

# Elever med overvekt

En kvalitativ studie av læreres erfaring og opplevelse med  
tilrettelegging av undervisning for elever med overvekt i  
barneskolen

**Sandra Clark**



Masteroppgave i spesialpedagogikk.

Det utdanningsvitenskapelig fakultet

Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2009

## **Sammendrag**

### **Tittel:**

*Elever med overvekt*

### **Bakgrunn og formål for undersøkelsen:**

Bakgrunnen for oppgaven er at overvekt er et dagsaktuelt tema. Det er vekket bekymring i samfunnet i forbindelse med at stadig yngre barn er overvektige. Samfunnet og kulturen kan anses som et paradoks. Samtidig som overvekt øker betraktelig blant befolkningen er det også økt fokus på kropp og utseende. Hvordan er dette gjeldene i skolen, med tanke på at samfunnet og kulturen gjenspeiler seg i miljøet i skolen? Skolen bør tematisere det kroppslige aspektet. Mitt ønske med denne undersøkelsen var å få et innblikk i hvordan skolen forholder seg til elever med overvekt og hvordan arter det kroppslige aspektet seg i skolen.

### **Problemstilling:**

*”Hvordan tilrettelegger lærere det sosiale miljøet og undervisning for elever med overvekt på barneskolen?”*

### **Metode:**

I denne undersøkelsen har jeg anvendt det kvalitative forskningsintervjuet for å besvare problemstillingen min.

### **Analyse av datamaterialet:**

Fenomenologi har vært min teoretiske tilnærming til datamaterialet, der jeg har lagt vekt på å utforske læreres subjektive erfaring om temaet overvekt blant elever i skolen. I analysen benyttet jeg meg av Steinar Kvaales metode kalt meningskategorier, der jeg fordelte funnene mine under ulike kategorier.

**Resultater:**

Funnene fra undersøkelsen representerer et innblikk i hvordan tre lærere opplever og erfarer elever med overvekt i forhold til skolen, tiltak og det sosiale miljøet. Erfaringene var både like og ulike. Et viktig aspekt som kom tydelig frem i datamaterialet, var at samtlige lærere mente at ”mangel på grensesetting” fra foreldre var en av de største utfordringene i møte med elever med overvekt. Det ble vanskelig å samarbeide med foreldrene, og de tiltakene som ble iverksatt av skolen når det gjaldt kosthold og fysisk aktivitet, ble ikke konsekvente. I forhold til det sosiale miljøet, hadde lærerne ulike erfaringer. De fremhevet at det er svært individuelt, noen elever var veldig sosiale og godt likt, men i hovedtrekk kunne elevene ha en tendens til å holde seg litt i bakgrunnen og ha et lite nettverk. Samtlige lærere hevdet at det var vanskelig for elevene med overvekt å være like aktive som de andre elevene, og at de skilte seg ut kroppslig ved at de var betydelig større enn de andre elevene. Det som var særlig merkbart, var at ingen av lærerne opplevde at elever med overvekt ble mobbet på grunn av sin kropp, men at de fikk kommentarer på kroppen sin i bestemte situasjoner eller dersom det var en krangel. Medelever brukte overvekten mot den overvektige eleven i situasjoner der eleven ikke klarte noe, eller dersom det var uenighet blant elevene, men ikke gjentakende kommentarer uten en sammenheng. Alle lærerne var svært engasjert i temaet. Likevel opplevde lærerne at dette ikke ble vektlagt i skolen, og at det aldri ble tatt opp som et tema lærerne imellom. Det var opp til hver enkelt lærer å tak i problemstillingen.

## Forord

Temaet overvekt har vært et spennende og omfattende tema å arbeide med. Jeg har lært mye gjennom masteroppgaven, både i forhold til det kroppslige aspektet ved overvekt samt fått erfaring i hva det vil si å forske. I denne sammenheng, vil jeg først takke informantene som ønsket å stille opp til intervju, jeg har lært masse fra deres erfaringer, som jeg vil ta med meg videre.

En stor takk går til min veileder professor Liv Duesund ved Institutt for Spesialpedagogikk, som har vært kritisk og til tider presset meg til det ytterste, men samtidig vært oppmuntrende og konstruktiv. Uten dette samarbeidet; hadde ikke oppgaven blitt til. Så igjen, må jeg si takk!

