. Det kan imidlertid tyde på at (ungdoms) kulturen i seg selv har skapt et skjønnhetsideal som ikke er forenelig med et naturlig uttrykk, i tillegg til at det kan være en tilknytning til medias og motebildets skjønnhetsideal. Et slikt kulturelt og sosialt skjønnhetsideal, kan skape større avstand mellom ønsket utseende og opplevd utseende, og føre til negative følelser rundt eget utseende og kropp (Tylka, 2011; Vedvik, 2012).

5.1.3 Idrettsungdom

Elevtypen «idrettsungdom» beskrives av Linn, Bente og Stian. Elevtypen beskriver de ungdommene som deltar på organisert idrett på fritiden. Per utaler seg også om elevtypen, ut fra tilsvarende kriterier.

Elevtypen «idrettsungdom» er opptatte av kroppen i et helseperspektiv, noe som oppleves av lærerne til å være lite kroppshysteriske (L, B, S). De er opptatt av kroppens funksjonalitet (L, B, S), er i bedre fysisk form og et bedre kosthold enn sine medelever (L, B, S, P).

Lærerne ser ut til å oppleve en sammenheng mellom disse elevens gode aktivitetsvaner, gode kosthold og deres positive kroppsbilde (L, B, S). Dette er en tolkning av positive påvirkningsfaktorer som er identifisert i forskningen til Fløtnes et al. (2011), der fysisk aktivitet, spesielt hos gutter, anslås å være gunstig for den psykiske helsen og kroppsbilde.

Elevtypen blir også karakterisert med flere karakteristikk som er forbundet med et positivt kroppsbilde skissert av Tylka (2011). Det er spesielt karakteristikkene «*takknemlighet ovenfor kroppen*», og «*lytter til og tar vare på kroppen*» som kan identifiseres i karakteristikkene av elevtypen «idrettsungdom». Adferden og livsstilen som beskrives for elevtypen er karakteristikk som i seg selv beskriver et positivt kroppsbilde, i tillegg til at de fremmer og vedlikeholder et positivt kroppsbilde (Tylka, 2011). Slik kan et positivt kroppsbilde anses som en god sirkel, med positive følelser og handlinger.

Bente trekker frem et eksempel på elevadferd som hun relaterte til at elevtypen hadde et sterkere fokus på kroppens helse fremfor utseende. Elevene ønsket å drikke mer vann i løpet av skoledagen, som er en positiv adferd i et sunnhetsperspektiv. Prosjektet eskalerte imidlertid i så stor grad at det måtte avsluttes, da elevene drakk så mye vann at de fikk feil på ionebalansen. Selv om denne sunnhetsadferden ikke ble tilknyttet kroppsbilde av Bente, kan en slik sunnhetsadferd relateres enten som kilden til, eller som konsekvens av et positivt kroppsbilde. Dette eksempelet viser at et positivt kroppsbilde i enkelte tilfeller kan kobles til direkte helseskadelig adferd, selv med gode og sunne intensjoner. Det er derfor nødvendig med kunnskaper om en sunn livsstil, og dens grenseverdier, for å opprettholde en god sirkel med et positivt kroppsbilde og positive helserelatert adferd.

Dersom hovedbestanddelen av en klasse har et positivt kroppsbilde, slik som det beskrives for Linn sin gruppe med «idrettsungdom», kan dette medføre en positiv smitteeffekt, ved at de positivt påvirker sine medelever (Tylka, 2011). Dette kan komme av at det blir mindre kroppspress i slike grupper, og at karakteristikkene som er forbundet til et positivt kroppsbilde (se Tabell 1 kapittel 2.4.2) tilegnes av individer i omgivelsene (Tylka, 2011). Det bør imidlertid ikke tas for gitt at elever som deltar på organisert idrett på fritiden ikke kan ha eller utvikle et negativt kroppsbilde.

Bente trekker også frem at elevtypen «idrettsungdom» har de samme garderobevanene som annen ungdom, altså at de ikke ønsker å skifte til gymtøy eller dusje sammen med andre. Bente trekker frem dette som et tegn for usikkerhet på eget utseende og egen kropp. Så til tross for at «idrettsungdom» kanskje har et mindre negativt kroppsbilde, og flere kjennetegn for et positivt kroppsbilde, gjenspeiler denne beskrivelsen av «idrettsungdom» også kan ha kjennetegn for et negativt kroppsbilde. Så også her tilknyttet adferd til elevenes følelser omkring egen kropp. Dersom alle ungdommer tillegges kjennetegn som reflekterer et negativt kroppsbilde, synliggjør denne påstanden til Tiggemann (2011) at det er forventet av samfunnet at alle, spesielt jenter og kvinner, har komponenter som kan kategoriseres inn under et negativt kroppsbilde. Garderobevanene er ikke nødvendigvis et uttrykk for at elevene har et negativt kroppsbilde, og kan istedenfor være et uttrykk for at elevene misliker å vise frem kroppen sin, altså ha grunnlag i en bluferdighet. Det er ikke gjort videre teoretiske undersøkelser i denne studien mellom sammenhengen for et negativt kroppsbilde og bluferdighet.

5.1.4 Overvektig ungdom

Elevtypen «overvektig ungdom», er de elevene lærerne anser har et problematisk forhold til sin egen kropp på grunn av kroppssammensetning og vekt (L, B, S, P). Dette er personlige faktorer som kan påvirke kroppsbildet (Cash & Smolak, 2011; Ricciardelli & McCabe, 2011; Smolak, 2011; Tiggemann, 2011; Vedvik, 2012; Wertheim & Paxton, 2011), selv om det nødvendigvis ikke trenger være slik (Fløtnes et al., 2011). Å ta for gitt at overvektige har et negativt kroppsbilde, kan øke stigmatiseringen av overvektige, og en slik holdning kan være en sosiokulturell faktor til at overvektige utvikler et negativt kroppsbilde (Graham & Edwards, 2013; Tiggemann, 2011). Denne elevtypen er den eneste gruppen som beskrives av alle lærerne, og spesielt Stian ytrer seg i større grad om denne elevtypen enn andre elevtyper. Dette kan tyde på at det kan være en holdning hos lærerne om at overvektige stort sett er klar over egen overvekt, og følgelig har et negativt kroppsbilde.

Overvektig ungdom oppleves generelt av lærerne som at de har et dårligere kosthold (L). De ønsker ikke å delta i kroppsøving eller svømming (L, S, B), på grunn av forskjellen i fysisk prestasjon sammenlignet med andre elever (L, B), eller på grunn av at de er svært misfornøyd med egen kropp (B).

Livsstilsrelatert adferd som lærerne observerer hos overvektig ungdom, som for eksempel deres fravær i kroppsøving og dårlige kosthold, tolkes i større grad til å ha sammenheng med deres

kroppsbilde enn for annen ungdom. Lærerne begrunner denne adferden i seg selv som et resultat av et negativt kroppsbilde, samtidig som at adferden kan relateres som årsaken til elevenes vektproblematikk. Adferd, helseproblemer og følelser kan slik knyttes sammen i en negativ sirkel for elevenes psykiske og fysiske helse.

Av helsemessige årsaker, både for psykisk og fysisk helse, er en sunn livsstil eller endring til en sunnere livsstil viktig for overvektige mennesker. Graham og Edwards (2013) hevder at en sunn livsstil bør vektlegges som like viktig og like relevant for alle mennesker. Å påpeke at spesielt overvektige bør endre livsstil, øker stigmatiseringen av overvektige som kan medføre et negativt kroppsbilde (Graham & Edwards, 2013).

5.1.5 Elev(er) med sen pubertet

Denne elevtypen beskrives kun av Linn. Kjennetegn som høyde og vekt oppgis for at gutten er senere i utviklingen enn andre jevnaldrende. Disse fysiske trekkene beskrives å ha medført en usikkerhet hos gutten, som er synlig gjennom en reserverthet i kroppsøving og annen fysisk aktivitet (L). Lærer Linn beskriver i hovedsak guttens adferd som en følge av hans følelser tilknyttet egen kropp. Sen pubertal utvikling, hos gutter, eller tidlig pubertal utvikling, hos jenter, kan være en faktor for utvikling av et negativt kroppsbilde (Ricciardelli & McCabe, 2011; Wertheim & Paxton, 2011). Hos gutter kan en sen pubertal utvikling, sammenlignet med jevnaldrende, ha en større avstand til det kulturelle mannlige kroppsidealet. Det samme gjelder for jenter med tidlig pubertal utvikling, og deres avstand til det kulturelle kvinnelige kroppsidealet. Det er derfor en mulighet for ungdommer i denne elevtypen har en mer reservert adferd som konsekvens av egen utvikling som også påvirker deres kroppsbilde. Ved en økt bevissthet til elevtypens mulige utvikling av negativt kroppsbilde, kan det anbefales ikke å fokusere på elevenes størrelse, for eksempel ikke påpeke elevenes høyde og generelt unngå sammenligne elevens utseende. Slik kan en økt bevissthet minske stigmatiseringen av elevtypen.

5.2 Forskningsspørsmål 2

Hvordan tolker lærerne kompetansemålet (livsstil) og hvordan underviser de i dette?

Lærernes tolkning og undervisning av det aktuelle kompetansemålet vil bli drøftet i lys av teorien om helsefremmende undervisning, og avslutningsvis i dette delkapittelet hvordan

læreres grunnleggende overbevisning/ belief er med på å påvirke deres forståelse og bruk av det aktuelle kompetansemålet:

Eleven skal kunne forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges.

(Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4).

Lærerne ser på det aktuelle kompetansemålet som en svært liten del av naturfagundervisningen ved ungdomstrinnet (L, B, S, P). De påpeker at andre biologiske emner blir sterkere vektlagt i undervisningen i skolen, men at disse emnene kan ha faglige digresjoner som angår livsstil (L, B, S, P). Stian trakk frem at det kun var ved slike faglige digresjoner at han har undervist i tematikk som angår livsstil. Dette kan gjenspeile at undervisningspraksis i helsetematikk i naturfagundervisningen hos disse lærerne, har lignende tendenser som forskning avdekker innenfor området (Harrison, 2005). Helsefremmende naturfagundervisning har så langt vært lite omtalt i forskningen, mens biologiske modeller og deres relevans for helse er emner som har blitt undersøkt i mye større grad (Zeyer, 2012). Til tross for at livsstil anses som en liten del av naturfag, er det aktuelle kompetansemålet ett av fem kompetansemål for 8-10.trinn i naturfagets hovedområdet *Kropp og helse*. De fire andre kompetansemålene begrunnes blant annet av at kunnskap om kroppen er grunnleggende for å forstå påvirkningen av livsstil for kropp og helse (Kunnskapsdepartementet, 2013). Livsstil kan derfor hevdes å være svært sentralt for hovedområdet i den ideologiske og formelle læreplanen, og da i en større grad enn slik det tolkes av disse lærerne.

5.2.1 Livsstil og helseskade

Livsstil omfatter ifølge lærerne (L, B, S, P) en persons forhold til kosthold, fysisk aktivitet, søvn, hygiene, alkohol, tobakk, narkotika, og personens psykiske helse (L, B, S, P). Helseskade tolker de til å være en konsekvens av en dårlig livsstil (L, B, S, P), men kan også forekomme av idrett (L, P) og kan være genetisk arvelig (B, P).

Lærerne (B, S, P) inkluderer også holdninger og motivasjon som en del av en livsstil. Som en konsekvens av dette hentyder lærer Per at kunnskap alene, ikke medfører en god livsstil hos elevene. Bente gir flere eksempler på at holdninger kan endre seg på grunn av fokus på spesifikke holdninger i grunnskoleopplæringen.

Lærerens forståelse av en god livsstil samsvarer med flere faktorer som er nødvendig for å få en god helse i henhold til definisjonen til Verdens helseorganisasjon. Hvor god helse er fullstendig fysisk, mental og sosialt velvære (WHO, 1948).

Per mener undervisningen bør være faktabasert og rådgivende, uten at han utdyper dette. Bente er også faktaorientert. Det er imidlertid vanskelig å tolke om lærerne Per og Bente mener at undervisningen bør være sykdomsorientert, risikofaktororientert eller helseorientert. I sammenheng med forebygging av helseskader, er det imidlertid en sykdomsorienterende tilnærming (B, S, P), ved at undervisningen dreier seg hovedsakelig om helseskader.

Lærerne legger også opp til en stor del av emnet som elevstyrt, gjennom bruk av fordypningsoppgaver (L, B, P). Ved å legge ansvaret til elevene, legges det også opp til at elevene bestemmer hvilken orientering kunnskap på området skal ha, noe som påvirker effekten av undervisningens evne til å være helsefremmende (Harrison, 2005). Lærerne trekker frem at elevene ofte velger en spesifikk fysisk sykdom eller en spiseforstyrrelse som fordypning (L, P), dette kan tyde på at elevene selv ikke velger en optimal tilnærming der de fremhever aspekter ved god helse og forebygging av sykdommer, slik som den helseorienterte undervisningsmodellen (Harrison, 2005). Undervisningens hoveddel, gjennom fordypningsoppgaven på en sykdom, kan derfor se ut til å få en sykdomsorientert eller en risikofaktororientert tilnærming.

Lærerne forstår livsstil som en vektlegging av kosthold og fysisk aktivitet, dermed bruker de tid på dette i undervisningen (L, B, S, P). Helsedirektoratets kostholdsråd er veiledende for undervisningen (L, B, S, P), samtidig som det vektlegges sterkt av at alle bør ha et avslappet forhold til mat (L, B, S, P). Kostholdsrådene til helsedirektoratet er i hovedsak positivt rettet mot hva man skal spise og de helsemessige fordelene ved det anbefalte kostholdet, de gir også veiledende råd for mengde og muligheter man har for å variere kostholdet (se Helsedirektoratet, 2015). Kostholdsrådene i seg selv er ikke risikofaktororientert, men de gir likevel en mulighet for å vinkle undervisningen mot hva man bør unngå i kostholdet, slik som Per antyder at han fokuserer på. Liknende tendenser, med et fokus mot «bør gjøre» og «bør ikke gjøre», vises også hos lærernes anbefalinger for fysisk aktivitet. Elevene blir oppfordret til å være fysisk aktive, og det vektlegges sterkt at noe fysisk aktivitet er bedre enn inaktivitet (L, P, S). Denne vinklingen kan tyde på å være helseorientert, men den gir imidlertid også en mulighet for å være sykdomsorientert og eller risikofaktororientert. Fordi det i sammenheng med fordelene

ved fysisk aktivitet, også diskuteres forebygging av idrettsskader som en del av helseskader (L, S, P).

5.2.2 Slanking og spiseforstyrrelser

Slanking anses som nødvendig for noen, for overvektige voksne eller svært overvektige barn, for å forbedre egen helse (S, P). Lærerne anser imidlertid ikke slanking som relevant tematikk for ungdomstrinnet (B, S), noe som begrunnes med å unngå at slik adferd kan oppstå hos elevene (B). Slanking og spiseforstyrrelser anses av lærerne om sårbar tematikk for noen elever (B, S, P). Noen av lærerne vurderer derfor å bruke eksterne instanser, som for eksempel helsesøster i formidling av tematikken (S, P), mens Bente utelukker bruk av andre formidlere på grunn av at tematikken kan oppleves som sårbar for noen elever. Lærerne er uenige i hvem som er best egnet for elevene å formidle sårbar tematikk. Bente vektlegger i stor grad elev-lærer-relasjonen. I motsetning til dette vektlegger Per og Stian at det ikke skal være et sterkt lærer-elev bekjentskap i slik undervisning, da det kan oppleves som mer ubehagelig for elevene. De vektlegger istedenfor sterkt en faglig kompetanse, som de tror helsesøster har i større grad enn dem selv, i formidling av denne sårbare tematikken.

Mye av ansvaret for undervisning om slanking og spiseforstyrrelser har imidlertid vært tillagt elevene selv gjennom bruk av fordypningsoppgave (L, P). Ved å bruke eksterne instanser og ved å gi elevene ansvaret, fratår lærerne seg ansvaret for hvilken undervisningstilnærming som blir brukt. De begrunner at de legger opp til prosjektarbeid i tematikken fordi dette interesserer elevene i stor grad (L, P). Til tross for at motivasjon og interesse er viktige faktorer for læring, kan denne tilnærmingen også være både inaktiv og skadelig for elevene (O'Dea, 2000). Dersom lærerne ikke kontrollerer vinklingen til elevene for fordypningsoppgavene, kan elevene fokusere på informasjon om spiseforstyrrelser, spiseproblematikk og slanking som kan føre til overbevisninger, holdninger og adferd hos elevene som øker risikoen for å utvikle spiseforstyrrelser (O'Dea, 2000; O'Dea & Abraham, 2000). En slik faktabasert undervisning, med en sykdomsorientert eller risikofaktororientert tilnærming kan gi skadelige implikasjoner hos enkeltelever da de kan «lære seg» spiseforstyrret adferd. Det bør derfor vurderes om dette er en ønskelig undervisningstilnærming. Spiseforstyrrelser er en psykisk lidelse, og det bør derfor vurderes hvordan undervisning som angår spiseforstyrrelser og slanking kan ha en helsefremmende tilnærming i naturfagundervisningen. Selv om undervisning kan være helsefremmende, ved å forbedre forholdet til kropp, adferd og selvfølelse, er det usikkert

hvordan undervisning kan være forebyggende mot spiseforstyrrelser (Seierstad, Langengen, Nylund, Reinart, & Jamtvedt, 2004).

5.2.3 Relevante kilder og kildekritikk i emnet

Elevenes forståelse for forskning pekes på som en utfordring og som et mål for at elevene skal kunne sammenligne informasjon fra ulike kilder (L, B, S, P). Ingen av lærerne har undervist dette tidligere (L, B, S, P). De viser til flere relevante kilder innenfor vitenskapelige (L, S, P) og ikke-vitenskapelige sjangre (L, B, S) som kan være relevant for deres fremtidige undervisning. At elevene skal kunne sammenligne informasjon fra ulike kilder er fruktbart med tanke på at undervisningen kan gi en helsefremmende allmenndannelse. Ved å kunne bruke og forstå flere kilder, kan informasjonen bidra til at individet ønsker å fremme sin egen helse (Nutbeam, 2000). Lærer Bente trekker i hovedsak frem ikke-vitenskapelige kilder, og ser helsetematikken i en større sammenheng med flere faktorer, slik som medias påvirkning og samfunnets påvirkning for individets helse. Fokus på medias påvirkningskraft, kan øke elevenes styrke til å stå imot press fra motebransjen, og medias kroppsfiksering og kroppsidealer (Seierstad et al., 2004).

Stian ser på det som utfordrende at elevene skal kunne sammenligne informasjon fra ulike kilder, muligens som et uopnåelig mål. Dersom elevene ikke kan vurdere gyldigheten ved forskning eller informasjon, setter dette også spørsmål ved elevenes kapasitet for å bli kritisk helsefremmende allmenndannet, der de skal kunne kritisk evaluere og anvende helseinformasjon (Nutbeam, 2000). Ved å sette spørsmål ved elevenes kapasitet for kritisk helsefremmende allmenndannelse, tviler man også på elevenes evne for å kunne ta valg og styre egen adferd relatert til en god livsstil (Schulz & Nakamoto, 2012). En tilnærming som i større grad fokuserer på alle tre dimensjonene ved naturfagene egenart i denne sammenheng, slik de gjør i deres beskrivelser av relevante kilder (L, S, P), vil kunne fremme den kritiske helsefremmende allmenndannelsen i en større grad enn ved kun å sammenligne helserelatert informasjon. Kritisk helsefremmende allmenndannelse, altså å kunne kritisk evaluere og fornuftig anvende helseinformasjon (Nutbeam, 2000), har som forutsetning at elevene har grunnleggende kunnskaper om temaet som skal sammenlignes (Harrison, 2005; Sjøberg, 2011). I denne sammenheng må elevene kunne evaluere både naturfaglige produkter, og for å kunne være kritisk mot informasjonen evaluere: de sosiale aspektene ved naturvitenskap som kan ha

påvirket helseinformasjonen, og de naturvitenskapelige metoder som er benyttet for å få forskningsresultater vurderes (Vedvik, 2012).

5.2.4 Hvordan kan lærernes tolkning av kompetansemålet være et resultat av lærerens belief?

Så langt i dette delkapitlet har lærernes forståelse og tolkning av kompetansemålet, da oppdelt til flere begreper og delmål, blitt diskutert. Dette delkapitlet tar for seg om disse tolkningene kan ha opphav i lærerens grunnleggende overbevisninger, belief.

Det ser ut som om lærerne både benytter seg av en sykdomsorientert, risikofaktororientert og helseorientert undervisningstilnærming for det aktuelle kompetansemålet, avhengig av hvilket emne som utforskes i undervisningen. Det er stor forskjell i tilnærmingene ved helseskader som emne, og når det gjelder å vurdere ulike kilder. Dette medfører at undervisningen ikke får en sammenhengende målsetning om en helsefremmende allmenndannelse, som forskere påpeker som viktig (Harrison, 2005; Nutbeam, 2000; Zeyer, 2012).

Man kan stille seg spørsmål om hvorfor lærerne har denne noe utydelige og varierende undervisningstilnærmingen til temaet? Den formelle læreplanen, og formuleringen av kompetansemålet legger ikke opp til en spesifikk tilnærming, og kan dermed tolkes til å ta i bruk alle tre tilnærmingene. Hovedområdet *Kropp og helse* og dens formulering av formål sier at: «*kunnskap og kritisk vurdering av informasjon på dette området er viktig for å kunne ta ansvar for egen kropp og for fysisk og psykisk helse*» (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3), og legger slik opp for en tolkning mot en helsefremmende allmenndannelse. Derfor kan det påstås at dette hovedområdet og kompetansemålet i naturfag gir læreren stor autonomi, og viser tillitt til lærerens kunnskapsbase og didaktiske kompetanse. Lærerens tolkning av og undervisning i kompetansemålet, reflekterer hans eller hennes kunnskapsbase og didaktiske kompetanse.

Lærerne i denne undersøkelsen har i hovedsak nokså lik fagbakgrunn. Alle er allmennlærere, med studiepoeng i naturfag, Linn og Bente har 30. studiepoeng. Stian 30. studiepoeng, men tar nye 30. studiepoeng for undervisning i naturfag ved videregående skole. Per har 75. studiepoeng, der hovedvekten ligger på fysikk. Imidlertid har lærerne ulike faglige interesser. Linn og Bente favoriserer biologi og humanbiologi, Per anser kroppen som et interessant emne, mens Stian påpeker at kompetansemålets innhold er et område han har lite kompetanse på og

ikke er sterkt engasjert i. Ikke minst har lærerne ulik personlig erfaring med relevans for emnet. Linn var i ungdommen usikker på egen kropp, Bente har slanket seg opptil flere ganger. Stian opplever at han er usikker på egen kompetanse i emnet og er fysisk aktiv med et avslappet forhold til mat, og Per har en idrettsskade som han er plaget med. Linn og Bente har nære erfaringer i skolen med spiseforstyrrelser, mens Stian og Per ikke har noen spesifikke erfaringer med dette. Bente er spesialpedagog, som kan påvirke hennes undervisning i emnet. Lærernes ulikheter gjenspeiler at de har varierte faglige, didaktiske og pedagogiske kunnskaper og en ulik grunnleggende overbevisning/ belief. Likhetstrekk og ulikheter i deres faglige kunnskapsbase, inklusiv i deres grunnleggende overbevisning/ belief, reflekteres i deres forståelse av og undervisning av temaet som er drøftet ovenfor. I det kommende delkapittelet vil dette være bakgrunnen for hvordan naturfaget skiller seg fra andre fag i denne undervisningen, ved hjelp av lærernes beskrivelse av deres tverrfaglige undervisning i livsstil. Dette kan begrunne hvorfor livsstil er sentral i naturfagundervisningen, og hvordan endringer som er nødvendig for at undervisningen skal ha en positiv påvirkning på elevenes utvikling av kroppsbilde.

5.2.5 Lærernes grunnleggende overbevisninger i naturfaget gjenspeiles i lærernes bruk av tverrfaglighet

Lærerne beskriver at det aktuelle kompetansemålet i naturfag gjenspeiles i andre skolefag, det tilrettelegges derfor for tverrfaglig arbeid med kompetansemålet (L, B) og/ eller gir en mulighet for å basere naturfagundervisningen på elevenes forkunnskaper fra de andre fagene (L, B, S, P). Det aktuelle kompetansemålet oppleves som en større og mer naturlig del av de andre undervisningsfagene, da spesielt mat og helse, og kroppsøving (L, B, S, P).

Det er gjennom lærernes beskrivelser av undervisningen i livsstil i de andre fagene, at det kommer tydelig frem hva som skiller naturfagundervisningen i dette temaet fra undervisningen i andre skolefag, og dermed tydeliggjør lærernes grunnleggende overbevisninger/ belief i naturfag.

Naturfagundervisning i livsstil skiller seg fra andre skolefag, gjennom følgende punkter:

- Inneholder slanking, spiseforstyrrelser og helseskader i betydningen livsstilssykdommer (S), som ellers anses som bare relevant for RLE (B).

- Naturfag gir innsikt i emnet på molekylnivå (L), for øvrig gir også mat og helse dette (L).
- Naturfag er en teoretisk ressurs i emnet for praktiskorienterte fag som kroppsøving (P), og for fag som belyser de etiske perspektivene ved temaet slik som RLE (B).
- I naturfagundervisningen er det vanskelig å få innsikt hos elevene som kan få innvirkning på lærernes forståelse av elevenes kroppsbilde, slik som kroppsøving (L, B, S, P).

Disse punktene tydeliggjør lærernes grunnleggende overbevisninger/ belief, da spesielt deres underliggende antagelser om naturfagenes egenart. Det kommer tydelig frem at lærerne ser på naturfag, i dette temaet, som et teoretisk fag. De trekker frem flere eksempler på naturfaglige produkter som skiller seg ut i forhold til de andre skolefagene (L, B, S, P). Det er kun når lærerne beskriver hvordan de tolker og legger opp undervisningen i kildekritikk og kildebruk av emnet, at elementer fra naturfaglige prosesser og naturfagenes sosiale sider kommer frem i deres grunnleggende overbevisninger (se beskrivelser 5.2.3 Relevante kilder og kildekritikk). Lærer Linn gir imidlertid noen eksempler på undervisning relatert til naturfaglige prosesser som blodsuktermåling og lignende, men relaterer det til naturfagundervisning i andre biologirelaterte kompetansemål.

Det kommer også frem noen underliggende antagelser om elevene hos lærer Stian. Han problematiserer elevens mulighet til måloppnåelse når det gjelder kildekritikk. Utsagnet tyder på at han har underliggende antagelser om at elevenes evne og kapasitet til å lære om naturfaglige samfunnsmessige sider er begrenset. Det må bemerkes at flere av lærerne påpeker at denne delen av kompetansemålet kan være krevende å oppnå for elevene (L, B, P).

Da lærerne bruker tverrfaglig undervisning i emnet livsstil, kan dette i seg selv gi noen antagelser om lærernes underliggende antagelser om undervisning for alle fag. Lærerne vektlegger sammenhengene mellom fagene i sine beskrivelser av undervisningen i livsstil (L, B, S, P). Det er et tydelig ønske at elevene også skal utvikle evnen til å se sammenhengen i fagene i deres undervisning (L, B, S, P), men til tross for dette stiller lærer Bente spørsmål ved elevenes evne og potensial for å se disse sammenhengene.

To av lærernes underliggende antagelser om «self-efficacy», sin egen evne til mestring og kapasitet (Bandura, 1997), er begrensende når det kommer til undervisning som angår slanking

og spiseforstyrrelser (P, S). De er usikre på om de ønsker å undervise i emnet, og gjennom didaktiske overveielser, som bruken av små grupper og bedre kompetanse på området, ser de det ønskelig at helsesøster har en del av ansvaret for denne undervisningen. Lærer Bente har en annen underliggende antagelse om sin «self-efficacy» på området, da hun tenker at hun er en av de som er best egnet, eventuelt kontaktlærer, for undervisningen om slanking og spiseforstyrrelser. Bente mener dette skaper større trygghet hos elevene, som er gunstig for undervisning i potensielt sårbart emne for elevene. Disse motsetningene kan vise flere av lærernes underliggende antagelser om undervisning, hvor lærerne vektlegger trygghet i undervisning av slike emner som kan oppleves som sårbart for enkelte elever eller elevtyper (B, S, P). Lærerne oppfatter imidlertid trygghet ulikt, ved at trygghet kan skapes i undervisning ved bruk av små grupper hos en de har et ikke-lærer-forhold (S, P), versus at trygghet skapes i undervisningen med en lærer elevene har et forhold til (B).

5.3 Forskningsspørsmål 3

Hvordan påvirkes undervisningen i kompetansemålet (livsstil) av lærernes oppfattelse av elevenes kroppsbilde?

I resultatene (kapittel 3) ble det presentert at når lærerne planlegger og eller underviser i det aktuelle kompetansemålet legges denne opp med hensyn til elevene i klassen, en type varsomhet blir vist for den enkelte elevtype (L, B, S, P). Denne varsomheten tar hensyn til lærernes oppfattelse av elevtypens kroppsbilde, i tillegg til andre sider som beskriver elevtypene. I dette delkapitlet vil denne varsomheten bli drøftet opp mot utvikling av kroppsbilde, og potensielle utfall undervisningen kan få for elevene.

5.3.1 Varsomhet for «de kule»

Elevtypen «de kule» oppleves enten som flinke på kosthold (B), eller som at de har mangelfull kunnskap om og et dårlig kosthold (L). Siden elevtypen oppleves som ulikt av de to lærerne, får dette blant annet ulike konsekvenser for kommunikasjonen om livsstil i skolesammenheng.

Et skille mellom flinke «kule elever» og «andre» elever på flere områder i livet som skole, kosthold, fysisk aktivitet og opptatthet av utseende, skaper et nytt skille på skolen (B). Et lignende skille er også identifisert i resultatene fra den nasjonale undersøkelsen NOVA (2014). NOVA viser at flere ungdom er interessert og opptatt av slanking, kropp og trening. Parallelt

med denne gruppen, har det de seneste tiårene vært en generell vektøkning blant norske barn og ungdom, på grunn av dårlig kosthold og stillesittende fritid (NOVA, 2014).

Bente diskuterer og snakker ikke om dette nye skille med eller til elevene, da det ses på som viktig for elevenes velvære ikke å kommentere noens utseende verken positivt eller negativt (B). Dette er ikke kun i sammenheng med naturfagundervisningen, men på generell basis. Ved at Bente unngår å omtale elevenes utseende, både i positivt og negativ forstand, vil det ifølge O'Dea (2000) minimere noen av mulighetene for å overføre negative holdninger til, bekymringer for og misnøye med vekt, form og kroppssammensetning. Bente er bevisst på dette selv, og gjennom denne beviste holdningen kan hun unngå at hun selv fremmer en positiv eller negativ holdning mot elevens utseende, slik at ingen elevtyper blir utsatt for ytterligere stigmatisering.

I diskusjonen (5.2.1) vedrørende lærernes tolkning av begrepet livsstil, ble det ansett som vanskelig å vurdere hvilke av de tre undervisningstilnærmingene: sykdomsorientert, risikofaktororientert eller helseorientert lærerne ønsket å ha i sin undervisning. I 5.2.5 ble det diskutert hvordan lærernes syn på denne undervisningen kan ha sammenheng med deres grunnleggende overbevisninger/ belief. Det følgende eksemplet skal illustrere hvordan disse utydighetene i undervisningens intensjon og gjennomføring kan påvirke undervisningens utbytte, da med tanke på elevenes fremtidige livsstil og forhold til kropp og vekt.

Lærer Linn anså det som et økt behov for å gi regelmessig kostholdsråd til elevtypen «de kule ungdommene», siden de hadde svært dårlige kostholdsvaner. Innholdet i og hensikten med samtale til Linn, ble beskrevet i samsvar med det Harrison (2005) omtaler som helseorientert tilnærming. En helseorientert tilnærming har som hensikt å oppfordre elevene til å ta ansvar for egen helse, og Linn uttrykker et ønske om dette, ved at hun legger vekt på å beskrive et godt kosthold og forklare kroppslige funksjoner, slik som for eksempel forbrenning. Slik fremhever Linns tilnærming aspekter ved god helse. Det er imidlertid motsetninger i undervisningstilnærmingen til Linn idet hun beskriver hensikt med forbrenning som tematikk. Denne motsetningen i undervisningstilnærming er sett på tidligere også hos de andre lærerne. Omtalen av forbrenning, med hvordan og hvorfor dette var sentralt for undervisningen, vektlegger negative konsekvenser der lite næringsinntak fører til en nedsatt forbrenning. Følgende fører til at undervisningen konsentrerer seg om risikofaktorer, da ved nedsatt forbrenning og et dårlig kosthold. Selv om hensikten med samtalen er å fremme helsen til elevene gjennom å informere elevene slik at de får bedre kostholdsvaner, neglisjerer fokuset i

samtaler de positive aspektene ved helse, samt ignorere at slik adferd hos elevene befinner seg i en sosial og kulturell kontekst. Ungdoms matvaner har ifølge Stead et al. (2011) en sterk sammenheng med deres identitet og sosiale status. I denne sammenheng kan det se ut i fra beskrivelsen av elevtypen «de kule» (L), være en felles identitet rundt dårlige kostholdsvaner, som å ikke spise frokost og lunsj. I undervisningen kan det derfor være mest hensiktsmessig å ta hensyn til elevenes emosjonelle behov for denne tilhørigheten, og sammen med elevgruppen skape en felles tilhørighet med sunnere kostholdsvaner/ livsstil. Elevene har disse kostholdsvanene med intensjonen om å holde vekten eller gå ned i vekt, og lærer Linn benytter seg derfor av dette argumentet for å endre til sunnere kostholdsvaner. Ved at en sunnere kostholdsvane i motsetning til å hoppe over måltider, ikke setter ned forbrenningen. Det kunne vært mer gunstig i denne sammenheng å fremme et godt kosthold som et mål i seg selv, istedenfor å fortsette knytte kosthold til vekt. Ved å unngå å knytte kosthold opp mot vekt, vil dette også kunne være gunstig da en unngår ifølge O'Dea (2000) å skape et potensielt problem hos enkeltelever som ikke har bekymringer omkring vekt, kroppsstørrelse og mat. Å fortsette bruke elevenes argumentasjon for kostholdsvaner som er knyttet til vekt og utseende, vil potensielt kunne øke elevenes negative holdninger til fedme og overvekt (Stevenson et al., 2007) og påvirke til utvikling av et negativt kroppsbilde (O'Dea, 2000).

Tilnærmingen har sammenheng med lærerens grunnleggende overbevisning/ belief, om naturfagenes egenart og om kunnskap. Tidligere i diskusjonen så vi at det var de naturfaglige produktene, for eksempel faktakunnskap, som skilte seg ut når lærerne sammenlignet undervisningen i livsstil på tvers av skolefag (L, B, S, P). I dette tilfellet er det naturfaglig kunnskap, i form av naturfaglige produkter, som ifølge Linn kan endre kostholdsadferd. De sosiale, kulturelle og individuelle aspektene anerkjennes, ved at det er en bevissthet på at elevene relaterer kosthold til ivaretagelse av egen kroppsvikt (L). Praksisen, som er å informere elevene om kosthold og forbrenning, har lignende underliggende antagelsene som KAP-modellen, som ble benyttet med den teoretiske antagelsen at kunnskap om kosthold vil føre til adferdsendringer av kostholdet (for mer utdypning om modellen, se Børresen, 1999; Mæland, 2010; Nutbeam, 2000). Antagelsene om at kunnskap endrer holdninger og adferd, har imidlertid vist seg å være lite fruktbar. En slik praksis ignorerer også elevenes kroppsbilde da det ikke blir forsøkt å endre elevenes kroppsbilde. Samtidig brukes kroppsbilde som argumentasjon for hvorfor kostholdsrelatert kunnskap er sentral.

For elevtypen «de kule ungdommene» ser det ut til at deres kroppsbilde påvirker hva lærerne snakker om seg i mellom (B), og mengden kostholdsrelatert undervisning og eller kommunikasjon til elevene (L). Likevel påvirker ikke elevenes kroppsbilde (opplevd av lærerne) i seg selv direkte undervisningen og eller kommunikasjonen om livsstil.

5.3.2 Varsomhet for «idrettsungdom»

Denne elevtypen er de med mest kunnskaper om livsstil og den elevtypen som har sterkest interesse for emnet (L, B, S). På grunn av at det ikke oppleves som om elevene har problemer med fysisk aktivitet eller kosthold, oppleves elevtypen som tryggere i undervisningssituasjoner om sårbare temaer, slik som spiseforstyrrelser og slanking (S). Denne antagelsen om elevenes trygghet, kan imidlertid være skadelig for elevene i klassen. Dersom en lærer har liten kompetanse om forebygging av slanking og spiseforstyrrelser, kan dette ifølge O'Dea (2000) fremme adferd og holdninger som øker risikoen for spiseforstyrrelser og kroppsbildeproblematikk, også for elever som tidligere har vært uinteressert i egen vekt og utseende. En potensiell skadevirkning kan forekomme dersom lærer opplyser elever om tankevekkende informasjon, slik som teknikker for vektkontroll, eller glorifiserer og normaliserer slanking og spiseforstyrrelser (O'Dea, 2000). Det stilles imidlertid spørsmål ved slanking som tema for undervisningen uavhengig av elevtyper i klassen (B, S), og lærerne ser ingen eller få argumenter for å ha dette som tema i naturfagundervisningen. Dersom lærerne stoler på egen intuisjon i dette tilfellet, og unngår å tilføye dette i egen undervisning, vil man unngå flere av de overnevnte potensielle skadevirkningene. Intuisjonen kan slik påvirke læreplanens virksomhet i skolen. Det er vanskelig å vurdere om denne intuisjonen er en del av lærerens grunnleggende overbevisning, eller om det er lærerens holdning til slanking som forårsaker intuisjonen.

Elevtypen «idrettsungdom» oppleves som mer åpen om egne helseskader, i hovedsak idrettsskader, enn andre elevtyper (L). Undervisningen spiller derfor i større grad på elevenes erfaringer med helseskader enn for andre elever med erfaringer med helseskader (L). Fokuset ligger da imidlertid på hvordan disse helseskadene kan forebygges, ved hjelp spesiell fysiske aktiviteter eller behandling av fysioterapeut og annet medisinsk personell (L). Slik undervisning har likhetstrekk med den interaktive helsefremmende allmenndannelsen. Dersom elevene utvikler evner til å formidle og diskutere helserelatert informasjon, ved å øve seg på slike diskusjoner i klasserommet.

Det opplevde kroppsbildet til elevtypen «idrettsungdom» påvirker undervisningen. Lærerne er mer trygg på egen undervisningen i klasser hvor denne elevtypen dominerer, altså i klasser der et flertall er idrettsaktive deltakere. Det kan altså tyde på at opplevelsen av elevtypens kroppsbilde påvirker lærerens grunnleggende antagelser/ belief om self-efficacy. Lærerne spiller mer på elevenes erfaringer med helseskader i undervisningen enn for andre elevtyper (L), og de er mer trygg på egen evne til å undervise om det de selv opplever som sårbar tematikk (S). Dette viser en økt tro på seg selv som underviser, både i form av at de kan mestre undervisningen bedre med elevgrupper hvor elevtypen «idrettsungdom» dominerer, og de har større tro på egen kompetanse for å undervise i emner de opplever som vanskelig.

5.3.3 Varsomhet for «de overvektige og elever med familiære medisinske erfaringer»

Den samme type varsomhet vises i naturfagundervisningen/ undervisning i livsstil ovenfor «overvektige elever», elever med familiære alvorlige arvelige sykdommer og elever med personlige eller familiære erfaringer med psykiske problemer, eksempelvis spiseproblematikk (L, B, S, P). Det er denne gruppen elever lærerne viser størst varsomhet for i undervisningen (L, B, S, P). Lærerne er spesielt forsiktig med hvordan de ordlegger seg for å unngå: å fremkalle skam hos elevene for egen kropp (L, S, P), eller å skape redsel hos elevene for å få (arvelige) sykdommer (B, P).

Lærerne viser stor varsomhet i undervisningen i livsstil dersom klassen består av individer innen elevtypen «overvektig ungdom», og da ovenfor hele klassen ikke bare elevtypen. Varsomheten gjøres ved at undervisningen blir mer upersonlig rettet, ved for eksempel å snakke mer generelt om overvekt og mulige konsekvenser av overvekt (L, B).

En upersonliggjøring av undervisningen vil kunne virke mot sin hensikt (Graham & Edwards, 2013). Læreres varsomhet for denne elevtypen er et tydelig eksempel på hvordan forebyggende helsearbeid kan fokusere på en kroppslig sunnhet (Mæland, 2010), og hvordan naturfagundervisningen kan stigmatisere til en negativ holdning hos ungdom mot fedme og overvekt (Stevenson et al., 2007). De tilpasningene lærerne gjør, gjøres i beste hensikt for å verne om og ivareta sine elever, men de tiltakene som iverksettes viser manglende kunnskap om formidling av helserelatert undervisning.

Det kan se ut som om varsomheten som utvises, som medfører en mulig stigmatisering av overvektige, kunne vært unngått om lærerne ikke tolket kompetansemålet slik at overvekt må nevnes i undervisningen. At lærerne tillegger overvekt som et mulig tema i sin tolkning, ser ut til å ha sammenheng med deres tolkning av begrepene i kompetansemålet. En sunn livsstil tolkes som en livsstil som forebygger overvekt, siden overvekt kan føre til livsstilssykdommer (L, B, S, P). En slik tolkning av livsstil og helse kan være et resultat av en kulturell påvirkning hos lærerne (Glasdam, 2009). Dette kan ha skapt en underliggende forestilling om at undervisningen for kompetansemålet bør omtale overvekt, som medfører at undervisningen får en mer sykdomsorientert og risikofaktororientert undervisningstilnærmingen.

Som nevnt i overskriften på dette delkapittelet vises lignende type varsomhet for elever med familiære medisinske erfaringer, for eksempel om mor til en elev har hatt brystkreft (P), ved at det enten fokuseres mindre på arvelighet (P), eller mer på arvelighet (B). Begge deler med hensikten å unngå at elevene skal bli redde for slike sykdommer selv. Denne varsomheten kan hevdes å ha lite sammenheng med oppgavens problemstilling med tanke på elevenes kroppsbilde, og vil derfor ikke vises mer oppmerksomhet.

Kort oppsummert har lærenes opplevelse av kroppsbildet til elevtypen «de overvektige» stor påvirkning på undervisningen i det aktuelle kompetansemålet i naturfag, dette gjelder spesielt med tanke på undervisning som omhandler helseskader. Det har derimot ikke blitt vurdert om elevtypen «de overvektige» eller «de med familiære medisinske erfaringer» har påvirkning på undervisningen som angår slanking og spiseforstyrrelser, til tross for at flere av lærerne har erfaringer med at elever fra denne elevtypen har slanket seg med hjelp fra helsetjenesten. Resultatene fra denne diskusjonen stiller ikke kun spørsmål ved hvordan denne undervisningen kan gjøres, men også om den i det hele tatt bør forekomme.

5.3.4 Tilpasning til og varsomhet for «de med sen pubertet»

Som nevnt i resultatene (kapittel 4.4.4) fortelles det ikke om noen tilpasninger eller tegn på varsomhet for elevtypen «elev(er) med sen pubertet». Det bør likevel bemerkes at denne elevtypen, spesielt gutter, har økt risiko for å utvikle et negativt kroppsbilde (Ricciardelli & McCabe, 2011). Imidlertid har også elever, spesielt jenter, med tidlig pubertet denne risikoen (Wertheim & Paxton, 2011). Derfor bør det vurderes om undervisningen skal konsentrere seg rundt en positiv utvikling av kroppsbilde for klassen, da dette kan virke helsefremmende for hele elevgruppen. Å ta fokus bort fra kulturelle kroppsidealer i skolesammenheng, og ha et enda

sterkere fokus mot hvilke fordeler fysisk aktivitet har for helsen for alle individer, slik som Stian og Per har, kan styrke alle elevenes selvfølelse og kroppsbilde. Det kan i denne sammenheng anbefales at voksne ikke påpeker at fysisk aktivitet vil kunne bidra til å forme kroppen som det kulturelle kroppsidealet.

5.4 Studiens begrensninger

Forskningsintervjuet er et håndverk og kan skape usikkerhet i det produserte datamaterialet. Det er derfor gjort en detaljert beskrivelse av de metodiske valgene og studiens kontekst for å skape en åpen forskningsprosess (kapittel 3). Lærerne har med stor sannsynlighet blitt påvirket av spørsmålene som ble stilt i intervjuene, og noen av kategoriene kan være et direkte produkt av dette. Det er også mulig at intervjuet har skapt refleksjoner hos lærerne som de ikke har tatt standpunkt til tidligere. Derfor kan ikke alt i denne studien ses på som sannheten for deres undervisningspraksis, spesielt siden studien er en blanding av tidligere erfaringer og ren refleksjon. Dette har imidlertid få konsekvenser for den foregående diskusjonen (kapittel 5), da denne vil oppfordre til mer refleksjon hos lærere til denne problematikken, og studiens resultater har gitt flere områder å reflektere over.

Noen av lærernes ytringer har også vært selvmotsigende, dette har blitt påpekt gjentatte ganger i diskusjonen. Selvmotsigende ytringer kan komme av intervjuets fokus og spørsmålenes formulering, samtidig som det kan være mulig at lærerens belief er selvmotsigende på enkelte områder.

Lærerne som ble intervjuet kan ha fått en økt bevissthet på undervisning i kompetansemålet etter intervjuet. Intervjuet som fokuserte på hva lærerne selv tenkte om denne undervisningen og om elevenes kroppsbilde, har også kunne økt lærernes fokus mot det som her pekes på i undervisningen som kan gi negative implikasjoner for elevenes kroppsbilde videre. Dette gjelder spesielt for tematikken slanking og spiseforstyrrelser, da flere av lærerne muligens har fått en økt bevissthet på at dette er tematikk som står i læreplanen, slik at de føler seg forpliktet til å undervise i tematikken til tross for egen intuisjon.

Det ble også fortalt innledningsvis i intervjuene at lærerne ikke skulle «dømmes» ved å se på om de gjorde undervisningen «rett eller galt». Diskusjonen har blitt mer kritisk ovenfor lærerne enn tiltenkt. Denne kritiske tilnærmingen kan være et resultat av spørsmålenes vinkling i intervjuet, og dermed de påfølgende svarene til lærerne. Det påfølgende kapittelet (kapittel 6)

legger imidlertid en del av ansvaret over til de som har utarbeidet læreplanen, da kompetansemålet ikke burde være formulert på en slik måte at enkelte av lærernes tolkninger kan forekomme. På grunn av disse etiske betraktningene vurderes det om det skal tas kontakt med lærerne for å takke for intervjumaterialet, beklage den kritiske drøftingen, og gjøre noen oppklaringer angående undervisningen i det aktuelle kompetansemålet.

6 Avslutning

Målet med studien har vært selv å få innsikt for å kunne undervise i tematikken på en forsvarlig måte, og samtidig skape en innsikt for leseren, slik at de kan reflektere rundt egen praksis og eventuelt gjøre endringer og forbedringer i denne. Dette avsluttende kapittelet kommer med noen anbefalinger både med tanke på lærernes undervisningspraksis, revidering av læreplan og for videre forskning på området.

Studien har vist at lærerne registrerer elevenes kroppsbilde og har et ønske om å vise varsomhet for dette, i betydningen unngå å forårsake utviklingen av et negativt kroppsbilde. I det foregående kapittelet (kapittel 0) er det vist til flere eksempler som indikerer at lærernes tolkning av kompetansemålet fører til en undervisningstilnærming som imidlertid øker risikoen for utvikling av et negativt kroppsbilde hos flere elevtyper. Varsomheten lærerne viser er uten tvil også positiv. Linn, Bente, Stian og Per viser omtanke for sine elever og forsøker å ta hensyn for elevene sine i undervisningen og i skolehverdagen for øvrig. Det er mulig at undervisningen ikke får noen direkte eller indirekte negative følger med tanke på elevenes utvikling av kroppsbilde.

Til tross for dette, er det på grunn av undervisningens risiko for å skape et problem hos elever der problemet potensielt ikke eksisterer, viktig med kompetanse hos lærere og andre formidlere i undervisning og for formidling av tematikken. Dette bør også vektlegges i større grad i lærerutdanningene, spesielt for naturfag. Lærere i skolen bør bevisstgjøres på den potensielle faren ved et uheldig valg av undervisningstilnærming i tematikken. Siden en sykdomsorientert og risikofaktororientert undervisningstilnærming kan vise seg å være potensiell skadelig for elevenes psykiske og fysiske helse.

På grunnlag av disse funnene, og på grunnlag av lærernes tolkninger av kompetansemålet som leder til en variasjon av sykdomsorientert, risikofaktororientert og til en viss grad helseorientert undervisningstilnærminger, anbefales en revidering av det omtalte kompetansemålet. Revideringen bør ha som hensikt å utelukke en åpen tolkning som gir mulighet for en sykdomsorientering og risikofaktororientering undervisningstilnærming, spesielt på området som angår slanking og spiseforstyrrelser. Det bør fokuseres mot en positiv utvikling av kroppsbilde hos elever, da dette vil kunne påvirke til en bedre fysisk og psykisk helse (Ghaderi et al., 2005; Gillen, 2015; O'Dea, 2012; O'Dea & Abraham, 2000).

Studien viser at lærere bør være varsomme med elevstyrte prosjektarbeid som omhandler slanking og spiseforstyrrelser. Elevstyrte prosjektarbeid er ønskelig, siden det viser seg at de baserer seg på elevenes interesser i emnet og fremmer motivasjon for naturfag. Prosjektarbeidene bør imidlertid styres inn mot en god helse, som på sikt kan forebygge sykdommer.

En anbefaling for den enkelte lærer er å vurdere sine egne holdninger, og reflektere hvordan disse har innflytelse for undervisningen, da de kan påvirke elevenes kroppsbilde og selvbilde, til tross for gode hensikter fra lærerens side. For å vurdere egen praksis og evaluere eget undervisningsopplegg, kan det ved livsstilsrelatert undervisning i naturfag, og andre fag, rådes det å gjøre to evalueringer av elevene:

- Tradisjonell evaluering av kunnskap om god helse og gode livsstilsvaner
- Kroppsbilde og holdninger: pre- og posttest av elevenes holdninger til sin egen kropp og helse, og holdninger mot andre. Har undervisningen fremmet en holdning hos elevene hvor god helse står i sentrum, fremfor en idealistisk kropp? En slik evaluering vil kunne ha betydning for den enkeltes lærers praksis videre, samt bemerke ovenfor elevene at målet med en god livsstil bør være rettet mot en god fysisk og psykisk helse.

Videre forskning og undersøkelser bør gjennomføres med den hensikt å undersøke hvordan helserelatert naturfagundervisning i større grad kan fremme et positivt kroppsbilde hos ungdom. Videre undersøkelser bør også rettes inn på hvordan spiseforstyrrelser kan fortsette å være inkludert i naturfagundervisningen, uten å bli normalisert eller ha andre tilnærminger som kan øke risikoen for en utvikling av sykdommen hos elever, og samtidig ikke legge skam på slike psykiske lidelser.

Litteraturliste

- Aftenbladet. (2008, 20.10). Kropp og utseende betyr mye: Ungdomsforsker ingela lundin kvaler ved nova forsker på hvilke faktorer som påvirker kroppsbildet og selvbildet, *Aftenbladet, A-magasin Helse*. Hentet fra <http://www.aftenbladet.no/magasin/helse/Kropp-og-utseende-betyr-mye-2561930.html>
- Angell, C., Bungum, B., Henriksen, E. K., Kolstø, S. D., Perssson, J., & Renstrøm, R. (2011). *Fysikkdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Avalos, L., Tylka, T. L., & Wood-Barcalow, N. (2005). The body appreciation scale: Development and psychometric evaluation. *Body Image*, 2(3), 285-297. doi: 10.1016/j.bodyim.2005.06.002
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY, USA: Freeman.
- Bungum, B. (2003). *Perceptions of technology education: A cross-case study of teachers realising technology as a new subject of teaching*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), Fakultet for naturvitenskap og teknologi, Trondheim. Hentet fra <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:no:ntnu:diva-8>
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Børresen, R. (1999). *Om kultur, kropp, kommunikasjon: Undervisnings- og veiledningsmaterieell for ungdomsskolen og videregående opplæring: Lærerveiledning*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.
- Cash, T. F., & Smolak, L. (2011). Understanding body image: Historical and contemporary perspectives. I T. F. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 3-12). New York, NY, USA: Guilford Press.
- Crawford, B. A. (2007). Learning to teach science as inquiry in the rough and tumble of practice. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(4), 613-642. doi: 10.1002/tea.20157
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA, USA: Sage Publications.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for humaniora og samfunnsfag. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer. Hentet fra <http://www.etikkom.no/retningslinjer/NESHretningslinjer/06http://www.etikkom.no/retningslinjer/NESHretningslinjer/06>.
- Deniz, H. (2011). Examination of changes in prospective elementary teachers' epistemological beliefs in science and exploration of factors meditating that change. *Journal of Science Education and Technology*, 20(6), 750-760. doi: 10.1007/s10956-010-9268-x

- Donnelly, J. F., & Jenkins, E. W. (2001). *Science education: Policy, professionalism, and change*. London: Paul Chapman Sage Publications.
- Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eberle, F. (2008). Teaching and coherent science: An investigation of teachers' beliefs about and practice of teaching science coherently. *School Science and Mathematics*, 108(3), 103-112. doi: DOI: 10.1111/j.1949-8594.2008.tb17813.x
- Elby, A. (2009). Defining personal epistemology: A response to hofer & pintrich (1997) and sandoval (2005). *Journal of the Learning Sciences*, 18(1), 138-149. doi: 10.1080/10508400802581684
- Fløtnes, I. S., Nilsen, T. I. L., & Augestad, L. B. (2011). Norwegian adolescents, physical activity and mental health: The young-hunt study. *Norsk Epidemiologi*, 20(2), 153-161.
- Forvaltningsloven. (1970, 09.05.2014). Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker. fra <https://www.lovdatab.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Garner, D. M. (1985). Iatrogenesis in anorexia nervosa and bulimia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 4(4), 701-726. doi: 10.1002/eat.2260040427
- Ghaderi, A., Mårtensson, M., & Schwan, H. (2005). "Everybody's different": A primary prevention program among fifth grade school children. *Eating Disorders*, 13(3), 245-259. doi: 10.1080/10640260590932869
- Gillen, M. M. (2015). Associations between positive body image and indicators of men's and women's mental and physical health. *Body Image*, 13(2), 67-74. doi: 10.1016/j.bodyim.2015.01.002
- Glasdam, S. (2009). *Folkesundhed: I et kritisk perspektiv*. København: Nyt Nordisk Forlag, Arnold Busck.
- Gorzanelli, M. (2012). Addressing body image issues in australia's health education classroom: A case for a constructivist approach to media literacy interventions. I J. A. O'Dea (Red.), *Current issues and controversies in school and community health, sport and physical education* (s. 55-65). New York, NY, USA: Nova Science Publishers, Inc.
- Graham, D., & Edwards, A. (2013). The psychological burden of obesity: The potential harmful impact of health promotion and education programmes targeting obese individuals. *International Journal of Health Promotion and Education*, 51(3), 124-133. doi: 10.1080/14635240.2012.750504
- Hagen, K. (2005). Transkripsjonsveiledning for nota-oslo. Hentet fra <http://www.tekstlab.uio.no/nota/oslo/transkripsjon/NoTa-transkripsjonsveil7.pdf>
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Theory and Practice*, 6(2), 151-182. doi: 10.1080/713698714
- Harrison, J. (2005). Science education and health education: Locating the connections. *Studies in Science Education*, 41(1), 51-90. doi: 10.1080/03057260508560214

- Hartberg, S., & Hegna, K. (2014). *Hør på meg: Ungdomsundersøkelsen i stavanger 2013*. (NOVA Rapport 2/2014). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA), Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA).
- Helsedirektoratet. (2015, 24.03). Kostråd fra helsedirektoratet. fra <https://www.helsedirektoratet.no/folkehelse/kosthold-og-ernering/kostrad-fra-helsedirektoratet>
- Henriksen, C. (2015). Nytt fra ernæringsforskningen. *Norsk tidsskrift for ernæring*, 13(1), 50-51.
- Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.
- Johannesen, A., Turfte, P. A., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4 utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Jones, G. M., & Leagon, M. (2014). Science teacher attitudes and beliefs: Reforming practice. I S. K. Abell & N. G. Lederman (Red.), *Handbook of research in science education* (s. 830-846). New York, NY, USA: Taylor and Francis Group.
- Jónsdóttir, G. (2012). Kroppen i naturfagrommet. *Nordic Studies in Science Education*, 1(1), 95-107.
- Jorde, D., Marion, P. v., & Strømme, A. (2013). Biologi - et fag for fremtiden. I P. v. Marion & A. Strømme (Red.), *Biologididaktikk* (s. 215-223). Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Kirke- Utdannings- og Forskningsdepartementet. (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>.
- Kirke- Utdannings- og Forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Knapstad, M. L. (2013, 17.08). De sykt flinke, *Aftenposten* Hentet fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/De-sykt-flinke--7280990.html#.Ug9sdpJM-zs>
- Kolstø, S. D. (2006). Et allmenndannende naturfag: Fagets betydning for demokratisk deltakelse. *Nordic Studies in Science Education*, 2006(5).
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Læreplan i naturfag: Nat1-02*. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/NAT1-02/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=-1654775316>.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i naturfag: Nat1-03*. Hentet fra http://www.udir.no/kl06/NAT1-03/Hele/Komplett_visning/.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Trans. 2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Kvalem, I. L. (2007). *Ung i norge: Psykososiale utfordringer*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

- Lederman, N. G. (1999). Teachers' understanding of the nature of science and classroom practice: Factors that facilitate or impede the relationship. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(8), 916-929.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Markic, S., & Eilks, I. (2012). A comparison of student teachers' beliefs from four different science teaching domains using a mixed methods design. *International Journal of Science Education*, 34(4), 589-608. doi: 10.1080/09500693.2011.608092
- Mæland, J. G. (2010). *Forebyggende helsearbeid : Folkehelsearbeid i teori og praksis* (3 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Newton, J. (1988). *Preventing mental illness*. London: Routhledge.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOVA. (2014). *Ungdata: Nasjonale resultater 2013*. (NOVA Rapport 10/2014). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA), Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA) Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2014/Ungdata.-Nasjonale-resultater-2013>.
- Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. *Health Promotion International*, 15(3), 259-267.
- Nøkleby, H. (2010). Ungdom rus og spiseproblemer: En kunnskapsoppsummering. Hentet 20.10., fra <http://www.forebygging.no/Artikler/2011-2008/Ungdom-rus-og-spiseproblemer---en-kunnskapsoppsummering/>
- O'Dea, J. A. (2000). School-based interventions to prevent eating problems: First do no harm. *The Journal of Treatment & Prevention*, 8(2), 123-130. doi: 10.1080/10640260008251219
- O'Dea, J. A. (2012). *Current issues and controversies in school and community health, sport and physical education*. New York, NY, USA: Nova Science Publishers, Inc.
- O'Dea, J. A., & Abraham, S. (2000). Improving the body image, eating attitudes, and behaviors of young male and female adolescents: A new educational approach that focuses on self-esteem. *The International Journal of Eating Disorders*, 28(1), 43-57. doi: 10.1002/(SICI)1098-108X(200007)28:1<43::AID-EAT6>3.0.CO;2-D
- O'Dea, J. A. (2012). Preventing body image problems: School-based approaches. I T. Cash (Red.), *Encyclopedia of body image and human appearance* (s. 686-692). Oxford: Academic Press.
- Opplæringslova. (1998, 24.04.2015). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringslova (opplæringslova). fra <https://www.lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

- Pedersen, I.-M. (2015). Litt av alt [bloggpost]. Hentet 05.02, fra http://femsvaler.blogg.no/1423135599_litt_av_alt.html
- Pedersen, M. J. (2013). *Kildekritiske verktøy : Et bidrag til elevenes kritiske helsefremmende allmenndannelse?* Masteroppgave, Norges Miljø- og Biovitenskapelige Universitet (NMBU), Ås. Hentet fra http://www.nb.no/idtjeneste/URN:NBN:no-bibsys_brage_42315
- Poland, B. D. (2003). Transcription quality. I J. A. Holstein & J. F. Gubrium (Red.), *Inside interviewing : New lenses, new concerns* (s. 267-288). Thousand Oaks, CA, USA: Sage Publications.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B., & Rokkones, K. (2012). Videreutdanning i rm og tip: Læreres læring. I M. B. Postholm (Red.), *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling* (s. 99-118). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Psykisk helse i skolen. (2015, 13.04.15). Psykisk helse i skolen: Opplæringsprogrammer i psykisk helse. fra <http://www.psykiskhelseiskolen.no/>
- Repstad, P. (2009). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ricciardelli, L. A., & McCabe, M. (2011). Body image development in adolescent boys. I T. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 85-92). New York, NY, USA: Guilford Press.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Robson, C. (2011). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings* (3 utg.). Chichester, England: Wiley.
- Rommetveit, R. (1972). *Språk, tanke og kommunikasjon: Ei innføring i språkpsykologi og psykolingvistikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roth, W. M. (2014). Personal health-personalized science: A new driver for science education? *International Journal of Science Education*, 1434-1456. doi: 10.1080/09500693.2013.807447
- Rør, A. (2009). *Spiseforstyrrelser: Symptomforståelse og behandlingsstrategier* (2 utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Schulz, P. J., & Nakamoto, K. (2012). The concept of health literacy. I A. Zeyer & R. Kyburz-Graber (Red.), *Science / environment / health : Towards a renewed pedagogy for science education*. Dordrecht, Nederland: Springer.
- Seierstad, A., Langengen, I. W., Nylund, H. K., Reinart, L. M., & Jamtvedt, G. (2004). Forebygging og behandling av spiseforstyrrelser: Oppsummering av systematiske oversikter. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten, .

- Shepherd, J., Harden, A., Rees, R., Brunton, G., Garcia, J., Oliver, S., & Oakley, A. (2006). Young people and healthy eating: A systematic review of research on barriers and facilitators. *Health Education Research*, 21(2), 239-257. doi: 10.1093/her/cyh060
- Sjøberg, S. (2011). *Naturfag som allmenndannelse: En kritisk fagdidaktikk* (3 utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Skålhegg, B. (2014). Lavkarbodietten: En usunn og ensidig avsporing i ernæringsdebatten. *Norsk tidsskrift for ernæring*, 12(4), 12-18.
- Smolak, L. (2011). Body image development in childhood. I T. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 67-75). New York, NY, USA: Guildford Press.
- Stake, R. E. (2005). Case studies. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *Handbook of qualitative research* (3 utg., s. 443-466). Thousand Oaks, CA, USA: Sage Publications.
- Stead, M., McDermott, L., MacKintosh, A. M., & Adamson, A. (2011). Why healthy eating is bad for young people's health: Identity, belonging and food. *Social Science and Medicine*, 72(7), 1131-1139. doi: 10.1016/j.socscimed.2010.12.029
- Stevenson, C., Doherty, G., Barnett, J., Muldoon, O. T., & Trew, K. (2007). Adolescents' views of food and eating: Identifying barriers to healthy eating. *Journal of Adolescence*, 30(3), 417-434. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.04.00
- Strømme, A. (2013). Hva er egentlig biologi? I P. v. Marion & A. Strømme (red) (Red.), *Biologididaktikk* (s. 17-38). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Strømøy, T. (2014, 30.09). Hvem tar ansvar?, *Dagbladet, meninger*. Hentet fra <http://m.db.no/2014/09/30/kultur/meninger/kronikk/35514474/>
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thompson, J. K., Heinberg, L. J., Altabe, M., & Tantleff-Dunn, S. (1999). An overview of assessment and treatment strategies. I J. K. Thompson, L. J. Heinberg, M. Altabe & S. Tantleff-Dunn (Red.), *Exacting beauty : Theory, assessment, and treatment of body image disturbance* (s. 51-75). Washington, D.C., USA: American Psychological Association.
- Tiggemann, M. (2011). Sociocultural perspectives on human appearance and body image. I T. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 12-19). New York, NY, USA: Guildford Press.
- Tylka, T. L. (2011). Positive psychology perspectives on body image. I T. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 56-64). New York, NY, USA: Guilford Press.
- Vedvik, S. (2012). *Kroppsbilde hos ungdom: En longitudinell studie av kulturelle, sosiale og individuelle faktorerens betydning*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo, Oslo. Hentet fra <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-31927>

- Wertheim, E. H., & Paxton, S. J. (2011). Body image development in adolescent girls. I T. Cash & L. Smolak (Red.), *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2 utg., s. 76-84). New York, NY, USA: Guilford Press.
- WHO. (1948). Preamble to the constitution of the world health organization (as adopted by the international health conference, new york, 19-22 june, 1946; signed on 22 july 1946 by the representatives of 61 states). *Official Records of the World Health Organization* 2.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: En alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Yager, Z., & O'Dea, J. A. (2005). The role of teachers and other educators in the prevention of eating disorders and child obesity: What are the issues? *The Journal of Treatment & Prevention*, 13(3), 261-278. doi: 10.1080/10640260590932878
- Zeyer, A. (2012). A win-win situation for health and science education: Seeing through the lens of a new framework model of health literacy. I A. Zeyer & R. Kyburz-Graber (Red.), *Science | environment | health: Towards a renewed pedagogy for science education* (s. 147-173). Dordrecht, Nederland: Springer

Vedlegg 1: Intervjuguide

A. Bakgrunnsinformasjon

Fyll ut informasjon

Alias:

Kjønn:

Fødselsår:

Undervisningsfag og klassetrinn for skoleåret 2014-2015:

Utdanning (m.evt studiepoeng/ vekttall I naturfag/ realfag):

Hvor lenge har du jobbet som lærer? Ved hvilke trinn?

Hvor lenge har du jobbet som naturfaglærer ved ungdomstrinnet?

Hvilket læreverk brukes i naturfagundervisningen?

B. Introduksjonssamtale

Utgangspunktet for masteroppgaven min er en interesse for hvordan naturfaglærere underviser i livsstil i naturfag gjennom kompetansemålet (se tekstsboks), og da spesielt hvilke tanker du har rundt hvordan du underviser i dette, og hvorfor du underviser som du gjør.

Det er ikke hensikten å undersøke hvor mye du gjør av kompetansemålet eller dømme din undervisning, men å se på hvordan du tolker det, hva og hvorfor dere gjør slik og slik :)

Jeg vil først gjerne høre litt om hvordan du opplever at elevene dine har det med sin egen kropp, siden hovedmålet handler akkurat om kropp og helse.

Når vi snakker sammen nå ønsker jeg at du skal prøve å fortelle så mye som mulig, og det er helt greit med avsporinger underveis. Jeg kommer til å avbryte hvis tiden flyr fra oss på noen områder hvis det er greit for deg. Hvis det er noe du

ikke ønsker å svare på, så er det helt greit. Det er fint om du snakker om elevene dine

Hovedmål: Kropp og helse (8.-10. trinn)

Hovedområdet dreier seg om hvordan kroppen er bygd opp, påvirkes og endres over tid. Kunnskap om hvordan de ulike delene i kroppen virker sammen, er grunnleggende for å forstå hvordan livsstil påvirker kropp og helse. Kropp, helse og livsstil og ernæring omtales hyppig i mediene. Kunnskap og kritisk vurdering av informasjon på dette området er viktig for å kunne ta ansvar for egen kropp og for fysisk og psykisk helse. Respekt og omsorg for andre står også sentralt innenfor området. I Vg1 er dette hovedområdet kalt ernæring og helse som uttrykk for vektleggingen innenfor hovedområde.

Mål for opplæringa at eleven skal kunne:

- «forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges». (Kunnskapsdepartementet, 2013, avsnitt 3.4).
- Før formulert som: «gjøre greie for hvordan livsstil kan føre til sykdom og skader, og hvordan det kan forebygges» (Kunnskapsdepartementet, 2010, avsnitt 3.7)

generelt, både nåværende og tidligere, men hvis du går langt tilbake i tid forteller hvilken ca årstall (for å knytte det til læreplan) og kjønn.

Det som blir sagt vil bli gjort anonymt med en gang, og du har lov til å trekke deg fra studien ved ethvert tidspunkt. Hvis du sier navnet til noen elever i klassen din, vil disse også bli anonymisert med en gang, men det er som sagt helt greit om du ikke ønsker bruke elevenes navn.

C. Temapunkter med nøkkelspørsmål

1. Elevenes fokus på kropp, misnøye med kroppen

1.1. Kroppsbilde i klassen

- Hvilket forhold til sin egen kropp opplever du at elevene i din klasse har? Har du noen eksempler på dette? Opplever du noen forskjell mellom kjønn?

- Føler du at dette på noen måte har endret seg mens du har kjent elevene? (Hva tror du er grunnen til dette?) (*Kroppsbilde/ selvbilde*) Hvilken utvikling ser du?

1.2. Positivt og negativt kroppsbilde

- Føler du det er noen elever som er svært misfornøyde med/ anstrengt forhold til/ sin egen kropp? På hvilken måte uttrykker de dette? Hvordan har du lagt merke til dette?/ Hvorfor tror du ikke det? / Hvilke tegn legger du merke til?

- Mener du det har noen innvirkning på de andre elevene at Y ser negativt på egen kropp? På hvilken måte da?/ Hvorfor (ikke) det? Hvordan tror du de andre elevene føler om seg selv når Y er så misfornøyd?

- Tror du det er noen elever som er (svært) fornøyd med sin egen kropp? På hvilken måte uttrykker de dette?

- Hvordan tror du de andre elevene føler om seg selv når X er så fornøyd? Hvilken påvirkning tror du dette har på resten av elevgruppa?

1.3. Elevenes livsstil og kroppsbilde

- Vet du om det er noen elever som slanker seg eller går på "diett"/ har endret kosthold for å endre kroppen sin? Har du snakket med elevene om det?

- Vet du om det er noen elever som trener for å endre på kroppen sin? (Bli fit/ slank/ muskuløs) Har du opplevd at årsaken til å trene har endret seg blant elevene, eller har det alltid vært slik?

- Har du noen gang opplevd å ha mistanke for at noen i klassen har spiseproblemer eller spiseforstyrrelser? (avsporing: Hvordan har dere håndtert dette?)

- Er det noen elever i klassen som du opplever kan overraskende mye om livsstil (mer enn voksne/ mer enn andre på sin alder)? Er du av oppfatning at dette er positivt/ negativt? Hvor går grensa? Hvorfor tror du det i dette tilfellet?

1.4. Kroppsfokus

- Føler du at elevene i din klasse har et svakt eller sterkt kroppsfokus? På hvilken måte da? Hvorfor tror du det er slik i denne klassen?

- Opplever du at det du har fortalt meg nå er annerledes i din klasse enn i andre klasser?

Er det noe du vil tilføye om det vi har snakket om?

2. *Læreren*

2.1. Egen livsstil

- Når vi snakker om livsstil, hvordan vil du si din egen livsstil er?

- Du underviser jo i livsstil for elevene? Føler du at din egen livsstil på noen måte er reflektert gjennom undervisningen?

- Hvordan ønsker du som person/ lærer å fremstå for klassen med tanke på din egen livsstil? Tror du denne har en betydning for hvordan elevene tar imot undervisningen?

- Prøver du ovenfor elevene å skape et image av deg selv som en person som for eksempel: spiser sunt/ variert, trener ofte/ ikke bryr seg om hvordan kroppen din er? Tror du at du gjør dette bevist eller ubevist?

– Mat og fysisk aktivitet på tur osv, tror du noen av elevene legger merke til hva du har med deg i matpakka for eksempel? Har du noen gang endret kosthold og snakket med elevene om det? Eller hvis du skulle endret kosthold, ville du da snakket med elevene om det når dere har om det i undervisningen?

– På hvordan måte mener du voksne kan forsvare/ forsvarer egne kostholdsendringer/ aktivitetsnivåendringer ovenfor ungdom? Tror du det har en betydning for elevenes selvbilde/ hvordan de ser på egen livsstil/ eller egen kropp?

Er det noe du vil tilføye om det vi har snakket om?

3. *Undervisning*

Relevant kompetansemål: *Forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges*

3.1. Naturfagundervisningen:

- Hva er det dere gjør i klassen i forhold til dette kompetansemålet?

Hvorfor har du valgt å gjøre det? Kan du si litt mer om det?

- Hvordan opplever du elevene responderer på denne type undervisning i akkurat dette? Er elevene annerledes interessert enn ellers? Hvem er mest interessert? Hvem er minst interessert? Hvorfor tror du det er slik?

3.2. Egen livsstil og helseskader:

- Hva er din definisjon av "egen livsstil"? Hva inneholder en livsstil? Hvorfor mener du det er som er en del av livsstil? Hva er da en god livsstil?

- Hvilken livsstil må man ha for å forebygge helseskader? Hvordan blir dette reflektert i undervisningen?

Hvilke helseskader er det du tenker på da? Hva legger du i "helseskade" som de trekker frem? Vet du om noen av elevene i klassen har erfaringer med slike helseskader (selv, familie eller venner?). Dersom de har erfaringer: hvordan snakker du om helseskader ovenfor de elevene som har erfaringer med helseskader? Tror du de føler seg ivaretatt i undervisningen/ hengt ut i undervisningen?

3.3. Kilder

- Hvordan sammenligner dere informasjon fra andre kilder med tanke på dette kompetansemålet? Hvilke kilder trekker dere frem som relevant her?

- Er det noen kilder du mener elevene skal ha mer skepsis til når det kommer til livsstil?

Hvorfor det? Hvorfor er den kilden bedre enn andre?/ Hvorfor er den kilden ikke like god som andre? Er det noen kilder du mener er skadelig for elevene? På hvilken måte da? Er det noen kilder du mener er helsefremmede for elevene? Hvordan da?

3.4. Kroppen

- Når du underviser i livsstilsykdommer hvis vi tar hensyn til hvordan elevene ser på seg selv, hvordan tilnærmer du deg i undervisningen da?

- Når du underviser om fysisk aktivitet med den klassen du har (få/mange med mye/ lite fysisk aktivitet), hvordan tilnærmer du deg i undervisningen?

- Du har fortalt meg om klassen din, og litt om deres kosthold. Hvordan nærmer du deg temaet om kosthold? Er de elevene du har nevnt med å påvirke noe i undervisningen om kosthold? Hvorfor er de ikke det/ er de det? På hvordan måte da? Kan du utdype dette litt?

- Kompetansemålet tar opp "slanking og spiseforstyrrelser". Nå har du fortalt at du har (f.eks ingen i klassen med slike problemer/ mistanke om slike problemer blant en eller flere/ en eller flere med slike problemer i klassen). Hvordan tilnærmer du deg temaet i klassen da?

- Hvis klassen din hadde vært annerledes, hva tror du da hadde blitt gjort annerledes eller likt i undervisningen?

4.1. Følelser fra undervisning

- Hvilke følelser står du med som lærer når du snakker om slike temaer? (eksempelvis: engasjert, kjedelig, interessant, uinteressant, helt vanlig, veldig enkelt, litt vanskelig osv)
- Hvordan spørsmål får du av elevene i denne tematikken? Hvordan opplever du at du reagerer du på spørsmålene fra elevene (dersom det kom noen, kan komme med konkrete eksempler)? Hvorfor tror du elevene spurte om det?
- Opplevde du at noe var vanskeligere å snakke om?

3.1. Andre fag:

- Du sa du hadde faget ...X (kroppsøving/ mat og helse eller lignende)... i tillegg til naturfag. Dette er jo også fag som tar opp livsstil som tema. Opplever du at det er annerledes å undervise i dette faget i samme emne, eller oppleves det likt? Hvilke forskjeller er det? Hvilke likheter er det for deg?

Er det noe du vil tilføye om det vi har snakket om?

Hvis du kommer på noe i etterkant som du vil tilføye, så kan du gjerne sende meg en e-post.
Tusen takk for all hjelp!

Vedlegg 2: Transkripsjonsregler

Andre navn gjengis følgende (nummereres fortløpende):

Jentenavn: F

Guttenavn: M

Etternavn: E

Adresse/ stedsnavn: N

Ikke-språklige lyder: [*latter*] med ytring mellom [*latter-*] det var morsomt [*-latter*]

Avbrutt ytring: ...

Avbrutte ord: {*uforståelig*}

Pauser: kort pause # mellomlang pause ## lang pause ###

Benytter meg kun av spørsmålstegn ingen annen tegnsetting

Interjeksjoner

(BMO: interjeksjoner som finnes i Bokmålsordboka)

aha (overrasket) BMO

e (nøling – uansett lengde på een)

eh (avstandsindikerende)

ehe ("Jeg forstår" – to stavelser)

em (nøling)

gud a meg (overrasket, utrop)

heh (imponert)

hm (spørrende, undrende) BMO i betydningen kremting

huff a meg (beklagelse) BMO

hæ (spørrende) BMO

jaha (forsterkende "ja") BMO

m (nøling, ta til etterretning, nam)

m-m (benektende)

mhm ("Jeg forstår" – to stavelser)

mm (bekreftende – to stavelser)

næ (overrasket, undrende)

nja (tvilende) BMO

næhei (forsterkende ”nei”)

ops (oi da)

u (imponert)

uff a meg (beklagelse) BMO

ææ (konstaterende – to stavelser)

å-å (”oj”)

å ja (overrasket)

Huskeliste over spesielle ord:

Respondenten sier – vi skriver

atte at

atte at e (ved at + nøling)

blei blei

deluks de-luxe

denna denne

detta dette

én (tallordet) en

fårse vorse (fra vorspiel)

ga ga

guri (interjeksjon) guri

hu

herre herre (den herre bilen)

hvertfall i hvert fall

jammen (tonem 1) ja men (= innsigelse)

jammen (tonem 2) jammen (som i det var jammen bra)

keg keeg

littegrann lite grann

no noe

òg òg (adverb = også)

ops obs (= observer/oppmerksom)

ops ops (= oi da! interjeksjon)

sia sia

shit

sleng sleng

sto sto

tbane T-bane

tredjeklasse tredjeklasse

tredje klasse tredje klasse

vart vart

viss hvis

nåkke/ nåkka noe

nu/ no nå

vorre vært

verb med avkuttet ending påføres naturlig endinger som -er, (spis spiser, sitt sitter)

substantiver med nynorske endinger påføres bokmål endinger (-an blir til -ene) (skola skolen, jentan jentene, guttan guttene)

dem dem

førr for

hakke har ikke

fær farer (drar)

såe så

herre her (e)

menne men (e)

naturfagen naturfag

dæm dem

spennanes spennende

katti når

pekk prikk/ stikk

sånn herrane - sånn her

Sitater: "utsagn"

Relevante handlinger: [forklaring i klamme]

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Tone Nergård
Program for lærerutdanning NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 05.11.2014

Vår ref: 40424 / 3 / SSA

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.10.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>40424</i>	<i>Livsstilsundervisning i naturfag</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens overste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Tone Nergård</i>
<i>Student</i>	<i>Hanne Hovde Østvik</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller 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, 30.07.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Sondre S. Arnesen

Kontaktperson: Sondre S. Arnesen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Hanne Hovde Østvik hanne.hovde.ostvik@gmail.com

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

Avdelingskontoret / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Ombudet ønsker å minne om at lærer er underlagt taushetsplikt og har derfor ikke anledning til å uttale seg om enkeltelever.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal sendes elektronisk eller lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 30.07.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak

Vedlegg 4: Informert samtykke

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet *”Livsstilundervisning i naturfag”*

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Hanne Hovde Østvik, og jeg er masterstudent i naturfagdidaktikk ved NTNU. I den forbindelse skal jeg levere en masteroppgave våren 2015.

Jeg er interessert i å se nærmere på hvordan naturfaglæreren underviser i livsstil, som er et underpunkt som tilhører hovedtemaet *kropp og helse* i naturfag. Jeg vil undersøke hvordan læreren reflekterer omkring undervisningen i dette temaet, og hvordan læreren møter de ulike elevene i et slikt samfunnsaktuelt tema.

Grunnen til at jeg henvender meg til deg, er for å forespørre deg om du kan tenke deg delta på dette.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Hovedvekten i studien vil ligge på et intervju med deg som naturfaglærer som underviser i ungdomstrinnet.

Intervjuet vil ta 45 minutter. Av praktiske hensyn vil intervjuene bli tatt opp med en digital diktafon. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle hvilke tanker og opplevelse du har rundt tilpasning og undervisning for din elevgruppe undervisning i temaet livsstil (kompetansemålet: *forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen, herunder slanking og spiseforstyrrelser, sammenligne informasjon fra ulike kilder, og diskutere hvordan helseskader kan forebygges*).

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og for å ivareta denne vil det bli laget pseudonavn på personer og steder/ skole, med navneliste som kun jeg, Hanne Hovde Østvik skal ha tilgang til, samt lydopptak og annen identifiserende informasjon vil bli slettet ved prosjektslutt.

Deltagere og andre nevnte i prosjektet skal ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:
Hanne Hovde Østvik, 976 06 575

Studien er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Transkriberte intervjuer - CD

- A. Transkripsjon av intervju med Linn**
- B. Transkripsjon av intervju med Bente**
- C. Transkripsjon av intervju med Stian**
- D. Transkripsjon av intervju med Per**

A. Transkripsjon av intervju med Linn

K1: respondenten Linn

I: intervjuer

I: nå er den på

K1: avanserte greier

I: ja har en morfar som er [latter-] overivrig på alt av utstyr [-latter] skal vi se

K1: slå av lyden på telefonen

I: ja jeg skulle til å si det ja em

K1: sånn

I: ja du har fylt ut ja mm

K1: ja jeg bare skrev bakom

I: ja ja ja men det er helt greit det m # skal vi se kanskje vi skulle skrive navn # eller jeg kan la det være # e skal vi se ja jeg skal # se på hvordan på hvordan naturfaglærere underviser i livsstil # det er liksom det jeg har interesse for # og i forhold til det at # # jeg kanskje opplever at kanskje også ungdom har et sånn veldig økt sånn kroppspress på seg # og hvordan på en måte det kombineres med undervisningen i naturfag # em og jeg er litt mer interessert i hvordan tanker og sånn du sitter med # og ikke se om du på en måte gjør det rett i følge boka eller noe sånn # men hvordan tanker og følelser og holdninger du har til å undervise i det

K1: ja

I: mm # e # så jeg vil først starte med litt å høre hvordan du opplever at elevene dine både tidligere og nå da # at du føler hvordan de har det med sin egen kropp og velvære e # siden det handler om kropp og helse og da knyttet også til psykisk helse ## også vil jeg gjerne at du snakker så mye som du kan utover enkelte ting og hvis på en måte det går over tiden så bare kutte vi det av på en måte # e # også er det veldig fint om du på en måte istedenfor å snakke om ho ...

K1: jaja

I: ja # og sier det på en måte...

K1: nei

I: trenger ikke si navn eller men hvis det glippe så blir jo alt anonymisert uansett# mm # så starter egentlig da bare # e # hvordan elevene av kroppsfokus og eventuelt misnøye # hvordan

forhold opplever du at elevene i din klasse har det med sin egen kropp? # em # eller opplever du ikke noe?

K1: den klassen som jeg har nå opplever jeg at har et # em der opplever jeg det som uproblematisk egentlig # hvis jeg kan sammenligne med litt med tidligere {uforståelig}? ...

I: ja gjerne det

K1: fordi jeg hadde en klasse tidligere der det var et problem å få elevene til å spise lunsj for eksempel eller frokost # at de kom på skolen også spiste de ikke en hel dag # og det var litt mer sånn # kroppshysteri ...

I: mhm

K1: hadde jeg inntrykk av #spesielt blant jentene ## em # sånn at der brukte vi mye tid {uforståelig} # da hadde vi mye fokus på det med r{uforståelig} # kosthold # vi hadde matpakkedager # vi prøvde liksom alt for å få litt sånn positivt fokus rundt dette ...

I: mhm

K1: med å ha med en sunn matpakke istedenfor # em de har mulighet for å handle på kantina til videregående som er rett over veien her...

I: mhm

K1: og den kantina har et veldig sånn fokus på at maten skal være sunn # med grove brødprodukter og du får ikke kjøpt sjokolade og sånne her ting # em # men det var # det gikk veldig mye i horn og litago # med den forrige klassen...

I: mhm

K1: jeg hadde # hvis de spiste noe så var det liksom det # også # eller ikke spiste noe i det hele tatt ## så det var det litt sånn problematisk å få de til # å skjønne det at kostholdet hadde noe med konsentrasjonen å gjøre og

I: mhm

K1: de sleit mot slutten av dagen # for de hadde ikke spist ## kanskje siden frokost eller kanskje siden kvelden før # mens den klassen som jeg har nå # den er det ikke noe # der sitter dem i # dem er veldig opptatt av å spise i lag # og det er ikke noe vi sånn utpreget har gjort noe for å få til # de har på en måte bare tatt det med seg # em de har med matpakke det er ingen i klassen som jeg vet om som ikke spiser # lunsj ## selvfølgelig av og til at ...

I: mhm

K1: det # ymse årsaker # men det er ikke noen sånne der som vi har vært reagert på at har den her eleven spiser ikke # em ## de er med på melkeordning mange og fruktordninger mange # og e ## også sitter de i lag og spiser # guttene sitter gjerne for seg i lag og prater og spiser

lunsj og jentene # sånn at i den klassen som jeg har nå så er det veldig bra med tanke på kosthold # og det tror jeg har noe med at de er en veldig sånn aktiv klasse # veldig ...

I: ja

K1: mange av de er fysisk med # eller fysisk aktiv med idrett og svømming fotball # e ## og de som # de er på en måte i undertall de som ikke er med ## så de henger seg på # altså # dem er med de andre guttene som er med på fotball #

I mhm

K1: da sitter de i lag med dem og spiser lunsj## em # sånn at i den klassen jeg har nå er det ikke noe sånn # der er # dem er # jeg er overrasket over hvor flinke de er # og de har variert matpakke og # frukt og grønt # og ingen som kommer med utpreget dårlig mat heller # sånn på skolen ## mens den forrige klassen der var det mere der var det mere strev med å få de til å få i seg ...

I: mhm..

K1: nok # i løpet av en dag# og de var ikke en aktiv # fysisk aktiv klasse ## ...

I: men merket du noe forskjell på om de på en måte klagde på utseende eller *{uforståelig}*?

K1: dem var mer opptatt av # de var mye mer opptatt av utseende den forrige gruppa # der måtte vi ta speilene ned fra klasserommet #

I: å-å

K1: for både guttene og jentene kunne finne på å stå midt i timen å ordne håret framfor speilet #

I: ja

K1: det har ikke vært et problem med den gruppa som vi har nå #

I: mhm

K1: så det er jo å litt interessant

I: mhm

K1: men akkurat hva som har gjort utslaget # det vet jeg egentlig ikke # men det har alltid vært en sånn # det var veldig trendig for jentene å sminke seg mye ...

I: mhm

K1: de hadde med slettetang på skolen # brukte mye tid på å stå å ordne seg på håret i friminuttene

I: ja ikke sant # det opplever du ikke nå?

K1: guttene hadde med hårvoks å sto å danderte sveisen i ## det var nesten de som var verst faktisk

I: *[mild latter]*

K1: det opplever jeg ikke med de som...

I: nei

K1: som vi har nå # at de går forbi speilet # det gjør de sikkert ...

I: ja

K1: og at de bryr seg litt om hvordan de ser ut # det gjør de sikkert # men det er flere av jentene som kommer uten sminke på skolen uten at det er noe problem og # vet ikke# det kan ha noe med at det er et tryggere klassemiljø med den gruppa som jeg har nå # at de føler seg mer komfortabel med at # det er greit at de ikke har sminke på # så # for det var ikke like godt klassemiljø i den forrige gruppa heller # så det er mulig at det hadde # de var litt mere på at de skulle være tøff for hverandre # sånn at guttene kunne slenge med leppen til jentene og ...

I: så de kunne på en måte være litt mer påvirkelig på hverandre? ...

K1: ja det tror jeg# mhm

I: på en negativ måte ...

K1: ja det var kult å være negativ #

I: mhm

K1: i den gruppa #### det var ikke kult å være flink

I: nei # okey # føler du at det på en måte endrer seg # når # siden du har fulgt dem # de forrige klassene i tre år da # så vil du sikkert gjøre noe lignende med det her kullet og?

K1: mm #

I: ja # føler du at det på en måte endrer seg noe fokus på kroppen da for eksempel kroppsfokus eller noe sånn i løpet av de tre årene? det er jo en ungdomsprosess

K1: eh # det var vel egentlig verst tror jeg for de # den gruppa her har jeg ikke sett noe endring # de har vært veldig trygg hele veien # men den forrige klassen # da tror jeg det var verst i åttende og niende # når de kom til tiende så tror jeg de begynte å bli såpas voksen # at de kanskje ikke brydde seg så mye om de her barnslige kommentarene til guttene for eksempel # så det var mindre # det var mer avslappet i tiende for den forrige gruppa enn i åttende # i åttende var de helt ekstremt usikker #

I: mhm

K1: da opplevde jeg faktisk at jeg måtte ha gymmen med gutter og jenter hver for seg #

I: okey

K1: fordi at de var så redd for guttene i anførselstegn

I: mhm

K1: guttene var rå # eller guttene kunne være sånn og sånn # de hadde en veldig respekt for guttene # for at de var veldig frampå og kanskje frekk og kanskje # mye mer usikker ...

I: kunne komme med kommentarer # ja jeg skjønner

K1: mens i den her gruppa så har jentene turet på siden # og det er sikkert fordi at dem er ## fysisk sterk # altså de er idretts mange av de holder på med idrett selv # de er ikke redd for å sette guttene på plass

I: enn de andre jentene som ikke holder på med idrett # hvis det er noen?

K1: e # ja det er jo noen som ikke # men de henger...

I: de slenger seg på...

K1: de blir ei sterk jentegruppe samla

I: mhm

K1: og de tar godt vare på hverandre # sånn at de hiver seg med de og #

I: det er bra ...

K1: ikke like frampå som de andre # men det er ingen som jeg opplever at ikke vil være mer # eller tørr å være med # eller sånn her #

I: mhm

K1: så e # det er veldig forskjell på de to elevgruppene [latter]

I: men følte du på en måte da at i den forrige klassen at det var noen som var veldig misfornøyd med sin egen kropp liksom sånn som de så ut om de følte at de var alt for tynn eller alt for tykk eller?

K1: em # vi har vekt altså overvekt # problemer # og det var uten tvil at det var den personen sleit med det

I: mhm

K1: e ### så vi hadde jo # hun fikk jo tilbud om # vi har jo gjennom helsesøstra hatt noen tilbud om ekstra fysisk aktivitet og litt sånn veiledning ## i forhold til fysisk aktivitet og kosthold

I: ja

K1: e # så det var jo # hun vet jeg sleit # med kroppsbilde # og det er ikke så rart for det var # det var ikke noe som # det er bare du som ser det # altså det

I: ja

K1: det var et overvektsproblem # em # men det var jo selvfølgelig noen av de som # var tynn som ei flis som gikk og sa at "jeg er ikke bra nok"

I: mhm

K1: men vi hadde ingen som hadde # at det blei ...

I: problem?

K1: et psykisk # altså

I: mhm

K1: fysisk problem # at det oppsto noe sånn type spisevegring # e# hadde en elev i annen # som ikke gikk i min klasse da

I: mhm

K1: som av en eller annen grunn koblet seg på meg # som jeg fulgte opp litt # i forhold til det der med spising #

I: mm

K1: for hun spiste ikke #

I: okey

K1: e # men det var ikke ## men det blei aldri noe sånn # at det blei et medisinsk problem # for vi hadde sånne oppfølgingssamtaler sånne ting # og jeg innså vel etter hvert at det handlet om litt mer oppmerksomhet enn at det var et fysisk problem # jeg snakket selvfølgelig med moren også # i forhold til oppfølging hjemme og sånne ting

I: ja mhm

K1: sånn at det blåste litt over av seg selv #

I: men hun hadde du ikke naturfag med?

K1: nei

I: nei

I: bare sånn for å utelukke

K1: nei hun var ikke i min # hun var ikke min naturfagklasse

I: ja nei # em ### men når du sier på en måte det at du hadde noen tynne jenter som sa at de ikke var bra nok og sånn# følte du det blei sånn smitteeffekt på noen måte # i gruppa eller # var det liksom kun # eller hvordan oppmerksomhet fikk den eleven fra de andre opplevde du? hvis dem sa noe sånn

K1: det var vel heller # e # em ## det var vel heller ikke hele # for det som var med den gruppa var at de var på en måte veldig gruppert # innad i klassen

I: mhm

K1: sånn at de som var innafor hennes gruppe # brydde seg kanskje om det # mens den andre grupperingen som ikke var så opptatt av utseende og sånne ting # mer ristet på hode og "gud du er jo bare teit som står å sir litt "du er tjukk"du er jo ikke tjukk" altså sånn#

I: mhm ja

K1: uten at de sa det rett ut # em ## så det var vel innafor en liten gjeng med jenter som # som kun holde på å være litt sånn her # ja veldig opptatt av utseende sitt og full sminke og alt # åpenbart brydde seg veldig om hvordan de så ut da

I: du har ingen sånne nå? som du på en måte # at dem slenger av seg sånne kommentarer at "å jeg er så tjukk" eller?

K1: e nei#

I: "jeg er så tynn" eller? ...

K1: det er faktisk ikke registrert i den klassen som jeg har nå # det høres nesten for godt ut til å være sant men

I: men det er jo veldig positivt

K1: men # men selvfølgelig vet jeg # det kan jo godt hende at de snakker om det når jeg ikke er til stede

I: mhm ja

K1: det vet jeg jo ikke # men det er ikke noe som # det bærer preg av noe samtaler eller noe som jeg plukker opp #

I: nei mhm

K1: så e # nei

I: men kan du si at det kanskje er noen som er # fornøyd med seg selv i den klassen du har nå da?

K1: det tror jeg# for at de har veldig god selvtillitt #

I: ja

K1: å da tenker jeg at da må de jo være komfortabel i sin egen kropp # hvis de tørr å stå framfor klassen å danse # så må du jo ha en viss # trygghet med at # det er greit at jeg står å rister på rumpen min for den er grei [latter]

I: mhm sant

K1: sant sånn at de er veldig # e # utadvent # så det tyder jo på at de er trygg i sin egen kropp #

I: mhm

K1: de fleste # det er selvfølgelig noen som er sjenert og sånn men # e ## tror ikke det går så mye på akkurat det med kropp ...

I: {uforståelig}...

K1: kroppsbilde # jeg tror det har litt med # det de har med seg fra tidligere

I: mhm

K1: noen som har vært litt plaget fra andre ting kanskje #

I: mhm

K1: som holder litt igjen # men som begynner å åpne seg mer og mer # men ingen som jeg vet er sånn der eller # i gymmen prøver å gjemme seg unna eller sånn her # jeg er med de i gymmen og så jeg følger litt sånn der å

I: ja men det er jo # interessant # em e ###

K1: jeg har # nå kanskje noen gutter som faktisk er det største problemet # jeg har en gutt som er veldig # underutviklet # han henger veldig igjen

I: mhm

K1: å han opplever jeg som den største # i den klassen som er mest utrygg på sin egen fysikk

I: ja

K1: men han er derimot tynn og liten

I: ja ja men det er jo # relevant for gutter og

K1: ja # så e # så han er kanskje den eneste som jeg tenker er usikker # som holder # han holder litt igjen i gymmen # fordi at han føler at han blir litt hemmet av at han er mye lavere enn de andre og

I: mhm

K1: sånn her # men han # det er ikke noe sånn

I: men han sier ingenting eller? gjør? nei

K1: nei # han er ganske stille og beskjeden # jeg tror ikke som det er noe som han er så veldig bryr seg egentlig så mye om # for han er ikke så interessert i idrett og sånn # han liker datamaskiner og de her type tingene

I: mhm

K1: og da # tror jeg ikke det er så viktig for han hvor stor eller liten han er #

I: nei

K1: men det kommer fram i # jeg legger merke til det når vi har fysisk aktivitet at han blir litt reservert og #

I: mhm

K1: liker ikke å vise seg fram #

I: nei

K1: på en måte # og vil gjerne ikke at noen skal # hvis vi har noen sånne samarbeidsoppgaver der de skal løfte på hverandre for eksempel...

I: ja...

K1: så vil han ikke at noen skal ...

I: løfte på han?

K1: ja # han vil ikke fysisk kontakt # og det tror jeg har med at han ikke vil bli # hvis de sier at "ja vi skal bære noen" ja det blir du# for du er lettest # ikke sant?

I: mhm

K1: så han er litt reservert der #

I: ja

K1: mhm # så det er faktisk en gutt # men e # han har ikke noe sånn spise altså ...

I: nei nei ...

K1: det er fysiologisk at han ..

I: nei men det er ikke de på en måte som har spiseverging jeg er interessert i # det er også liksom litt mer generelt ...

K1: kropps {uforståelig} # ja # så han e...

I: hvordan de opplever...

K1: han blir ikke # han må nok sikkert til noe # oppfølging hos helsesøster etter hvert hvis ikke det skjer noe # snart # for han er veldig liten #

I: mhm

K1: for alderen #

I: ja #

K1: ja ##

I: e # også snakket du i sted om # de jentene i den forrige klassen # slanket de seg eller? gikk på noen diett eller var det bare? bevisst e

K1: det var ikke noe som jeg kan huske at de snakket om diett #

I: nei

K1: da var det nå i så fall at dem skippa å spise lunsj og trodde at dem skulle bli tynn av den grunn

I: ja

K1: em # men det snakket vi jo mye om at det er ikke nødvendigvis sant # altså du ete jo bare mere når du spiser og sånne her ting # så e # hvis de slanket seg så var det nok å hoppe over måltid og så spise masse og usunt når de først spiste #

I: ja

K1: ja

I: enn den her klassen? det er ingen som # er koblet seg på en diett eller?

K1: nei # det kan jeg ikke tenke meg

I: hverken gutter eller jenter? gutter kan jo for eksempel finne ut at de skal spise mer proteiner for å bli større eller

K1: ikke som jeg vet om ## e ## ikke som jeg har reagert på eller hørt at de har snakket om

I: nei

K1: nei

I: så liksom ingen # du har ikke opplevd at dem har endret kosthold...

K1: dem er ...

I: for å på en måte?

K1: nei # ikke hørt noe om det # det er noen av de her idrettsguttene som er veldig opptatt av å bli god i fotball

I: mhm

K1: men jeg tror ikke de så opptatt av det her med protein # det er ikke # de har ikke begynt å bygge muskler og sånn her e enda

I: nei

K1: og det er kanskje fordi at de ikke er gamle nok til å begynne på helsestudio # det kan jo hende at det skjer noe der når de blir over femten #

I: mhm

K1: det vet jeg ikke # det er jo sikkert et par potensielle byggere der i klassen ser jeg for meg

I: [latter]

K1: ikke som er god i fotball men som kanskje synes at det er gøy og begynne å pumpe jern

I: mhm # e ## vet du noen # er det noen som har trent for å på en måte # for eksempel jogging # for å slanke seg eller styrke for å liksom bli større og sterkere og sånn? i den her eller forrige?

K1: det er ingen # e ## m # jeg vet jo at de begynte når de # i den forrige gruppa # når de blei gamle nok til å begynne å trene på treningssenteret

I: mhm

K1: så var det jo mange som meldte seg inn # som ikke hadde vært med på nå type idrett før # eller som var med å spilte fotball eller lagidrett # em # så jeg vil jo tro det var for å ## spesielt et par # hun ene jenta som jeg tenker på spesielt som var veldig opptatt av utseende sitt # hun ville jo ikke være med i gymmen

I: nei

K1: men # med en gang hun blei gammel nok til å melde seg inn i treningssenter # så så jeg henne nesten like ofte som jeg var der #

I: ja

K1: og da trente hun # altså det var bra ordentlig trening og hun hadde tydeligvis lest seg opp på blogger eller ett eller annet # sånn her # det var ikke bare sånn #

I: fjas

K1: den innsatsen som hun viste i gymtimen # da hadde hun vært støttemedlem der oppe

I: ja

K1: e # sånn at det var jo helt sikkert for å få bedre kroppsbygning eller ja ## det tror jeg # og det var en del gutter også som begynte å bygge muskler

I: mhm

K1: når de blei gamle nok til å begynne å trene

I: tror du de gjorde det på en måte for å bygge muskler for å?

K1: ja det tror jeg # det var sånne gutter som ikke holdt på med idrett før #

I: ja

K1: men kan ikke huske om de holdt på å tok noe sånn tilskudd og sånn det husker jeg ikke

I: neinei

K1: men det var i hvert fall en gutt som begynte ordentlig som jeg så en markant endring i fysikken til #

I: mm

K1: som blei mye # selvfølgelig har det mye med alder og at

I: ja

K1: de blir breiere og sånn her # men han trente aktivt #

I: mhm

K1: ja

I: men du har ingen som # på en måte # som du kan sammenligne med fra den her klassen # så har du ingen som har det

K1: ikke enda

I: forholdet som du opplever

K1: hos oss # det kan godt hende det skjer noe nå når de begynner i tiende # det skal ikke jeg se bort i fra # men foreløpig så er det ingen som jeg hører om som # trener spesielt for å se bra ut altså de det er ikke det de prater om #

I: mhm nei

K1: i hvert fall #

I: det er fordi de liker idrett kanskje?

K1: ja det...

I: også ...

K1: enten # stort sett alle i klassen har holdt på aktivt med en idrett # også ser jeg jo at noen har sluttet nå for at det er mye med skole og sånt

I: mhm

K1: jeg opplever jo at de framdeles trener men om det er for å opprettholde den fysiske

I: mhm

K1: eller den fysikken som de hadde når de var aktiv # altså for å ikke forfalle # for dem liker dem liker ...

I: å være i fysisk aktivitet?

K1: dem liker å være i fysisk aktivitet

I: mhm

K1: fysisk aktivitet # og dem har # ser jo også at de har at den foreldregruppa er fysisk aktiv

I: mhm

K1: altså at dem tar de med ut på turer og sånn så ### har sikkert litt med det også å gjøre #

I: {uforståelig} e # tenkte vi skulle snakke litt om deg # [nervøs latter]

I: for hvis vi på en måte snakker om livsstil da # så har du jo på en måte bilde av hvordan # livsstil er # hvordan vil du si at din egen livsstil er?

K1: ## vel varierende [latter]

I: ja?

K1: e # jeg prøver å være aktiv å trene

I: mhm

K1: for min egen del # e # fordi at jeg får mer overskudd av å trene

I: mhm

K1: så # men det går litt periodevis så ser jo nå spesielt i år når jeg holder på med studie i tillegg til jobb

I: mhm

K1: så har jeg ikke det overskuddet til å først sitte være på jobb # ulltid så skal jeg hjem å så må jeg sitte noen timer med studier så skal jeg trene # e # men jeg prøver i hvert fall å få inn sånn # to treninger i uka ## bare for å opprettholde men jeg var flinkere før # da var jeg flink å trene # sånn at # å jeg tenker over kosthold # og prøver velge grovt og

I: mhm det...

K1: så jeg har...

I: gjør du fortsatt da?

K1: ja

I: ja

K1: det gjør prøver jeg # men jeg ser jo at man skeier litt mer ut kanskje i helgene og

I: mhm

K1: sånn her # så men e # vil jo påstå jeg har en # relativt sunn livsstil ##

I: mm

K1: og i hvert fall tenker over # altså den her # når jeg tar den sjokoladen så tenker jeg jo " den her er ikke bra for meg" [latter-] sånn rent fysisk # men den gjør litt godt psykisk også [- latter]

I: ja

K1: og så lenge man ikke er overvektig så er det greit # tenker jeg

I: ja

K1: om man har en greit # aktivitets #

I: mhm

K1: ja

I: men siden du underviser i livsstil

K1: mhm

I: føler du at din egen livsstil kommer på en måte igjennom i # undervisninga?

K1: e

I: med tanke på at du sier at du

K1: ja # det tror jeg # e # vi snakker jo ikke så mye om hva man # altså med mindre vi har akkurat # om det i naturfag og sånn # så er det jo ikke akkurat sånn at jeg snakker så mye om det i hverdagen hva jeg spiser og sånne ting

I: nei nei

K1: men e # men de ser jo på at både jeg og hun som jeg jobber i lag med # vi trener håndball akti... eller en gang i uka i lag # e ## at vi trener på treningssenter

I: mhm

K1: e # og de ser jo at vi klarer å holde følge med de i gymmen #

I: ja

K1: ikke sant # når vi er ute å jogger # så springer jo vi i lag med de

I: mhm

K1: og jeg bruker jo å erte de litt at e #"dere skal jo ikke bli slått av læreren" # sant?

I: [latter]

K1: de har et ganske sånn konkurranse# preg

I: ja

K1: sånn at jeg tror de ser på oss som # fysisk aktiv og at #

I: mhm

K1: at de kan bryne seg litt på oss hvis de utfordrer oss i noe så sier vi ikke nei # da stiller vi opp # til å spille fotball eller hva det måtte være # sånn her # e så jeg tror de # ser på oss som # ser på oss som et forbilde? #så kan de identifisere seg med at vi er #

I: mhm

K1: at vi ikke er på et annet nivå # at vi er sånn ordentlig sofagriser som ## selv om vi kjører til jobb og [latter-]..

I: mhm

K1: sånne ting

I: ja ikke sant

K1: ja[-latter] e burde vel helst sikkert ville syklet men ja # så e jeg er ikke noe utpreget sånn idrettsstjerne men prøver å holde det på et sånn ...

I: mhm

K1: jevnt nivå ## ikke noe toppidrettsutøver men ja #

I: føler du kanskje at hvis vi snakker om livsstil og sånn # og kosthold og sånn med klassen # at du kan stå for det du sier da?

K1: ja

I: ja

K1: det føler jeg # og ...

I: og at elevene på en måte ser også # det er ikke noe hun ..

K1: ja

I: sitter egentlig og spiser godteri...

K1: nei jeg tenker at e # man kan kose seg av og til også kan man

I: mhm

K1: prøve å velge sunne alternativer når det # når man har det

I: mhm

K1: og det # ja # jeg trur egentlig jeg er generelt veldig dårlig til å lyge til elevene i klassen # sånn at e # det skinner veldig fort igjennom # tror jeg # hvis jeg begynner å ...

I: ja [latter]

K1: prøver å selge noe som ikke er sant [latter] ### ja ###

I: men ## prøver du på en måte å # eller # har du på en måte et image da? ovenfor elevene # ovenfor hvordan du i forhold til hvordan du liksom

K1: har ikke tenkt over så mye egentlig

I: spis sunt og variert og eller

K1: e # det er ikke noe som jeg bevisst går ut med

I: nei

K1: men e #

I: ja men sånn ubevisste # trenger ikke være bevisst...

K1: men ubevisst gjør jeg sikkert det

I: mhm

K1: for jeg bruker jo å kommentere # hvis jeg ser at de spiser noe som er usunt # det gjør jeg ### {uforståelig}...

I: hva slags kommentarer da?

K1: e nei altså ### hvis de for eksempel har med seg # for det skjer jo # de får egentlig ikke lov å ha godteri i skoletiden

I: mhm

K1: men det skjer jo når de farer på butikken og kjøper seg sjokoladekjeks

I: mhm

K1: til lunch # og da kommenterer jeg jo det ## at

I: ja

K1: dette er kanskje ikke det beste # "nå kommer du til å være oppi taket så kommer du til å krasje # e før sistetimen" #

I: (tar i opptakeren og kommenterer :tror jeg skal prøve å legge den der...e ja)

K1: e m ### sånn at sånn ubevisst så tror jeg at jeg kanskje påvirker de litt # i forhold til ## de valgene jeg ser at de tar i forhold til mat og

I: mhm

K1: og sånn # og hvis at jeg overhører at de prater om ett eller annet # så jeg slenger jo inn en kommentar

I: ja

K1: ja # fordi at ## e ja ja jeg tror nok jeg prøver at de skal få spise sunnest best mulig å få i seg grønnsaker og fiber og # ja ## men at det er et bevisst image det tror jeg ikke #

I: nei

K1: det er nok bare mer sånn det er # ja

I: ja ja ja e ## men hvordan tenker du liksom i forhold til ## du er på en måte tilfreds med ditt eget kroppsbilde da i forhold til hvordan det kommer ut for elevene?

K1: e ## ja ## altså hvor tilfreds man egentlig er...

I: ja

K1: når man står framfor speilet det er jo en annen sak..

I: det kan jo være noe annet # mhm

K1: men det er ikke noe som jeg # jeg går ikke rundt å e # slenger kommentarer om at e at "gud nei jeg er så tykk" eller altså sånne der type ting # som # som mange kan si...

I: mhm

K1: som ikke er tilfellet # ikke sant

I: mhm

K1: jeg er veldig forsiktig med hva jeg sier i forhold til kropp

I: mhm

K1: e # m også# er jeg vel kanskje #tar ikke meg selv veldig høytidelig sånn at jeg er ikke redd for å ## ta en dans i gymmen hvis det er det som ...

I: nei

K1: må til # altså sånn ## så e jeg er ikke noe reservert i forhold til å bruke min egen kropp i undervisninga sånn vise ...

I: ja

K1: ja # sånn her # og vi har nå sånne her bad taste utkleddningsdager

I: [latter]

K1: ja # nei vi er kanskje avslappet..

I: ja

K1: både jeg også hun jeg jobber i lag med # så alt innenfor # med måte [latter-]

I: ja # det er jo positiv

K1: det betyr ikke at jeg liksom viser dem "se på magen min # den er normal"

I: [latter]

K1: vi er ikke der men e [-latter] men ja at jeg har et avslappet forhold til min egen kropp # jeg # det er ikke noe jeg tenker over egentlig

I: nei # men da betyr jo kanskje det at det er avslappet

K1: ja # det er liksom bare en del av jobben

I: mhm

K1: ja

I: e # dere er vel kanskje på tur og sånn?

K1: ja

I: legger dem merke da til liksom hva dere spiser og?

K1: det gjør de sikkert

I: eller det blir bare sånn del av det?

K1: ja # ..

I: ja

K1: vi prate nå om # e ## de har jo i gymmen og sånn så har de jo litt om det her og pakke en tusekk og sånne ting

I: mm

K1: e# og noen har jo valgfag også # fysisk aktivitet og helse #

I: ja

K1: så de er jo ekstra opptatt av det # men e vi # vi har jo # vi har jo regler for at når vi skal på tur # at # og det er jo for at ingen skal ta helt av # så sier vi at "du kan ha en liten tursjokolade med deg # men e # vi bruker å si at når vi er på tur og det er spesielle ting så får de lov å med en liten # en liten brus

I: mm

K1: men det er under # men det er spesielle hendelser # at vi # når vi skal kose oss litt ekstra da..

I: ja

K1: e # fordi dem synes det er kos å fare på tur

I: mhm

K1: e men e ## vi har nå med oss helt vanlig mat # ostesmørbrød som vi legg på grillen eller..

I: ja

K1: vi har med pølse i brød eller # sånn her

I: mhm

K1: så e ### jeg tror ikke det er noe sånn # jeg har ikke tenkt noe over om de..

I: nei

K1: studerer min mat # for jeg vi spiser det samme som elevene spiser

I: ja

K1: det er brødslike eller

I: mhm

K1: grillpølse og brød når vi lager bål og sånn # så #

I: så du har ikke endret kosthold # på en måte nå # betraktelig mens du har hatt elever?

K1: nei

I: nei

K1: ikke noe annet enn sånn # her at jeg kanskje har blitt mer bevisst på det

I: mhm

K1: for min egen del #

I: ja

K1: fordi at jeg ser at ## jeg kan ikke spise det samme nå som gjorde når jeg var 18 [latter]

I: ja # har du sagt noe om det på en måte? kommer det som en kommentar til eller # at du på en måte har endret # "jeg gikk nå fra loff til grovbrød" for eksempel

K1: e ja # ja jeg har jo sagt til klassen at e "jeg kan ikke spise det samme som dere spiser"

I: mhm

K1: når jeg ser # ikke sant at en gutt kan lange i seg ei eske pepperkaker [latter-]

I: ja

K1: på et langfriminutt # [-latter] det er jo helt utrolig hva de klarer å hive i seg # så har jeg jo sagt at " det der det kan ikke jeg gjøre lenger"

I: nei

K1: fordi at # for det første så blir jeg [latter-] dårlig av det # og for det andre så hvis at jeg gjør det der hver dag så kommer jeg [-latter] til å da kommer jeg til å legge på meg # for jeg klarer ikke å brenne opp det som jeg putter i meg

I: mhm

K1: e # sånn at # sånne ting prater vi om # men

I: mhm

K1: men jeg tror bestandig at jeg har vært litt sånn bevisst på på det med kosthold egentlig

I: ja

K1: og sikkert for at man hadde litt sånn forvrengt selvbilde på ungdomsskolen selv # da var man vel ikke helt # det der nøkterne bilde som man har # man var vel ikke like komfortabel med seg selv da [latter-]

I: nei

K1: som man er nå [-latter] # e # ja # så e # nei vi # det er ikke noe sånn vi tenker spesielt over # at nå skal vi # men men # som du sier # jeg kommenterer sikkert ubevisst litt#

I: mhm

K1: i sånne situasjoner der det blir naturlig at # der jeg vil at "herregud jeg ville aldri ha sittet meg ned å spist ei boks pepperkaker"

I: nei # så kommer det frem?::

K1: så kommer det frem ikke sant? [latter] ja

I: ja

K1: mm

I: e # ### for det har jo vært en del sånn kostholdsendringer # sånn hvis man ser til mediebildet og sånn #

K1: mhm

I: i forhold til voksne #

K1: mhm

I: spesielt # e ## har dere # på en måte ## tror du det har noen betydning for hvordan elevene ser på seg selv? og eget kroppsbilde? at det er så mye fokus # eller tror du ikke dem er påvirkelig i den her ...

K1: jeg tror jo fokus # jeg tror jo fokuset i den her har skiftet fra den dette med # jeg tror jo dette med spiseforstyrrelser # type anoreksi og bulimi er blitt litt ut i anførselstegn

I: mhm

K1: jeg tror jo heller det er den her fitnessbølgen som kan #...

I: ja

K1: bli eller kan et eventuelt problem hos og sikkert er det for # ikke nødvendigvis den gruppa jeg har men..

I: andre

K1: men kan jeg se for meg for unge # det er nå i hvert fall de her bloggene som de leser bærer preg av

I: ja

K1: det er jo ## ja # du kan jo ikke ete ei vanlig brødiskive uten at du skal nesten få dårlig samvittighet fordi den inneholder karbohydrater # gud forby # sant?

I: ja ikke sant

K1: så e # det er jo kanskje mer det der # å snakke om at det ikke må ta over styr #hvis man # trene at når du er ung så kan du nesten spise # du kan spise normalt og trene

I: ja

K1: og det går helt fint [latter]

I: ja

K1: ja

I: du kommer deg gjennom det # du overlever

K1: ja # så e # men e # det er jo ikke noe tvil om at media legger # altså man blir jo lei # jeg kjenner jo selv at jeg er lei av å # høre at alt du putter i deg er galt #

I: ja

K1: altså bare det her kyllinghysteriet som har vært nå nettopp #

I: du kan ikke spise kylling engang [lett latter]

K1: nei # og det er jo selvsagt noen litt andre årsaker

I: ja jaja

K1: men det har noe med media # hvor de ## altså over...

I: mm

K1: overeksponere noen ting til at ## jeg er sikker på at det er mange som har panikk fordi at de er livredd for å få ditt og datt

I: mhm

K1: på grunn av den stakkars kyllingen [latter] som sikkert har vært sånn i mange år

I: ja

K1: uten at vi har tenkt over det og så nå plutselig så

I: mhm

K1: eksploderer det # ja ###

I: skal vi se # det som vi har snakket om nå som er utenfor undervisningen # har du noe du vil tilføye? som du føler du?

K1: nei e # tror egentlig det meste er blitt sagt

I: nei # ja

I: da går vi litt mer over til undervisningen # e m #

K1: mm

I: det jeg har pekt meg ut på en måte # for du har jo kropp og helse som hovedtema # så har jeg pekt meg ut et kompetansemål # dem er sikkert # for den har vel sikkert formulert læringsmål har dem ikke det?

K1: jo

I: ja ...

K1: men vi har jo kompetansemålene i årsplanen

I: ja # e # for det er jo nå # nå så er det #"forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen# herunder slanking og spiseforstyrrelser # sammenligne informasjon fra ulike kilder hva dere? eller du har det i tiende klasse # blir det det?

K1: ja

I: ja

K1: det er der det er lagt

I: mhm # hva har dere planlagt å gjøre da?

K1: e ## vi bruker jo dessverre mye læreverkene # men jeg tror jo og mistenker jo at vi kommer til å gå # litt bort ## for at vi ser jo mer og mer at de bøkene her er rett og slett udatert

I: mhm

K1: for det er jo revidert læreplan i naturfag

I: ja # nå tok jeg det reviderte planen

K1: ja det er den reviderte

I: mm

K1: men disse bøkene [peker på tellus] er ikke fra den reviderte

I: mm

K1: det er mye som rett og slett # er old news # sånn at e ## vi skal gjøre en jobb nå over jul faktisk med natufag

I: m

K1: em ## fra en til ti

I: ja

K1: der vi skal sørge for at alle kompetansemålene nås fra første til tiende #

I: mm

K1: e ## og da må vi gjøre en jobb i forhold til # om vi skal ## få tak i ny bok # om vi må lete etter alternativ # det er helt okey det kapittelet som står i den boka her # det handler om ## skal vi se ### [blar i boka] # vi har slått i sammen det som handler om e ## "veier til god helse" heter det #

I: mhm

K1: og det går litt på folkemedisin og sånn samisk # e### folkemedisin # så det er vel helt okey # men det går mye på immunforsvaret og de her tingene som ikke # e m ## er så mye om i den reviderte # skal vi se [bruker egen pc til å lete etter notat] ##

I: ja

K1: # skal bare finne årsplanen til tiende trinnet for de har satt det e # imot kompetansemålene### der var den ja ### skal vi se # for de har lagt opp til å bruke dette kapittelet nå # i år #

I: okey # ja så det kan tenkes at dere velger å gjøre det annerledes til neste år?

K1: ja det er det jeg tror # jeg tror vi kommer til å gjøre mye annerledes i naturfag # for at # e # jeg ser at kvaliteten på undervisningen blir ikke det den kan være

I: potensielt

K1: fordi at vi er for # dessverre for knyttet opp mot lærebok

I: mhm

K1: e # så vi må rett og slett bruke litt tid på å finne litt bedre ## bedre e m ## undervisningsmateriell eller

I: ja

K1: nettressurser eller noe sånn

I: mhm

K1: men det er lagt # men det har vi gjort i alle # vi har lagt opp som e # enten som gruppearbeid eller som et slags individuelt arbeid

I: okey # hvordan er det lagt opp da?...

K1: det som handler om... e # da får de ett # enten har de fått et arbeidshefte

I: mhm

K1: der de skulle jobbe innenfor det her temaet som går på helse # og da kunne de ha valgt å fordype seg i en spiseforstyrrelse for eksempel eller...

I: mhm

K1: e ## så det er litt sånn variert hvordan vi har gjort det fra år til år # jeg ser at tiende i år har planlagt å gjøre det som et gruppearbeid og ha en muntlig presentasjon ## og da har de tenkt å ta utgangspunkt i det kapittelet her

I: mhm

K1: for her står det en del om immunforsvaret # så står det om ## [blar i læreboka Tellus 10] spiseforstyrrelser # livsstil og sykdom ## e # hvor faen det sto om det anoreksi og bulimi ### står det ikke i den her boka # har vi # nei # nei det har vi kanskje brukt å kombinere det med psykisk helse #

I: okey # ja

K1: for der har # der går det sånne egne tema det som går direkte på spis..anoreksia bulimi og overspi... ja # sånne type spiseforstyrrelser # så vi har brukt ofte å kombinert det her temaet med psykisk helse

I: mhm

K1: også har de jobbet en del individuelt med det # for vi har ofte lagt også det i mot e # når vi har muntlig uke for eksempel #

I: okey # ja

K1: så må elevene jobbe en del individuelt med et arbeid # på skola

I: mhm

K1: som et sånn slags prosjektarbeid

I: ja

K1: e # m # og da har vi valgt det temaet fordi de kan en del om det fra før

I: mhm

K1: når de kommer på tiende # fordi de har hatt om det i gym

I: mm

K1: det er jo kompetansemål i gym også ikke # mot

I: ja

K1: spiseforstyrrelser # men det med helse og livsstil

I: ja

K1: også har de jo også hatt det # mer det som går på ernæring i mat og helse på niende trinnet

I: mm

K1: så det jobber de jo med nå

I: mm

K1: på # den klassen jeg har # så de har en del forkunnskaper om det allerede # også har vi også # gjennomgått det en del av det i psykisk helse #

I: hm

K1: også får de det som et slags prosjekt eller gruppearbeid # der de gjerne skal lage en presentasjon # om enten helse og livsstil eller e # tidligere har vi jo jobbet litt med der her med sykdommer også i forhold til immunforsvaret

I: mhm

K1: og såne ting # dra litt linker i forhold til e #

I: mhm

K1: for eksempel ## e # hva du spiser og hvordan det påvirker...

I: ja livsstilssykdommer?

K1: ja

I: mm

K1: så e ## men som jeg sier # vi er i en sånn her vendefase nå der jeg tror vi kommer til å snu opp ned på hele naturfaget og begynne på scratch egentlig også..

I: ja

K1: fordi at vi ser at det # vi er på # vi begynne å være på bærtur [latter] litt #

I: ja

K1: i forhold til de bøkene

I: ja

K1: som ikke er i boks med det nye # den reviderte læreplanen ## så vi må rett og slett finne på noe nytt

I: ja

K1: mm

I: skal ikke si det er uklokt [latter] vi har jo sett en del på det i studiet

K1: ja

I: mm # i forhold til den nye da # og den gamle

K1: ja

I: e # skal vi se # e # du hadde dem jo i fjor # og da hadde du om livsstil?

K1: mm

I: da var det prosjekt da og? ##

K1: i fjor hadde vi # var vi på åttende # og da

I: okey

K1: og da jobba vi litt i psykisk helse #

I: mhm

K1: det var ikke noe spesielt innenfor e # m # naturfag som går sånn konkret på det som...

I: aha # e # ja jeg mener i forfjor # hvis du var # når du hadde tiende?

K1: ja #

I: når du hadde det sist

K1: ja da jobbet de som gruppe...

I: mm

K1: tror de hadde faktisk individuelt arbeid da # mener jeg

I: ja okey #

K1: også skulle de lage en presentasjon

I: mhm

K1: ut i fra det de jobbet med # em ##

I: hvordan opplever du at elevene resonerer på en sånn undervisning? å ha et gruppearbeid om et sånn tema? eller individuelt eller...

K1: noen liker det godt # andre e ## få... de svake eller # jeg skal ikke si de svake elevene # men de late elevene #

I: mm

K1: hvis jeg kan si det sånn?#

I: ja

K1: sliter når det blir for individuelt # når det stilles for store krav til at de må legge ut til selv

I: mhm

K1: em # men vi skriver jo mål da og kriterier # i oppgaven

I: mhm

K1: ikke sant # så det er jo egentlig ei smørbrødtype #

I: ja

K1: sånn her må du jobbe # dette er det vi ønsker at du skal produsere

I: mm

K1: em # men e # jeg tror de liker å få litt variert undervisning #

I: ja

K1: at det ikke bare blir jeg som står å prater og viser

I: mm

K1: men at de får jobbet litt med det selv også # og søke litt selv og # såne her ting #

I: har dere såne gruppearbeid i andre temaer også?

K1: ja

I: eller individuelt arbeid? ja

K1: ja # det bruker vi i alle fag #

I: ja # e opplever du at dem på en måte # e # noen elever eller noen som synes det her er mer spesielt # nei # mer artig for eksempel? eller? mindre artig i forhold til resten av naturfag?

K1: det som går på helse og livsstil?

I: mhm

K1: e## jeg tror egentlig de fleste liker det # fordi at mange opplever naturfag som et litt vanskelig fag

I: mhm

K1: fordi at det er litt sånn der e # på kjemi- og fysikknivå så blir det abstrakt rett og slett # mens det her # det har de jo hørt om egentlig hele livet ##

I: ja

K1: dette med at "du skal drikke melka din for å få sterke bein # og ikke sant?

I: mm

K1: det er jo sånn du får høre når du er liten # så det er ikke helt nytt # også er det konkret # dem kan ikke se hva som skjer i cellene når vi putter...

I: nei

K1: inn maten og sånn her # men e # de kan for eksempel prøve å måle blodsukkeret på seg selv

I: mm

K1: det har vi jo # m # det har ikke jeg gjort i min klasse # men jeg har en e## de som har fysisk aktivitet og helse

I: okey # ja

K1: de har prøvd forsøk der de måler blodsukker før og etter de har spist og sånn...

I: mm

K1: bare for å se hva som skjer

I: ja

K1: em # ja også er mange av de opptatt av det fordi at dem ## hold på med

I: mm

K1: aktiv # altså idrett # og er litt opptatt av hva de putter i seg #

I: mm

K1: em # selvfølgelig er det jo noen som synes det er kjedelig # det vil det jo alltid være

I: jaja

K1: men det er vel..

I: noen som synes alt er kjedelig

K1: få ting de synes er morsomt # [latter]

I: ja

K1: da skal du # da må vi jobbe med snøskuter for eksempel

I: ja

K1: men sant # man klarer jo å knytte det opp mot # man må jo være ganske fysisk sterk for å holde på med sånne ting og # så man klarer alltid å ...

I: koble på?

K1: koble en på til

I: mm

K1: men jeg har ikke opplevd at noen at sagt # dirkete sagt at "nei det her # det er # dritt"

I: mm

K1: "dette gidder vi ikke jobbe med" # noen synes kanskje det er litt mer # med den # med hun som var veldig overvektig #

I: mm

K1: så kan det hende at man # trår litt varsomt

I: ja

K1: i forhold til ## e ## men hun tok det nå også # ja # det var ikke noe # ja # man vet jo ikke helt hvordan de tar det selv #

I: nei

K1: om de tar det personlig # eller om det # e # men hun var veldig # ja sterk jente #

I: mhm

K1: psykisk #

I: ja

K1: ressurssterk # sånn at # e # det var aldri noe sånn problem med hun heller # i forhold til dette med mat og livsstil

I: nei ##

K1: selv om man ## skulle ønske at det blei gjort noe mer # fordi at det # var nesten sånn # helseskadelig ##

I: okey # ja

K1: ja

I: mm # da er det litt utenfor undervisnings..?

K1: ja # ikke sant

I: rekkevidde...

K1: så vi måtte hoppe på litt andre instanser

I: mhm

K1: men e ja

I: men det er liksom ## du opplever at # både jenter og gutter har lik interesse for det eller?

K1: e# guttene som holder på med idrett ser på det som "hvordan kan jeg bli # prestere bedre # hva # hvorfor er dette aktuelt for meg?" jentene er nok mer opptatt av det der med spiseforstyrrelsene

I: mhm

K1: dem synes det er spennende

I: mhm

K1: og e # ja # for at # det er nok sikkert noe de tenker på #

I: mhm

K1: tipper jeg # selv om de liksom aldri velger å gå inn på den stien # så tipper jeg det er noe dem hører mye om og #

I: mhm

K1: leser på blogger og # em at de er..

I: synes at det er interessant da?

K1: ja # at de er opptatt av det #

I: mhm

K1: fordi at dem er i den alderen dem er i # og jeg tipper også foreldrene hjemme er litt mer opptatt av å følge opp jentene dessverre

I: ja

K1: innenfor akkurat det å passe på de # følge med de enn guttene ## em # selv om # så jeg tror det er en del sånn her gutter som man ikke helt klarer å fange opp #

I: mhm

K1: guttene er ofte tynn #

I: ja

K1: ikke sant? # e #

I: vanskelig å se forskjellen fra den ene til den andre

K1: ja # så e # men vi har jo som sagt # vi har jo han som er liten ## e også har vi en annen gutt på skolen som er # som jeg tror kan.. han er veldig tynn # men e # han følges opp da

I: mhm

K1: som jeg vet slet med å få i seg nok mat #

I: hm

K1: så e # det er nok mer et sånn jente... jentetema # tror jeg de tenker #

I: mhm

K1: enn et guttetema # det med å ha spiseforstyrrelser # tror ikke det er noe som guttene egentlig ## tenker at de kan ha [mild latter] altså

I: nei nei # men sånn selveste kapittelet kropp og helse

K1: ja

I: så er på en måte begge grupper ser interesse for det da?

K1: ja det tror jeg

I: mhm

K1: mm ## på ett eller annet nivå #

I: ja

K1: der er selvfølgelig de som...

I: ikke bryr seg?...

K1: ikke synes noen ting er spesielt spennende #

I: mm

K1: men e # men de som er aktiv # de tror jeg ser nytten i det der å lære om proteiner og #

I: mm

K1: gode og dårlige karbohydrater og ## eller lange og korte alt etter som

I: ja

K1: ja # og e # ja ## for å # fra et rent sånn treningsperspektiv # de er opptatt av at de skal prestere godt #

I: mhm

K1: mm

I: tror du det vil være annerledes i den klassen du har nå? med tanke på at jentene kanskje er mer opptatt av trening # aktivitet

K1: eh

I: enn tidligere # at de kanskje...

K1: jeg tror #

I: at de ser på det annerledes?

K1: ja # men allikevel så tror jeg de synes det er spennende # med det der med spiseforstyrrelser #

I: ja

K1: dem liker litt sånn drama

I: m ja [latter]

K1: så dem synes nok det der er dramatisk og e # så er de veldig sånn engasjere seg følelsesmessig i at andre ikke har det bra #

I: mhm

K1: de er vel litt opptatt av sånne ting # sånn at jeg tror nok de fort kommer til å pensle inn på de der spiseforstyrrelsene uansett #

I: ja fordi at...

K1: selv om de er # fysisk aktiv og

I: mhm

K1: fordi at dem er veldig opptatt av at de skal # ja de er litt sånn der e ## Mor Theresa [latter]

I: ja

K1: ja altså dem er litt..

I: dem # dem får den rollen at de skal i alle fall passe på noen andre også da?

K1: ja ja # ja de vel # ja nettopp #

I: og da vil du gjerne vite hva du skal gjøre eller..

K1: også.. ja # akkurat det

I: hva tegn er og mhm

K1: også blir de sikkert veldig sånn her e # "å gud ja" begynner sikkert å se seg litt rundt og

I: mhm

K1: det kan jeg nok se for meg # jeg vil ikke bli overrasket hvis noen av de kommer og spør meg om "kan du f{uforståelig}.." # og det er jo bra#

I: ja

K1: for da får

I: vise...

K1: kanskje de fanger opp noe som ikke vi har sett #

I: mhm

K1: i verste fall # for de er flink å komme å si ifra hvis det er noe #

I: sånn hvis det ikke er ...

K1: som de reagere på hos andre ## sikkert fordi at de har fått beskjed om det veldig mange ganger hos oss

I: [latter] ja men det er jo positivt

K1: at de må gjøre det # e men jeg tror de kommer til å ta den der spiseforstyrrelsesbiten fordi at de synes det er spennende #

I: mhm

K1: kanskje fordi de ikke relatere seg så mye til det selv # men at de synes det er

I: mhm

K1: er litt dramatisk og fremmed og ja #

I: m # ja for ROSE.. # det er jo en sånn undersøkelse # som sjekker hvor interessen ligger henne i naturfag #

K1: mm

I: den viser liksom at det er helse og livsstil er liksom det som jenter # den biologidelen som jentene finner mest interessant #

K1: mm

I: mens guttene har mer sånn # andre temaer som dem

K1: ja guttene er vel uten tvil seksualundervisningen som de gleder seg til

I: okey ja

K1: den e # ja # så e # den snakker de mye om #

I: ja

K1: når vi skal ha den #

I: ja # så dem synes den er mer...

K1: mens e # det kan godt hende jentene egentlig synes det også # men de tørr ikke si det høyt

I: ja # mm

K1: så # men de er veldig glad i biologi ser jeg

I: ja

K1: det synes dem er spennende og det gjorde det dem veldig bra på... # det så jeg bare på # til og med hormonsystemet

I: ja ettersom det er vanskelig

K1: vi klarte jo å koble hormonsystemet inn på litt seksualundervisning # og da satt det

I: ja

K1: hos guttene #

I: [latter]

K1: også så e # og nervesystemet # det er jo ganske

I: mhm

K1: avanserte greier

I: ja

K1: men de syns det er spennende # og det kan ha noe med at ## det er det jeg liker best selv og # så det kan hende at jeg er litt mere ## her

I: smitteeffekt # mhm [latter]

K1: når jeg underviser om det # fordi at jeg synes det er gøy # og kan vise de eksempler # og lage sånn her...

I: knytte det til alt?

K1: ja vi lager jo sånne her forsøk med # e ikke sant e # respondering # ja hvor lang tid det tar # fra du kjenner et prikk på skuldra til du klare å prikke

I: prikke videre

K1: og det blei jo selvfølgelig stor konkurranse i klassen og

I: ja [latter]

K1: så ## det er noe som er lett å # ja du kan bruke din egen kropp som eksempel

I: mm ## ja da gjør du det også?

K1: så... mm

I: mm

K1: ja eller de bruker sin...

I: ja eller dem bruker seg selv

K1: ja

I: ja mhm #

K1: så jeg tror jo det med generelt at biologi er det dem liker best # innenfor naturfag

I: mhm

K1: for det er liksom det som er ### dem er jo biologimaskiner akkurat nå # og vi snakker jo mye om puberteten og at det...

I: ja ikke sant...

K1: skjer ting ## hypofysen og ## ja

I: det handler liksom om dem da

K1: ja de har hengt seg opp i de her begrepene

I: ja

K1: også #

I: mhm

K1: de husker hypofysen # det er liksom

I: [latter]

K1: når vi skal # når vi tuller med at noen er hormonell så er det liksom "å gud du har en overaktiv hypofyse" [latter] sant? hvis det [latter] som bare kommer ut av intet # # og da blir jo jeg litt sånn "haha" [latter]

I: [latter]overlegen ja ja

K1: så jeg tror den gruppa her kommer til å synes at det er interessant tema

I: mhm

K1: med kropp og helse # og jeg # og ja de er veldig opptatt av # jeg ser i gymmen at de er opptatt av å gjøre det bra i gymmen og

I: mhm

K1: at de har fokus på det der # det med kondisjon og # e ## de snakker jo om e m # og herregud hva er det det heter ## anaerob og aerob

I: ja

K1: trening

I: mhm

K1: ikke sant og # vi har snakket om melkesyre og vi har snakket om altså # m #mange av de her tingene

I: {uforståelig}

K1: og det ser jeg jo at de får med seg #

I: mhm

K1: for de dem # alle har hatt gangspærre

I: ja ikke sant

K1: ikke sant # så det

I: mhm

K1: blitt stiv i musklene og da # til og med i guttene er jo der da # "hva er det egentlig som skjer inni der" hvis jeg

I: mhm

K1: så e # de er takknemlig gruppe å ha #

I: mhm

K1: den elevgruppa som jeg har nå # skal ikke # ikke ondt ord om de #

I: [latter]

K1: nesten "too good to be true" faktisk # det er litt sånn # så e ## det var en # det er en enkel grei klasse å ha

I: heh

K1: hva den neste blir det vet jeg ikke # [latter]

I: "den tid den sorg" heter det vel eventuelt

K1: ja

I: e men det her kompetansemålet # hvis vi går tilbake til det # det tar for seg egen livsstil #

K1: mm

I: hva du mener "egen livsstil" eller en livsstil inneholder da? hva er liksom din definisjon på livsstil?

K1: eh ## jeg tenker jo at livsstil handler om e ## kosthold # også handler det om e # det du gjør på fritiden # tenker jeg ##

I: hm

K1: fordi at ## eh # du kan jo ha en livsstil på jobb som du på en måte ikke velger selv # altså

I: ja

K1: om du har en stillesittende jobb

I: så har du på en måte...

K1: så trenger du ikke ha en dårlig livsstil # fordi at du kan være aktiv på fritiden # så jeg # å jeg tenker også på skolen ## vi har jo fokus på å ha FYSAK hver dag #

I: heh # mhm

K1: e # fysisk aktivitet femten minutter utenom når de har gym og sånt

I: ja

K1: e # sånn at vi er jo # sånn at de får det jo inn hele tiden # dette med at du skal være aktivitet # og ## prøver jo og # at vi ikke blir sittende i ro en hel dag ##

I: mhm

K1: men det jeg tenker på som for dem # som er livsstil # det er jo det de gjør når de er ferdige på skolen #

I: mhm

K1: fra de er ferdig til neste dag de kommer # sitter de da fremfor den pcen hele dagen?

I: mm

K1: eller har de en hobby der de # om de ikke er å trener er de ute med venner og gjør ting? eller sitter de inne

I: mhm

K1: sykler de # vi har jo noen som ikke er interessert i idrett i det hele tatt # men de farer jo å går i gata #

I: ja sånn som med...

K1: jeg er sikker på at de # de går jo mer enn ## mange av de mest aktive fotballspillerne # for dem går hjemmefra til gata så farer de å trør på kjøpesenteret kanskje

I: mhm

K1: eller til kompiser eller hva de gjør i gata [latter] # også går de hjem # så de går jo sikkert mange kilometer # bare på

I: mhm

K1: ja ## hvor opptatt de er av kosthold det kan jo være en annen sak ## men

I: dem er fysisk aktiv da # og det er jo en del av livsstilen?

K1: ja # men det er kanskje ikke de man tenker på som har en fysisk aktiv livsstil # likevel # fordi at ## ja #

I: mhm

K1: det kommer ikke så tydelig frem #

I: nei

K1: e ## så livsstil for meg # så tenker jeg kosthold # også tenker jeg det du gjør fra # altså på fritiden din #

I: mhm

K1: om du velger å sitte i ro da # eller # om du velger å gjøre noe aktivt ##

I: mhm

K1: om du går tur eller om du # ja # for meg ## hvis det var min definisjon #

I: ja # det var din definisjon

K1: ja mm

I: e # for den kommer kanskje litt frem i...?

K1: også selvfølgelig disse som

I: undervisningen

K1: disse som velger å ta sykkelen til jobb ## istedenfor bilen #

I: mhm [latter]

K1: dem er jo # da tenker jeg da er du også inne på # da har du en fysisk aktiv livsstil # da velger du de gode alternativene [latter] ikke sånn som meg som {uforståelig} [latter] ja

I: e # men det er liksom den der livsstilen som # når du skal # hvis dere snakker om livsstil på en måte # eller at dem skal finne ut hva en god livsstil er i undervisningen # så er det som kommer frem?

K1: ja også # ja for vi # selvfølgelig kunne vi ha snakket om rusmidler og de her type tingene #

I: mhm

K1: men de er såpass ung enda # vi har jo jobbet nå med ANT # alkohol # narkotika # tobakk #

I: mhm

K1: så de er jo begynt også # og der hadde de en sånn forskningsdel # der de måtte ut å ta spørreundersøkelser

I: heh

K1: i forhold til # de hadde valgt om de ville narkotika eller alkohol eller # ja #

I: mhm

K1: e ## og det er klart at etter hvert så vil jo dette her med festing i helgene og sånn # kanskje oppta de mer enn det gjør nå

I: mm

K1: og da vil jo også det være en del som påvirker livsstilen #

I: mhm

K1: fordi at det du gjør i helgen vil jo påvirke # om du trener hele uken så vil du jo kunne klare å bryte ned ganske mye av kroppen din på ## ei sikkerlig fyllakule eller to # i helgen

I: ja

K1: e # så det tenker jeg # det er kanskje noe som vi kommer til å prate mer om i tiende #

I: mhm

K1: når de nærmer seg # å skal over på videregående og sånn#

I: mhm

K1: e # det snakka vi jo litt i ## den forrige gruppa var mer opptatt av det her # med festing og sånn enn jeg opplever at den klassen som jeg har nå er #

I: mhm # så da snakket du med dem en del..

K1: så vi hadde...

I: tidligere?

K1: ja # den andre gruppa # vi hadde nok mer fokus på dette med e # snusing

I: mhm

K1: det var ikke så mange som røykte egentlig # for det opplever jeg som er litt ut

I: litt ut ...

K1: rett og slett

I: mhm

K1: men e # etter hvert skjønnte jeg jo at det var en del som var begynt å eksperimentere med alkohol #

I: mhm

K1: e # sånn da pratet vi mye om det ## med hva det gjør med kroppen #

I: mhm

K1: e ## om det ikke var nødvendigvis i naturfagstimene # men

I: ja

K1: når det blei naturlig #

I: mhm

K1: og de brukte jo å stille mye spørsmål til meg også # som # det var nå ikke alt man s{uforståelig} ## private ting man svarer på # men # prøver nå egentlig å være så ærlig som mulig for jeg tenker # e # kan de lære noe av mine erfaringer? # på et forsiktig nivå

I: ja

K1: da så # må man jo heller bare dele

I: mhm

K1: så de slipper å gå i samme blemma som man har gjort selv # men det er noen ganger # så pynter man jo litt på sannheten # men e # de føler i hvert fall når de spør # så får de et svar #

I: mm

K1: istedenfor at man skal legge lokk på ting # og du er ikke gammel nok ferdig snakket #

I: ja

K1: man må jo bare kalle en spade for en spade og innse at det er noe de holder på med #

I: mhm

K1: em # men den gruppa som jeg har nå # der har # festing og sånn det er ikke noe som de snakker om

I: et tema?

K1: et tema # et par elever # men jeg tenker egentlig at ikke gi det for mye oppmerksomhet enda #

I: mhm

K1: vi lar det ligge litt # til det blir et litt mer sånn hot potato også...

I: det er jo et aktivt valg da # altså?

K1: ja # e

I: å la det ligge litt

K1: for vi jobber jo med det #

I: mhm

K1: nå har de lært om konsekvensene av å bruke alkohol eller rusmidler # e ## noen har jo til og med vært inne i straffeloven å funnet ut om langing # altså # de har

I: ja

K1: det var veldig bra opplegg sånn at #

I: hva gjorde dere i forhold til det?

K1: da jobbet de i grupper # også hadde de # det blei som et prosjektarbeid # temaet var ANT lag din egen problemstilling

I: mm

K1: også hadde de # fikk de ei ramme der med noen kriterier # e og målene for oppgaven

I: mhm

K1: som var hentet fra kompetanseløftet i # naturfag er det jo faktisk ingen kompetansemål som går direkte på ANT # men vi brukte det som forskerspiren

I: okey # ja

K1: de skulle ha en forskningsbit rett og slett

I: mhm # ja for det er tatt ut det?

K1: mm # det er vel flyttet til videregående kanskje?

I: nei det er # e

K1: der er i hvert fall # det i samfunnsfag

I: det er i samfunnsfag men det er tatt ut

K1 og I: det er fjernet fra naturfag

K1: ja ## så brukte vi det ANT målet fra # vi kjørte tverrfaglig mot samfunnsfag

I: mhm

K1: em # og da jobbet de i grupper # så måtte de lage problemstilling # også måtte de få den godkjent fra meg #

I: mhm

K1: også fikk de veiledning på hvordan de kunne jobbe videre med den # også satte de i gang arbeidet # så hadde de ei framføring for resten av klassen #

I: mhm

K1: om det de # og det blei kjempebra # jeg var helt overrasket over egentlig hvor bra resultatet blei # for noen ganger så går det bra # og noen ganger så...

I: jaja

K1: # det blir så fritt # så bare [prrr] # koker det ut i kålen

I: blir det bare #

K1: de får ikke...

I: ikke til..

K1: nei

I: noe konkret nei

K1: så # og alle gruppene leverte kjempebra presentasjoner # alle hadde vært å gjort en undersøkelse # eller brukt# statistikk fra # nettet

I: mhm

K1: og alle skulle ha med en sånn konsekvensbit

I: mhm

K1: av bruk # innenfor det temaet de hadde valgt #

I: knyttet de det da til helse ## eller? til..

K1: både helse og...

I: sosiale

K1: ja # faktisk

I: mm

K1: men alle hadde med det der helseaspektet # hva det fysisk gjorde med kroppen

I: mhm

K1: alkohol for eksempel # hadde med at det kunne skade levera # og hemmet vekst..

I: mhm

K1: hvis du begynte å drikke for tidlig og # ja de hadde fått med veldig mye faktisk

I: tror du det er noen som på en måte # i din klasse kanskje velger å ## e ## velger å være # at det på en måte er litt mer anti # antimiljø der # med tanke på at de er så fysisk aktiv som de er?

K1: e

I: hvis du skjønner hva jeg mener med antimiljø?

K1: ja det # vi har et par...

I: at det på en måte er ukult eller?

K1: ja mm vi har ## vanskelig å skulle # du skulle egentlig bare ha opplevd den elevgruppa for vi har alle typene i klassen #

I: m

K1: selv om vi har ei overvekt av de som er fysisk aktiv #

I: mhm

K1: så har vi likevel den lille gjengen som er # det er et par # to tre stykker # som jeg vet har begynt sånn forsiktig å gå på fester

I: mhm

K1: litt sånn her # e # og de prater gjerne om det i klassen # og de andre synes det er spennende # å høre om det

I: ja okey ja

K1: men likevel så er de der at # dem kommer # de synes ikke det er greit altså

I: nei vel men de sier ikke noe direkte til de andre elevene?

K1: nei # de har veldig sånn der at # ja vi synes jo det er spennende å høre om det du forteller # men jeg vil ikke være med på det selv #

I: mhm

K1: så det er ikke sånn der e at de dømmer #

I: nei

K1: hverandre på noen måte og det er ikke sånn at de # e # har ikke noe inntrykk av at det er noen som # som rakker ned på de på grunn av de valgene de gjør

I: mhm

K1: de respekterer på en måte at de gjør det # men de vil ikke ta del i det selv

I: mhm

K1: og de synes sikkert det er litt spennende å høre om det # det vil jeg tro

I: ja ja ja

K1: men e # men e # opplever det ikke som noe sånn her ønske om å delta eller være med eller

I: mhm

K1: fordi den gruppa der er # de henger en del med de som er eldre enn seg selv

I: ja

K1: og det gjør ikke de andre

I: andre mhm

K1: de holder seg veldig med sine egne # så vi har liksom alle de her typene i klassen [latter] ## så det er litt interessant men det er veldig sånn # og de deler med hverandre og de hører hva den andre sier

I: mhm

K1: men jeg # og det er noen som har kommet å sagt at # jeg er litt på det # forteller om # og ofte er det litt sånn her pyntet på og smurt tykt på

I: ja

K1: ikke sant # fordi at man blir # framstår som litt kul

I: mhm

K1: men e # men det er jo fint at de kommer å sier ifra # altså at de reagerer på det # at dem synes ikke det høres greit ut

I: gir beskjed mhm

K1: så e # og da tar vi det jo selvfølgelig videre derfra # men ikke noe inntrykk av at det er noe # det er ikke noe ukultur i den forstand at ## e ## hvis de får høre at noen har gjort sånne ting i helga # så er du dritteit eller æsj vi liker ikke deg eller sånn her

I: mhm

K1: em # men det er likevel en kultur for at det ikke er noe de holder på med #

I: ehe ## skal vi se # em # går tilbake til [latter] livsstil # e hvis man skal # for man skal jo i følge dette her # må man liksom ha en livsstil for å forebygge helseskader

K1: mhm

I: e # hva du legger i da helseskade?

K1: e ## der tenker jeg jo at det både er det som går på # kosthold #

I: mhm

K1: for vi har jo # em #

I: da tenker du hjerte og kar...

K1: da tenker jeg diabetes type to

I: ja

K1: hjerte- karsykdommer # og sånne her ting # det kommer vi jo til å ha mer fokus på etter hvert # og det har de jo

I: mhm

K1: den kostholdssirkelen har de jo mye om i mat og helse nå

I: mhm

K1: i forhold til hva de skal få i seg # e ## men vi må jo # med tanke på at vi har en så aktiv klasse så kommer vi til også å ha litt fokus på dette med forebyggende idrettsskader

I: mhm

K1: det jobber de en del med i kroppsøving

I: mhm

K1: hvordan # og vi har en del i klassen også som har idrettsskader allerede # de er faktisk der at de har slitasjeskader

I: mhm

K1: og har egne opplegg fra fysioterapeut og sånn # sånn at de er jo på en måte allerede opptatt av de tingene

I: mhm # da trekker dere det da kanskje # da ser du det som aktuelt å trekke frem på en måte?

K1: ja

I: mhm

K1: også tenker jeg også at vi har litt fokus på dette # og informere om liksom hva # jeg bruker å si til de # jeg får jo litt sånn spader av å høre meg selv ## men det her med å "sitt ordentlig på stolen" # "fordi at du kommer til å bli plaget" det var jo det jeg fikk høre også# "du kommer til å bli plaget med ryggen" #

I: mhm

K1: eller "bruk nå.. bære nå sekken" altså de bærer jo tungt # "bære den ordentlig"

I: ja mhm

K1: "ellers så belaster du feil" # og jeg vet jo at de tenker "[åhhh]" men ikke sant # så sitter jeg her tretti år gammel # med en korsrygg som jeg må til behandling for å få låst opp

I: mhm

K1: og vil jo aldri at # hadde jo aldri # hadde jeg vist av det når jeg var femten valgt å ikke sitte sånn her [kroppsspråk som viser hengslengt på stolen] #

I: mhm

K1: eller ## ikke gå i det her jævlige skoene som ikke har noe demping i det hele tatt

I: mhm

K1: sånn at e # blir jo den her "nå skal dere høre"

I: mor pekefinger [latter]

K1: ja #

I: mhm

K1: så det både litt sånn forebyggende # i forhold til fysiske skader # og rent ernæringsmessig

I: mhm

K1: i hva som er lurt og ikke lurt

I: mhm # vet du på en måte om det er noen som i klassen har erfaringer med # sånn # kostholdsmessige helseskader? at det er enten familie # far eller mor som har hatt hjerteinfarkt?

K1: em ## det vet jeg faktisk ikke # e # ja # jo # jo vi har en gutt # e # men der har de hatt ei livsstilsendring i hele familien #

I: okey ja

K1: så han # han hadde en far som fikk hjerteinnfarkt #

I: mhm

K1: på grunn av dårlig kosthold # det var ikke tvil

I: mhm

K1: og der har de gjort ei kjempe livsstilsendring # der både mor og far var overvektig # og nå er begge to blitt helt nye #

I: mennesker

K1: mennesker ja # ja # så e # det er noen typer i klassen # em # men det er ikke noe vi har pratet så mye om som i fellesskap # e # vi har pratet en del om kosthold i forbindelse med # vi har ei som har alvorlige matallergier

I: mhm # ja da blir det tatt opp på en...

K1: som reagerer på proteiner ikke sant?

I: ja

K1: da prater vi litt om det og #

I: mhm

K1: em # hvordan type ting hun må unngå å spise og sånn her # men e # jeg vet faktisk ikke # vi har snakket om diabetes vet jeg # og da var det noen som sa at de hadde noen i familien #

I: mhm

K1: men det er ikke såne som jeg husker sånn konkret

I: mhm # men du tror ikke det er noen som føler seg truffet eller noen som # for du snakket jo om ho ene som var litt overvektig fra den tidlige

K1: ja i fjor ja # ja

I: tror du hun følte seg mer # truffet på en måte?

K1: det tror jeg nok # når vi snakker om kosthold #

I: mhm

K1: så tror jeg hun følte seg truffet fordi at jeg vet at hun hadde vært igjennom allerede fra mellomtrinnet før hun kom til oss

I: mhm

K1: opplegg og veiledning med ## kosthold # og trening på # om hun var på habilitering- og rehabiliteringssenter i spesialhelsetjenesten # faktisk på et opphold # for å få opplæring

I: okey

K1: både hun og mora ## og det er klart du føler deg truffet når du egentlig vet med deg selv at du ikke har gjort de rette valgene #

I: mhm

K1: i ettertid # men

I: tar du noen aktive ## altså velger du å snakke på det annerledes når du har en sånn elev i klassen i forhold til det du?

K1: jeg velger ikke å pynte på det # jeg tenker at e # at du #

I: boller til lunsj er usunt uansett om du?

K1: ja det tenker jeg # at det må de jo bare tåle å høre

I: mhm

K1: altså # men man prøver jo å ## man prøver jo å gjøre sånn at ingen # sånn at man ikke henger ut noen #

I: ja

K1: på noen måte ## så man må # jeg måtte jo være forsiktig på hvordan jeg ordla meg # sånn at ikke plutselig ikke hele klassen skulle snu seg å stirre

I: ja

K1: mot den eleven # da måtte man # måtte jo snakke veldig generelt og kanskje litt på sånn cellenivå # altså

I: ja

K1: hva gjør dette med cellene dine i kroppen # og ikke så mye prate så mye om fysisk

I: kroppens utseende ja

K1: ja #

I: mhm

K1: sånn at vi var litt # med den eleven så var vi kanskje litt der #

I: ehe

K1: e # ja at vi prøvde # at jeg fokuserte ikke mye på overvekt overvekt overvekt

I: nei

K1: for da #

I: føle du at det blir..

K1: da blir det..

I: at det blir rettet mot?

K1: ja det blir jo ## det blir jo det samme som å snakke om en som har amputert en fot så sitter det en i klassen som mangler en fot # så vil det jo være naturlig at man tenker på den eleven man kjenner

I: mhm ja

K1: sånn at # det var jo litt for å skjerme # man prøver jo å skjerme # man vil jo ikke såre

I: mhm nei

K1: men samtidig så kan man jo ikke unngå å undervise i noe

I: nei nei

K1: fordi at # man må jo bare prøve å vri det på en måte sånn at det blir

I: m

K1: mest mulig spiselig for alle

I: men på måte for helseskader som kommer av fysiske skader # så vil du kanskje # trekker du?

K1: ja der er de veldig åpen i klassen

I: åja ja

K1: sånn som nå # så er de veldig åpen på at "jeg har slitasje i begge kneene" # og det snakker i vill vei om selv # så da tenker jeg " ja da kan vi godt bruke deg som eksempel da # kan du vise noen øvelser som du har fått for å styrke muskulaturen rundt kneet ditt?"

I: mhm

K1: for eksempel # e # og da vet jeg jo også hvem jeg kan bruke # man kjenner elevene så godt etter så mange år

I: ja

K1: eller man har de så mye at # man vet hvem man kan spille på

I: mhm

K1: og hvem man må være forsiktig med#

I: mhm

K1: så man bruker de her sterke typene som synes det er greit å stå fram og ja

I: mhm ### skal vi se # også skal man sammenligne kilder med tanke på kompetansemålet # em # du sier at de har på en måte gruppeopplegg og sånn # hvordan

K1: mm

I: sammenligner dere noen kilder? snakker dere noe om kildebruk eller noe sånn # i forhold til det her da?

K1: e # vi har snakket litt om å det å være kildekritisk

I: mhm

K1: og om å finne # vet at den kilden du henter fra faktisk er relevant # at det ikke er # vi har pratert litt om wikipedia # at det er kanskje ikke nødvendigvis den beste

I: mhm

K1: kilden til informasjon # for der kan jeg gå inn å skrive #

I: mhm

K1: noe # selv om det nok fort blir redigert bort

I: ja

K1: em ## men e # vi prater mye om det å være kildekritisk # og jeg ser jo når de jobbet med det ANT

I: mhm

K1: så har de hentet kun relevante kilder fra # ja helsedirektoratet # ung dott no (ung.no) e # ingen sånne her små nisje blogger og sånn # det har vi og snakket om at man skal være forsiktig med å bruke blogger som kilder #

I: mhm

K1: for det blir jo veldig sånn farget av personlig

I: ja

K1: erfaring og sånne ting # e# så det kommer jo til å være med når vi begynner å jobbe med helse livsstil og sånn

I: så det blir på en måte samme relevante kildene der i forhold til?

K1: ja # at vi ## i hvert fall at vi går i lag å ser på noen

I: mhm

K1: typer nettsider som vi kan bruke

I: mhm

K1: også ## så kommer de jo sikkert til å klare å finne noen

I: andre og?

K1: andre kilder også # men at e # ja # og det synes jeg jo det er bare bra # hvis at de deler det med resten av klassen

I: mhm

K1: så de er faktisk ganske god # de har mye fokus det i norsken også # det med kildehenvisning og kildebruk # at # hos samfunnsfag # egentlig hos alle fag #

I: mhm

K1: men vi begynte tidlig med det # så de er blitt god på det # å være kritisk til hvor de henter informasjon i fra ##

I: mhm

K1: men dessverre er det jo mange som støtter seg mot boka # og da må vi kanskje finne på noe annet # lille granne # vi ser litt med kritiske øyer på det som står #

I: der

K1: for det er mye som er udatert # jeg ser vi holder på med romforskning nå #

I: ja # det er jo [latter-]

K1: det kapitelet som står i boka "ja i fremtiden får vi smart-tv" ja vi er der nå # [-latter]

I: det gikk litt fort

K1: vi er ikke i framtida

I: det gikk litt forter

K1: ja sant? vi er der nå # ja # så ## men ja vi er opptatt av at å hente fra

I: ulike kilder ja?

K1: ja

I: og gode kilder? mhm

K1: mm

[forstyrrelse: noen åpner døren og sier "å unnskyld" 01:07:17]

I: e ## vil du kanskje trekke frem noen kilder i forhold til livsstil som du mener elevene skal ha mer skepsis til? eller gjorde du det før? når de på en måte skal ha det prosjektet? at # ikke stolt på blogg og wikipedia? er det noen flere?

K1: ja det var ikke noen såne her konkrete eksempler som man nødvendigvis trekker fram # men jeg tenker jo alt som går over på det ekstreme # er usunt

I: mhm

K1: em ## om det er en blogg eller om det er ei nettside # det finnes jo mange ekstreme nettsider også

I: mhm

K1: som retter seg mot spesielle målgrupper

I: mhm

K1: for eksempel disse som er sykkelig opptatt av fitness # rett og slett

I: ja

K1: e # det vil jo ikke være sunt for en ungdomsskoleelev å skulle hente livsstilsråd derfra

I: derfra nei

K1: der skal du ha en fettprosent på under # altså helst så nært null som mulig #

I: ja

K1: da vil du jo miste menstruasjonen din # for eksempel # ikke sant

I: mhm

K1: sånn at det blir jo mer sånn generelt # fordi at # det er vanskelig å være sånn #

I: ja eksempelvis? ja

K1: de er veldig god å finne ting # så må nesten bare være på hogget og veilede de underveis

I: mhm

K1: tenker jeg # for det er utrolig hva de klarer å finne

I: mm

K1: på nettet

I: ja # for i forhold til kosthold for eksempel så vil det jo # eller trening da # så vil det jo...

K1: ja kosthold ikke sant

I: da vil du jo få tusen ulike

K1: ja # og går du på # og googler du bare på kosthold # så kan du jo få atkinsendietten # sant?

I: mhm

K1: at " ja det er kjempesunt # det er det som er bra" for det er det de fremstiller det jo som om dette er den gylne vei å gå

I: mhm

K1: e # det finnes jo en million #

I. mhm

K1: type livsstil nei diettsider # sånn at det må man jo også informere om

I: ta tak i # mhm

K1: at det her blir jo sånne ekstreme tilfeller

I: mhm

K1: det blir jo litt sånn som i # sånne religiøse fanatikere sånt # [latter-]være litt forsiktig [-latter]

I: hvor man velger det

K1: hvor man henviser seg hen ja # så e # vi kommer nok til å # vi må jo informere godt om det da i forkant av # når de skal jobbe med gruppearbeidet

I: ja

K1: at "bruk disse statlige godkjente" som nettsider

I: ja for når dere underviser i kosthold så #er det liksom de statlige kostholdsrådene

K1: ja

I: dere forholder dere til

K1: ja

I: som dere ønsker at elevene skal lære om i alle fall

K1: ja

I: mhm

K1: skal ikke begynne å finne på noe nytt # tenker jeg

I: nei

K1: nei # vi får # som jeg sier # vi får forholde oss til det inntil det motsatte er bevisst # det blir jo litt som med den kyllinghysteriet # vi må jo bare velge å forholde oss til det

I: ja

K1: eller så kan man jo bli gal #

I: ja

K1: man kan jo spekulere # spekulere # så må man bare ## ja hvis man skal ha ro i sjela # så må man bare tro at de vet hva de snakker om [latter]

I: ja

K1: disse som jobber med det # ja # og det baserer seg jo på forskning #

I: mm

K1: sånn at e # ja nei # det vi er det vi forholder oss til i # sånn primært # så kan man jo selvfølgelig snakke om personlige erfaringer # men da må man jo understreke at "dette er noe som jeg har erfart # det betyr ikke at det vil.."

I: fungere for..

K1: "fungere for deg #" eller altså

I: passe for deg # ja # mhm

K1: ja # så e # ja

I: m ### men hvis vi tenker på hvordan kroppsbilde elevene har og undervisning # i livsstilssykdommer og sånn # eller livsstil #

K1: mhm

I: e ## er det noe spesielt du # hvis det er noen som på en måte # enten har det veldig bra med seg selv eller ikke så bra med seg selv # er det noe spesielt du tar hensyn til da?

K1: ### eh em #

I: som du tenker på #

K1: det blir jo litt sånn som med hun # som var overvektig

I: ja

K1: altså du # du prøver jo å ikke såre noen eller henge noen ut

I: ja

K1: det er jo det du har i fokus når du underviser

I: ja

K1: sånn at e #

I: for det kan være litt nært?

K1: også er det jo kanskje det her med de som har et # altså det kan jo nesten være like ille å ha et ekstremt andre veien # at du for godt

I: mm

K1: selvbilde og # at man kanskje ikke ## em # bygger opp under for mye # at man prøver å holde det på et greit nivå #

I: ja

K1: sånn at man ikke fremhever noen nødvendigvis mer enn # ja "se på hun" ja ikke sant? her har du [knips] # "dette er en bra fysikk"

I: ja [latter]ikke sant

K1: ja # sånn at e # jeg tror vi er veldig forsiktig med egentlig å fremheve

I: enkeltpersoner?

K1: enkeltpersoner

I: mhm

K1: om det er positivt eller negativt #

I: mhm

K1: vi fremhever jo noen ganger enkeltpersoner # hvis de har gjort noe som vi ønsker

I: å trekke som eksempel?

K1: ja # sant

I: akkurat

K1: men ikke noe sånn f{uforståelig} # det er skummelt hvis man skal begynne å sammenligne seg selv med andre

I: ja

K1: tenker jeg # og det må vi være litt forsiktig med at vi ikke bygger opp under

I: mhm

K1: fordi at man er forskjellig # og det er bare sånn vi er skapt

I: mhm

K1: ja ### heller bygge opp under at vi har # ulike sterke sider # du er kort så har du noen positive egenskaper som en lang person ikke vil ha eller

I: ja det vil jeg så absolutt si [latter]

K1: ja # ikke sant # sånn at vi heller har et fokus på at alle har en eller annen sterk side som ## som de kan bygge videre på hvis de ønsker

I: mhm ### ### du sa jo at biologien på en måte var din fagområde #

K1: min hjertesak [latter]neida

I: er det din hjertesak ja [latter]alle har sin hjertesak i naturfag # e # er det noe du # har du noen gang # hvordan følelser står du med når du underviser i akkurat det her da?

K1: nei e #

I: er det liksom artig og interessant?

K1: e ja jeg blir jo engasjert #

I: mhm

K1: for det er # ja # det er noe som jeg er opptatt av #

I: mhm

K1: ikke overopptatt av # men altså # som sagt # det kommer kommentarer i ny og da om

I: mhm

K1: "spiser du det her# skulle du ikke heller ta deg ei gulrot?" [latter] altså # litt sånn der på ert # sånn men # men

I: ja

K1: men ja # e # nei jeg tenker # jeg liker alt sånne ting som jeg ser elevene kan engasjere seg i lett og man klarer å engasjere de lett i det # også

I: mhm

K1: em #

I: føler du det er enkelt å undervise i det?

K1: ## jeg synes # ja det er nå et av de greie temaene synes jeg #

I: mhm

K1: å undervise i # fordi at det er så konkret # og det kan relateres til så mye som de er kjent med fra før

I: mhm

K1: e # og det er lett å ### tenke litt alternativt # tenker jeg og i hvert fall til å # kanskje ha litt mer praktisk ##

I: mm

K1: ja # så sånn som jeg ser at de synes er interessant da ## så ja # jeg liker sånn her type ting # ANT # helse # e livsstil og helse og ja seksualundervisning det er gøy

I: ja

K1: da er de med #

I: mhm

K1: uansett hvor flau de blir # det er gøy #

I: [latter] det er kjempeartig

K1: ja

I: e # er det noen spesielle spørsmål du får? når du på en måte snakker om livsstil og sånn # av elevene?

K1: ## e # noe spesielt ## det er vel kanskje mer sånne spørsmål hvis ## ting sånn e # misoppfatninger de har #

I: mhm

K1: kanskje # "at fett er farlig" for eksempel

I: mhm

K1: og det er det jo ikke # man må jo ha fett #

I: ja

K1: eller så vil man jo ikke klare seg spesielt bra

I: da går ikke hjernen så godt

K1: nei # e # så det kan være sånne der ting # rett og slett sånne her misoppfatninger at "alt fett er usunt fett" ## eller at det er jo "mere trening jo bedre" eller altså sånne der type ting

I: mhm

K1: em ## eller hvis det er noen sykdommer de lurere på ## diabetes # de har nå hatt litt om diabetes type en og type to allerede da #

I: mhm

K1: og i forhold til # det hadde vi nå når vi hadde om hormonsystemet # i forhold til insulin og sånne ting

I: ja ja

K1: og da kom vi jo inn på dette med mettet og umettet fett og sånne her ting

I: mhm

K1: så vi har jo snakket litt om det allerede innenfor litt andre emner## men de er nå flink å spørre hvis det er noe de lurere på # så prøver man jo å svare etter beste emne og hvis man ikke kan svare der og da så prøver man å finne svar på det #

I: ja

K1: men det kan være så varierende hva det er som dukker opp at det er litt vanskelig # det er ikke noe spesielt som jeg tenker at de har spurt # ofte om ### nei #

I: nei #

K1: nei det kommer an på gruppa#

I: ja

K1: utrolig hva de kan finne på # [latter]

I: men opplever du at det er noe som er vanskeligere å snakke om? i det temaet

K1: eh ### ja det er jo kanskje hvis man har noen sånne tilfeller som man må prøve å skjermelitt

I: ja

K1: det er vel da det blir vanskelig # men det er ikke noe som jeg føler blir ubehagelig # jeg har veldig lite filter når det gjelder å prate om ting

I: ja

K1: uansett egentlig # sånn at akkurat at det er vanskelig å prate om det fordi at det er flaut eller sånn ubehagelig # det synes jeg ikke # men det er mere at det kan være vanskelig noen ganger hvis du kommer inn på noe som du ser kan treffe enkeltpersoner

I: mhm

K1: eller ja

I: tydelig

K1: tydelig at det blir litt sånn skitt nå må vi prøve å komme oss litt unna # for at nå ble det veldig tydelig at dette her kan fort handle om en i klassen

I: mhm

K1: eller at de kjenner seg igjen i en i klassen og sånt #

I: mhm

K1: e # så da er det liksom å prøve å komme seg litt utenfor å gjøre det mer generelt eller

I: ja

K1: ja # så det er jo det som er utfordringene sånn egentlig

I: mhm # det er det som er hovedutfordringen med temaet kanskje?

K1: ja

I: mhm

K1: ikke # det er ingenting jeg føler at jeg ikke tørr å prate om eller ## "dette er flaut" eller # nå kommer de til å spørre meg om det og det # og da blir jeg å rødme eller da altså #sånn #

I: nei nei # jeg tenkte litt mer på sånn tilpasning til elever ja

K1: ja # ja ## også selvfølgelig hvis det er # når de begynner å spørre avansert ikke sant?

I: ja ja da

K1: da # for man vil jo gjerne svare de også er det ting som på en måte går langt utover det de skal lære om

I: mhm

K1: e # så da må man jo bare prøve også svare så godt som man kan # også eventuelt prøve å finne litt mer ut om det hvis

I: ja

K1: eller be dem om å prøve å finne ut om det selv

I: mhm

K1: det kan også være ganske effektivt # mm

I: ### skal vi se # du har jo # har du gym nå eller? eller har du hatt gym tidligere?

K1: ja # jeg har glømt å skrive # jeg underviser ikke i gym # jeg er bare assistent i timen for at har noen som trenger litt ekstra oppfølging

I: okey

K1: så jeg er med # og ser jo og observerer jo timene #

I: niende trinn det også?

K1: mm

I: har du # er det bare en niende trinn her eller?

K1: nei vi er fire klasser

I: du har en eller?

K1: ja en klasse

I: ja ###

K1: mm

I: ### e ## e jo # men ja ## siden du er med i gymmen da # så er jo det relevant # e ### er det annerledes å undervise i det temaet i kroppsøving?

K1: i kroppsøvinga? jeg tror kroppsøvinga har mer fokus på e ## den sånn # e skulle til å si den fysiologiske delen #det er det jo uansett # men det som går på # rent muskler og ledd

I: mhm

K1: og # skader i forhold til overbelastning og den type ting

I: mhm

K1: em # men de snakker jo om i forhold til turer og sånn altså # hva som er nyttig mat å ha med seg når vi skal på en lang tur

I: mhm

K1: det har vi med i gymmen også # men vi går ikke så mye inn på # på det molekylnivået som vi gjør kanskje i naturfag #

I: mhm

K1: der vi fysisk ser på hvordan sukkeret er bygget opp #

I: mhm

K1: og hvordan kroppen tar det til seg # og hvor kroppen tar det til seg ikke sant?

I: m

K1: hvor det lagres henne og sånne ting # em # men de snakker nok sikkert litt om i forhold til # kjappe karbohydrater #

I: mhm

K1: når du trener hardt # og oppbygging etter trening # at du bør få i deg proteiner og sånne ting #

I: mhm

K1: e # vi har ikke snakket så mye om # for jeg har ikke vært med i hele år # jeg kom inn...

I: okey

K1: etter vi fikk en ny elev

I: okey ja

K1: em ## så jeg har ikke vært # så var jeg ikke med i åttende # så # men de har # av erfaring # jeg kjenner hun læreren så godt at det vet jeg at

I: mhm

K1: det snakker de helt sikkert om # hva som er nyttig å spise etter ei god treningsøkt og at man bør ha seg et lite måltid for å bygge opp kroppen igjen og

I: mhm

K1: e # men der er nok hovedfokuset på forebyggende # altså

I: ja

K1: belastningsskader og hvordan du bygger opp en sterk kropp # sunn kropp

I: m

K1: ## på best måte #

I: mhm

K1: mens naturfag tar mer for seg dette # nå går vi inn i maten også plukker vi den fra hverandre

I: ser mer på mikronivå

K1: og det # i mat og helse gjør de også det

I: okey

K1: vet jeg

I: ja

K1: der er de # der har de # der dissekterer de karbohydratene og proteinene og

I: mhm

K1: ja ##

I: går inn på det

K1: yes

I: {uforståeli}e #ja # er det noe du har lyst å tilføye? noe du føler vi har utelatt i forhold til det du trodde du skulle si?

K1: nei # jeg føler nå at jeg har bablet heftig [latter]

I: ja men det er bra [latter] har jeg masse å gå ut i

K1: ja # nei skulle til å si # synd at du egentlig ikke # skulle ha tatt intervjuet etter vi har revidert hele [banker på boka]naturfag # men e # jeg tror jo at akkurat det temaet som går på # vi har jo litt fokus på se på kompetansemålene # hvor vi kan legge ting tverrfaglig

I: mhm

K1: for vi sliter jo med å få timeantallet til å gå opp allerede # og komme igjennom det som skal gås igjennom ## sånn at e # akkurat det som går på helse og livsstil ## e ## det prøver vi å legge tverrfaglig mot mat og helse # mot kroppsøving # også har vi mer fokus på de tingene som kanskje ikke har så mye fokus på der # innenfor

I: naturfag

K1: spesielt naturfag # det som går på livsstilsykdommer og

I: mhm

K1: den t{uforståelig} de tingene der # det er det vi har mer fokus på i sånn i naturfag

I: mhm

K1: fordi at de har med seg mye kunnskap allerede når vi setter i gang med det # nå er det friminutt hører jeg ##

I: ja [latter]

K1: [latter]

I: men du føler ikke at det er noen som har overraskende eller unaturlig mye kunnskaper om det? sånn at du..

K1: i i klassen?

I: ja

K1: nei # det har jeg ikke oppfattet

I: så du har ikke reagert?

K1: så langt # at jeg har tenkt at "okey her er # du har kanskje tenkt litt for mye på dette"

I: overlest

K1: det har jeg ikke opplevd enda #

I: nei

K1: e ## men det betyr jo ikke at ikke det kan oppstå eller

I: nei

K1: em ## men det # det er generelt de erfaringene jeg har med elever som jeg har tenkt kan ha et problem #

I: mhm

K1: da er det rett og slett at de har for lite kunnskap om det

I: okey

K1: og da er det den der gode gamle "jeg spiser ikke for da blir jeg tynn"

I: mhm

K1: opplegget # og da setter jeg meg ned og da bruker jeg den tiden det tar og da går vi gjerne inn på # naturfagsbiten # også forklarer jeg at [latter]bruker jo ofte den her vedovnen # ikke sant?

I: mhm

K1: hvis du skal klare å holde forbrenningen i gang så er du nødt å putte på ved eller så stoppe den

I: mhm

K1: da blir du jo bare # da legger du faktisk bare på deg av å ikke spise # for det du spiser da # det tar kroppen til seg som en svamp # og sånne her ting

I: ja

K1: em ## ja så det er litt sånn ## inntrykket er vel egentlig at de har for lite kunnskap om det

I: mhm enn motsatt

K1: enn at det blir # at de kommer med for mye

I: mhm

K1: i forhold til kosthold i hver fall at # sånne her ting

I: mhm

K1: når det er de jeg har tenkt at her er det noe som ikke er helt sånn som det skal være

I: mhm

K1: i hvert fall

I: ja # nei men da tror jeg ikke at jeg har noe mer

K1: nei

I: nei

K1: nei nei

[latter]

K1: var nå kanskje til litt hjelp i hvert fall om ikke det bare så mange

I: ja

[lydopptak avsluttet]

B. Transkripsjon av intervju med Bente

K2: respondenten Bente

I: intervjuer

K2: {uforståelig}

I: åja nei # det er jo en fin kommentar

K2: ja #

I: [latter] ###

K2: sånn

I: ja flott # takk

K2: er det her en del av naturfag # du tar selv naturfag?

I: jeg tar master i naturfagdidaktikk

K2: Ja

I: ja # e # så det er en del av den masteren

K2: mhm

I: mm # e # for jeg ønsker å se på hvordan naturfaglærerne underviser i livsstil #

K2: jaha

I: for det er jo en del av

K2: ja det er jo # men det er en liten del

I: det er en veldig liten del #

K2: ekstremt liten del

I: ja det er det et kompetansemål

K2: mhm

I: som går på "å forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen# herunder slanking og spiseforstyrrelser # sammenligne informasjon fra ulike kilder # og diskutere hvordan helseskader kan forebygges"

K2: ja

I: mm # e # jeg ønsker å hvordan tanker du som lærer har når du underviser i det her #

K2: mhm

I: e # og hvorfor du underviser som du gjør i akkurat dette emnet da

K2: ja

I: eller har gjort tidligere da #

K2: ja

I: e # også har jeg ikke som noe hensikt å se på liksom # vurdere

K2: nei nei

I: nei # det er bare å se på liksom hva du tenker rundt det og tolke hva du gjør # e # også vil jeg gjerne først høre litt om hvordan du opplever tidligere elever hvordan de har hatt det med sin egen kropp # hvis du får et inntrykk av det # e # fordi det handler også om den psykiske helsen akkurat det kompetansemålet der # vi kommer inn på det senere hvis du ikke skjønner

K2: mhm

I: em ### underveis så ønsker jeg at du skal fortelle så mye som mulig # også er det greit hvis det på en måte sporer litt av fra spørsmålet

K2: ja # jeg er flink å spore av så det trenger du ikke bekymre deg

I: men det kan hende jeg henter deg inn da

K2: ja

I: [latter]

K2: ja

I: for å holde tiden # em # også hvis det er noe du ikke ønsker å svare på så er det også helt greit

K2: mhm

I: også er det fint om du snakker om elevene dine sånn generelt og ikke

K2: enkeltvis ja

I: selvfølgelig enkelt...du kan snakke på en måte halvveis enkeltvis uten å si navn

K2: ja

I: men alt blir jo anonymisert uansett # også du

K2: ja

I: ja # også er det fint om du på en måte # hvis du snakker veldig langt tilbake i tid # og sier sånn omtrentlig års periode # sånn at jeg

K2: ja greit

I: ikke sant hvis du snakker om fra LK06 for eksempel nei... L # e

K2: nitti

I: L nittisyv (L97)

K2: e # ja det var nå den første jeg måtte forholde meg til l nittisyv (L97) og m åttisyv (M87)

I: ja ikke sant

K2: så nå {uforståelig}

I: bare for å ha en sånn å for å se på samfunnsutvikling på en måte

K2: ja

I: skal vi se # men jeg må ha briller # [latter]

I: e ja # også får du bare stille spørsmål hvis det er noe du lurer på underveis eller #

K2: ja

I: såne ting

I: e # ja # nå har ikke du egen klasse da? men tidligere

K2: ja

I: hvordan forhold til sin egen kropp har du opplevd at elevene i klassen din har?

K2: em #

I: dem du har undervist i # naturfag

K2: e ja # jeg synes jo at over tid så har # så har dem dårligere forhold til sin egen kropp # nå # enn de hadde før # nå er det jo også sånn at jeg faktisk har undervist i gym før #

I: mhm

K2: det skrev jeg ikke der da men # e # det er det med med # ansvar for egen kropp er jo et et mål både i gym # og det er også kommer inn i det RLE pensumet

I: åja ja

K2: og naturfag # og jeg har bestandig undervist i naturfag # RLE # så jeg har bestandig slått de to tingene i hop #

I: hm

K2: e # det er mange ting i naturfagpensumet som er tatt opp # den etiske siden ved det i RLE #

I: mhm

K2: sånn at man slår # i alle fall har jeg bestandig slått sammen # for eksempel alle diskusjoner vedrørende abort # vedrørende seksuell legning # og vedrørende ansvar for egen kropp #

I: mhm

K2: og det står nesten like mye # visst ikke mer i RLE boka enn i naturfagboka om det å ta # særlig det med anoreksi og... eller spiseforstyrrelser ## og treningsforstyrrelser er også nå kommet inn ## i RLE # men ikke i naturfagverket de

I: m

K2: jeg synes at em # særlig som # når jeg var gymlærer også i og med at jeg selv har unger som er aktiv i idrett # så ser jeg jo at # trenden er jo sånn at de skifter jo ikke em i garderober i lag med andre # i den grad de kler av seg og kler på seg nye klær # så går ei og ei jente # kan bare utale meg om dem#

I: mhm

K2: på toalettet i lag # i beste fall to venninner # og det her # sånn var det ikke for femten tyve år siden # da kledde de av seg i lag

I: mhm

K2: og da kan man jo bare på en måte trekke konklusjonen at # em # ja altså # i mitt hode så blir det i hvert fall sånn at ## em # de er mere sjenerte # e # og de er mere # altså mer redd for å eksponere seg # på samme tid som de legger ut mye mer bilder av seg selv # i mer eller mindre lett kledd tilstand på nettet

I: mhm

K2: så jeg veit ikke helt hva som er clouet her # men sånn jeg synes ikke det har gått # jeg synes ikke det har blitt # jeg synes ikke at det har blitt positivt fremgang med hvordan forhold de har til sin egen kropp #

I: mhm

K2: synes de har e ### men vi har jo hatt mange trender # vi hadde jo en trend for noen år siden der du skulle gå med veldig utringet # og med bar mage # det er jo helt vekk # de var mer eksponert for noen år siden # det er vekk heldigvis #

I: mhm

K2: e ## ja # så jeg veit ikke om ... jeg tror ikke det har blitt noe bedre med årene # at de har noe bedre forhold til kroppen sin #

I: hm # har du lagt merke til liksom hvordan.. hvordan legger du merke til om noen er veldig misfornøyd for eksempel? eller veldig...

K2: nei # det gir seg # de sier jo ikke det #

I: de sier ingenting?

K2: men det gir seg vel mest utslag i at de ikke vil ha gymnastikk

I: okey

K2: ja # ja det er jo der vi kan e ## men det er jo ikke ofte de sier det der heller #

I: nei

K2: de bare oppgir at de ikke vil ha gymnastikk

I: mhm

K2: e # og de får jo også tilbudet om å skifte alene # men e # og egne jentegrupper og flere ting har vært forsøkt # men e ## det viser vel at e ## det hjelper veldig lite å særlig når ikke kan samarbeide med hjemmet # de fleste tilfeller så er de jo overvektige når de ikke vil ha gym #

I: okey

K2: ja

I: ja

K2: mm

I: em ### har du sett noen i for eksempel klasser # om e # at hvis en ikke vil skifte # så vil ikke resten? at de på en måte har påvirkning på hverandre? på noen måte eller...

K2: ja # det det ## altså det er jo ingen som # det er veldig veldig få # og hvis det er noen som gjør det # kler av seg og skifter # så er det vel de som er litt rar # og da blir de vel sett på som kanskje litt rar av de andre #

I: okey

K2: og det her er jo e ## e # jeg har jo vært i svømmemiljøet i mange herrens år # og jeg ser jo samme trenden der #

I: mhm

K2: e # det endrer seg en del når de er kommet # når de er ferdig med # e sånn # når de er... etter at de er fylt seksten # så blir det litt lettere ## og det... så de her.. man skulle jo tro at de som var idrettsungdom er vant med å skifte med andre ungdommer har et annet forhold ## ja dem er kanskje litt bedre # men de er ikke mye #

I: okey

K2: så de.. klart at de påvirker hverandre

I: mhm

K2: mm #

I: em # har du opplevd noen ganger at det er noen som er veldig fornøyd med sin egen kropp? altså

K2: e #

I: eller som bare er sånn ## at dem..

K2: e # nei # jeg veit ikke # det er jo en ting hva de sier # en annen ting hva de føler # men det er jo noen som eksponerer seg mere enn andre# også det er klart at # de her ungdommene som blir oppfattet som kul #

I: mhm

K2: de er jo # e # de andre oppfatter i hvert fall som at de er veldig fornøyd # men om de er det tviler jeg jo på #

I: okey

K2: men der er jo # særlig # men også blant guttene # så er det jo noen faste oppfatninger om hvem som er de kule # og det er jo klart at hvis du spør # altså hvem du spør selvfølgelig # vil du komme opp med de samme navnene på hvem som er kul #

I: mhm

K2: ja # og de er jo gjerne # e # har fin kropp # i medelevene sine øyne

I: hm mhm

K2: ja

I: enn de på en måte som du henviste til som "rar" tidligere # eller oppfattet som rar da av de andre # har de... har dem liksom mer nøytralt eller?

K2: ja dem er vel helt normal #

I: ja

K2: men dem er ikke kul

I: nei nei men altså sånn # hvis dem for eksempel finner ut at de skal skifte i gymmen

K2: ja så tror jeg de andre # men de synes bare at det er rart #

I: okey ja

K2: ja

I: mens dem på en måte synes det er normalt?

K2: ja det tror jeg

I: mhm e # ja # har du hatt noen elever som på en måte har slanket seg eller gått på noen diett eller noe sånt? for å endre på kroppen sin #

K2: ## det har jeg jo sikkert hatt # uten å...

I: som du på en måte har oppfattet?

K2: e # nei # ikke som jeg har oppfattet # at de har gjort # e # det har jeg ikke hatt #

I: nei

K2: nei # de som har gjort grep er med hensyn til helse og sånn # de har ikke offisielt gjort det for å slanke seg # de har offisielt gjort det for å bli i bedre form # eller få bedre helse # det det er det som deres grunner #

I: mhm # har du hatt flere elever som har gjort det eller?

K2: ja i en klasse jeg hadde for # ja når tid gikk de ut # i 2007-2008 # der hadde de et sånn prosjekt i klassen på å drikke vann # e ## på skolen # og det blei .. det blei nesten for mye så vi nærmest måtte slutte med det # for de drakk for mye vann # vi fikk et eget kjøleskap på skolen # som de hadde... kunne ha matpakken i #

I: mhm

K2: e # og da gjorde jo det .. det var jo fokus på at vi skulle drikke vann # også skulle vi ha matpakke med oss # e # og det var veldig mange elever i den klassen som drev på aktivt med idrett # og var ærekjær på alle områder # men det blei nesten for mye for de drakk for mye vann # sånn at de fikk feil på ionebalansen i kroppen #

I: oj

K2: og særlig de her idrettsjentene # de var # e ### e # det her var jo i samarbeid med hjemmet også # så e #

I: mhm

K2: dem .. det.. det blei nesten for mye # de drakk opp i en tre liter vann på en skoledag #

I: oj

K2: pluss at de spiste mat # sånn at de e## det blir litt for mye da #

I: mhm

K2: men der var det for å komme i bedre form # å # altså.. å leve sunnere

I: ja ja mhm

K2: så var en del av det # det hadde ingenting med slanking å gjøre #

I: nei

K2: så jeg tror ikke at e ## nei jeg har ikke hatt noen elever som jeg har hatt som har ## bevisst gått inn for å slanke seg # offisielt

I: mhm ### em # har du hatt noen som har begynt å trene eller noe sånn for å slanke seg eller endre på kroppen sin? som du vet om?

K2: nei dem... nei #

I: det blir på en måte det samme at dem gjør det for å bli sunnere? eller

K2: ja det er for å bli sunnere # ikke sånn der ekstrem trening

I: mhm

K2: for de som... det er jo veldig sånn at e # en del av de idrettsungdommen de e # den prosenten som driver på med idrett #er vel stort sett den samme som holdt på for tretti år siden # og for femti år siden # og de trener veldig veldig aktivt # og de andre gjør ingenting #

I: okey

K2: mens før i verden.. ikke sant.. når jeg gikk på skole og sånn # så var det jo det at selv om du ikke drev på aktivt med idrett så var du i aktivitet hele tiden #

I: mhm

K2: men det er de ikke nå

I: mhm

K2: dem er ikke i aktivitet de andre # sånn at e # selv jeg som som ikke er i noen særlig god form # og dessverre er storrøyker # er jo ## e jeg har jo null problemer å følge en hvilken som helst klasse på tur # bortsett fra idrettsungdommen

I: m

K2: så de er jo generelt i veldig dårlig form #

I: okey # em # så du har ikke hatt noen elever du har hatt mistanke om spiseproblemer eller noe sånt?

K2: ### nei ikke i min klasse # vi har hatt elver på skolen som vi har hatt mistanke om

I: mhm

K2: vi hadde ei som gikk på skitur # jeg husker# med bare med med hermetisk ananas # det var alt hun iførte seg # i den senere tid # må jeg innrømme at hun er faktisk død # og hun hadde spiseforstyrrelser

I: m

K2: og det begynte nok på ungdomsskolen # men hun var ikke min.. hun var ikke i min klasse # og det her er tilbake til begynnelsen av 90-tallet #

I: mhm

K2: ja # så hun begynte nok på ungdomsskolealderen # med anoro{uforståelig} altså spiseforstyrrelser # hun spiste ikke

I: nei

K2: nei # og hun døde så her for et par år siden

I: uff da # det er for å se inn mot undervisningssammenhengen liksom

K2: ja

I: ja # em ### har du hatt noen elever som kan mye om livsstil? altså for ... dem skal ha bedre helse eller?

K2: idrettsungdommen kan mye #

I: dem kan mye?

K2: de kan mye # og jeg opplever jo at de ## e # ja jeg må jo kanskje få lov å fremheve svømmerne at de lærer faktisk en del om det av trenerne på treningssamlinger # og hva er... hva er sunt kosthold # og hva er å ta vare på kroppen sin #

I: mhm

K2: ja #

I: du opplever det som positivt?

K2: ja #

I: ja

K2: de er også opptatt av søvn #

I: okey # ja # mhm # e # har du hatt noen klasser som har hatt # på en måte et sterkt fokus på kropp eller? et lite fokus på kropp

K2: nei # ikke som jeg # ikke som klasse

I: ikke som skiller seg ut?

K2: nei # nei

I: har du hatt noen grupper i klasser? eller som du kan huske da#

K2: eh # det har jeg jo hatt # men de altså.. i forbindelse med kropp da så er det mer hvor det er å ta seg ut ##

I: mhm

K2: altså ...{uforståelig} de fleste klassene så er jo en liten gruppe med kule jenter ## og de er jo veldig opptatt av kropp # men ikke nødvendigvis helse #

I: mhm

K2: det er jo hvordan klær de har # hvordan merker det er på de klærne # hvordan de ser ut # hvordan øyenbrynene deres er # og mye sånne her vippeekstensjon de har # e # det går på den delen av kroppen # altså i ren utseendemessig # ikke i forhold til helse

I: mhm # har du.. men du har hatt noen som også har hatt mer helsefokus da?

K2: ikke som gruppe # det må i så fall være enkeltelever

I: okey

K2: det er idrettsungdommen

I: ja det idrettsungdom

K2: ja # ellers så har det ikke vært noe #

I: nei #

K2: nei

I: er det noe du kan tenke deg å tilføye?

K2: ja altså jeg veit ikke om du.. men for at det som vi har... kan du si fokus.. har jo mer vært på psykisk helse # der kan man kanskje mer si # for at vi har jobbet med psykisk helse bestandig på skolen her #

I: mhm

K2: sånn at e # der er det jo mere ## vi har nok jobbet mer med psykisk helse enn med fysisk helse sånn # tror jeg # for vi har jo # jeg husker ikke hvor gammelt det er men # når tid det kom inn i skolen # det med psykisk helse # men vi hadde lærere som var i N1 (navngitt by) på N2 (navngitt sykehus, psykiatrisk avdeling) nå kursing # det var noe som var laget av staten # e # og etter det så også fikk vi en arbeidsperm # der... hva du skal gå igjennom i tre år # når det gjelder psykisk helse #

I: mhm hvordan fag gjøres det i?

K2: det gjøres som et temaarbeid

I: okey # tverrfaglig da?

K2: men e# ja det er tverrfaglig #

I: mhm

K2: e # og det er jo en progresjon i det # det her er jo ting som er ferdiglaget på forhånd #

I: mhm

K2: e # også e # ja i fra.. i fra en og en halv # til tre dager hvert eneste år # har vi psykisk helse # og da er det jo # veldig fokus på det #

I: mhm

K2: men det dekker jo mål innenfor naturfag og RLE

I: ja

K2: ja # så der har vi jo hatt det # og i den forbindelse hadde vi # det kan du få med deg senere # vi hadde på ... på slutten av 90-tallet ## så hadde vi et eller annet # jeg husker ikke hva det nå heter # det var en perm # det var nå undervisningsopplegg som var laget av noen # der vi hadde em # det med # hva det heter# kropp kommunikasjon og så gikk på akkurat det her du snakker om #

I: okey

K2: det var tre k-er# kropp kommunikasjon og jeg husker ikke den tredje # og der var det veldig mange som # som.. vi gikk på grupper så laget de # e # ja det var jo før power point # men de laget fremføringer og sånne her ting # som gikk veldig på med spiseforstyrrelser og med oppfatning av seg selv og hvordan man kommuniserte det til omverdenen

I: mhm okey

K2: det var i den tiden der det skulle være sånn her prosjektarbeid #

I: ja mhm

K2: ja

I: Lnittisyv det

K2: ja # og der var det veldig mye sånn # og det.. vi brukte de undervisningsoppleggene og det var veldig bra #

I: okey

K2: ja

I: men dere har ikke brukt det nå i senere tid eller?

K2: nei # det har vi på en måte # det har sklidd ut

I: ja

K2: eller vi har ikke hatt tid til det # eller... vi har ikke prioritert det # er vel rett å si

I: mhm

K2: men da gjorde vi det masse # og jeg husker at det var veldig mange elever som tok det med spiseforstyrrelser # for det var jo ganske nytt da #

I: mhm

K2: ja å sette seg inn i det og den informasjonen om det # hele det.. den der ## prosjektet der var veldig bra # kropp kommunikasjon og et eller annet #

I: hm # var det noen som blei# så da blei dem mer opptatt av psykisk helse elevene også da?

K2: ja det vil jeg tro

I: eller i hvert fall i den perioden

K2: ja de blei vel mer opptatt ut av å se hverandre

I: de ble beviste... okey ja

K2: ja det bevisstgjort det # og det er vel det # kan du si som nå med psykisk helse # det vil jeg jo si har hatt ei positiv utvikling # siden jeg begynte som lærer # for at e # det var jo noe som vi aldri snakket om før #

I: mhm

K2: hverken på skolen eller eller elevene snakket jo aldri om det # og visst at.. det vil jo alltid være elever som har foreldre som sliter psykisk og der blir.. vil jo alltid være elever som har foreldre som # som kanskje er innlagt på psykiatrisk sykehus # og det var jo noe som aldri nevntes før # og det var jo knapt at vi lærere fikk beskjed om dt

I: mhm

K2: e # men nå så er det ei større åpenhet om det blant elevene # at du.. at de kan si # om ikke de sier det i klassen # så til venner og sånn # at e # faren min har... sliter med depresjoner eller at e ## mora mi har sliter med bipolare lidelser eller# sånn at åpenheten rundt psykiske lidelser merker jeg har blitt mye bedre # og at de også selv ### kan snakke om det

I: mhm

K2: mm # for de fleste veit av eller kjenner eller og at det på en måte ikke er noe som du hverken mobber for eller # erter eller # altså det er blitt mer legalt å snakke om det

I: ja

K2: og det synes jeg jo er positivt

I: mhm

K2: ja

I: så absolutt # skal vi se # har du noe mer å tilføye noe her?

K2: nei ikke som jeg kommer på

I: nei men da tar vi det opp senere hvis det dukker opp

K2: ja

I: e # skal også snakke litt om deg #

K2: jaha

I: og din livsstil # for hvordan oppfattelse du har av livsstil

K2: jaha

I: men hvis jeg sier på en måte livsstil # hva vil du si at din egen livsstil er?

K2: [latter]den er sånn skippertak # nei jeg veit # jeg veit ikke helt hva jeg skal si ## e # hva du tenker på? jeg har et sunt moderat forhold til alkohol # jeg har et meget usunt forhold til nikotin # e # jeg prøver å holde meg i form ## e # og ja # er nok i aktivitet en bort i mot tre timer i uka # det er jeg nok # sånn at jeg holder de der tretti minutt for dag #

I: mhm

K2: e # det er vel stort sett det # e # jeg spiser sunt men jeg spiser alt for mye #

I: mhm

K2: sunt # ja jeg spiser alt for mye av alt #

I: [latter]

K2: men liksom # e jeg pleier å si at jeg er overernært

I: ja [latter] e # sånn med tanke på #siden du underviser i livsstil # eller har undervist i det #

K2: ja

I: e # føler du at på en måte din egen livsstil også blir reflektert gjennom undervisningen eller?

K2: e # ja altså jeg har jo bestandig veldig hatt fokus på å ha ovenfor mine egne barn ovenfor skoleelever # ha et veldig sunt forhold til mat #

I: mhm

K2: jeg har jo et sunt forhold til mat # men kunne jo.. klart jeg spiser for mye # e # og e # men og jeg har jo selvfølgelig slanket meg siden jeg var femten år # men jeg har aldri nevnt det hverken ovenfor egne barn eller ovenfor elever #

I: mhm

K2: og hvis jeg har på en måte spist lite eller spist kanskje bare salat # så det.. og jeg har blitt sport om det # så har jeg bestandig # "det... fordi at det er sunt" #

I: mhm

K2: ja # så jeg har jo aldri nevnt det her # ordet slanking tror jeg aldri jeg har nevnt # og det har jeg vært veldig bevisst på å ikke overføre til hverken elever eller ## egne barn # også har jeg jo også vært # der er jo ikke noen hemmelighet # elevene oppdager det jo ganske fort om jeg røyker #

I: mhm

K2: e # så da har jeg jo brukt det på den måten "der kan dere se hvordan det blir når... altså hvor mye problemer man får med pusten... at man får dårlig kondis ut av det"

I: mhm

K2: røyk # e # at e # jeg har bare brukt det den veien #

I: mhm

K2: ja # sånn at det ikke skal bli sånn at # e ## altså fokus på å ikke si at "jeg røyker # men likevel klarer jeg sånn og sånn" #

I: mhm

K2: det har jeg aldri gjort #

I: nei

K2: nei

I: trekker frem på en måte den negative også?

K2: den negative siden med røykinga

I: mhm

K2: at de faktisk bare de går på siden av meg så hører de hvor ille det blir #

I: mhm

K2: ja #

I: har du på en måte noen måte du ønsker å fremstå for egen klasse med tanke på egen livsstil? hvis du skjønner hva jeg mener? sånn som du sier at du sier ikke direkte til dem at du har slanket deg eller

K2: e # nei # ja altså e # er jo veldig {uforståelig babling} jeg synes jo det er viktig at man er i fysisk aktivitet

I: mhm

K2: og at elevene veit det # for # du blir jo et forbilde

I: mhm

K2: e # også synes jeg jo også at e # med psykisk helse # har jo # jeg er jo ikke tilhenger ut av at du skal fortelle elevene at du har så trasig i dag så de må være # de må på en måte være stille og rolig for at du har en dårlig dag # jeg synes at em e # hvis du har en dårlig dag så får du la være å dra på jobb

I: mhm

K2: em # og ja em # jeg har # for # det er fem år siden så fikk [anonymiserer innholdet til: det ene barnet mitt ble plutselig alvorlig kronisk syk, og] var elev her på skolen her

I: mhm

K2: e # og det er klart # og da var jo jeg vekk fra skolen et halvt år og bodde på sykehus i lag med barnet i N2 (storby) ## e # og det var jo sikkert masse spørsmål # jeg var jo her informerte både barnets klasse og min klasse # jeg var jo klassestyrer da # da var jeg kontaktlærer # e # og kom tilbake i bare femti prosent stilling året etter for at h*n hadde et økt behov hjemme da ### så da # og da la jeg jo veldig vekt på e # eller det blei jo en del ut av meg # for at jeg selv mente på at det var rett # og det mener jeg jo enda # at e ## vi fokuserer på det h*n klarer og det h*n kan # og at e ## det går veldig bra #

I: mhm

K2: og at det er ikke synd på h*n # og det har ingenting med # ja det er synd i barnet kan man jo si # i både hun og familien # men # men det hadde ingenting med... det var ikke urettferdig # og man skulle ikke grave seg ned i det #

I: mhm

K2: sånn at vi fikk jo stadig spørsmål om elevene # fra elever og fra medelever og sånne ting # "å hvor trasig" og "hvor urettferdig" og der er hele tiden så har ingenting med rettferdighet å gjøre #

I: nei

K2: sånn at det har vel kanskje hatt mer fokus på den # med den psykiske helsa #

I: mhm

K2: at e ### man kan ikke... altså å # mener jo selv at det kanskje er overført litt av den holdningen til eleven og at e # det nytter ikke å grave seg ned også # om du er født med den skavanken eller den skavanken eller den kroppen eller sånn # så så er det # det har ingenting med rettferdighet å gjøre # og du må gjøre det beste ut av situasjonen hvordan det er #

I: mhm

K2: uansett # så e # jeg er kanskje mer psykisk at jeg har vært ## tenkt på og liksom kan være et forbilde enn fysisk

I: mhm ja

K2: ja # men jeg har jo vært et forbilde i den grad at jeg har jo bestandig vært med på turer #

I: mhm

K2: og vært ute med elevene # og det er jo ikke tross... dessverre alle lærere som gjør # også har jeg også i # og det synes jeg er kjempeviktig## e# når jeg selv gikk på skolen så hadde e # vi lærere som skiftet i lag med oss

I: mhm

K2: e og når jeg var gymlærer så skiftet jeg bestandig i lag med elevene #

I: mhm

K2: for du kan ikke forvente at elevene skal kle av seg i et felles rom når læreren går på et #
en lærergarderobe # så og si alle skoler er utstyrt med en lærergarderobe # det synes jeg er feil

I: mhm

K2: for hvordan skal du forvente at elevene skal skifte når læreren kan få lov å gå på et eget
rom å skifte

I: mhm

K2: og det# det er noe som e # det burde aldri ha vært tillat med lærergarderobe #

I: da dusjer du sammen med dem også?

K2: ja

I: mhm

K2: når det # men dem gjør jo ikke det lengre da # men altså

I: åja

K2: de få årene # altså de gangene jeg har hatt gym i det siste nå så har jeg kledd av meg i lag
med de andre elevene #

I: mhm

K2: jeg har ikke benyttet meg av noen lærergarderobe og det burde ikke vært lov med
lærergarderobe

I: hm # em ### ja så da # har du på en måte ## vil du si at du på en måte prøver å skape et
image eller har et image ovenfor elevene? med tanke på liksom det sterk psykisk helse eller?

K2: jeg tror...

I: eller er det å for eksempel spise variert eller?

K2: m ja e # altså faktisk så tror jeg # det er mulig at jeg har #for at elevene oppfatter meg
som sunnere enn jeg er # for at de # de elevene som ## altså som plutselig så går det opp for
dem at jeg røyker så får de sjokk # de er ikke klar over # "å gud røyker du # vi trodde ikke du
røykte" også så dem # de har jo sikkert oppfattet meg som sunnere enn jeg er # men jeg er vel
ganske sunn # bortsett fra den røykinga da#

I: mhm

K2: så # om det er et image eller # jeg veit ikke # men de oppfatter meg nok som ja # både
sprekere og sunnere enn jeg egentlig er #

I: ### når... siden du sier at du er med på fysisk aktivitet # er du det?

K2: ja

I: på turer og sånne ting

K2: ja

I: em # legger de for eksempel merke til hva du har i matpakken eller spiser du sammen med elever til vanlig eller?

K2: ## m # når vi er på turer spiser vi i lag med dem # men jeg tror ikke de legger merke til e # til hva jeg har i matpakken # det tror jeg ikke #

I: nei

K2: men vi har jo på skolen en sånn her # de har ikke lov å ha med seg# godter og brus og sjokolade på turer og sånn

I: mhm

K2: så e # så det.. så det har jo felt noen... i begynnelsen så trodde jo jeg at det skulle bli et stort problem # og på heldagsprøver #

I: mhm

K2: men så hadde vi jo # før kunne jo elevene ta med seg hva som helst # altså før så hadde vi jo ikke noe sånn forbud mot å ha godter på skolen # så blei det innført og jeg trodde jo aldri det skulle gå bra # men det har aldri vært noe problem #

I: hm

K2: e # så de har ikke lov å ha med seg sjokolade og brus på skolen # uansett hva det er slags anledning # eh hvis det ikke er en direkte sånn der kosekveld

I: okey ja

K2: e ## og vi har jo også det synes jo jeg... på heldagsprøver og sånn så blir de servert frukt

I: heh

K2: vasket # oppskjært # fint dandert frukt som det går folk rundt med og # så de slipper å ha med seg # og vann

I: okey ja

K2: så det får de på alle heldagsprøver

I: heh

K2: eller på eksamener så får de det og mange får på heldagsprøvene også

I: det er et veldig godt tiltak

K2: ja det # det har virket veldig bra

I: mhm # det er godt likt også av elevene?

K2: ja # veldig godt likt # og det er jo.. opplever også at det kan komme elever.. for det er mange ut av oss lærere som har mat på skolen # e # og at.. før hadde vi jo frukt # til den ordningen falt vekk

I: mhm

K2: men det er jo noen som har det med seg # så det vil jo alltid være frukt på skolen # sånn at opplever jo at det er enkeltelever som kommer og si at nå er de så sulten om det går ant å få et knekkebrød eller.. og da får de jo det

I: mhm ja

K2: finne noe frukt eller knekkebrød eller noe sånt til dem # mhm

I: mhm ## em ### mener du at på en måte # over til noe helt annet egentlig # em # når voksne gjør ei kostholdsending for eksempel # eller.. for å bli sunnere og sånt #

K2: mhm

I: e # hvordan kan man som voksen forsvare det ovenfor elver eller ovenfor ungdom da generelt? for ungdom vet jo at det foregår hos voksne

K2: ## ja # hva du mener forsvare det # trenger man å forsvare det?

I: nei det er jo også et spørsmål # men at man trenger å forsvare det er nå en ting # eller si noe om det eller

K2: e # ja # jeg mener jo at # e ### eh # de fleste bør jo vite hva som er sunt og ikke sunt # og det er jo klart at alle sånne her ytterliggående ting # som å ikke spise eller ikke spise den ene sorten # ikke karbohydrater eller ikke fett eller ikke noe sånt # det er jo ikke gunstig i lengden # man bør jo ha et variert kosthold # og hvis du driver på med sånne ting så bør man ikke snakke om det og det bør ikke merkes # hverken av omverdenen # altså dine egne barn eller skoleelever #

I: mhm

K2: hvis at jeg har drevet på med en eller annen ekstremdiett så ville du aldri ha sett at.. ville jo aldri at mine elever skulle ha sett at jeg hadde spist

I: mhm

K2: for at # men det er klart # hvis du ikke veit at det er usunt # så så ## eh # for det om jeg ikke klarer å leve etter det... for at jeg selv er veldig glad i mat # så er jeg av den oppfatning av at mat skal du faktisk spise for å overleve # og at mat aldri må brukes som hverken premiering eller som straff ## em for at det igjen kan utvikle ## et usunt forhold til mat som som voksen #

I: mhm

K2: eh # jeg holdt på å si at... når jeg gikk på lærerskolen # så var jeg gravid # også leste jeg # sant når du er gravid og driver å leser pedagogikk og barnepsykologi # veit du # så da tror du på absolutt alt som står i de der bøkene

I: [latter]

K2: så mitt første barn hun er da oppdratt etter ei sånn her barnpsykologibok # og der leste jeg det med mat #

I: okey

K2: og etter det så har jeg holdt meg slavisk til det da # så e # både sånn privat og på skolen

I: mhm

K2: e # og jeg har nok vært mer enn vanlig bevisst på mitt forhold til mat # utad

I: okey

K2: ovenfor barn og ungdom

I: ja okey mhm

K2: og jeg er i mitt eget hode et sunt forhold til det

I: ja

K2: det er det # ja # jeg har gått på Groete Roede kurs # dem har jo aldri visst om det # em ## men altså # jeg treffer # nå er jo jeg jo i perioder også gått på sånn der N3 (navngitt treningssenter) og da # jeg treffer jo dem der og # og det # og da er jo mange ganger også " å hvor koselig at du er her " og "ja jeg skal nå prøve å komme i bedre form" svarer jeg dem # det er jo det som er hovedfokus også # for det om i bakhodet så tenker jeg jo at det kanskje hadde vært kjekt med noen kilo mindre

I: mhm

K2: så er fokuset på å komme i bedre form #

I: ja # [kremting] # går over til undervisningen #

K2: e ja

I: [latter] før så var jo formuleringen av kompetansemålet annerledes # det er liksom omformulert i fjor #

I: mm

I: men e # det handler jo om det å "forklare egen livsstil # hvordan den kan påvirke helsen # herunder slanking og spiseforstyrrelser # sammenligne informasjon fra ulike kilder og diskutere hvordan helseskader kan forebygges"

K2: e

I: fordi at hovedområdet ja du kan jo lese det selv der [viser avsnitt fra LK06 hvor hovedområdet Kropp og Helse er beskrevet] hvis du vil # det er jo LK06 som # men det ###

K2: ja # nei ikke sant # det her er jo # altså det er jo et mål som inngår i RLE

I: mhm

K2: i naturfag # i mat og helse og i gym

I: mhm

K2: sånn at det er jo ### ja # så jeg tror nesten at jeg tar mer om dette i RLE enn jeg tar i ##
men men altså # et problem med undervisning når det gjelder dette her # er jo veldig
overvektige # ungdommer

I: mhm

K2: e # du kan ikke la være å undervise om # for det var blant annet så er det jo i de fleste
naturfagbøkene # så er det jo et kapittel om e ## ja om egen helse # eller # husker nå ikke hva
det heter # i den der Tellusboka men der er nå der er nå noen avsnitt om e #
livsstilssykdommer

I: mhm

K2: herunder overvekt #

I: ja

K2: som igjen kan føre til diabetes to og hjerte karsykdommer og sånn # og det er klart at det
er ganske tøft # å undervise om det når du har unger i klassen som er.. vi kan snakke om en
femti seksti kilo overvektig #

I: mhm

K2: e # og det er kanskje tøft for dem og# men klart det er jo tøft å ha # å snakke om
selvmord når sitter der med unger som har foreldre som har tatt livet ut av seg og

I: m

K2: så det vil alltid være sanne situasjoner # men det er vanskelige situasjoner # for du er
redd for å # redd for å såre noen # du er redd for å # e # på en måte trække på følelsene
demmes # og det er også sånn at du ## det blir jo veldig lett sånn at at hvis du er overvektig så
nå snakker vi ikke # la oss si om sånn der fem ti kilo overvektig # men vi snakker om # altså
så mye overvekt at du faktisk ikke klarer å gå ordentlig

I: mhm

K2: og du vagger når du går # du har problem med å e# bli sittende for nært andre elever # e #
så er du redd for at du skal såre dem og trække på dem og at de skal trekke seg unna # at de
skal bli bare enda verre # e

I: mhm

K2: men men # også føler du kanskje at e # alle i klassen tenker på det og ser på hun eller han
e # så jeg synes at det faktisk er et lite problem # hvordan hvordan takler vi det der?

I: mhm hvordan har du gjort det før?

K2: nei de fleste av de ungene som er e # sterkt overvektig # har jo vært i kontakt med
helsesøster #

I: okey ja

K2: sånn at jeg veit jo at her har helsesøster vært inne # og i mange tilfeller så har helsesøster og skolen vært inne... prøvd å fått tilrettelagt eget gymprogram egen # det er jo hovedsaklig jenter

I: ja

K2: e # i de senere år # ja # jeg har vært med# vi har hatt ei guttegruppe for noen år siden # også som var veldig overvektig # at de hadde egne tilbud om gymnastikk # egne grupper # vi har hatt det hele tiden opp i gjennom årene egentlig # grupper for

I: hm

K2: e # men e # det har # ja det har jo vært positivt i den forstand at de har en form for gymnastikk # de beveger seg #

I: mhm

K2: men det har jo ikke hatt noen helsegevinst # ja ja # så vi veit om # det har i alle fall ikke hatt noen helsegevinst når det gjelder å ta av seg noe # for det er klart at # hva kan skolen gjøre hvis at hjemmet ikke samarbeider?

I: mhm

K2: og i mange tilfeller så er ikke hjemmet hverken i stand til eller # e # ja de har ikke ressurser til å følge det opp #

I: nei

K2: nei # så jeg veit som regel det da #

I: mhm

K2: at # at det er tilfellet # at det er ivaretatt på en annen måte #

I: mhm

K2: ja

I: hvordan underviser dere i akkurat det her da? eller har du gjort det før? har du på en måte vært tavleundervisning eller prosjektarbeid eller?

K2: ja det har vel vært begge deler #

I: mhm

K2: tavleundervisning og prosjektarbeid og mye samtaler # mye dialog # dialog om om e # livsstilssykdommer #

I: mhm

K2: og det er jo klart at det # det kommer jo ikke sant # forhold til alkohol # e tobakk # mat # det er jo det som er # det er jo de tre tingene på en måte som # som skaper dårlig livsstil # også kommer det jo e # fokusert veldig på det med # em # det genetiske # for at # har jo hatt #

i og med at opp igjennom årene har hatt en del spesialundervisning også # og hatt en del sånne elever som påstår at de har.. de har arvet dårlige.. e # de har høyt blodtrykk og de har arvet det etter farmora # det husker jeg vi hadde ei

I: mhm

K2: som påsto at hun hadde fått # då[{uforståelig} høyt blodtrykk ut av farmora # men hun henviste vi da til e # N4 [samme sted som K1 N1]

I: mhm

K2: det er jo også en ting som vi har hatt positiv erfaring med # å henvise elever til N4 ### av ulike grunner ## der de på en måte har fått laget treningsopplegg eller har fått andre forhold til # hun skjønnte i alle fall at det der blodtrykket det har hun ikke arvet # e # at e # at det har vært fokusert på at # for det om det er i familien så er det latent høyt blodtrykk eller sukkersyke eller overvekt eller hva nå enn det måtte være # så hvis at du har det fra før så må du jo være ekstra skjerpet på å gjøre ditt beste #

I: mhm

K2: for å ikke få det # og at ja jeg har fokusert en del på "hva er det som er arvelig og hva er det som ikke er arvelig" #

I: mhm

K2: kreft for eksempel # for det er alltid sånne elever som har hørt at " ja men du kan ikke gjøre noe med det # for at..."

I: det er arvelig

K2: det er arvelig

I: mhm

K2: så de har nok en litt sånn # ikke en sånn god forståelse av hva som er arvelig # de # de # noen elever har vel ei formening om at hun mamma har det så da får jeg det så det blir det samme #

I: mhm

K2: ja

I: så du har på en måte også tatt opp det genetiske aspektet når det på en måte kommer til her?

K2: ja og særlig i.. når det er snakk om.. dessverre så er det jo sånn veldig mange elever som har spesialundervisning og som er # kanskje kommer fra litt ressursvake hjem #

I: mhm

K2: der du har en del sånne ting som # foreldre som er uføretrygdet # på grunn av ja jeg veit ikke # men de har veldig ofte inaktive foreldre

I: mhm

K2: og de er selv veldig inaktiv # og de # e # sitter nærmest bare i ro og venter på at å få diabetes to og me og miofib.. et eller anna greier

I: mhm

K2: ja # så dem er på en måte # i fra hjemmet pre{uforståelig} pre... hva det er for noe pre.. ja du veit nå # ja altså de har klar formening om hvilke sykdommer de kommer til å få

I: mhm

K2: og i stede for å forebygge så sitter de bare i ro og venter til at de skal få det

I: hm

K2: ja# og det er klart # den elevgruppa # blir større

I: mhm

K2: enn # når jeg gikk på skolen og så # så hadde jo alle gym # for eksempel # uansett hvordan vi så ut og hvordan gymklær vi hadde #

I: mhm

K2: men nå så er det jo ikke sånn #

I: hvem du opplever står over gymmen? er det de her inaktive fra før av?

K2: ja det er de inaktive og e # dessuten så # er det jo klart # det er to prestisjefag i særlig grad på skolen # og det har det bestandig vært # og det ene er matematikk og det andre er gymnastikk

I: mhm

K2: også # det å være god i gym og det å.. eller kroppsøving det og det å være god i matematikk det er noe som gir status # både blant jenter og gutter # og når du ikke er det så # ja ## så da blir det veldig tragisk #

I: mhm

K2: ja #

I: em #

K2: men jeg kan jo si jeg tar det der veldig tverrfaglig det med med e # helse..greiene # for jeg prøver på en måte å ta.. å ta det rent # sånn som i med.. når jeg har naturfag og RLE # så tar jeg den "hva er hjerte karsykdommer # hva er diabetes og fysisk hva er det som skjer"

I: mhm

K2: "og hvorfor" det tar jeg i naturfag #

I: mhm

K2: også når jeg har RLE # så diskuterer vi det etiske rundt det #

I: okey # ja #

K2: ja og det kan jo gjerne # alt etter hvilken klasse det er # hvordan elever # men det kan jo faktisk dra det så langt som at em e # har jo hatt elever som jeg har tatt opp med det at det er jo også et sånn luksusproblem at vi hiver for mye mat # vi har god råd til å spise mye mat # vi kan spise oss fete

I: mhm

K2: mens det i andre land har dem ikke mat nok til at å holde seg i live #

I: mhm

K2: sånn at de etiske sidene ved det her ## dekk dekkes i RLE også tar jeg ##

I: det rent fysiske..

K2: for jeg føler... ja i naturfag

I: mhm

K2: ja # det synes jeg er veldig greit #

I: mhm

K2: pluss at det kan jo også dukke opp i samfunnsfag # det gjør det jo det med ANT # det er jo fjernet fra naturfag

I: ja jajaja jeg har sett det

K2: også også er det i fokus på det i... sant der er RLE.. altså hele greiene er jo tverrfaglig

I: mhm

K2: jeg bruker jo å si til elevene at "altså livet er tverrfaglig # det er bare på skolen vi har sånne kunstige skiller på norsk og matematikk og naturfag # for livet det leves tverrfaglig" så

I: mhm

K2: så jeg jeg er vel en sånn person som brenner for mer tverrfaglig undervisning #

I: ja

K2: ja

I: mhm

K2: mhm

I: e # er det noen elever du opplever liker den her undervisningen.. eller akkurat det her emnet da? bedre enn ## andre emner?

K2: jenter liker det her bedre generelt enn gutter # gutter har ingen sånn spesiell interesse ut av det # sånne her ting # men altså de har mer nå enn de hadde for tjue år siden #

I: okey

K2: det har de # og de er jo mye mer fokus... fokusert på kropp

I: mhm

K2: enn de var for tjue år siden # både rent sånn fysisk og psykisk og sånne e # utad # men jenter synes nok det er veldig interessant # jenter liker generelt bedre sånn humanbiolog og alt som har med og sånn og gjøre enn gutter gjør#

I: mhm

K2: e ## ja ### men altså # nei spesielle grupper kan jeg ikke si

I: nei nei # men da har man jo et skille

K2: bortsett fra at jenter er # da jenter skiller seg ut der # ja

I: mhm

K2: mhm

I: en hvis man ser på en måte på aktive elever og inaktive elever? eller er liksom det også delt inn i gutter og jenter forskjell?

K2: nja # jeg tror det # nå har det seg sånn... men altså aktive.. aktive elever veit mer uansett #

I: mhm

K2: om det her # og det går jeg ut i fra det er en trend innenfor idrettsmiljøene # at man fokuserer mer på sånne ting nå #

I: mhm

K2: ja

I: em # i det her kompetansemålet så defineres... eller så sies jo på en måte "egen livsstil" # hva du vil si at egen livsstil # hva inneholder en livsstil? sånn generelt? ###

K2: ja det altså ## det er jo mer enn bare helse i alle fall ## e ## hva mener du egen livsstil? altså elevene sin egen livsstil? hvordan de velger å leve livet sitt?

I: ja er det det du legger i livsstil? hvis man sier på en måte en egen livsstil # jeg tenker hverken.. jeg tenker ikke til en direkte person # men på en måte.. når du leser egen livsstil # hva du tenker på da? hva hvis du skulle beskrevet det med ord # måtte lage en ordbok eller ja # skjønner du?

K2: ja det er utrolig vanskelig # men jeg tenker at det er fysisk helse og psykisk helse ### e ### men det er jo også holdning # holdninger til # jeg tror det går like mye på holdning som det går på noe annet #

I: mhm

K2: for det er jo en annen ting som har... så jeg veit ikke om jeg kan si at det er livsstil men en annen ting som jeg har reflektert en del over # så har forandret seg veldig siden jeg begynte som lærer # det er jo det her med holdninger til seksuell legning #

I: mhm

K2: og i den grad det har noe med livsstil å gjøre # det har det jo #

I: mhm

K2: e # så har det forandret seg veldig veldig mye # for for tjue år siden så blei jo ord som "homo" ble ikke nevnt

I: m

K2: for ti år siden så var det et skjellsord av det h{uforståelig ord} ordet # og i dag så er det sjelden vi hører det # det er sjeldent det blir brukt som skjellsord # det er jo noen da # men den generelle oppfatning blant ungdom i dag det er jo at homofili er helt okey #

I: ja

K2: ja # og det er jo ikke noe som vi på en måte trenger å ta opp lengre og diskutere # før så måtte vi ta det opp stadig vekk

I: mhm

K2: og og informere om det # og prate om det # og e # i den grad jeg nå tar det opp og prater om spesielt om det # så er det ovenfor innvandrerungdom #

I: ja

K2: for de har nok ei annen # naturlig nok # holdning til det #

I: mhm

K2: og det er jo også en del av livsstilen # og det syns... det har det jo vært ei utrolig positiv endring # det er klart vi har hatt elever her på skolen som.. gutter som har gått i høghælte sko# e # og vi har hatt folk som har vært åpent homofil # bifil # det er ikke noen som## kikker på det #

I: nei

K2: altså de ikke utad # de gir ikke uttrykk for det

I: ja

K2: og det vil jeg å si er en del av livsstil# så det har det vært veldig.. jeg hadde aldri trodd det skulle gå så fort å ## forandre de endringene # og det har gått utrolig fort #

I: mhm

K2: ja #

I: hva vil du si er en god livsstil da? siden elevene skal kunne forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen # hva er en god livsstil?

K2: ja det jo å ha et sunt forhold til mat # det er jo et sunt forhold til søvn # få nok søvn # få nok mat # være nok i aktivitet # e ## si bry deg om verden rundt deg #

I: mhm

K2: det er lett for meg på å en måte å si hva som er usunt # men altså e ## det er... jeg mener det er usunt så mye tid som de bruker på sosiale medier # det at de istedenfor å gå på besøk til hverandre så prater de på

I: mhm

K2: altså jeg veit jo.. jeg har jo hatt.. i fjor så hadde jeg elever som leste prøver i lag via skype # og det er klart # det er bedre enn å ikke jobbe i lag # men e #

I: mhm

K2: og noen ganger så er jo geografiske avstander sånn at du må gjøre det # og det er jo flott # selv er jeg oppvokst på en øde plass # det hadde vært flott om jeg hadde den muligheten # men men e # når du bor # når det er i nabohuset # så synes jeg det er ### ja jeg synes at det er litt e ## og det er også kanskje noe som vi kanskje må... skolen må ta hensyn til i fremtida # sånn som vi før tok veldig opp det her med holdninger til homofili # så nå så i .. må vi ta mye mer opp det holdninger til nett # og hvordan du bruker nettet # og det har vi jo hatt ## hatt sånn her e ## prosjektarbeid om på skolen #

I: mhm

K2: e # men nettvett og alle de her tingene # for det har jo også noe med livsstil å gjøre #

I: hm

K2: sånn at e # den tiden vi før brukte på # ja for tjue år siden på innvandring og for ti år siden på seksuell legning # bruker vi nå på nettvett #

I: mhm

K2: ja # så da er jeg spent på hva det er om ti år da #

I: [latter] ja ikke sant # em # når man skal forebygge helseskader # hvordan livsstil må man ha da?

K2: en sunn [latter]

I: [latter]

K2: nei da må man spise sunn og variert mat # så må man være i aktivitet # så må man ha god psykisk helse #

I: ja

K2: ja

I: og det kommer frem i undervisningen din når du...

K2: ja det mener jeg # ja

I: mhm # em # e # når man skal forebygge helseskader # hvordan... hva er en helseskade? hva du liksom legger i helseskade?

K2: ### e det veit jeg faktisk ikke # i helseskade #

I: mhm

K2: ### eh # nei e ja altså ### hvis jeg tenker på en treningskade det er jo for at du har trent for mye eller feil eller noe sånt #

I: mhm

K2: så får du en treningskade # så hvis at du får en helseskade så... overvekt det er jo en helseskade

I: mhm

K2: em ### og det er jo for så vidt hvis at du får KOLS det er jo også en helseskade # så det må jo bli samme svaret # at du må ta vare på din psykiske og fysiske helsa di

I: mhm

K2: det er det

I: ja men hva du på en måte legger i det # helseskade? ## hva er en helseskade liksom? hva slags sykdommer går inn under der?

K2: [puster tungt ut] ja det går jo e

I: man må jo på en måte vite hva man skal forebygge for at man skal kunne forebygge det kanskje?

K2: ja # altså du... altså ## det er jo... altså men stress er jo også ting som kommer inn der

I: mhm

K2: e # og det er jo mange ut av de her... det.. men jeg føler jo kanskje at det har blitt litt sånn her motebegrep # at det er sånn flink.. flink pike syndrom #

I: mhm

K2: alle på {uforståelig ord} nå eh # for du må jo ## altså # en helseska.. du må jo ha god helse for å ikke få en helseskade # og god helse er jo som sagt det her med å spise sunt og variert # unngå e # nikotin # og ha et normalt forhold til alkohol # selvfølgelig holde deg langt unna narkotika # også må man jo også ha # man må ha nok søvn # e # man bør oppholde seg en del i friluft # og man bør jo i varierende grad være sosial med andre mennesker # fysisk sosial ikke bare på nett #

I: mhm

K2: altså ikke isolere seg #

I: mhm

K2: fordi om man må være litt mer sånn # i og med at jeg har så mye spesialundervisning så kommer jeg borti ganske så mange spesielle elever # og det

I: ja

K2: man må være litt åpen for at det er individuelle forskjeller # alle har ikke samme behov for å være sosial #

I: mhm

K2: så det å presse elever inn i at "du skal snakke med andre og du skal ha venner # du skal være sosial i friminuttene" det må man være forsiktig med #

I: mhm

K2: for det er # man må jo tenke over # er det mitt behov eller er det skolen sitt behov eller samfunnets behov for at alle skal være sosial eller er det demmes behov som teller?

I: mhm

K2: så det er# det er nok noe man må ## fokusere litt på # alle kan ikke være likedans

I: mhm

K2: ## så i den grad jeg fokuserer på det i undervisningen så går det vel bare på de sånn generelle oppleste ## fakta #

I: mhm

K2: mhm

I: men liksom hvis det er elever da som har erfaring med sånne helseskader# e # hvordan snakker du med dem elevene ovenfor liksom klassen? eller ikke med dem direkte men liksom # dem er jo der # som en del av det #

K2: ja dem er jo det # men som regel veit du så vil ikke sånne ## elever som sliter med overvekt for eksempel ##

I: mhm

K2: e ##

I: hvordan tar du opp det da? hvordan ville du ha startet?

K2: ja jeg tar det jo opp # nei jeg snakker ikke generelt... da snakker vi jo generelt om å forebygge overvekt #

I: mhm

K2: hvorfor overvekt ikke er sunt #

I: mhm

K2: men som sagt jeg synes det er vanskelig # men i de fleste tilfeller så veit jeg at de eller den personen har allerede vært i kontakt med helsesøster

I: ja

K2: ja

I: så det er noe som gjøres på forskudd hvis det

K2: ja # sånn at det jeg på en måte veit om det # på samme måte som # e# du.. du vil jo ha unger som har foreldre som har # som er # rusmisbrukere ##

I: mhm

K2: foreldre som har psykiske lidelser

I: mhm

K2: sånn # hvert eneste år # vi har jo bestandig på skolen hatt # har vi jo hatt # det er jo alt på ei så stor skole # så vil det alltid være tilfeller av alt det her

I: mhm

K2: og da på en måte # så fremst som du veit det her og der er jo konflikten mellom personvernet og ## em # allmennhetens behov for å vite

I: mhm

K2: der er en konfliktsituasjon # for at det er ikke alle foreldre # det er der bestemmer jo foreldrene selv # så ønsker at sine egne barn eller klassekameratene eller skolen skal vite at de sliter psykisk #

I: mhm

K2: og dermed kan du ikke ta ansvar for det

I: mhm

K2: mens andre elever igjen veit vi # der det har vært veldig god informasjon # fra hjemmet og informasjon som vi veit # hva er det # og hvis det er spesielle sårbare ting # og de elevene synes at det er for tøft # så er det.. så kommer de ikke den timen eller den dagen

I: okey ja

K2: så det har også vært gjort #

I: mhm

K2: e # og det samme med e # hatt elever som har blitt voldtatt #

I: mhm

K2: em # noe som på en måte klassen ikke har visst # men # kanskje læreren har visst det og hvis det.. og når det har vært snakk om sånne ting så har vi bare avtalt at da # tar du bare fri de timene #

I: mhm

K2: så det synes jeg også er en veldig grei ... men det forutsetter jo at vi veit det

I: ja

K2: ja e # så sånn sett så er vel den kommunikasjonen med hjemmet # men man må jo bare respektere hvis det er foreldre som ikke ønsker å fortelle det #

I: mhm ## hvorfor på en måte # er det for å verne eleven eller føle at de ikke skal bli truffet eller noe sånn du gjør det?

K2: ja # ja for det blir for.. det blir for # det kan bli for mange ganger så blir det for tøft

I: mhm

K2: for dem for da kommer alt inn # på en måte så er skolen et fristed for mange ut av de her elevene

I: mhm

K2: som.. som har foreldre med med psyksik# det er vanskeligere fremdeles med psykisk helse enn det er med fysisk helse #

I: mhm

K2: så går det jo mer ut over dem hvis foreldrene sliter med depresjoner e # bipolaritet og sånne ting

I: mhm

K2: og det er klart at det # de... det blir for tøft for dem å sitte på skolen å høre om det #

I: mhm

K2: og de ## for de # de vil jo tenke på sin egen situasjon og ## så da er det for mange måter lettere for dem å # og også med elever som får.. det er jo også elever som får... foreldre som får kreft # alvorlig syk eller at de selv blir alvorlig syk

I: mhm

K2: e # så er det jo ## og jeg ser jo bare når [anonymiserer: barnet mitt ble alvorlig syk] # h*n ble jo plutselig syk#

I: mhm

K2: og hun er jo syk den dag i dag # og da er det jo sånn tilbud i fra sykehus og # og helsevesen og sånne her med at de kan komme på skolen og informere # men det har e # det gjorde vi da ikke # jeg informerte og klassekontaktene # altså lærerne informerte # og og det ser jeg også at # det er ##e og det ser jeg også # særlig i og med at jeg har.. underviser jo i.. har jo bestandig hatt seksualundervisning

I: mhm

K2: og få ei helsesøster eller en lege eller en utenforstående til å komme å prate med elevene # det har nesten ingenting for seg #

I: hm

K2: for de tørr ikke å spørre

I: okey

K2: sånn at e # de spør ikke # de spør den de er trygg på # og det er læreren

I: mhm

K2: e # så uansett det er i alle fall min erfaring at i de fleste tilfeller så er det kontaktlæreren som er den beste # til å formidle ting

I: mhm

K2: enten det gjelder sykdom # altså uansett hva det gjelder # for at elevene er trygg på den læreren også tørr de å spørre

I: mhm

K2: for jeg så jo når jeg # når jeg var å informerte barnets klasse om at h*n var blitt syk og # e # de hadde jo mange spørsmål # men de hadde mange flere spørsmål når jeg var gått # og de kunne få spørre læreren #

I: mhm

K2: ja ennå jeg er lærer på samme skole # de visste hvem jeg var

I: ja

K2: sånn at men da gjorde vi jo en kjempejobb for da var jo lærerne kommet på sykehuset besøkte oss # fikk informasjon av leger og oss

I: mhm

K2: sånn at det at kontaktlærerne blir informert # er veldig # veldig viktig

I: mhm

K2: mhm # og også det med altså vi har jo # dessverre så skjer det jo at skoleelever mister foreldrene sine

I: mhm

K2: ja jeg har nok i hvert fall hatt fire elever der foreldre har dødd # både akutt og sånn # ja at de har dødd etter flere år med sykdom # i klassen # og på hvordan måte vi har behandlet det er på # det er vi jo blitt flinkere på #

I: mhm

K2: og der har vi retningslinjer på skolen

I: ja

K2: hvem skal snakke med # hvordan vi skal snakke med dem og hva vi skal gjøre

I: mhm

K2: ja

I: hoppe tilbake til kompetansemålet [latter]

K2: mhm ja

I: det skal # før så var det kanskje ikke så mye kilder men nå skal du drøfte også hvordan kilder og sammenligne informasjon fra ulike kilder # med tanke på det her med livsstil og # hvordan kilder på en måte trekker dere frem i undervisningen? hvis dere gjør det?

K2: ja men # der bruker jeg RLE # så trekker hva er... hvor har du informasjonen fra

I: mhm

K2: og i de fleste tilfeller så har de den fra nett

I: ja ja

K2: og dem er urimelig ukritisk til .. til det er jo nett og det er reklame

I: mhm

K2: e # sånn at e ### i den.. altså ## vi bruker jo boka # men men altså jeg diskuterer jo med elevene hvor vi har.. for de sitter.. de veit jo ting

I: mhm

K2: altså sånn.. de har en del låste meninger som ikke nødvendigvis er rett

I: mhm

K2: og det har dem i fra venninner # i fra nettet # i fra sosiale medier #

I: mhm

K2: det er der.. der får jo de mesteparten av sin informasjon fra

I: mhm

K2: og det gjelder alle emner i naturfag

I: ja ja

K2: som så e # fokuserer mye på at de må være mer kritisk til og.. også det her som # e # ikke sant # sånn her e em # reklame for all verdens slags tabletter eller preparat du kan spise for å ta av deg vekt # så har du sånn før og etter bilder

I: mhm

K2: at man snakker veldig mye.. at man snakker om altså de her bildene er manipulert at hvis du prøver å # ikke sant så står du gjerne "Elisabeth 53 år og Sofie 32 år" og diverse diverse #

I: mhm

K2: at hvis du prøver å begynne å søke på de her personene så eksisterer dem ikke og mange personene opptrer i samme bildene på forskjellige # e # sånn

I: mhm

K2: e så de blir nok mer # e # en del elever er klar over det men # jeg synes det er viktig å ha en del sånne diskusjoner med dem

I: mhm

K2: at hvordan vi blir manipulert ved hjelp av reklamen og trur at sånn og sånn er det

I: mhm

K2: og at.. hadde det nå virkelig vært sånn at du kunne tatt en tablett også har du blitt..
minsket fettnivået i ei... i blodet og på kroppen # så hadde det jo vært et medisinsk under

I: ja ikke sant

K2: ja

I: mhm

K2: mhm # dessverre så er det jo ikke sånn

I: nei [latter] em # e ### så det er hovedsaklig de reklamekilder spesielt som man skal være skeptisk til?

K2: og sosiale medier

I: har du noen ganger... og sosiale medier?

K2: ja

I: e # er det noen kilder du mener er bedre enn andre når det kommer til livsstil? for det skrives jo mye om livsstil # og det er jo veldig mange plasser man kan hente inn informasjon fra

K2: jeg ser jo at elvene bruker veldig ofte # e # altså # lommelegen # jeg tror det er noe som heter lommelegen?

I: ja

K2: der henter de ganske masse informasjon # og de henter nok også informasjon i fra sånn her ## på nettet # fra legespalter e # eller jeg er jo ikke selv ivrig nettbruker så jeg veit ikke hvor dem henter # men dem er på en del seriøse sider også # å henter informasjon

I: mhm

K2: e # også er de em ## den grad altså jeg tror de er forhåndsvis flink til å bruke e # helsesøster ## og sosialkurator # synes jeg

I: hm

K2: ja # både for de fysiske og de psykiske # særlig psykisk helse # men hvis det er noe de lurer på så er de gjerne å spør e #helsesøster # og ja # folk dem er trygg på

I: mhm

K2: ja### men det er klart # det går jo mye via venninner eller "søster mi har sagt at.." # da da er det sånn

I: ja # e # er det på en måte noen kilder du mener # ikke helseskadelig men påvirker dem negativt? elevene? #i større grad enn andre?

K2: ja altså det er jo en del av det som de finner på nettet # mer har en del negativt påvirkning og

I: mhm

K2: og reklame generelt sett # særlig med hensyn til kropps...

I: mhm

K2: altså den er fokuserte mer på hvordan de skal se ut

I: mhm

K2: og der er jo guttene kommet med i mye større grad # det merker vi jo

I: mhm

K2: for tjue år siden så var det jo ikke noen gutter som var # nei de var vel opptatt av hvordan de så ut # men men # nå er det jo nesten mer # e altså ## de bruker nesten like mye tid på ## hvor de ser ut som jentene gjør og det er jo veldig # det er jo tøft å være slik som du ikke skal være og # å ha litt mage

I: mhm

K2: å være litt rund og # ikke være barsk og kjekk # det er ikke bare bare

I: mhm

K2: sånn at de har jo overtatt mye ut av det her jenteproblematikken #

I: mhm # så du opplever det i større grad hos guttene også?

K2: ja

I: mhm

K2: i mye større grad

I: ja

K2: e # det er mye større krav til dem nå # det var det ikke før #

I: mhm

K2: hvordan de skal se ut og hvordan klær de skal ha og merkeklær # noe som før det forbeholdt jenter # det er det jo ikke lengre

I: mhm ## e # ja vi snakket jo litt om det med livsstilsykdommer og undervisning om det når du hadde overvektige elever

K2: ja

I: em ### så det har vi vel på en måte vært litt inne på # e enn med tanke på det å undervise i kosthold? gjør du... gås det også gjennom i naturfag?

K2: ja det gås gjennom i

I: mhm

K2: nå har dem jo om kosthold i på# når dem har mat og helse #

I: ja

K2: e og der gås det jo.. det er ikke bare praktisk # men du har jo e # i organisk kjemi

I: mhm

K2: så er det jo ganske mye om karbohydrater # når du begynner jo med hydrokarboner så går du nå til estere og diverse også

I: ja ja

K2: så ender du opp med karbohydrater # og da blir sånn... for mat og helse er jo som regel på niende

I: mhm

K2: også får du karbohydrater på nytt # da i tiende og og i de siste årene så har det vært ganske mye snakk om lavkarbo og nullkarbo og karbohydrater og greier

I: mhm

K2: sånn at det har vært naturlig da å ## e # og da er det jo også sånn at # der er det jo i{uforståelig ord}# hvis det er noen som veit noe om det så er det jo idrettsungdommen og det pussige er jo at e # når dem kommer i tiende så har de aldri hørt om karbohydrater # men jeg veit jo hundre prosent sikkert at det er forelest om det og de har måtte jobba om det i mat og helse #

I: mhm

K2: men det er akkurat som at det elevene de ## #" ja men det var i mat og helse # det teller ikke og det var i niende # nå er vi i tiende det må være noe helt nytt"

I: mhm

K2: de klarer # og det må fordi at vi lærere er for dårlig til det # det er det samme som at e # når de i mat og helse # e # veit hvordan du skal dele en fjer{uforståelig ord} få en fjerdedel av ei teskje så klarer dem ikke det i matematikk

I: ja ja

K2: så det med karbohydrater # og det her er dem interessert i

I: mhm

K2: altså hva er det slags karbohydrater # at det at det er ikke bare sukker som er sukker # altså sukker er en karbohydrat men den er noe mer

I: ja

K2: e # så dem .. det opplever jeg at både jenter og gutter er veldig interessert i ## hva er det vi skal spise? ut av de her karbohydratene

I: mhm

K2: og hvordan skal vi spise de og når tid skal vi spise de i forhold til trening og # e # og det er jo ikke bare trening men jeg bruker jo også å fokusere på det for å klare å konsentrere seg # å være på skolen

I: mhm

K2: så det er de faktisk ganske interessert i det med kosthold #

I: hm # så det er sånne aspekter du tar opp da?

K2: ja

I: mhm

K2: hva er lurt før trening og rett etter trening og under trening og under pres {uforståelig ord} sånne idrettprestasjoner og # få i deg rosiner og banan

I: mhm

K2: og sånn her # mhm

I: mhm ## e # kompetansemålet her tar jo også opp slanking og spiseforstyrrelser # hvordan underviser man i det? eller hva du...

K2: nei jeg # når jeg underviser da tar jeg som regel i RLE

I: okey # ja

K2: ja e # for at e ## jeg finner ikke.. det er ikke naturlig inn under noen av de kapitlene # på en måte # man skal jo ikke følge læreboka man skal følge læreplanen

I: nei mhm

K2: men # nei jeg.. jeg synes at jeg dekker det totalt i den her e # i den her

I: RLE?

K2: RLE'en ja

I: mhm

K2: det er mest naturlig

I: mhm

K2: også at man ikke skal.. jeg synes kanskje ikke at man skal snakke så mye om slanking

I: nei

K2: for man skal jo kanskje ikke slanke seg #

I: mhm

K2: så man må ha e ### man må ha fokuset på noe annet enn at du skal ta av deg kiloene # fokuset må ligge på at du skal komme i bedre form

I: mhm

K2: e for å ## altså jeg tror at det som # eller jeg vet at det er det som er sunt # altså fokuset må være # du må ha et fokus som er ganske nært også "du skal gå så så mye hver dag for å bli i bedre form" og så må det måles med hensyn til om du går lenge eller du kan bruke klokke eller noe sånn ting

I: mhm

K2: e # for hvis målet blir å ta av seg # så blir det feil #

I: ja

K2: ja

I: e # ja over litt til følelser fra den her type undervisning # e # når du snakker om sånne her temaer # hvordan følelser står du med som lærer da? er det for eksempel veldig engasjerende...

K2: ja det er det nok # ja jeg er veldig engasjerende

I: mhm

K2: ja # og elevene oppfatter meg som sånn e ## e altså jeg får jo elever med meg #

I: mhm

K2: ja

I: men spesielt under det her temaet er det noe?

K2: ja # ja det synes jeg #

I: mhm

K2: og før når at vi ... før så hadde vi jo # fordøyelsessystemet var jo en del av naturfagundervisningen #

I: mhm

K2: og jeg har jo hatt ekstraelever som har sagt at e ## "å det var det artigste kapittelet i hele naturfagboka" det var det artigste dem hadde i naturfag på # e og de kunne så mye om det # og når de kom på videregående ikke sant # for der har du jo bare naturfag første året

I: ja ja

K2: ja # så da trengte dem ikke å # for dem kunne alt det her #

I: mhm

K2: og det er klart at at det er jo selvfølgelig for at det var det er # det er det jeg er best på #

I: mhm

K2: for det første så er jeg best på humanbiologi i forhold til nat.. kjemi fysikk og biologi #

I: mhm

K2: og jeg er veldig engasjert # jeg synes det er veldig interessant kjempeinteressant # og det er klart at da # da underviser jeg bedre

I: mhm

K2: dess mere engasjert du er dess bedre underviser du

I: klart

K2: sånn at det var jo selvfølgelig derfor # elevene og synes at det var # det er jo en klar sammenheng her #

I: mhm

K2: ja # så jeg er veldig engasjert i de her tingene og # og føler at jeg får elver med meg

I: mhm # elevene blir og mer engasjert?

K2: ja

I: mhm # e # spørsmål og sånne ting # hvordan typer spørsmål # eller når det kommer til den her tematikken # får du # opplever du at du får mer spørsmål eller mindre spørsmål enn vanlig eller?

K2: jeg får mer

I: du får mer?

K2: ja

I: hva dem omhandler?

K2: ja det omhandler for det meste hva dem skal spise og når tid dem skal spise det

I: mhm

K2: ja ### ikke så mye andre ting

I: nei

K2: nei # for det er liksom # klart at dem spør ikke "er det lurt å begynne å røyke? eller bruke narkotika?" eller e em# det gjør dem jo ikke #

I: nei

K2: nei

I: dem har jo litt innsikt # [latter]

K2: ja

I: e # ja # er det noe du opplever som veldig vanskelig å snakke om? når det kommer til akkurat det her? du sa jo for eksempel det med livsstilssykdom og at hvis

K2: ja nei egentlig # det synes jeg ikke # jeg synes # det er utfordrende å snakke med e # fremmedspråk # e # altså innvandrerungdom

I: mhm

K2: for at de har e # helt annen bakgrunn og helt annen holdninger og jeg er en sånn utålmodig sjel # så vil gjerne bare når jeg kunne sagt noen ting så skulle de tro det #

I: mhm

K2: men jeg veit jo at det ikke er sånn det er # men det synes jeg er utfordrende # holdningene # til elever # altså eller generelt så er vel holdninger # så er det det at i og med at jeg har så mye spesialundervisning og # ikke sant vi har N5 # jeg vet ikke om du veit hva det er for noe?

I: nei

K2: for det er det jeg har # N5 ungdomshjem det er jo et hjem som em # barnevernsinstitusjon #

I: okey ja

K2: og det har vært det i alle år # men de siste to årene så er det en akutt institusjon

I: okey

K2: der unger blir tatt direkte av barnevernet og flyttet direkte dit

I: mhm okey ja

K2: ja # og ikke sant noen ganger så # når de kommer dit # de aner ikke hvor lenge de skal være der

I: mhm

K2: på sikt så skal de ikke være mer enn i seks uker # og mange av de her ungene kommer i fra meget belastede forhold #

I: mhm

K2: e # sånn at med de ungene så veit jo jeg ganske mye mer enn med jeg veit om andre elever

I: ja

K2: og der # det kan nesten ikke sammenlignes med andre # ikke sant # for det her er altså # der kan du jo ha alt i fra ## ja der er det som regel # der er det rus der er det omsorgssvikt der er kan være problemer med seksuell legning # der er en del flyktningunger som # som har på en måte er der for å ikke bli tvangsgift eller bli omskjært

I: mhm

K2: e #det kan være personer som sliter med e ## altså # hvordan kjønn dem er

I: mhm

K2: altså så jeg sitter jo som regel på mye mer informasjon med de elevene #

I: mhm

K2: enn jeg gjør med en hvilken som helst annen # så e # og holdninger # spesielt holdninger der #

I: mhm

K2: så der.. det er # det er .. det er ei utfordrende å hvordan # du må passe på å ikke være # fordømmende # du må være veldig forsiktig på å ikke si at ## "sånn kan man ikke.." # men i forhold til lovverket for du har tross alt ikke lov å diskriminere med hensyn til kjønn og seksuell legning og

I: mhm

K2: religion # så den balansegangen mellom å påpeke hva du # hva som er lov og hvordan # og hvordan er det

I: mhm

K2: å # når de likevel for eksempel kan forfekte at det finnes ikke homofile i Iran # det er vanskelig #

I: mhm

K2: så jeg synes at det er vanskelig generelt med e ##holdninger til elevene

I: mhm

K2: e # men sant før syntes jeg det var vanskelig med holdningene til elevene ovenfor folk med annen seksuell legning

I: mhm

K2: det har jo endret seg veldig og # e # nå synes jeg at e ## det der klasse.. det er blitt et større klasseskille ## så de flinke blir flinkere også med hensyn til kosthold #

I: mhm

K2: de her flinke elevene på skolen # mange ut av dem # de tar vare på kroppen sin # de spiser rett

I: mhm

K2: de får nok søvn # dem er sosial # ikke sant

I: mhm

K2: mens de der andre # de spiller bare spill # de spiser bare sjokolade # drikker bare cola # er ikke i aktivitet #

I: mhm

K2: større gap # gapet i mellom blir bare større og større

I: mhm

K2: og det er jo tragisk

I: mhm

K2: og de her kule ser ned på de der # og de føler det i veldig stor grad

I: mhm

K2: sånn at vi har fått større klasseskiller i skolen # det har vi fått #

I: hm

K2: vi har jenter som kommer med sånne her håndvesker ## nei kan ikke uttale halvparten av de her merkene # men

I: Michael Kors og sånn?

K2: ja ja de

I: mhm [latter]

K2: ja ikke sant # de kommer med håndvesker på skolen til # altså # og de har jo klær på seg og greier altså # så de er jo # dem er jo som små ladyer her

I: mhm

K2: dem kommer # også de har jo klær på seg igjen som andre kanskje ikke har sånt klesbudsjett på et år

I: mhm

K2: det er klart # det her er også livsstil #

I: mhm

K2: og hva er det de signaliserer med det her

I: mhm # er det veldig utfordrende? snakker du noe om det? tar du opp det.. noen klasser som?

K2: nei jeg tar det ikke opp

I: nei

K2: em # vi tar vi lærere # oss lærere

I: ja

K2: for det er veldig vanskelig # og det har man jo også ## e ### jeg hadde en elev for noen år siden som hadde spiseforstyrrelser # og hun fortalte at e # når hun var tolv år # og skulle ha gebursdagsselskap

I: mhm

K2: så hadde farmora sagt "tror nå du har fått en liten kulemage" # hun hadde liksom sånn # unger har jo sånn veldig ofte

I: ja

K2: og det var begynnelsen på at hun ble sykkelig opptatt av kroppen sin #

I: mhm

K2: e # så jeg hm # jeg er vel blitt mer ops med årene at man # man skal aldri kommentere elever sin # sitt utseende

I: mhm

K2: og kanskje ikke positivt heller

I: nei

K2: for at man veit ikke hva det kan føre til

I: mhm

K2: så vi lærere prater oss i mellom om det # men vi prøver å aldri kommentere ovenfor elevene

I: mhm

K2: men det er ei utfordring

I: ja?

K2: ja

I: e ### med tanke på andre fag # opplever du det som # når du sier at liksom # det her er RLE for eksempel # opplever du det som annerledes å undervise i det faget?

K2: hva mener du? at om det er annerledes? livsstil i andre fag enn i naturfag?

I: mhm

K2: nei # det er helt naturlig

I: det blir liksom?

K2: nei

I: ja # det er like greit og?

K2: ja # det er tverrfaglig # både livsstil og # livsstil er jo veldig tverrfaglig ja

I: mhm # er det noe du kan tenke deg å tilføye?

K2: nei

I: det vi har snakket om # nei

K2: sikkert men ja

I: hvis du kommer på noe så kan du sende meg en mail

K2: ja # hvor mange lærere har du intervjuet?

I: e # har intervjuet to og skal intervjuer to til

K2: ja

I: mhm

K2: okey # har du klart å fått kjønn og alder på spredning?

I: usikker på alder # men kjønn har jeg

K2: to mannfolk?

I: mhm

K2: ja # jeg vet ikke hvor gammel # hun K1 er jo tretti år yngre enn meg # nei hvor gammel er hun?

I: mhm

K2: nei hun K1 er tretti eller noe sånt?

I: ja

K2: ja femogtjue år yngre enn meg # så hvis # du skulle jo ha fått noen trettiårene og noen i førtiårene kanskje?

I: mhm # ja # får se hva jeg... sleit med veldig med å få folk # kontaktet alle skolene i N5 (by)og fikk ikke en eneste en

K2: det er jo sløvt

I: ja så e #

K2: men # ja # det er jo helt utrolig hva?

I: mhm og det er # jeg har jo jobbet et halvår med liksom å få tak i lærere

K2: nei vet du hva det kan jeg nesten ikke tro # skjønner ikke hvorfor det

I: en time [latter]

K2: ja men det er jo det med # jeg tror kanskje det kan være litt på grunn av at det er det med livsstil og helse # ikke sant? det er en bitteliten del av # de fleste har dårlig samvittighet for at dem ikke # de har ikke tatt det opp # de har ikke fokusert nok på det # men de tenker ikke over at de snakker om det stadig vekk #

I: mhm

K2: ikke sant # men men om det ikke står på timeplanen

I: mhm

K2: og det er jo derfor jeg legger det her som tverrfaglig # for.. om det # altså # meste av det du kan i livet er ikke lært på skolen # mesteparten av det du lærer på skolen det lærer du ikke i en nøye planlagt time

I: nei

K2: det lærer du i friminuttene og i i alle de andre settingene her og der # da er det om å gjøre å # på en måte rive deg # altså i gjennom måten du er på # så må prøve å signalisere

I: ja

K2: det # det er ...

I: skal vi se...

[avsluttet intervju]

C. Transkripsjon av intervju med Stian

K3: respondenten Stian

I: intervjuer

I: e ja # for du har åttende og niende trinn i år?

M3: ja

I: både i naturfag og?

M3: i natu... nei # jeg har kun naturfag på niende i år

I: okey

M3: ja

I: ja # kan kanskje skrive det ned ### ja # e ## jeg skal jo skrive om livsstilsundervisning

M3: mhm

I: eller og det er det ene kompetansemålet som går på det her

M3: ja

I: med å forklare egen livsstil hvordan den kan påvirke helsen # slanking # herunder slanking og spiseforstyrrelser # sammenligne informasjon fra ulike kilder og diskutere hvordan helseskader kan forebygges # det er den reviderte versjonen altså

M3: ja

I: og den gamle "gjøre greie for hvordan livsstil kan føre til sykdom og skader # og hvordan det kan forebygges" ## em # og jeg ønsker liksom å se på hvordan tanker

M3: ja

I: du har rundt det å undervise i det # og ikke sitte å dømme om du gjør noe galt eller rett eller

M3: ja ja

I: men bare liksom # få input

M3: mhm

I: mhm # e # også vil jeg først starte med å høre litt om hvordan du har opplevd at elevene dine # har hatt det med sin egen kropp da # siden det handler om # også det her med psykisk helse og kropp

M3: ja

I: e ## men du trenger ikke å liksom å gå på en enkeltelev men sånn

M3: nei jeg skjønner

I: ja du skjønner?

M3: ja

I: men liksom hvis du henviser langt tilbake så er det på en måte fint om jeg på en måte vet hvordan læreplan jeg er i

M3: ja

I: e# også får du bare spørre hvis det er noe # alt blir anonymisert og sånn så det #

M3: helt i orden

I: mhm # e # starte med det her med elevene sitt kroppsfokus eller misnøye med kropp og sånn

M3: mhm

I: em # nå har du vel ikke om # har du.. når tid underviser du dere om livsstil?

M3: nei altså

I: i naturfag

M3: det er jo en en god start

I: ja

M3: for når vi begynte # når vi fikk det intervjuet forespørselen hos deg

I: mhm

M3: så sto det ikke noe spesielt om det # mener jeg # men forespørselen om intervju

I: nei # det gjorde det ikke

M3: gjorde det ikke det?

I: eller jo kanskje?

M3: ja jeg husker ikke

I: nei e#

M3: ja

I: for dere fikk det vel fra rektor?

M3: ja

I: kanskje mhm

M3: og så begynte vi jo å se på e # så når vi fikk den her siste hos deg # der det sto

I: mhm

M3: på temaet #

I: ja

M3: så tittet jo jeg på temaet med en gang # så tenkte jeg hm ##

I: du har ikke det i år nei? [latter]

M3: det er ikke # nei men det er ikke noe vi holder veldig mye på med

I: nei

M3: og det er jo en interessant sak i seg selv

I: mhm

M3: for det læreverket vi bruker Tellus # det eneste det har tatt av de læreplanmålene på kropp og hva det heter? kropp og #

I: kropp og helse?

M3: kropp og helse # det er jo e # [blar i Tellus] må jo bla på den i tiende trinn # skal vi se ### skal vi se om vi fant den der ### nei var det der? # ene er å beskrive nervesystemet og hormonsystemet #

I: mhm

M3: det er jo noe vi # som ligger på niende trinn hos oss # som vi for så vidt nettopp har hatt # fosterutvikling og fødsel har vi i tiende # problemstillinger til seksualitet # seksuell orientering # seksuell grensesetting respekt # det er noe vi også har i tiende # kombinert med litt helsesøster

I: mhm

M3: også har vi eksempler på samisk folkemedisin og diskutere forskjeller på alternativ medisin og skolemedisin # det er noe som også kommer i tiende # også har vi den biten der med # som du er ute etter å undersøke

I: mhm

M3: forklare hvordan egen livsstil kan påvirke helsen # herunder slanking og spiseforstyrrelser # sammenligne informasjon fra ulike kilder og diskutere hvordan helseskader kan forebygges # den har vi egentlig brukt e # veldig lite tid på # annet enn e # hvis du går til kroppsøving #

I: mhm

M3: og sånn generelt # og da tenker jeg på de tingene som er ## som ikke er så em # ja #så jeg vet ikke om du skal kalle det sårbare tema

I: mhm

M3: spiseforstyrrelser og det her med spising generelt og kanskje med mengder # så der # er en plass som vi har fått oss en ahaopplevelse # og der sa jo du det var kommet ei endring og jeg har vært inne å sjekket...

I: nei men de # ja den er jo ...

M3: slanking sto ikke tidligere?

I: nei

M3: og ikke spiseforstyrrelser heller?

I: nei

M3: det er kommet inn etterpå

I: mhm

M3: spesifikt ja # mhm # så vi har hatt # hatt veldig lite om det # men e # du kan jo godt spørre hvordan man eventuelt kunne tenkt seg å gjort det

I: ja

M3: alle de tingene her # ja

I: mhm # men da

M3: da skal du bare fortsette

I: da sier vi det sånn [latter] ## men ja vi kan jo allikevel relatere det til tidligere

M3: ja ja # ja da

I: klasser eller?

M3: ja det går ant

I: mhm

M3: ja

I: em ## for man får vel kanskje et inntrykk av den klassen man har

M3: det gjør man nok #

I: em # hvordan forhold til sin egen kropp opplever du den klassen du nå har?

M3: den klassen # ja # i den klassen jeg har nå så ## vil jo jeg si at # det kanskje er ## e unormalt mange som bedriver # e # idrett aktivt på fritida # sånn i forhold til elevantallet #

I: mhm

M3: ja e ## når det gjelder forholdet til egen kropp # hvis jeg skulle si hvor mange som jeg tror har et problematisk forhold til det### så tror jeg jeg kan plukke ut en ## fire fem stykker kanskje

I: jenter eller gutter?

M3: ja det er det jo mest jenter

I: mhm

M3: da tenker jeg på at man er # ikke er sterkt overvektig men at man har en kropp som er # litt mer overvektig enn de kanskje skulle ha vært # og det er jo noe som er mest problematisk når man skal ha kroppsøving og svømming

I: mhm

M3: det er jo da det vises

I: mhm

M3: aller mest

I: på hvordan måte da?

M3: nei det kan jo være at man e ### for en del så kan det jo være mye em # unnskyldninger og unnvikelser # kanskje særlig i forbindelse med svømming

I: mhm

M3: og i kroppsøving så ## kan det være at man melder seg ut når # man ser at man kanskje er kommet litt i kort i forhold til resten

I: mhm

M3: det er klart # forskjellene blir så enorm

I: ja

M3: det er det som er...

I: ja spesielt hvis du har en klasse som er...

M3: ja

I: veldig..

M3: og det skjønner jo elevene # dem er ikke dum

I: mhm mhm

M3: ja # så dem er i stand til å vurdere hvor ## hvor flink dem er til noe eller hvor bra dem ser ut i forhold til resten

I: mhm

M3: ja

I: enn de andre? resterende?

M3: nei de # altså der er det vanskelig for meg å si hvordan ##

I: mhm

M3: personlige forhold dem har til sin egen kropp men e # mange er jo elever som er ## e # greit trent og har # e # greit utseende sånn som jeg vurderer dem # og kanskje tror dem tenker seg

I: mhm

M3: ja

I: mhm

M3: godt innenfor normalen

I: ja

M3: ja

I: tilfreds?

M3: tilfreds med seg selv

I: mm # e # er det noen av elevene som på en måte # e # har endret seg med den.. med tanke på det her da # i løpet av den perioden du har kjent dem? eller har hatt dem

M3: nei altså stort sett ikke # vi har # vi har ei jente # som nok e # kanskje # det skal man være forsiktig med å si men # med alderen så blir man kanskje enda mer bevisst

I: mhm

M3: det er sånn # ganske markant skille for noen det der # fra å være unge til å bli ungdom

I: mm

M3: og da kommer på en måte reaksjonene enda sterkere

I: hm # hvordan reaksjoner kan det være?

M3: nei det er jo de her e # særlig i forbindelse med kroppsøving og svømming

I: mm

M3: der du kanskje på mellomtrinnet ikke har hatt noe problem med det # eller dem ikke har vært så bevisst på det #

I: mhm

M3: at du på en måte kan være lett prat eller ## med litt sånn mild tvang så er man med og det er ikke noe problem # så blir man

I: mhm

M3: så synes man nok at det er mer problematisk når man blir mer bevisst om mer kritisk til seg selv

I: mhm

M3: ja

I: hm

M3: men det er vanskelig # det er jo vanskelige spørsmål det der

I: ja ja ja

M3: hvordan vurderer de dem selv

I: ja # det er helt klart [latter] e # er det på en måte # har dem noen påvirkning på hverandre? hvis det er en som på en måte ## ser litt negativt på hverandre og de her som ikke er så sportslig at dem på en måte smitter eller?

M3: em ### at det smitter over på de andre?

I: mhm

M3: nei # det gjør nok ikke # det er så få her # det har veldig mye med antall å gjøre #

I: ja

M3: smitteeffekt

I: ja ja

M3: altså når tid er du mange nok til å danne ei gruppe?

I: mhm

M3: ja # og det er vi ikke på dette trinnet #

I: nei

M3: så dem er i e # dem ville være i mindretall hvis dem skulle prøve å # ja # å lage en identitet rundt det

I: mhm

M3: mhm

I: e # men hvordan påvirkning har det på de andre elevene? hvis en person ser negativt på seg selv da? altså sier dem noe? hvordan reagerer dem #

M3: nei altså det...

I: eller er det bare..

M3: hos oss # det er ingen som e # som jeg har hørt som sier noe om sin egen kropp #

I: nei

M3: altså høyt til andre

I: nei # det er bare det at de ikke vil delta i gymmen og sånn?

M3: ja det blir sånn

I: og trekker seg litt unna?

M3: ja # det er det det handler om

I: mhm#

M3: så det har vi lite av her # vet ikke hva man skal kalle det # sånn kroppsfokus oppi dagen

I: mhm

M3: det er samtaler som ikke er # jeg hører i det hele tatt

I: det er jo positivt stort sett

M3: når vi er i nærheten # ja # ja

I: [latter]

M3: ja og det er jo positivt # hva dem sier utenom det # når jeg # ja

I: ja # vanskelig å få med seg

M3: når det er friminutt det vet jeg ikke

I: nei e # er det noen du opplever som er veldig fornøyd? med sin egen kropp?

M3: ### ja det er jo og vanskelig ## jeg tror jo generelt at det er ### få som er veldig fornøyd med seg selv i den alderen dem er i nå #

I: mhm

M3: og de som er det # tror jeg er gutter

I: mhm

M3: hvis at jeg skulle si sånn generelt?

I: ja ja

M3: ja det vil jeg tro # jeg tror nok jenter vil være # om dem ikke direkte er misfornøyd # så tror jeg nok ikke dem er fornøyd heller # selv om dem

I: nei

M3: kunne ha noe å være veldig fornøyd over # ja

I: mhm

M3: men ut over det så tror jeg ikke jeg kan plukke ut noen som jeg kan si er # veldig fornøyd med kroppen sin # på en måte # at jeg vet det # at jeg legger merke til det # nei nei

I: nei sånn fremstående sånn veldig..

M3: nei # nei

I: e # har du hatt noen elever som går over på det her med slanking og diett? er det noen som har byttet kosthold eller? begynt å slanke seg for å forandre på kroppen eller?

M3: nei # ikke som jeg vet faktisk #

I: nei

M3: nei

I: e # enn med trening? er det noen som på en måte har begynt å plutselig trene eller?

M3: e #

I: av den grunn

M3: ja # nei # altså vi har ## det er nok sånn # de som holder på med noe er aktiv

I: mhm

M3: de gjør stort sett det # vi har jo noen som trener mer enn andre selvfølgelig # også har vi noen som har # kanskje er på ei fotballtrening eller å # eller på turn

I: mm

M3: men jeg vet ikke om noen som har begynt å trene # på grunn av kroppen #

I: nei

M3: nei

I: e # du har aldri opplevd det å ha mistanke for at noen har spiseproblemer i klassen? eller

M3: e # nei faktisk ikke i e# i ## i de klassene jeg har hatt # men det er jo klart # vi har jo hatt tilfeller her

I: mhm

M3: på tiende nå tror jeg det har vært en sak for et halvår siden #

I: mhm

M3: mhm # med ei jente og spiseforstyrrelser #

I: mhm

M3: mhm

I: m # hvordan opplever du det.. hva du opplever at elevene kan om livsstil og sånn? altså kan dem mye eller kan dem normalt eller? det med kosthold og trening og #

M3: ja altså hvis jeg # hvis man spør en elev # hva som er sunn mat # så tror jeg nok du vil få mange av de svarene du vil forvente #

I: mhm

M3: det tror jeg # e # når det gjelder ## altså livsstil og det her med å trene og hva som er bra for kroppen # så er det noe man # det er jo ofte noe vi tar med i kroppsøving og i korte porsjoner

I: mhm

M3: men jeg tror nok at mange # har en del mangler der på en måte # og tror kanskje at det er mer som skal til

I: mm

M3: og tror at det skal veldig mye aktivitet til # eller at du må drive med en idrett for å på en måte trene sånn i gåseøyer

I: m

M3: ja

I: m ## i forhold til tidligere klasser og sånn

M3: ja

I: e # føler du at den her klassen på en måte # har et på en måte # enda svakere kroppsfokus da eller? sterkere

M3: nei # altså dem har # jeg vil jo si dem har et # et sterkere kropps{uforståelig} eller # kall det hva du vil # e # det er i hvert fall flere aktive der enn jeg har hatt tidligere

I: hm # så dem tar kanskje bedre vare på seg selv og?

M3: ja # og om det er for å ta vare på seg selv eller om det er gleden av

I: ja

M3: å holde på med idrett

I: ja

M3: det... hvordan bevissthet det er i forhold til det # det veit jeg ikke

I: nei nei

M3: nei

I: mhm ### e hvordan har du på en måte # har du opplevd det noe annerledes i noen andre klasser?

M3: ja # altså det varierer veldig # det som jo kan skje inn i noen klasser # det er jo at e # du nesten ikke har noen som driv med fysisk # altså organisert fysisk aktivitet

I: m

M3: eller trening etter niende # for eksempel

I: mhm

M3: at du får et sånt brudd i åttende også får den der smitteeffekten # en slutter også slutter de andre etter hvert også har du kanskje en eller to veldig dedikerte igjen

I: mhm

M3: ja

I: hvordan påvirker det klassen?

M3: nei du får.. ja altså ### det er klart at det gjør noe med ## e # hvis det er mange som er aktiv # så tror jeg det er større sjanse for at noen holder ut lengre # er med lengre

I: mhm

M3: kanskje til og med noen kan bli lokket med på noe i ungdomsskoletiden

I: mhm

M3: og det motsatte # så det tror jeg har en stor smitteeffekt når folk begynner å slutter

I: m

M3: ja

I: er det noe du vil tilføye på det vi har snakket om nå?

M3: nei # nei i utgangspunktet ikke

I: e # skal gå litt over på # deg og du som lærer

M3: ja mhm

I: e # når vi snakker om det her med livsstil # hvordan vil du si at din egen livsstil er?

M3: nei altså selv så # er jeg jo forholdsvis # e # aktiv # altså vært aktiv i idrett tidligere e # så har det vært et lite opphold men det har stort sett vært friluftsliv i en periode #

I: mhm

M3: lengre periode av livet mitt # og nå når man nå fikk unger etter hvert så blir det jo enda mer på det

I: hm

M3: m # så jeg har vært mye ute # og ellers så spiller jeg nå fotball en dag i uka og ja går litt på ski og forskjellig # er jo glad i å være i bevegelse selv

I: mhm

M3: mhm

I: e # for hvis du snakker med elevene om livsstil da

M3: ja

I: føler du at din egen livsstil på en måte blir litt reflektert?

M3: e #ja det vil.. altså hvis jeg skulle si noe om livsstil

I: mhm

M3: så tror jeg det er fort gjort at man e # farger det ja #

I: mhm

M3: med sin egen livsstil # men det handler jo også om e ## jeg tror man skal være litt sånn forsiktig ikke sant# med # det skal aldri gå over i e# skryt eller det her litt sånn her # jeg vet ikke hva jeg skal kalle det #### em # altså målet vil jo være når man skal prate med ungdom om fysisk aktivitet # det er jo å holde terskelen lav # altså skal ikke overdrive sånn som # man skal skjønne at

I: mhm

M3: det er mulig å være fysisk aktiv uten å # være skiløper eller uten å være fotballspiller #

I: m

M3: altså du kan være fysisk aktivitet allikevel

I: å være et vanlig?

M3: å være et vanlig menneske

I: ja

M3: ja

I: mm # e ## vil du si at du på en måte #### har noen måte du vil fremstå på som lærer ovenfor klassen din? med tanke på egen livsstil # nå?

M3: e

I: hva dem liksom ville ha sagt om deg?

M3: om jeg tenker på det?

I: ja

M3: nei

I: men hvis dem fikk et spørsmål om hvordan du # ja hvordan er livsstilen til han?

M3: åja sånn # hvis elevene skulle ha svart på det?

I: ja mhm # hva...

M3: da tror jeg ...

I: hva oppfatter dem og # eller hva liksom?

M3: ja # jeg tror e # jeg tror elevene ville sagt at jeg var ## e # nei kanskje større # jeg tror jeg ville sagt at de her elevene tror jeg er veldig aktiv

I: mhm

M3: og det har nok litt med at jeg er kroppsøvlingslærer og

I: m

M3: og det tror jeg skaffe # skaffe noen sånne her vrangforestillinger om # hvem man er

I: m

M3: ja # så de som kanskje veit litt mer om meg ville sagt at jeg kanskje er normalt aktivt # og de som ikke kjenner meg så veldig godt ville nok tro at jeg er veldig aktiv

I: mhm

M3: ja

I: så det blir på en måte litt et image # kanskje # med at du er kroppsøvlingslærer da?

M3: ja det tror jeg

I: mhm

M3: mhm # det spille inn...

I: har du noen andre sånne ## e # prøver du på en måte å fremme noe om kosthold eller sånne ovenfor elevene?

M3: e nei # det er egentlig noe jeg prater ## lite med elevene om

I: mhm

M3: kosthold generelt #

I: mhm

M3: ja ## det dekker dem jo # dem er jo # mer innom det i e # mat og helse # har det blitt mer fokus på det blant annet de siste årene

I: mhm

M3: kunnskap om ## om mat og om helse # og den kombinasjonen #

I: mhm

M3: mhm

I: # e # ja # hvis dere er på tur og sånne

M3: ja

I: ja # da er dere med.. da er du med aktivt på tur?

M3: ja # hvis ja

I: ja

M3: jaja ja

I: mhm e # for når man spiser og sånn fremfor elevene # legger elevene merke til det eller?
bryr dem seg ikke eller # dem er vel kanskje mest opptatt av seg selv?

M3: ja # jeg tror.. hvis vi er ute

I: mhm

M3: på tur så # så er det jo noen elever som e # gjerne vil være i nærheten av de voksne og så
er det noen elever som kanskje vil trekke seg litt unna

I: mhm

M3: også være litt sånn for seg selv i lag i ei gruppe

I: m

M3: ja # og # jeg tror ikke de # tror ikke de elevene som er i nærheten # e # legger så godt
merke til hva jeg # spiser

I: nei

M3: jeg tror ikke det # nei

I: em # hvis man går over til det voksne og det her med kostholdsendringer og sånn

M3: ja

I:mhm # e # har du noen holdninger # eller meninger om hvordan voksne kan forsvare eller
ikke forsvare # men på en måte forklare det her eller # unngå å forklare eller det # hva enn
man vil # ovenfor ungdom da?

M3: da tenker du at man har endret kosthold på grunn av vekt?

I: ja for eksempel

M3: for eksempel

I: eller endret aktivitetsnivå eller

M3: ja

I: mhm

M3: mhm ### det er jo et veldig godt spørsmål # det er jo en situasjon jeg ### aldri har vært i
altså for meg så er dette et sånt tema som er ## e # langt utover min sånn personlige
erfaringsbakgrunn

I: mhm

M3: ja ### jeg er så heldig jeg kan ete absolutt hva jeg vil

I: mhm

M3: og [latter]og det gjør jo noe med ja

I: ja ja # det gjør jo noe med tankegangen

M3: med hva man veit og hva man tenker om det

I: man vil jo ha # kanskje for eksempel # noen elever som har voksne foreldre som..

M3: ja

I: vil gjøre kostholdsendringer da

M3: mm

I: for eksempel

M3: og da tenker jeg # e # hvis jeg skal si noe generelt om det med e # om det nå er lærere eller foreldre og ## og livsstilsendring # det kan nå være både kosthold og trening # så tror jeg man skal være ## e # litt forsiktig # og det spørs hva det er # jeg tenker at hvis du går på sånn her spesielle kurer og dietter #

I: mhm

M3: så kan du jo prøve å ### jeg veit ikke # jeg tror jeg ville ha prøvd å gjort det litt sånn i ## i det skjulte # ikke vært så veldig åpen om det # for ungene mine

I: mhm

M3: og vist dem det

I: mhm

M3: det samme hvis du om en trent har slutta og spist #

I: mhm

M3: ja # det # da tror jeg du må prøve å finne en ### en måte å være # i hvert fall innta noen måltider i lag med ungene #

I: mhm

M3: sånn at de ikke tror at hun mamma og pappa har slutta å spist

I: mhm

M3: om man gjør det for om man skal slanke seg

I: mhm

M3: utover det så er jo # altså det å endre til et sunnere kosthold # det er jo helt uproblematisk #

I: mhm

M3: mener jo jeg # og det må man gjerne proklamere i det vide og det brede til ungene sine

I: mhm

M3: og forklare hvorfor man har gjort det ei endring som er til det sunnere #

I: mhm

M3: ja # det kan jo enten # det kan jo være alt i fra å # ja # endre det man spiser til måltidene # til å # eller hyppigheten av måltid # og hvor mye man inntar

I: mhm

M3: ja

I: og det her er... noe du vil tilføye på det punktet?

M3: nei

I: nei

I: for undervisningen skal jo da omhandle at man skal kunne forklare # elevene skal kunne forklare

M3: mm

I: hvordan sin egen livsstil kan påvirke helsa da

M3: ja

I: mhm

M3: mhm

I: e ### har dere gjort noe i forhold til det tidligere? for eksempel snakket om hjerte- og karsykdommer.. det er vel kanskje sånn?

M3: e nei # det er veldig lite # altså e # bruker jo å ha en del digresjoner når jeg underviser i naturfag

I: mhm

M3: det ene leder ofte til det andre # så jeg har nok vært innom det noen ganger # både på hjerte og ellers # med kropp og helse # men ikke sånn systematisk

I: mhm

M3: ikke som eget tema

I: mhm

M3: ja

I: hvis du skulle ha gjort det da

M3: mhm

I: hva du kunne ha tenkt deg å # gjort?

M3: e ja ###

I: hvordan metode eller?

M3: ja

I: eller hvordan alderstrinn ville du ha gjort det på?

M3: e # jeg tror vel kanskje jeg ville lagt det til e # til åttende trinn allerede # hvis at jeg skulle ha gjort det

I: mhm

M3: ja ## også tror jeg at jeg ville ha ## fokusert i hovedsak på de her ## kostholdsrådene til helsedirekto{uforståelig} # direktoratet når jeg tenker på hva man bør spise og hva som er bra for kroppen

I: mhm

M3: så kunne man jo ha kommet med noen e # med noen gode tips til e # fysisk aktivitet

I: mhm

M3: sagt noe om det og kanskje # e # vist noen eksempler på mennesker som ikke leve veldig aktive liv men som likevel har litt aktivitet

I: mhm

M3: mhm # ikke bare sitter i ro # også er den mest utfordrende delen # det er jo # e # alt av forskning som finnes på slanking og alt av metoder som finnes

I: mhm

M3: innenfor slanking # altså det er jo et vepsebol

I: mhm

M3: ja

I: der skal jo "elevene kunne sammenligne informasjon"

M3: ja # og da vil jeg si at e ### e # jeg tror at selv om du går i tiende # så tror jeg det er vanskelig å samle de kognitive evnene til å hoppe inn i det også # på en veldig god måte

I: mhm

M3: dem blir å trenge hjelp til det i så fall #

I: mhm

M3: dem blir å trenge at en lærer sier at "e# dette er bare tull "

I: mhm

M3: "dette er bare tull # dette er bare tull # og mest sannsynlig er alt det andre som kommer er bare tull

I: mm

M3: e

I: er det noe du ville ha trukket frem som ikke er tull? det er litt lettere å spørre om

M3: e

I: for du sa jo for eksempel helsedirektoratet

M3: ja det ville jeg # ja det ville jo jeg ha trukket frem som

I: mhm

M3: altså ei sånn # i hvert fall ei sunn fornuftig løsning til at man eventuelt vet mer

I: mhm

M3: ja ### det er klart # det er det som er ## jeg vet ikke hva man skal kalle det # men de kosthold.. de kostholdsrådene er jo basert på den forskningen man har til nå #

I: mhm

M3: og med sånn totaltekning rundt det # fornuft og ufornuft # det er jo litt politisk i tillegg

I: ja

M3: ja # og det er jo ikke ## e # alle de diettene som florerer

I: nei

M3: det er jo eks.. altså det er ekstreme tilnærminger

I: mhm

M3: eller pengemaskiner # ja # alt etter hvordan du ser på det# ja

I: e # ja # hva dere ville ha lagt i det "å diskutere helseskader" hvordan det kunne forebygges?

M3: ja # hvis # når det gjelder helseskader # og da tenker du på både kosthold og?

I: nei jeg tenker på det som står her # det er litt opp til deg å tolke hva du ...

M3: ja hva jeg..

I: legger i det

M3: ja #

I: mhm

M3: når jeg tenker på e # på helseskader ## så vil jeg jo først og fremst e # tenker jo jeg på de veldig dramatiske tingene som blant annet # e # røyking ikke sant # og de tingene her?

I: mhm

M3: det har vi jo dekket ganske godt # og ut over det så em # ville jeg tenkt litt på det som har med # total inaktivitet å gjøre

I: mhm

M3: hvordan skader det kan gjøre på kroppen # og e # veldig usunt e # kosthold ## og kanskje der her med søvn og # det er jo perfekt i den aldersgruppa her og hva det gjør med kroppen

I: mhm

M3: ja # så jeg ville nok ha fokusert på e # hovedsaklig så tenker jeg på helseskader i hvert fall skal unngå de tingene som # med stor sannsynlighet kan gi deg sykdommer

I: mhm

M3: og så ville jeg ha gått over på e # på e kosthold # også ville jeg kanskje ha prioritert den fysiske aktiviteten i # altså på lik linje med kosthold

I: mhm

M3: ja

I: e #

M3: hvis man skal prioritere # mhm

I: ja # er det noen # ja hvor lang tid tror du du hadde brukt på på en måte # e ?

M3: ja # hvis #hvis...

I: hvor mange timer skulle du ha satt av til det her?

M3: ja hvis jeg skulle ha jobbet med det her # så ville jeg ha satt av e ##seks timer kanskje

I: mhm

M3: ja

I: det blir tre uker?

M3: det blir to uker

I: to uker? dere har tre timer i uka?

M3: mhm

I: ja # mhm # e # er det noen elever du tror hadde syntes eller hadde ville hatt interesse for det? annerledes interesse enn ellers i naturfag?

M3: i... ja vet du hva jeg helt sikker på om.. hvis man har et emne som var ## spisset inn mot e # kanskje spesielt mot # kosthold

I: mhm

M3: så tipper jeg jeg hadde kommet til å blitt veldig overrasket # både på elever e # veit og hva dem på en måte får med seg # sånn med e # øyer og ører ellers# mhm

I: mhm # at det er større interesse på en måte og mer kunnskap enn?

M3: ja # eller i hvert fall # kall det kunnskap men at dem har fått med...

I: eller ja...

M3: seg noe i hvert fall

I: ja dem har i alle fall noe i...

M3: ja # det blir som med seksualitet og så dem

I: mhm

M3: dem har både hørt og sett og ikke sant # men kunnskapen

I: ja

M3: mangler mange ganger

I: den er...mange ganger ja

M3: altså det som er mange puslespill biter som bare

I: henger og slenger bare?

M3: ja som bare henger og slenger # men jeg tror # om ikke interessen kanskje hadde vært e ## så enorm # så tror jeg kanskje mange ville ha hatt lyst til å fortelle noe dem har hørt eller # eller

I: mhm

M3: fortelle om dem veit om noen som har gjort det # hvis jeg for eksempel snakker om fem to dietten # er det ikke det den heter? den her som er så populær?

I: ja

M3: for ei stund siden# så kan jeg garantere at noen hadde hørt et eller annet

I: mhm # og da ville dem ha delt?

M3: og sagt noe # og kanskje ja vært med på en annen måte

I: mhm

M3: sånn som når vi holder på med e ### ja kanskje de mest krevende emnene i natur.. naturfag på fysikk og e

I: mhm

M3: oppstarten på kjemi # så er det jo ofte e # veldig stille

I: mhm

M3: altså man har ikke # man har lite erfaringsgrunnlag

I: ja

M3: ja # så der tror jeg nok man ville fått en del elevaktivitet

I: mhm

M3: mhm # så kunne det hende noen hadde blitt veldig stille # det er som jeg.. jeg veit ikke om noen slanker seg men ##

I: nei

M3: det kan jo hende dem gjør det

I: og da tror du kanskje at dem hadde # reagert med stillhet?

M3: ja # spørs litt hvordan jeg legger det fram

I: ja

M3: ja # om det er noe å skjemmes over eller

I: mhm

M3: ja # hvordan dem blir å hadde reagert

I: e # enn er det noen # hvis man ser på jenter og gutter

M3: ja

I: er det noen du ville ha trodd var mer interessert eller?

M3: ja jeg tror definitivt jenter er mer interessert enn gutter

I: mhm

M3: i hvert fall i denne alderen

I: mhm

M3: guttene kommer jo et seg etter jentene

I: mhm

M3: så noen gutter når kanskje ikke den der samme #bevisstheten i forhold til seg selv før i ##
tiende

I: mhm # ja og hvis du hadde hatt det i åttende så

M3: ja # ja # men jeg tror nok jentene er i flertall

I: mhm

M3: selv om det # det er jo sterkere kroppsfokus for gutter også # så det har nok forandret seg
litt i forhold til når # jeg var ung # men

I: mhm

M3: men fortsatt..

I: enn tidligere...

M3: tror nok jeg jentene er i flertall #

I: mhm

M3: ja

I: e ## for den sier jo liksom # du skal forklare egen livsstil# hva du legger i egen livsstil? hva
er en livsstil?

M3: hm # altså i # i egen livsstil så vil jeg egentlig legge det ### det som du har noen rutiner
for # noen ting du har innarbeidet som e# ikke bare er en sånn happening

I: mhm

M3: at jeg plutselig finner ut at jeg skulle springe meg en tur til fjells og så gikk det et halvt år
til neste gang

I: ja altså inn... så inngår ikke det i

M3: nei # for meg inngår ikke det i ## i livsstil

I: mhm

M3: altså jeg vil si livsstil det er jo noe du må # noe du må kunne kjenne igjen i fra uke til uke

I: mhm

M3: altså det er ikke livsstil hvis at jeg spiser sunt ei uke etter jul for eksempel

I: nei

M3: men hvis jeg gjør det i # to tre av dagene hele året # så er det en livsstil

I: mm

M3: det samme # det #det som er litt mer fast # og de grunnholdningene man har oppi # oppi
hodet sitt vil jo jeg si er den livsstilen man har

I: hvordan holdninger om hva? det er liksom kosthold og aktivitet og?

M3: ja # ja

I: er det noe mer som inngår?

M3: ### ja da # det vil jo være veldig mange ting som så inngår i det # men det # det koker jo ned til de valgene du tar # tenker jeg

I: som omgår deg selv på en måte?

M3: ja ikke sant?

I: mhm

M3: alt går jo # og bakgrunnen for det det er jo # det er jo alt #

I: mhm

M3: hva som gjør at du...

I: så det er egentlig alt som har med ditt liv?

M3: alt gjør # alt styrer jo hvordan du tar de valgene # både

I: mhm

M3: oppvekst og arbeidsplass og ## venner

I: mhm

M3: hvor du bor # alle tingene spiller jo inn

I: mhm

M3: men det er på en måte de # de valgene du tar for deg selv # ikke sant? både hva du gjør # hva spiser vi til middag # spiser vi middag # i det hele tatt

I: mhm

M3: e # er vi med på e # noe organisert aktiviteter eller er vi mye ute eller mye aktivitet generelt det # det er jo mange måter å gjøre det på

I: mhm

M3: ja # å være aktiv på eller å i hvert fall gjøre noe fornuftig # som jeg bruker å si

I: ja # e ## hva vil være en god livsstil da?

M3: jeg tenker #altså ## jeg mener jo at en god livsstil det er jo å finne en e# en fornuftig balanse som gjør at du kan e# leve # uten å bruke all # tankekapasiteten din på å tenke på hva du skal spise # og hva som er lurt nå og om jeg skulle ha sprunget litt mere enn det jeg har gjort

I: mhm

M3: eller # ikke sant? de.. jeg tenker at det der kavet # å klare å leve et fornuftig aktivt liv # og da mener jeg sånn # moderat aktivitet

I: mhm

M3: som gir tid til noe annet også # for det er klart man # det er mange ting man skal vekke i dag # har du unger # så mener jo jeg det er ei feilprioritering hvis du # hvis ungene sitter hjemme i lag med den ene og så er man ute hver sin runde # mange mange timer

I: mhm

M3: i uka # du er ikke toppidrettsutøver men du trener veldig mye

I: mhm

M3: istedenfor å ta ungene med deg så

I: gjør du det..

M3: gjør du det selv

I: mhm

M3: for du skal trene så hardt # eller gjøre noe som ikke ungene kan være med på

I: mhm

M3: så det å finne noe som klarer å kombinerer # alt # vil for meg være en god livsstil

I: mhm

M3: balansen mellom å # ta vare på seg selv og ta vare # andre

I: mhm

M3: mhm # å være mye ute kanskje først og fremt # anser jo jeg som å være viktigere enn ## å ha høy puls åtte ganger i uka

I: mhm

M3: ja

I: hvordan livsstil må man ha for # eller hva er en helseskade egentlig? hva du legger i det?

M3: ja for meg så er jo en # en helseskade noe som # e # dokumentert forkorter livet ditt

I: mhm

M3: em ja # eller noe som gir deg en sykdom

I: mhm

M3: mhm # vil for meg være en helseskade

I: mhm

M3: ja

I: e ## er det den livsstilen du på en måte forklarte i sted # som god livsstil som må til for å forebygge en god livsstil... nei... eller forebygge helseskader?

M3: ja # jeg tror jo at du med e ### med e # altså # moderat aktivitet # og da tenker jeg at man e # kanskje er litt aktiv hver dag # ikke nødvendigvis trener men at man bruker kroppen sin

I: mhm

M3: og spiser forholdsvis normalt # og da tenker jo jeg ## at man ikke følger en spesiell diett # men at man spiser mat som er sunn

I: mhm

M3: altså om han ikke er helsefremmende så er han i hvert fall ikke helseskadelig

I: mhm

M3: og for noen vil det jo ha noe å si hvor mye man spiser

I: mhm

M3: ja # så jeg tenker at hvis du # hvis du klarer å finne en sånn # ei fornuftig tilnærming så tror jeg det kan gjøre noe med potensielle helseskader og

I: mhm

M3: for noen må det drastiske ting til

I: m

M3: men det er ikke de jeg tenker på # hvis man tenker på den ## menige mann så # tror jeg ikke det skal så voldsomt mye til

I: mhm

M3: småendringer # ja

I: hvordan ville du på en måte ha reflektert det her med livsstil og helseskader i undervisningen? er det liksom # hvordan god livsstil ville du ha ##

M3: ja da ville jeg jo jeg ha # da ville jeg ha fremhevet akkurat det samme som jeg sier nå

I: mhm

M3: det her med # e # litt sånn##

I: balansesgang?

M3: ja litt balanse og enkel fornuft # men det # men det som er vanskelig jo å # den biten vet jeg ikke så mye om # altså hvordan er det man skal få til endringer hvis man hvis man på en måte først har e #

I: mhm

M3: kommet til den ene eller den andre ekstremiteten

I: mhm # men ville du ha tatt opp det i klassen tror du?

M3: nei # det ville jeg ikke ha gjort # for jeg føler ikke at jeg har kompetanse til det

I: mhm

M3: der er du inne på en ting som er veldig ille # altså læreravhengig

I: mhm

M3: vi har jo en formell kompetanse også er det jo noen som har en # realkompetanse på # på området som er veldig god # dem vil jo selvfølgelig trekke det inn

I: mhm

M3: i undervisningen

I: okey ja

M3: ja

I: for det er miljø samfunn og miljø det gamle?

M3: ja

I: mhm # e ## skal vi se # men hvis du har noen # på en måte elever som har hatt helseskader # eller erfaring med helseskader

M3: ja

I: gjennom enten egen familie eller seg selv eller

M3: ja

I: seg selv eller gjennom venner # hvordan ville du ha # på en måte snakket om ## snakket om helseskader framfor de her elevene

M3: ja #

I: for dem er jo en del av undervisningen dem

M3: ja for du tenker på det dilemmaet når du sitter noen som er personlig

I: mhm

M3: berørt av noe # em ### når jeg underviser om ting som # som jeg tror.. nei som jeg veit eller jeg tror noen kan ha sånn personlig forhold til # så prøver jeg # altså jeg tenker først og fremst på hvordan jeg ordlegger meg

I: mhm

M3: ja # det er jo kanskje det aller viktigste men ## jeg prøver ikke å unngå det

I: nei nei # nei

M3: altså tar det bort

I: mhm

M3: men det er jo å ordlegge seg på en måte som e ## ikke støte i hvert fall # eller fremkaller skam # hvis man kan si

I: mhm

M3: det sånn # ja # og tror jo at man kan e # man kan si veldig mye # det er litt hvordan man sier det

I: mhm # em # så du ville på en måte ha # hvordan ville du ha gjort for at alle skulle ha følt seg på en måte # ivaretatt og # eller # ikke hengt ut da? for det er jo kanskje et tema hvor du # hvis en elev har gått på en diett en gang så vil han kanskje føle seg

M3: ja

I: fort hengt ut hvis det ordet kommer i undervisningen

M3: ja # nei der blir det jo en # det er jo en sånn # det er litt balansegangen på innhold også #

I: mhm

M3: altså det # hvis elevene føler at # at du blir veldig opptatt av e # (telefonen ringer, han avviser denne med en gang uten å avbryte samtalen) et emne # så e # så kan det nok være mer støtende hvis jeg har en # en plan hvor jeg går i gjennom masse forskjellige emner

I: mhm

M3: og kanskje med samme fokuset

I: mhm

M3: ja # man føler at det blir en del av det andre # men om # jeg nevner diett ## og dem synes det er # vanskelig # så vil jeg nå # enten se det på dem i undervisningen

I: mhm

M3: altså se det på ansiktsuttrykket deres ### og hvis jeg ikke ser noe # så vil jo ikke jeg vite om jeg har støtt noen før dem eventuelt sier noe til meg

I: mhm

M3: så det # så det er vanskelig # men jeg har ikke troa på å (telefonen min ringer, jeg avviser den) å omgå ting

I: nei

M3: altså ta det bort eller ja

I: eller støve ned ting?

M3: for å passe på at kanskje noen skal # synes det er støtende

I: mhm

M3: eller vanskelig ## vi har jo noe som heter ## «alle har en psykisk helse» som vi kjører på skolen her

I: mhm

M3: og det blir jo akkurat det samme

I: mhm

M3: e # da vil det jo mest sannsynlig ikke kunne kjøre det prosjektet

I: nei ikke sant

M3: ikke sant # ja hvis man skulle tenke på at..

I: at noen

M3: at det er noen som sitter der

I: mhm

M3: å enten ei personlig erfaring med det # eller noen i familien

I: mhm # det er tverrfaglig?

M3: ja # det er tverrfaglig

I: prosjekt

M3: ja

I: er det psykisk helse i skolen

M3: ja

I: er det det

M3: ja det er noe dem har gitt ut # jeg tror det er # jeg tror det er helsedirektoratet som har gitt ut det

I: ja # jeg tror det heter «psykisk helse i skolen»

M3: ja

I: mhm

M3: mhm # ja

I: for det tar jo opp kanskje litt?

M3: jo # jo da # altså ## man kan jo komme innom det noen ganger

I: mhm

M3: ja

I: e #

M3: men ikke sånn # det blir jo i sånne bisetninger ikke sant? det blir ikke det # fokuset på det

I: ja mhm

M3: nei

I: em # hvis du skulle ha sammenlignet informasjon fra ulike kilder da? hvordan kilder ville du ha trukket frem? som relevant?

M3: nei da ## da ville jo jeg ha ## på en måte stilt opp i e ## det du kan tenke på som # kontrollerte kilder for eksempel helsedirektoratet

I: mhm

M3: mot e # blogger eller # eller nettsider opprettet på en spesiell diett for eksempel eller # ja

I: mhm

M3: det tror jeg jeg ville ha gjort

I: mhm

M3: så vist de forskjellene # kanskje prøvd å forklart det her med hva det vil si å ## å e # ha dokumentert noe #

I: mhm

M3: eller at man beviselig kan si at noe virker

I: gått litt mer inn på det vitenskapelige {uforståelig ord} på en måte?

M3: ja men det er vanskelig den biten # vi arbeider jo med # vitenskapelig metode # ikke sant?

I: mhm

M3: det her med å ha en ## med å kunne etterprøve noe også # det er jo vanskelig for elevene å forstå # elevene driver ikke med det

I: nei

M3: altså man kan si at dem # dem gjør ikke øvelser dem bare reproducerer resultater i fra # som andre...

I: ja

M3: har gjort

I: mhm

M3: men dem får på en måte aldri prøvd det i praksis # eller får en kjempegod forståelse av hva det betyr

I: nei

M3: nei # så jeg tror nok en del e ### skjønner det # hvis jeg sier at det ikke er vitenskapelig beviset # så kanskje nikker man og sier «ja det er ikke det»

I: mhm

M3: jeg tror ikke man forstår det

I: mhm

M3: hva det betyr # ja

I: dem vet liksom at det ligger noe i det og at det..

M3: ja

I: det... og har ei forklaring på hva som det ordet er # men du har ikke noe..

M3: ja

I: klart bilde av det

M3: nei # det blir jo som å se på # fysikere blir jo helt ekstrem ikke sant? når du har holdt på med det i mange år så

I: mhm

M3: endrer jo hele verdensanskuelsen din seg

I: ja

M3: ja # seg # så det # det er noe man kan lære folk # men det er ikke noe folk forstår

I: mhm

M3: før man holder på med det

I: nei

M3: hva det betyr at noe er vitenskapelig bevist

I: ja # mhm

M3: og det er jo på en måte det som er hovedargumentet hele tiden når man skal fortelle at en diett eller (42:52) noe annet ikke er bra #

I: mhm

M3: eller spesiell treningsform # det er jo det her med at det ikke er vitenskapelig bevist #

I: ja ikke sant

M3: kanskje noen ganger kan man slenge på direkte helseskadelig men # det er jo ikke alltid #

I: nei

M3: nei

I: e ## er det noen kilder du mener dem burde ha # mye skepsis til eller som du på en måte # ville ha trukket frem?

M3: ja # da ville jo jeg ha sagt e # altså det jeg har mest skepsis til det er # jo # blogger

I: mhm # det er kanskje det forumet elever ...

M3: ja # og da tenker jeg på at det ene er at ## dem kanskje presenterer noe som # man ikke har noe faktagrunnlag for å påstå # og det andre er at det kan ligge penger bak som du ikke

I: mhm

M3: veit noe om

I: mhm

M3: så det er på en måte dobbelttill

I: mhm

M3: ja

I: det er # er det noen kilder du mener kunne vært direkte skadelig for elevene eller?

M3: ### ja da ville jo jeg ha tenkt # altså først og fremst # e # blogger også # eller privatpersoner som har sett lyset

I: mhm

M3: enten en treningsform eller en diett

I: mhm

M3: og det er jo der her # jamfør det her som gikk på tv nå # hva var det det hete for noe? ## å # Andreas Walen reiste rundt og?

I: ja

M3: avslørte ja # alternativ medisin

I: mhm

M3: mhm ### det blir jo som med # det er jo # for noen så er det jo # religion

I: ja ikke sant

M3: så det er jo ikke noe fornuft lenger

I: mhm

M3: ja # og da skal man være forsiktig

I: mhm # hm ### men når du underviser om # eller hvis du skal snakke

M3: ja

I: om fysisk aktivitet da

M3: mhm

I: også har du den gruppa #

M3: ja

I: som er mindre fysisk aktiv # e # hvordan ville du ha # tilnærmet deg til å?

M3: ## nei da ville jeg jo ha # kanskje lagt enda mer vekt på det her med å ha en e ## hva det vil si å ha en aktiv livsstil

I: mhm

M3: ut over det å drive # enten i organisert trening eller egentrening #

I: mhm

M3: ja # det her med å komme seg ut og eventuelt bare det å gå en plass #

I: mhm

M3: at det har en # effekt

I: at det har en helsegevinst?

M3: både for sinn og kropp ja

I: mhm

M3: med både frisk luft og det fysiske # så begynner der

I: mhm

M3: for jeg tror e # jeg tror det er en ganske lang periode # fra du kommer på ungdomstrinnet til og med kanskje # har passert videregående og har kommet på høgskole og såne her # så er det et sånn svart hull for noen #

I: hva du tenker på da?

M3: nei da tenker jeg i forhold til det her med å ## å se seg selv og forstå hva det betyr for kroppen din #

I: mhm

M3: og for helsen din generelt # det å være for eksempel helt inaktiv

I: mhm # ja for det er da du begynner å ta litt egne valg og?

M3: ja # og da begynner du kanskje å forstå litt mer

I: mhm

M3: og det er litt interessant når man begynner å se på det her med hjerneutvikling og # det er jo

I: mhm

M3: man kan jo finne flere og flere ## ja altså e # man kan jo finne støtte for det nå på en annen måte

I: ja enn tidligere

M3: kanskje si at e # er det ikke fem og tjue år som er?

I: jo jeg fant i går ut at jeg ennå ikke kan ta fornuftige valg

M3: nei ikke sant

I: [latter]

M3: og det er nok veldig mye i det # tror folk vil nikke når man # når man sier det også ## også er man nok enig i at

I: mhm

M3: det tar ei stund før ## verden siger inn

I: mhm

M3: ja

I: ### e ## det kompetansemålet tar jo også for seg slanking og spiseforstyrrelser

M3: ja mhm

I: har dere undervist i det tidligere?

M3: nei

I: nei

M3: det har jeg faktisk aldri undervist i

I: mhm ## e # men ## hvordan ville du ha tilnærmet deg det i klassen?

M3: ja ### da begynner det å bli vanskelig ### em # eh ikke hvis jeg skal gjøre det # men når jeg skal gjøre det

I: ja # det blir ei endring?

M3: for jeg er på en måte pålagt å gjøre

I: ja

M3: så må jeg nok e ## enten gå noen runder med meg selv og gjøre et ganske godt forarbeid # eller alliere meg med helsesøster

I: mhm

M3: og det tror jeg kanskje at jeg ville ha gjort # spesielt på det emnet

I: mhm

M3: spiseforstyrrelser og slanking

I: mhm

M3: ja # der tror jeg dem veit veldig mye

I: mhm # at helsesøster...

M3: antar jeg... ja...

I: kunnskap om det ja

M3: mhm

I: mhm ### e ### men hvis du hadde på en måte # er det noen endringer i forhold til alt det her med livsstilsundervisning som ville ha vært annerledes hvis du hadde hatt en annen klasse? tiltenkt deg en annen klasse da enn det du har nå? av det du har sagt?

M3: ja altså jeg tror # med den klassen jeg har nå så ville det være ## e # enklere for meg å undervise om slanking og spiseforstyrrelser

I: for eksempel ja

M3: i en annen klasse der det kanskje sitter en del som # som eventuelt slanker seg eller tenker på det #

I: mhm

M3: eller har foreldre som gjør det

I: mhm

M3: det vil jo ofte være en sammenheng der

I: mhm

M3: ja

I: hvordan ville du ha tilnærmet deg en sånn klasse?

M3: nei det er jo litt mer sårbart ### men da # hvis jeg skulle hatt e # sagt noe om slanking så ville det blitt akkurat det samme # det ville jeg trukket fram e ## en del av de her diettene som e # litt tvilsomme prøvd å forklart dem

I: hva som er tvilsomt i dem?

M3: ja # hva som er tvilsomt i det og

I: mhm

M3: og hvorfor det ikke er nødvendig

I: mhm

M3: også ville jeg jo ha sagt til dem det som dem sier til deg i det kjedsommerlige på tv # at det man skal e # «spise sunt #» og da må man jo lære litt om hva det er å spise sunt

I: mhm

M3: også å være i # aktivitet og aktivitet betyr nødvendigvis ikke trening som sånn dem tenker

I: mhm

M3: ja # men å være i bevegelse

I: mhm # ja den tretti minutteren?

M3: ja for eksempel

I: em ## hvordan følelser ville du ha stått med når skulle undervist i det her da? ville det ha vært noe du hadde vært engasjert i eller? noe som er litt kjedelig i forhold til annen naturfag? eller

M3: ja altså det er jo e ## personlig er jo ikke det et emne jeg er # veldig engasjert i # når det gjelder kosthold #

I: mhm

M3: men e # aktivitet i seg selv er nok litt mer engasjert i # og da tenker jeg på det her med # altså generell aktivitet # det her med å komme seg ut å gjøre noe

I: mhm

M3: altså det kan være hva som helst ## ikke trening men å være i aktivitet

I: mhm

M3: men kosthold interessere meg utrolig lite

I: mhm

M3: ja dessverre # men det er nok # litt litt personlig og

I: mhm # så det ville ha vært liksom et helt greit tema og?

M3: det ville vært helt... altså ikke uproblematisk å undervise i

I: mhm

M3: men e # det er ikke noe som # som vekker meg ordentlig til livet # nei

I: nei

M3: det er det ikke

I: em # hvordan spørsmål tror du du ville ha fått? av elevene?

M3: ja # godt spørsmål #

I: det sto jo egentlig hvordan spørsmål får du # så e [latter]

M3: ja # mhm # det er faktisk litt e # vanskelig å svare på

I: mhm

M3: jeg tror kanskje dem har blitt å fortalt mer enn dem blitt å spurt

I: ja

M3: ja det tror jeg

I: mhm # fortalt om ting dem har?

M3: ja # har opplevd

I: hørt og ja

M3: hørt

I: ja

M3: mhm

I: mhm # em ## tar du opp livsstil i for eksempel # du har jo kroppsøving?

M3: mhm

I: e # tar du opp livsstil i

M3: ja

I: det faget?

M3: ja

I: på hvordan måte ville det blitt annerledes enn# eller hvordan måte ville du ha gjort det annerledes i?

M3: nei det blir # altså i kroppsøving blir det jo sånn e # små drypp # ikke sant?

I: mhm

M3: det kan jo hende at man # e # det ene er jo at man er med å gir dem # opplevelser #

I: mhm

M3: det prøver vi.. altså hovedfokuset vårt i kroppsøving det er jo ## variasjon og aktivitet # prøver å være innom ganske mye forskjellig

I: mhm

M3: i en forhåpning om at det # alle kan finne noe de faktisk synes er artig

I: hm

M3: være med på # også kan man jo håpe at det sporer til at noen får lyst til å gjøre noe på egen hånd eller i lag også kan man jo # samtidig # hvis vi er på ski oppi lysløypa # så kan det jo hende at hinner frempå at det kan være fint å gå seg en tur og

I: mhm

M3: at man ikke behøver å gå så fort men # bare det å få på seg skiene kan være bra

I: mhm

M3: komme seg ut å få litt luft # så vi prøver på en måte å ## ja # å variere veldig mye # og samtidig tilpasse sånn at alle skal kunne

I: mhm

M3: være med # ja # at vi ikke blir # diskriminerer noen for at dem ikke driver med ski eller fotball på

I: ja

M3: eller turn på frihetene eller fritiden

I: ja det er de tre som er? stor her?

M3: ja her er det

I: ja

M3: oppi N1 (kommune) er det vel handball og ski som er?

I: ja

M3: hovedaktivitetene # ja

I: mhm e # ja # da har jeg egentlig spurt om det jeg # er det noe du på en måte vil tilføye? Om det her

M3: nei ## egentlig ikke # annet enn at man får jo en # har jo fått en aha opplevelse

I: ja

M3: også skjønner man jo at det er en ting man har # ikke med vilje unngått men # som man ikke har fått med seg

I: mhm

M3: ja

I: stolt kanskje litt blindt på boka?

M3: ja # det gjør jo mange

I: ja # jeg bare kjenner til Tellus [latter]

M3: neida vi har e # det læreverket vårt er jo # altså i utgangspunktet ganske teoretisk

I: mhm # ja

M3: ja # dem har gjort en del valg

I: ja # det gjør man så

M3: jeg liker jo det som naturfaglærer med at

I: ja ja ja

M3: det er klart det # det er jo en del som kanskje ikke synes naturfag er like fantastisk på ungdomstrinnet som på mellomtrinnet

I: mhm

M3: ja

I: ja det blir mer teoretisk

M3: ja det blir jo det

I: ja

M3: det blir mer teoretisk

I: ja

M3: ja

I: det må nesten kanskje

M3: det må det # eller så skal man jo bare gi helt opp

I: ja # nei men takk

M3: vær så god

D. Transkripsjon av intervju med Per

M4: respondenten Per

I: intervjuer

M4: men der er jo samtykket også litt på baksiden med sånn bakgrunn

I: ja # mhm ### ja du har e [ser på papirene] # lektorutdannelse du eller?

M4: nei jeg har med # med opprykk

I: med opprykk #okey

M4: bare opprykk

I: ja ## skal vi se # e ja # jeg har jo om e # eh # kropp og helse

M4: ja

I: og da spesifikt det her med livsstil

M4: ja

I: e # «hvordan den kan påvirke helsa # herunder slanking og spiseforstyrrelser # og sammenligne informasjon fra ulike kilder # og diskutere hvordan helseskader kan forebygges»

M4: mhm

I: det er liksom det kompetansemålet # før var det det # altså for den her er jo revidert i totusenogtrenten

M4: ja jeg har sett det

I: så før så var det «å gjøre greie for hvordan livsstil kan føre til sykdom og skader # og hvordan det kan forebygges»

M4: ja

I: sånn var det

M4: det har kommet to sånne #sånne to # to ting til # jeg måtte jo kryssjekke bare for å se om det stemte

I: mhm

M4: det der slanking og spiseforstyrrelser også det du nevnte # sammenligne informasjon er kommet inn nå

I: mhm

M4: det stod ikke før

I: mhm

M4: ja ## ja

I: e # så

M4: men # men boka er jo laget # er jo i fra totusenogseks# syv

I: ja

M4: så den bygger jo på # jeg tror det var # om det var noen justeringer # for det her var jo den forrige var jo fra totusenogti så #

I: åja # okey

M4: så boka er ikke helt oppdatert på det her emnet

I: okey # ja

M4: har han M3 sagt det?

I: e # ja

M4: ja da veit du det

I: mhm

M4: så hvis den skal revideres så må man legge inn mer på på # på under # under # under

I: mhm

M4: livsstil og sy{ufullstendig ord} og helse # sykdom

I: mhm

M4: ja

I: e ## skal vi se # m ## jeg ønsker liksom å se på hva du tenker om å undervise i det her og ## sånne ting # og ikke på en måte dømme om du gjør noe rett eller galt eller noe sånt # men å vite liksom

M4: ja

I: hva slags innsikt du sitter med # e ## og det her handler jo om helse # både fysisk og psykisk helse # den på en måte

M4: ja

I: kompetansemålet # e # så derfor vil jeg også gjerne høre litt om # hvordan inntrykk du sitter med at elevene ### har # av hvordan opplevelse dem har med sitt # med # opplevelse av sin egen kropp da på en måte # e ## og litt sånn også går vi litt over til # deg som lærer og så går vi litt over til undervisningen til slutt da

M4: jaha

I: så den er litt tredelt # det temaet vi kommer til å snakke om # e ## også ønsker jeg på en måte at du forteller så mye du vil når du prater også kan du gjerne snakke om elever men du trenger ikke å snakke om sånn # enkeltvis eller med navn eller noe sånt

M4: ja

I: em ## men hvis du går langt tilbake i tid så er det fint om du på en måte # har ei sånn halvveis årstid eller læreplan i bakhode

M4: ja

I: mhm # så # men alt vil jo bli anonymisert av det her og # ja sånn

M4: ja

I: underveis # mhm

I: går over til det med # skal vi se hvor {uforståelig}alltid greit å se på# mhm # e ## hvordan # over på det med elevenes fokus på kropp da# eller misnøye eller tilfredshet med kropp # e # hvordan forhold opplever du at elevene # i din klasse # har til sin egen kropp? noe inntrykk?

M4: veldig # veldig variert

I: veldig variert?

M4: ja # det jo speilbilde av samfunnet egentlig

I: mhm

M4: men e # også varierer det fra klasser til klasser # fra årstrinn til årstrinn

I: mhm

M4: det er altså det er så stor forskjell fra # fra ## altså fra hvilken klasse du har og hvilket årstrinn det er # det er altså stor forskjell fra år til år # jeg vet ikke om det er likens overalt?

I: antageligvis

M4: i noen klasser så er det lite # mindre fokus på det # og i kanskje andre årstrinn så er det mer fokus på det

I: mhm

M4: ja # så det vi opplever nå # det som vi opplever som en # en stor endringen nå på #på det med # helse # det er jo det at elevene i større grad oppsøker helsesøster # enn før

I: okey # mhm

M4: og det er ikke bare # det er ikke bare kropp da

I: nei

M4: det blir jo mer enn kropp da

I: ja

M4: dem vil snakke om

I: mhm

M4: ja # så # så e ja # så det er mer # det er mer # mer gåing til helsesøster

I: mhm

M4: og det er jo en sak at helsesøster skal være mer i skolen #

I: mhm

M4: kommet i lyset # presisert de siste årene nå

I: mhm

M4: og nå i # vi har jo bra ordning nå # nå er hun på skolen en dag i uka pluss noe mer # men e # e # i fjor var det mindre for da var vi jo spredd på to bygg

I: ja

M4: du har vel kanskje hørt? tiende var på N1 (en annen skole)

I: okey

M4: også var åttende og niende på nede på N2 (et annet bygg)

I: mhm

M4: så det var mindre # mindre mot helsesøster enn tidligere

I: mhm

M4: men det er jo bedre nå

I: ja # e ## hvordan på en måte # hvordan fronter elevene det? eller hvordan finner du det ut? eller?

M4: hva om?

I: hvordan # om hvordan tilfredshet eller misfornøydhhet?

M4: vi har ikke noe undersøkelse på det hvis {uforståelige ord}...

I: nei nei men hvordan på en måte # antenner er det du?

M4: altså # det er ikke # i en vanlig klasse så er det ikke så

I: mhm

M4: fokus på det # sånn i timen

I: mhm

M4: det er det ikke

I: nei nei

M4: nei # for ofte har dem et # i timen har dem ofte et mer sånn faglig fokus på # på på faget

I: mhm

M4: og kanskje mindre på # seg selv

I: ja ja # mhm

M4: men når dem forlater klasserommet # så blir det noe annet

I: mhm

M4: ja og e # det har jo ført til at # at # vi har jo tiendeklassingene har ofte vært inne på samtaler med helsesøster i løpet av tiende # sånn gruppesamtale

I: mhm

M4: og da har dem kommet inn på blant annet slanking # spiseforstyrrelser e # ANT

I: mhm

M4: seksualitet # de emnene

I: mhm

M4: sånn at dem har dekt opp den mer samtaledelen som # som man kanskje får for lite av # gjort for lite av i klasserommet

I: hm

M4: der det ikke blir åpent nok # det blir mindre grupper og en annen arena # bedre å prate på

I: er det flere som går inn til helsesøster sammen da eller?

M4: ja det er # da da bruker hun å # når hun har opplegg og de gangene sånn der # så har hun tatt inn # la oss si seks til åtte i hver gruppe

I: mhm

M4: også har hun # gruppesamtale med dem om ulike ting og antagelig spiseforstyrrelser og slanking også

I: mhm

M4: sånn som var nevnt her # ja

I: mhm

M4: ja

I: e

M4: og # og det er veldig godt tilskudd til den vanlige undervisningen på skolen

I: mhm

M4: der du i et vanlig klasserom ikke kan e # jeg føler ikke jeg kan gå sånn i detaljer på på på mer sånne personlige ting

I: nei

M4: nei

I: mhm #### em # men føler du på en måte at ## det her med kroppsfokus har endret seg over tid?

M4: huff # på tretti år

I: mhm

M4: altså det er vel mer kroppsfokus

I: blant annet?

M4: det er vel mer kroppsfokus i samfunnet

I: mhm

M4: og da er det sikkert mer kroppsfokus i skolen og i blant elevene også

I: mhm

M4: det er det sikkert# men man # men det er jo sånn glidende overganger # du # man tenker ikke over det # men man registrerer avisene # media

I: mhm

M4: hva det snakkes om # det merker man jo

I: mhm

M4: og at flere elever i dag oppsøker hjelp utenfra # altså flere ungdommer gjør det

I: mhm

M4: av ulike årsaker # men det kan være psykisk helse også

I: mhm

M4: som # som og er blitt økende i Norge

I: mhm

M4: det vet du nå # i alle fall det

I: mhm # det inngår jo også i # på en måte

M4: ja ja

I: det kompetansemålet

M4: ja ja

I: e ### men har du opplevd noen ganger at noen elever som har vært # veldig misfornøyd med sin egen kropp eller har et anstrengt forhold til eller?

M4: e ## ikke # dem dem kommunisere sjeldent utad

I: mhm # men har du på en måte oppfattet det elelr?

M4: e nei ikke sånn spesielt i.. ikke sånn generelt

I: nei

M4: nei

I: e

M4: også # jeg har jo hatt kroppsøving med de # de samme klassene

I: mhm

M4: og naturfag og # og # vi har jo # jeg synes jo # det er jo # vi har klart å få stort sett å få alle med på gym

I: ja

M4: uansett

I: okey ja

M4: uansett nivå # uansett kropp

I: mhm

M4: at dem deltar så godt dem klarer

I: mhm

M4: og e # der synes jeg i hvert fall jeg og han # jeg og han M3 har jo hatt gym i lag de siste årene #

I: mhm

M4: og jeg synes vi har truffet bra # med opplegget på gym # og tar hensyn # vi sier det er bedre å være med delvis

I: mhm

M4: enn å ikke være med

I: mhm

M4: om du er med på det som du klarer og om det er noe du ikke klarer # så står du over

I: mhm

M4: og det blir lettere for de som kanskje har eller # kanskje er litt rund eller tung eller plages med noe # det er nok lettere for dem å være med # at dem skjønner at det er sånn «du kan delta # med med # litt # delvis» som vi sier #

I: mhm

M4: ja

I: delvis innsats er bedre

M4: delvis er bedre enn ingenting # og det samme med menstruasjon # vi sier at # at «hvis du har mens»

I: mhm

M4: «skifte # delta # kan få gå å # gå litt før de andre og skifte og dusje hvis du ønsker det»

I: mhm

M4: «men det er viktig at du skifter og deltar så godt du klarer»

I: mhm

M4: og da får du ikke det her fraværet # at folk sitter på # sånn sitter på tribunen i timen

I: mhm

M4: ja ## men det er ting å jobbe med helt fra åttende klassen # så dem blir vant med det # at du sier det er bedre å delta delvis enn ikke å være med

I: mhm # det er noe man jobber med

M4: ja ja # hele tiden

I: gjennom ja # mhm

M4: ja

I: e # så du har aldri opplevd at på en måte at noen elever ser veldig negativt på seg selv da eller?

M4: ikke sånn direkte i # i klassesammenheng og sånt # og ikke i disse elevsamtalene heller

I: mhm nei

M4: nei

I: mhm

M4: men jeg vet jo at elever som e # noen av og til som går til BUP for eksempel her nede

I: mhm

M4: det er en del til samtaler eller oppsøker helsesøster ofte # og vi veit jo det er jo et eller annet

I: mhm

M4: om det er psykisk eller fysiske ting de # de

I: mhm

M4: snakker om

I: mhm

M4: det er det jo # ja

I: e # er det noen du på en måte # hvordan # er det noen du opplever som er veldig fornøyd med sin egen kropp eller tilfreds eller?

M4: e # de kommuniserer noe særlig utad

I: nei

M4: ikke i {uforståelig ord}

I: nei

M4: i klassene # hører lite

I: mhm

M4: hører lite

I: e # litt over til det med på en måte livsstil e

M4: ja

I: e # har du hatt noen elever som på en måte har slanket seg eller gått på diett eller endret kosthold som du du på en måte har oppfattet? ikke nødvendigvis snakket om men oppfattet at dem har

M4: ja noen gjør jo # vi opplever jo at elever kanskje gjennom # samtaler med andre og helsesøster og såne ting # kanskje jobber litt med

I: mhm

M4: kosthold og prøver å komme i gang med trimming # det gjør du jo

I: mhm

M4: men i den daglige skolehverdagen så er vi jo sånn litt e ## forsiktig med å ## overfokusere på det

I: jaja

M4: ja # vi registrer ting og kanskje hører det på en samtale med noen men vi gjør ikke noe mer utav det

I: nei nei

M4: sånn vi prøver å holde litt # litt lavt

I: mhm

M4: ja holde oss litt lavt i # litt lavt i terrenget

I: mhm

M4: og det er jo ganske greit også og man ikke ## overfokuserer på ting dem er # altså # klassen bruker jeg å si skal ofte være en friarena

I: mhm

M4: i forhold til samfunnet og

I: mhm

M4: ja # men e # ja

I: m ##

M4: du har mange spørsmål?

I: ja jeg har veldig mange

M4: bare fyr løs

I: [latter]

M4: bare fyr løs [latter]

I: e # er det noen elever som på en måte har endret treningssett eller noe sånt for å endre på kroppen sin eller?

M4: nei det er jo

I: dem # hvordan er det med trening og elevene i klassen?

M4: det # det jeg ofte fokuserer på når jeg har naturfag i klassen det er altså det at # at

I: mhm

M4: at det å trimme

I: mhm # hva du legger i det?

M4: ja altså det at man # at man trimmer # at man ikke blir bare i gymtimen

I: mhm

M4: jeg bruker å si at # jeg bruker å bruke meg som eksempel # jeg har jo drevet med idrett før så jeg har jo # jeg må # jeg er nå snart # rundt seksti år snart # jeg må trimme # og jeg kan trimme med å drive styrketrening # gå turer # kan sykle gå på sko#

I: mhm

M4: uansett hva er er # altså # men det # det vi er opptatt av å fokusere på det er å trimme og bare være i aktivitet

I: mhm

M4: så det prøver man jo # på altså vi # det å bruke seg selv til at # at # jeg plages med kneet

I: mhm

M4: operert i kneet # men jeg trimmer for det # altså det at man # at man # det at du får elevene til å å # skjønne at at det er viktig å trimme uansett om du har noen plager

I: mhm # sånn fysisk aktivitet

M4: fysisk aktivitet # uansett om du

I: mulig uansett

M4: uansett # du kan gjøre noe # noen kan # alle kan gjøre noe

I: mhm

M4: om man når fram alle # men men i hvert fall signaliserer det gjentatte ganger # både i naturfag og i kroppsøving

I: mhm

M4: opptatt av det med fysisk aktivitet # trim # gjør det på fritiden i tillegg

I: mhm

M4: ikke bare på skolen

I: mhm ## e # har du noen ganger opplevd # hatt mistanke om noen for spiseproblemer i din klasse?

M4: e ## har hatt noen tilfeller men ## ofte har de sakene vært behandlet ovenfor meg

I: ja ja

M4: så uten.. ja

I: det er jo veldig vanlig

M4: ja ja # ja # så så hatt lite befatning med det i skoletiden sånn direkte

I: mhm

M4: det er jo ofte kanalisert ting til helsesøster

I: mhm

M4: i første omgang # og sånn

I: hvis du opplever mistanke eller?

M4: ja ja #

I: så blir det tatt videre?

M4: så bruker vi den # den arenaen

I: mhm

M4: og det er ofte bedre for # for eleven og kanskje snakke med noen andre

I: mhm

M4: og noen ganger # noen ganger så får vi litt info fra helsesøster på det vi trenger å vite hvis det er noe spesielt

I: mhm

M4: både # han kan informere oss litte granne # det som er relevant # trenger å vite

I: ja

M4: så det som vi ikke trenger å vite # det trenger vi ikke å vite

I: det trenger vi ikke vite # nei

M4: nei

I: mhm # e # hvordan opplever du at på en måte # hva du opplever at elever kan om livsstil?

M4: e #

I: kan dem mye eller kan dem lite eller har dem bare mange meninger?

M4: e # veldig # blandet

I: mhm

M4: så kanskje # det vi gjør i undervisningen # skal vi ta # kommer det senere?

I: det kommer senere ja

M4: ja da kan jeg vente # jeg kan vente med det ## elevene veit jo en del om livsstil

I: mhm

M4: og de fores jo fra media og

I: mhm

M4: ja # det gjør dem jo # så så de # de er jo ikke blank på området men # om dem har full oversikt på alle sider av livsstilen

I: mhm

M4: selv om de har det på skolen # det er en annen sak

I: mhm

M4: det er ikke så enkelt # du kan ha fokus på en del av livsstilen

I: ja

M4: gjennom media eller # eller via kamerater

I: mhm

M4: men så de andre delene tenker du ikke på

I: mhm

M4: livsstil er så mangt

I: ja som # blir liksom..

M4: ja

I: vinklet inn mot en

M4: ja # ja

I: mhm # em # er det liksom # noe av det her vi har snakket om som du vil tilføye?

M4: ikke noe spesielt # vi kan jo se hva som dukker opp senere

I: ja

I: e # skal snakke litt om deg [latter]

M4: ja

I: så hvis vi snakker om livsstil da # hvordan vil du si at din egen livsstil er?

M4: sånn tålelig bra

I: ja

M4: sammenlignet med mange jamn gamle

I: mhm # hva du legger i det?

M4: ja altså e #### kosthold # trim # psykisk helse # altså sånne # det # jeg føler meg sånn rimelig bra på mange områder

I: mhm

M4: i forhold til sykdommer og # ja hygiene

I: mhm

M4: det er jo mange # livsstil er jo et uting av ting her

I: mhm

M4: ja # ja # ja # så jeg føler meg nå sånn rimelig ## bra og fornøyd # jeg er mest misfornøyd med det er jo at jeg har vært plaget med knærne # og dermed så har man ikke kunne drevet å sprunget noe

I: mhm

M4: operert i kneet

I: mhm

M4: men det er nå så # det er nå ingenting i mot det mange andre plages med # kreft..

I: nei det setter jo en liten stopper?

M4: kreft # hjerte kar og sånn

I: ja

M4: det er helt noe annet

I: mhm

M4: så det her er en fysisk skade # det er noe annet

I: mhm

M4: så # så jeg føler meg som i rimelig bra # form # på alle måter og gjerne sammenlignet med andre som er like gammel

I: mhm

M4: ja

I: for sånn siden du underviser om livsstil da

M4: ja

I: føler du at din egen livsstil blir reflektert gjennom undervisningen?

M4: nja jeg bruker å ...

I: står du for det du sier

M4: ja # altså det gjør jeg # det her med # det her med å # å å være litt # altså være med # altså fokusere på livsstil # men # men om det nå skulle # drikke litt eller komme bort i rus # også må være måtehold på alt

I: mhm

M4: mhm ja # mange av dem vil jo møte rus senere

I: mhm

M4: noen begynner jo på ungdomsskolen

I: mhm

M4: det varierer fra år til år det og # det er sånn veldig variert ## men det er klart # det å # det å vente med å bruke # starte med alkohol lengst mulig # er jo en fordel

I: mhm

M4: ### men # men å fokusere på det med # det du kan gjøre noe med # kosthold # søvn # hygiene # trim

I: mhm

M4: ja altså de her tingene som er # som er de enkleste tingene

I: mhm

M4: ja

I: det føler du at liksom?

M4: ja jeg prøver

I: du står nå for det?

M4: ja # og jeg prøver nå # jeg prøver nå å kommunisere det # jeg bruker ofte meg som eksempel # sånn i forhold til trimmingen

I: mhm

M4: så bruker jeg meg selv

I: mhm

M4: som eksempel siden jeg har # driver å halter nå

I: mhm # ja ikke sant # da er det veldig ...

M4: ja veldig

I: dem ser det og

M4: ja da kan jeg si «ja du kan se han M4 # han halter men han er # han har gymtime og han går på time og han er å trimmer» altså dem ser at det går ant å gjøre noe selv om du kanskje har litt ting du plages med

I: mhm # litt begrensninger så går det

M4: litt begrensninger # ja

I: mhm # e

M4:og det er jo i forhold til kropp og # at du kan gjøre noe selv om du har noen begrensninger

I: mhm

M4: bruker jeg å si

I: mhm ## er det noen måte du # på en måte du ønsker å fremstå som person da # ovenfor # med tanke på din egen livsstil # ovenfor klassen?

M4: jeg har ikke noe...

I: at du skal liksom være en sunn eller

M4: jeg vil ikke være noe sånn ideal

I: nei

M4: nei # det er jeg ikke interessert i

I: nei # men liksom

M4: jeg...

I: en vanlig eller?

M4: som en vanlig lærer men med mine styrker og svakheter # bruker jeg å si

I: mhm

M4: som jeg sier til elevene «vi har våres sterke og svake sider ## alle»

I: mhm

M4: så det at man skal være så ## perfekt på alt # er jo bare tøv

I: nei # men det er jo en måte å fremstille seg selv på at man

M4: nja

I: er en vanlig person og

M4: ja # og jeg bruker å si at i fagene så bruker jeg å si at «jeg er flink på det faget # også er jeg dårlig på det faget»

I: mhm

M4: «vi mennesker vi er forskjellige» bruker jeg å si

I: mhm

M4: sånn er det

I: mhm

M4: så # så bruker eksempler når jeg gikk på gamle realskolen

I: mhm

M4: hadde vi eksamen i alle fagene # holder du på å ta opp? gjør det noe?

I: hæ? ja # her ja

M4: det gjør ingenting # det gjør ingenting # ja # ja # du # så bruker jeg som eksempel # ja i den gamle realskolen så hadde vi eksamen i alle fag #

I: mhm

M4: det var sånn og ja # da var jeg oppe til eksamen i # tegning

I: mhm

M4: også fikk jeg ng # husker du det gamle karaktersystemet?

I: ja noget godt?

M4: det tilsvarer to # nogen ja

I: mhm

M4: også oppe i matematikk og da fikk jeg det motsatte bruker jeg å si til elevene # så det å være # å få frem at vi er forskjellige #

I: mhm

M4: og vi er flink på noe og dårlig på andre ting # det er helt vanlig

I: mhm

M4: så det elvene lærer du trenger ikke å være perfekt på alt

I: mhm

M4: det er # det er noe jeg prøver å kommunisere

I: ja # ja det er jo å noe

M4: ja

I: man kommuniserer da

M4: ja

I: mhm

M4: om det når fram # det er en annen sak # men noen tror jeg hører det over tid

I: ja # ja at det på en måte

M4: ja

I: blir gjentatt så ...

M4: men men ...

I: blir det nok? ...

M4: men men du når ikke alle likevel

I: nei

M4: må bare være så ærlig å si det # det

I: e # tror du liksom at den her ## måten du fremstiller deg selv da # har noen betydning for hvordan elevene tar i mot undervisningen # eller?

M4: det veit jeg ikke

I: nei

M4: det skal jeg være forsiktig med å si noe mer enn det

I: ja # mhm # e # ja # men du er med på tur og sånne ting?

M4: ja

I: ja # når man spiser sammens med elever # legger de merke til det eller bryr dem seg ikke eller?

M4: e ## du tenker?

I: låner dem mat eller?

M4: nei vi bruker å si # hvis du tenker på tur så skal folk ha # da bruker jeg å si # det å ha med seg ordentlig mat og drikke

I: mhm

M4: klær # at man kan # kan e # hvis du skal på tur så må du ordne deg så du kan gå på tur

I: mhm

M4: ja

I: da representerer du liksom det du har med også?

M4: ja # ja # ja

I: det at du kan dra på tur?

M4: ja altså i # det også ikke komme bærende på colaflasser for eksempel på tur

I: mhm

M4: da tar du med vann # eventuelt litt saft eller # men varm drikke er veldig bra

I: mhm

M4: for mange elever har jo ikke vært på tur

I: mhm

M4: og dem trenger jo råd på hvordan de skal både kle seg og hva dem skal ha med seg

I: mhm

M4: eller mange # det er en del som ikke har vært på tur # så har lite erfaring

I: mhm

M4: ja

I: da føler du at når du drar på tur så er det på en måte representert # at du kan dra på tur da?
gjennom matpakka for eksempel

M4: ja og sånn rimelig bra kledd og har med seg det mest nødvendige

I: ja

M4: det liksom

I: mhm

M4: det grunnleggende ja

I: mhm

M4: men det er ikke noe friluftsliv...

I: nei nei # men sånn at man på en måte

M4: nei nei

I: nei men man

M4: jeg er mer gjennomsnittet tror jeg

I: ja # mhm # e ## men e # ja det handler kanskje ikke om det men om voksne generelt # for voksne kan jo gjøre kostholdsendringer eller livsstilsendringer da

M4: det kan man gjøre alle

I: mhm # e

M4: og det er veldig viktig å fokusere på # det er jo en sak at at # at e # i forhold til kosthold og sånt

I: mhm

M4: det er jo ikke bare ungdom man # det er jo den voksne generasjonen # er jo og

I: mhm

M4: det er jo ikke bare ungdommen som kanskje nå har # altså kan slite med kostholdet en del

I: mhm

M4: de voksne samme # de voksne sliter jo også med det med trim # fysisk aktivitet

I: mhm

M4: det er jo ikke bare ungdommen

I: nei

M4: det er jo et speilbilde av samfunnet faktisk

I: mhm

M4: ungdommen

I: men hvordan kan de voksne på en måte # kommunisere det ovenfor # eller forsvare for eksempel kostholdsendringer eller ja # kommunisere det ut til elevene da? eller hva man # hvordan snakker man om det?

M4: det man kan gjøre # det er jo å # det vi kan # det vi gjør på skolen # det er jo å si hvordan man # hvordan man bør være

I: mhm

M4: basert blant annet på faktakunnskap og litt på det # det med motivasjon og holdninger

I: mhm

M4: ja # men så må jo valget ligge hos den enkelte

I: mhm

M4: og det er jo det som er problemet # det er jo å # man sier jo blant annet om det her med med # med # mange veit mye om en ting men klarer ikke å endre atferd #

I: mhm

M4: det er jo generelt i samfunnet

I: ja

M4: ja vi veit men klarer ikke å endre atferd

I: mhm

M4: så det er ikke alltid at kunnskap når # alle

I: nei # motivasjon og andre faktorer

M4: ja andre faktorer som spiller inn ja# ja

I: mhm

I: da skal vi over til undervisningen

M4: ja

I: hva dere gjør i # hvordan klasse og hva dere gjør i forhold til det her?

M4: e # vi har jo nok i åttende # lite i åttende # har nok om kroppen i niende også tiende ligger jo inn i den her livsstilsdelen i

I: mhm

M4: på i # i naturfag

I: mhm

M4: og e # har han M3 kanskje sagt noe?

I: nei han har ikke

M4: nei # hvis vi bruker Tellus

I: du kan gjerne

M4: som eksempel

I: mhm

M4: man bruker boka som utgangspunkt så sper man på med mere når det er behov

I: mhm

M4: etter hva # ja # e ### kapittel to # kapittel to handler om seksualitet # det er jo forplantning og den delen

I: mhm

M4: men det # det skal man kanskje bare glemme? men kapittel seks her heter «veier til god helse» og der kommer det her med sykdommer # livsstil # e alt det her inn

I: mhm

M4: ja

I: hvordan metoder og sånn bruker dere når dere underviser i det?

M4: jeg e #

I: hva du har gjort tidligere?

M4: jeg # underviser ganske variert # og det er jo en blanding av å # altså lese i boka

I: mhm

M4: gjøre oppgaver # e # samtaler # bruker datamaskinen til # noe å finne mer stoff eller til å lage noe

I: mhm

M4: vi ser en videosnutt eller sånn hvis det er mulig

I: mhm

M4: kobler gjerne på helsesøster hvis det nå e ## og at # at dem tar det og hjelpe til på det og det # hvis at det er mulig

I: mhm

M4: ja # jeg bruker å kjøre ganske variert # og noen ganger så bruker jeg # det tiden avgjør det jo # for at det holder jo på # på # på # ofte på vinteren i i tiende

I: mhm # hvor lang tid setter dere av til det? sånn cirka?

M4: det varierer

I: ja

M4: en to tre fire # ja alt ettersom hvordan ligger ann

I: mhm

M4: ja # og noen ganger så bruker vi kanskje å ha en sånn e # en liten sånn # ja kan kalle det en særoppgave på det kapittel seks

I: mhm

M4: der dem enten velger en sykdom eller velger slanking # det med spiseforstyrrelser eller velger kreft # så skriver hver enkelt noe om ulike ting

I: mhm

M4: så det gjør man noen ganger # alt avhenger av hvordan man ligger ann faglig

I: mhm

M4: men god

I: hvorfor velger dere det til?

M4: det passer bra # etter # du har # bruker å kjøre en sånn fellesdel i bunn og så kan dem

I: mhm

M4: hvis man kan man sånn velge noe dem er interessert i

I: mhm # og da er det her emnet

M4: det her emnet...

I: bedre egnet?

M4: enn mange andre ting ja

I: mhm

M4: ja # det er kanskje bedre egnet # også er det jo snakk om kanskje presentere litt ikke mye # ikke alle # noe av det som dem # dem kommer frem til ja

I: mhm ja # ovenfor de andre?

M4: ovenfor de andre # i den grad man har både tid og og # og dem ønsker det

I: mhm

M4: så det er er ja # så egentlig er det variert undervisning

I: mhm

M4: og variert antall timer og

I: ja fra år til år?

M4: ja alt alt etter gruppen # og hvor mye tid vi har igjen og hvor vi ligger ann i forhold til pensum

I: mhm

M4: ja # men ofte så # kan jo skje # for når jeg underviser så blir det ofte # vi bruker ofte å bruke en sånn faktadel i bunn

I: mhm

M4: også sper man på med de her # tingene i tillegg

I: ja

M4: ja

I: mhm # e # hvordan # hva elevene # hvordan opplever du at elevene resonerer på akkurat det her kapittelet? i forhold til annen naturfag?

M4: e ## de synes vel at det kapittelet er litt lettere enn noen andre kapitler i naturfag

I: mhm

M4: kjemi og noe av fysikken kan # for noen # være vanskeligere

I: mhm

M4: ja

I: er dem mer engasjert eller? mer interessert eller?

M4: e ## kanskje mer mer interessert # hvis du ser på hele hele elevgruppa

I: ja

M4: ja # kanskje mer interessert

I: mhm # er det noen som skiller seg ut?

M4: for det er angår dem i større grad

I: ja

M4: ja

I: ja enn annen naturfag?

M4: ja enn annen naturfag # så holder på med med med med lys eller med mekanikk eller eller noe annet #kjemi

I: mhm

M4: så blir det så # det blir mer sånn # enda mer fagrettet

I: mhm

M4: ja

I: så når det er mer eng{ufullstendig ord}handler mer om dem så

M4: ja

I: så vil flere være mere interessert

M4: ja # ja

I: mhm # er det # hvordan er gutter i forhold til jenter # hvis du deler dem på en måte inn i to# er det noen som er mer eller mindre interessert eller er det stort sett likt? på en måte

M4: vanskelig for meg å si noe

I: ja # mhm

M4: men det er # er # kan jeg spørre deg? er det sånn at at slanking og spiseforstyrrelser er mer vanlig blant jenter? enn gutter?

I: det er mer vanlig # men det er vanlig hos gutter også

M4: ja # men det er ikke # men det er mer vanlig hos jenter er det ikke det?

I: ja

M4: og kanskje # inntrykk kanskje av at jentene har kanskje mer fokus på kropp # som vi snakket om # enn # ofte gutter

I: mhm

M4: i hvert fall utad

I: mhm

M4: det er mitt inntrykk

I: ja

M4: jeg vet ikke om det stemmer

I: nei det er vel kanskje opp til den enkelte jenten eller

M4: ja # ja

I: eller # sånn i flertall så er det kanskje mest

M4: gjennomsnitt ja

I: mhm # e #

M4: det som vi har gjort lite av # det er jo det her med å # det punktet med å sammenligne informasjon fra ulike kilder

I: mhm

M4: så det er et punkt # vi vi i framtiden må ha større fokus på når jeg får tiende om to år

I: mhm

M4: at det må # at det må vi huske å ta med

I: mhm

M4: e ja #

I: hvordan ## e ## ja hvordan kilder ville du på en måte ha trukket frem da # eller # hvordan ville du ha gjort det?

M4: ja # hvis # tenker du på slanking og spiseforstyrrelser?

I: nei jeg tenker på det punktet der nå

M4: ja det # det...

I: det å sammenligne informasjon

M4: ja der er jo enten å å bruke det som #e # kommer fram i media

I: mhm

M4: eller # du har jo eksperter som har # og noen har ulike meninger om ting

I: mhm

M4: ja # om at det kan være # la oss si hvis # det gjelder spising # så er det litt ulike ...

I: mhm

M4: meninger om hvordan mat er best

I: mhm

M4: det veit du jo

I: ja ja ja

M4: fra han Lindberg til alle # alle varianter

I: mhm

M4: ja # men ja ## ja

I: er det noen du mener e # noen kilder du mener elevene skal ha mer skepsis til da? som angår livsstil

M4: nei men er det ikke sånn i norsk skole så forholder vi oss ofte til de offisielle norske synet # er ikke det ganske vanlig?

I: tja # kanskje

M4: og hvem representerer offisielt norsk syn på # på det med ## kosthold? ja det er jo det her e # e hva det heter det her? med.. en organisasjon som sitter med og kommer med kostholdsråd?

I: helsedirektoratet?

M4: ja kanskje # eller hvis dem har ei avdeling på det?

I: ja

M4: ja ## men det er jo veldig viktig å få fram at det allikevel så er det andre som har

I: mhm

M4: andre meninger #

I: ja

M4: ja # man har et offisielt syn som # som er anbefalt så # så som vi har.. det kan du spise mye og mindre av # mens det er andre som kanskje # andre som har andre meninger

I: mhm

M4: ja # og det er jo det så går på å sammenligne informasjon fra ulike kilder

I: ja

M4: ja

I: em # er det noen kilder du på en måte mener kan være skadelig for elevene? når det kommer til det her?

M4: nei ikke hvis du ## det spørts hvor du # altså hvis du # hvis du # nei jeg kan ikke tenke meg det

I: nei

M4: hva skulle det være egentlig?

I: nei jeg vet ikke om det på en måte har dårlige kostholdsråd da

M4: ja er det

I: eller dårlige

M4: kan jeg si for eksempel at han Fedon # han Lindberg sin teori om kosthold er skadelig? jeg har jo ikke noe grunnlag for å si det

I: nei

M4: nei # selv om han # han mener noe annet enn # enn # enn det offisielle Norge

I: mhm

M4: han har andre meninger enn de i forhold til karbohydrater og sånt

I: mhm

M4: ja # ja # men jeg kan ikke påstå at han har feil

I: nei

M4: det har ikke jeg grunnlag til

I: nei

M4: men man forholder seg til det offisielle # det er jo det man ofte gjør

I: mhm

M4: som hovedregel

I: mhm

M4: men likevel ta med at det finnes delte meninger # andre meninger

I: mhm

M4: det er akkurat som med klimasaken

I: ja ja # der har du å...

M4: man ser jo at # at de fleste forskerne mener at ## en del av det er menneskeskapt

I: mhm

M4: og det kan man si # men samtidig så er det andre som mener kanskje noe annet # og har et litt annet syn # det er ikke enhetlig enighet om det

I: mhm

M4: det er jo rett det?

I: ja

M4: ja

I: og det samme vil det på en måte bli om det her og?

M4: men det er jo naturfag # det er et godt eksempel på at kunnskap endrer seg

I: mhm

M4: ting # ting man mente var # stemte i nittenfemti stemmer ikke alltid akkurat likens i dag

I: nei

M4: nei

I: det kan man jo # til og med se til fysikk også

M4: fysikk og kjemien og

I: mhm

M4: ja # altså man oppdager mer # oppdager nye ting

I: mhm

M4: så kunnskap i naturfag vil kunne endre seg over tid # det # det er noe som man bare må leve med

I: mhm

M4: selv om noe antagelig er fast

I: mhm

M4: ja # det er jo en del av naturfag # som er spesielt

I: mhm

M4: ja

I: det er noe som kommer frem i undervisningen og?

M4: ja man prøver

I: ja

M4: at det er ulike # altså at at # den sannheten man har # hadde for # for e # år tilbake # har endret seg litt # det det kan endre seg med med # at man oppdager ting etter hvert

I: mhm

M4: som # ja

[noen banker på døra og leverer noe til M4]

I: e # skal vi se # den her def {ufullstendig} # det kompetansemålet # undervisningen handler

M4: ja

I: jo om egen livsstil # hva inneholder en livsstil? hva du legger i livsstil?

M4: he he ja alt

I: alt?

M4: og ja # hva hva # hva er # hva er # hva er livsstil # ja du kan jo begynne å henge på #

I: mhm

M4: e # jeg nevnte # la oss begynne hygiene # det er jo livsstil

I: mhm

M4: kosthold # fysisk aktivitet # psykisk helse

I: mhm

M4: og så videre # sykdommer # skader ## alt

I: alt som har med på en måte

M4: med # med deg selv og kroppen

I: med deg selv å gjøre? mhm

M4: og ikke bare fysisk

I: mhm

M4: også sånn den psykiske biten

I: mhm # e hva du mener en god livsstil da? ## man må jo kanskje ha en # man sier jo ofte at man skal ha en god livsstil eller

M4: ja en god livsstil

I: hvordan man skal...

M4: er jo at man e ### har det bra med seg selv # i bunn

I: mhm

M4: og at man da er e # både på mange områder ## spiser normal kost bruker jeg å si # ikke for mye ikke for lite

I: mhm

M4: og hvis man da # på en måte slanker seg litt # at man slanker seg litt med måtehold

I: mhm

M4: om man skulle være så dum å røyke # så e # røyke minst mulig # altså at man er # altså at man er litt forsiktig med det som er skadelig

I: mhm

M4: ja # at man trimmer # men om # men du trenger ikke springe på fjelltopper for det om

I: mhm

M4: ja # sånn mest mulig lavterskel

I: mhm

M4: ja

I: lavterskelen inn til god helse?

M4: ja

I: mhm # ja det er jo # e # er det den du på en måte # den # den livsstilen du må ha for å forebygge en helseskade da? eller? hva du legger i en helseskade egentlig?

M4: ja helseskade kan jo være e ## kan jo være både vanlige # vanlige sykdommer
I: som for eksempel?
M4: som for eksempel kreft eller lungekreft hvis du røyker #
I: mhm
M4: det er jo helseskade
I: mhm
M4: det kan jo også være skader som du påfører deg selv # ved å gjøre et eller annet
I: mhm
M4: kan jo være # eller skader du får fordi du har gjort noe tidligere
I: mhm
M4: sånn som det kneeskader påstår det er mye hopping tidligere
I: mhm
M4: innenfor idretten [klapper sammen hendene]
I: mhm
M4: gjør at man # at hvis du har hatt problemer så blir det # blir det forsterket gjennom mye
trening
I: mhm
M4: så du får # får det senere # e ## hva det var du nevnte som punkt? spurte på? gjenta det
I: e # hvordan livsstil må man ha for å forebygge helseskader?
M4: e ja ### ja # jeg vet ikke har jeg svart på det kanskje?
I: ja at det er den her gode livsstilen? ja # nei det var kanskje # det har du svart på
M4: ja
I: ja # mhm # e # hvordan reflekterer du det i undervisningen? hvordan kommer det fram?
M4: nei det er jo en blanding av en del fakta undervisning kombinert med samtaler og de
andre tingene jeg nevnte
I: mhm
M4: ja # så når vi # altså det blir en blanding av # for at # sånn undervisningen består ikke
ikke bare av en del # men av en mange ting
I: mhm # de ulike metodene du på en måte # bruker # vil ta inn andre ...
M4: e # ja..
I: flere perspektiver?
M4: ja at du får flere perspektiver inn
I: mhm
M4: enn # enn # men du kombinerer fakta

I: mhm

M4: med en del andre ting som går fra samtale # diskusjoner # film # bruk av datamaskin

I: mhm

M4: altså du bruker andre arbeidsmåter også

I: mhm # og da vil det ikke bare bli den faktadelen?

M4: ja

I: mhm ## em ## men ja # hvis ... har du # hvis du har hatt på en måte noen i klassen med en helseskade tidligere

M4: ja

I: for eksempel enten seg selv eller for eksempel familie med hjerte- kar sykdommer eller lignende

M4: ja

I: e # hvordan ville du ha snakket med # helseskade ovenfor dem elevene # eller hvordan har du gjort det?

M4: vi snakker sjeldent om om direkte om personer

I: ja

M4: det # det

I: nei men sånn # nei ikke

M4: forsiktig # forsiktig

I: ja ja

M4: uansett # og # og ## så man ikke støter noen

I: mhm

M4: men e # tenkte du på at man skulle snakke # altså hvis en # hvis en e # du # skulle man ta det opp i klasserommet? hvis det var elever eller noen som hadde foreldre som hadde # var det det du mente?

I: nei # det er ikke det jeg mener

M4: nei

I: men jeg mener hvordan på en måte # du # hvis du underviser for eksempel # det står vel noe om hjerte- kar sykdommer i boka

M4: ja

I: mhm

M4: ja

I: hvis du # bevisst er klar over at det er en far til en elev for eksempel # som har hatt hjerteinfarkt

M4: ja

I: ville du ha tatt det opp på en annen måte i den klassen enn hvis du har en klasse hvor du ikke har hatt det?

M4: ja hvis jeg kjente til noe alvorlige tilfeller

I: mhm

M4: må jeg være litt mer forsiktig

I: mhm # på hvordan måte da?

M4: ja # kanskje # men men # du kan blant annet det her med å se på sammenhengen med arv for eksempel

I: mhm

M4: for det er klart at det e # du vil normalt kunne si at der er en # altså du kan si kreft og # for # visse kreftformer er jo ## til en viss grad arvelig

I: mhm

M4: det veit vi jo i dag

I: mhm

M4: men du må jo ikke skremme folk med at dem # dem tror at hvis moren har hatt brystkreft

I: så kommer ...

M4: så får du også brystkreft

I: mhm # men det har jo litt med forståelsen og

M4: ja # ja

I: finne ut hva er arv # hva er som ligger i

M4: ja # ja # ja # og lungekreft for eksempel

I: mhm

M4: kan jo være # litt arvelig # men det er jo også da røyking # spiller jo også inn

I: mhm

M4: sånn at # at # at det kan være # noen sykdommer kan være litt arvelig # men så er det jo i tillegg den er altså # det det som kommer # tilfeldigheter pluss # pluss hvordan du selv opptrer

I: mhm

M4: ja ## og det at en det er viss sjanse for å få det # betyr jo ikke nødvendigvis får det # det er jo som e # matematisk statistisk

I: ja ja

M4: ja # ja ## så litt forsiktig hvis du veit om noen konkrete tilfeller # men ellers kan man jo si at hjerte karsykdommer er jo ## til # i # til en viss grad arvelig

I: mhm

M4: det kan man si # uten å gå noe lengre i dybden

I: mhm # m ### snakker dere noe om fysisk aktivitet også eller er det liksom?

M4: ja

I: hva det er # er det kapittelet inneholder

M4: det har # jeg pleier å koble på fysisk aktivitet som en del av livsstil

I: mhm

M4: alltid

I: mhm

M4: ja

I: hvordan

M4: så om det ikke står noe i boka # så tar jeg det med

I: mhm

M4: for å holde kroppen i form

I: mhm # hvordan tilnærmer du deg det? i forhold til...

M4: ja du kan # altså det er jo en e # ja # men det vil jo være at # at # hvis man har # altså om livsstil generelt

I: mhm

M4: så er jo det en # en # et av mange punkter

I: mhm

M4: ja # om det ikke står i boka # betyr ikke noe # men det # jeg kommer inn på det og

I: ja #

M4: ja

I: for du har jo for eksempel elevgrupper som er # at det er noen som er mer fysisk aktiv enn andre

M4: ja # ja # ja # ja

I: hvordan ville du ha snakket om # på en måte # hvis du # vet at det # fire stykker i klassen som er # mindre fysisk aktiv da

M4: nei da går det jo på # på # på generelt på litt om # hvorfor bør man # være aktiv

I: mhm

M4: og det andre går jo på # hvorfor # hva er bra med det?

I: mhm

M4: og det andre er jo da å kanskje en lille motivasjonen som må til for å # komme i gang

I: mhm

M4: og det gjør vi jo i forhold til gym og

I: ja med den

M4: akkurat det samme

I: den lavterskelen?

M4: lavterskel # og gjøre noe

I: mhm

M4: ja # jeg bruker alltid å skrive på ukeplanen for eksempel at # at # «god ferie # men husk å trimme»

I: ja ja

M4: ja

I: være i aktivitet # mhm # m ## enn det med kosthold # hvordan tilnærmer du deg det?

M4: nei

I: er dem med å påvirker?

M4: jeg tror de fleste veit jo hva som er # er rimelig bra kosthold

I: mhm # av elevene?

M4: ja

I: ja

M4: de veit jo det egentlig

I: mhm

M4: så e # nei det er jo kanskje # kanskje ta en runde på hva er # hva er ## hva er godt kosthold

I: hvor du tar det fra?

M4: ja enten fra hode eller i fra boka eller fra e ## ja altså

I: ja

M4: hva er godt kosthold? og da kan man jo hente # hvis du henter fra den offisielle også henter # henter # det finnes jo ting på nettet

I: mhm

M4: man kan ha å vise dem # anbefalt kosthold

I: mhm

M4: ja # og kanskje da i tillegg fokusere på det med å # at hva er dårlig kosthold

I: mhm

M4: men dem veit jo det at # at å # å spise gatekjøkkenmat og drikke brus # gjentatte ganger er jo # det er jo ikke # ikke noe godt #

I: mhm

M4: men samtidig må du jo ikke gå i fella at du # at du ikke # aldri kan gjøre det

I: nei # det er en

M4: det er jo ikke noe galt om du # om du kjøper gatekjøkken en gang i måneden # det er jo ikke noe galt det

I: nei

M4: det jo # avslappet på det

I: mhm

M4: om du drikker brus inni mellom # av og til

I: mhm

M4: eller # ja # og søtsaker

I: mhm ## m ###

M4: ja

I: men er det # har du på en måte hatt noen elever som har gått # gått forbi på gatekjøkkenet og

M4: på # på gatekjøkken

I: ja # for eksempel # eller hatt et veldig usunt kosthold

M4: nei det vi kan merke av og til # er jo at hvis elevene får lov å gå til N3 (tettstedet) # kan det noen ganger oppstå sånn at # at mange kommer med drikke tilbake

I: mhm

M4: og at det kan bre seg

I: mhm # har du kommentert det eller lar du det ligge?

M4: nei da bruker vi å si at e # det er nå greit at du får lovt til å gå til N3 (tettstedet) # men du trenger ikke kjøpe # kjøpe brus # det kan jeg si til en tiendeklassing uten noe # uten problem

I: mhm

M4: folk man kjenner godt

I: mhm

M4: ja # også si «hvorfor ikke» vi bruker ofte å henge på hvorfor ikke det er så lurt

I: mhm

M4: og det er både økonomi # også er det her med at det kanskje ikke er bra for kroppen heller # på oss # på på sikt

I: mhm

M4: så det er ingen problem med å si til en tiendeklassing # hvis # hvis du kjenner han bra # det er ingen problem

I: mhm

M4: men uten at man skal å ## opptre som en sånn # kostholdsprofet # for det ønsker ikke jeg å være

I: nei # neinei men litt sunn fornuft må man få lov å

M4: [latter] sunn fornuft ja

I: må man få lov å fremme av og til

M4: ja # for jeg tror at elevene # jeg tror at elevene

I: mhm

M4: hvis du bruker sunn fornuft # så tror jeg elevene godtar mer # enn hvis det skal bli så

I: mhm

M4: veldig sånn e ### profetisk på alle områder

I: ja

M4: ja

I: mhm ## da klarer dem kanskje å ## kjenne seg mer igjen da eller?

M4: ja # ja

I: mhm ## e # ja du snakket om det at # hvis elever har hatt problemer så går dem til ## helsesøster sant? e ##

M4: ja # ja

I: ja # em # men dere har kanskje undervist i det om slanking og spiseforstyrrelser også eller? går det hovedsakelig til

M4: det vil jo komme først på tiende

I: mhm

M4: sånn # sånn som vi naturfag nå ligger

I: mhm

M4: og det er klart at # det er jo folk fra åttendeklassen som og bør ## e # ja # går til helsesøster # og niende

I: mhm

M4: så det er ikke alltid vi # vi er får gjort ting e # ting i fagene # at ting skjer tidligere

I: mhm

M4: du kommer til seksualitet først i # i tiendeklassen # sånn som naturfag ligger nå

I: mhm

M4: men det er noen som debuterer før

I: mhm

M4: sånn er jo # sånn er jo hverdagen

I: mhm

M4: og du har # og du har røyket tobakk # kommer jo i niende

I: mhm

M4: men det er jo noen som kan røyke som enda yngre

I: mhm

M4: ja

I: dem har vært borti det før

M4: du klarer aldri å # å # å # å nå alle

I: mhm # men hvis du på en måte # e # er klar over at # du har kjennskap til at en elev for eksempel har litt problemer med # mat eller kosthold eller ja

M4: ja

I: hvordan ville du ha tilnærmet deg # hvordan tilnærmer du deg det temaet da

M4: da vil jeg være ## mer forsiktig med både hva man sier og gjør i klassen

I: mhm

M4: så ikke eleven føler seg ## støtt eller ## uthengt

I: mhm # hvordan ville du ha

M4: for ofte # ofte # ja men da ville jeg ha # ja kanskje komme inn på # på emnene på en litt mer # litt mer diffus måte # altså ikke gå så i dybden på ting

I: mhm

M4: ikke bli så personlig og # gå på # ja ## jeg ville nok tonet det ned noe

I: mhm

M4: for ofte vil jo elevene kunne snu seg # «jaha»

I: «vi vet hvem...»

M4: «vi vet hvem» ja # ja # der ...

I: det føles ut som vi snakker om den ene?

M4: ja de vet at vi snakker om den # og da bør # og da bør man trø forsiktig som lærer # synes jeg

I: mhm # ja ja

M4: men du må jo kjenne til ting

I: mhm # nei det er jo ikke alltid man

M4: ja # ja

I: nødvendigvis gjør det

M4: ja

I: e ## hva dere gjør om akkurat # dere ja # nei glem det # e ## ja # er det noe du på en måte ville ha gjort annerledes? # hvis du har noen andre elevgrupper # er det liksom noe du endrer på i forhold til noe annet?

M4: i utgangspunktet er det jo likt # fra år til år # men e #

I: mhm

M4: litt at jeg får tid og litt i forhold til elevene # det er e # det er # tar ting etter hvert

I: mhm # ja

M4: så det # det må man bare ta fra år til år

I: mhm

M4: uten å ha noen spesiell plan

I: mhm ## e # hvordan opplever du å undervise om akkurat det her temaet i naturfag?

M4: nei det synes jeg er helt greit

I: mhm # ja er det liksom et av de # for du sier jo du har dine styrker og svakheter på en måte

M4: ja

I: er det en ting du synes er interessant eller er det en ting du synes er mindre interessant enn andre?

M4: du kan jo si at # at # i og med at jeg har kroppsøving og # så har jeg jo hatt litt anatomi og forskjellig # litt ting der og #

I: mhm

M4: så dermed så har jeg litt forhold til det til det # kroppen for eksempel

I: mhm

M4: ja # i sånn # i vid betydning

I: mhm

M4: ja

I: så det er en viss grad et av de interessante temaene?

M4: ja

I: mhm ## e # hvordan opplever # hvordan spørsmål eller hvordan reagerer elevene på akkurat det her? får du noen spesielle spørsmål eller hva dem spør om? hvis dem spør om noe # eller hva dem sier?

M4: jeg klarer ikke å svare på sparket

I: nei

M4: nei # nei

I: m ## ja # e # siden du også har kroppsøving # er det # det tar jo og opp livsstil eller da spesielt kanskje fysisk aktivitet

M4: ja

I: e # opplever du det annerledes enn hvis # akkurat det der enn i naturfag? hvordan blir det på en måte

M4: nei når jeg har begge fagene i klassen så er det

I: mhm

M4: ofte henger ting sammen

I: mhm

M4: så jeg kan godt bruke # når jeg veit vi skal gjøre noe i kroppsøving som handler om e # vi skal ta styrketrening # da kan jeg godt bruke fem ti minutter i naturfagtimen # litt om hvorfor og muskler og litt # at at # altså

I: mhm

M4: at det kobler at jeg ser sammenhengen

I: mhm

M4: ja

I: så det # at du har kroppsøving i tillegg gjør det

M4: det er jo # det er # ofte synes jeg det er en fordel

I: hm # ja

M4: for da kan du # kan # kan ofte # noen ganger tar jeg littegranne e # om kroppen i naturfagtimen som jeg kobler mot det vi skal gjøre i gymtimen # så slipper man å bruke tiden på å prate der nede

I: mhm

M4: både sier hva vi skal gjøre og hvorfor vi skal gjøre det # og hva vi trener på # og det er jo det # ja

I: mhm

M4: ja # og det er en kjempefordel # så jeg vil jo anbefale # sterkt anbefale # det at du har både naturfag og kroppsøving # er en kjempekombinasjon

I: mhm

M4: å undervise #

I: ja det er to fag som går i

M4: ja

I: veldig godt over ens

M4: ja # så det er flere som burde ha tatt den fagkombinasjonen #

I: mhm

M4: mye bedre kombinasjon enn for eksempel matematikk og kroppsøving

I: mhm

M4: ja ### så e # ja

I: ja om det vi har # jeg har ikke noen flere spørsmål #

M4: nei

I: er det noe du vil tilføye # om på en måte?

M4: nei # ikke noe spesielt # jeg skal bare se på arket om det var noe som stod her [ser på medbrakt ark med noen notater på]

I: ja # er det noe du har tenkt på # som du har lyst å si # så vil jeg gjerne høre

M4: nei ### ingenting å # nei det er ikke noe spesielt # vi har jo nevnt de fleste tingene her

I: mhm

M4: ### om ja ## nei jeg har ikke noe mer å si

I: nei # nei men takk # tusen takk

M4: ja # klokka er ti # tre kvarter

I: ja