Jeg vil også takke Christine Skarre Lund og Kirsti Stray Gundersen, for å ha hjulpet meg gjennom alle mine skrive feil, ved å lese korrektur.

Sist men ikke minst vil jeg takke familie og venner, som har holdt ut med meg gjennom denne prosessen, og inspirert meg med reflekterte synspunkter om temaet. En spesiell takk går til min venninne Fatime Krasniqi som kontinuerlig har motivert og oppmuntret meg gjennom oppgaven.

Oslo 29. mai 2009

Sandra Clark

---

# Innhold

|   |           |
|---|-----------|
| <b>FORORD</b> .....                                   | <b>4</b>  |
| <b>INNHold</b> .....                                  | <b>5</b>  |
| <b>1. INNLEDNING</b> .....                            | <b>8</b>  |
| 1.1 Bakgrunn for valg av tema .....                   | 8         |
| 1.2 Formål med undersøkelsen og problemstilling ..... | 9         |
| 1.3 Avgrensning.....                                  | 10        |
| 1.4 Oppgavens disposisjon .....                       | 11        |
| <b>2. OVERVEKT</b> .....                              | <b>12</b> |
| 2.1 Hva er overvekt?.....                             | 12        |
| 2.1.1 Definisjon.....                                 | 14        |
| 2.1.2 Forekomst .....                                 | 14        |
| <b>3. TEORETISK PERSPEKTIV</b> .....                  | <b>16</b> |
| 3.1 Kroppsfenomenologi .....                          | 16        |
| 3.1.1 Den eks-statiske kroppen .....                  | 18        |
| 3.1.2 Den tilbaketrukne kroppen .....                 | 19        |
| 3.1.3 Den dys-fremtredende kroppen .....              | 20        |
| 3.2 Sosialisering.....                                | 21        |
| 3.3 Kroppen i spesialpedagogikken.....                | 22        |
| 3.4 Tilrettelegging i skolen.....                     | 23        |
| 3.4.1 Kroppen i skolen.....                           | 23        |
| 3.4.2 Kroppen i det sosiale miljøet .....             | 24        |

---

|           |   |           |
|-----------|---|-----------|
| 3.4.3     | Relasjoner .....                              | 26        |
| 3.4.4     | Andres vurderinger .....                      | 26        |
| 3.4.5     | Sosial sammenligningsteori .....              | 28        |
| 3.4.6     | Klassemiljø og samspill .....                 | 28        |
| 3.4.7     | Kroppen i bevegelse.....                      | 29        |
| 3.5       | Lærerens tilnærming.....                      | 30        |
| 3.6       | Samarbeid med foresatte .....                 | 31        |
| 3.7       | Samarbeid med skoleledelse.....               | 32        |
| <b>4.</b> | <b>VITENSKAPSTEORI, DESIGN OG METODE.....</b> | <b>33</b> |
| 4.1       | Fenomenologi .....                            | 33        |
| 4.1.1     | Forforståelse.....                            | 34        |
| 4.2       | Undersøkelsens design .....                   | 35        |
| 4.2.1     | Det forskningskvalitative intervjuet .....    | 35        |
| 4.3       | Metodisk perspektiv .....                     | 36        |
| 4.3.1     | Utvalg.....                                   | 36        |
| 4.3.2     | Intervjuguide .....                           | 36        |
| 4.3.3     | Intervjusituasjon.....                        | 37        |
| 4.3.4     | Transkribering.....                           | 38        |
| 4.4       | Analysemetode .....                           | 39        |
| 4.4.1     | Meningskategorisering.....                    | 39        |
| 4.5       | Drøfting av undersøkelsens kvalitet .....     | 40        |

---

|           |   |           |
|-----------|---|-----------|
| 4.5.1     | Validitet .....   | 40        |
| 4.5.2     | Reliabilitet.....   | 43        |
| 4.5.3     | Generalisering.....   | 44        |
| 4.5.4     | Etiske hensyn .....   | 44        |
| <b>5.</b> | <b>PRESENTASJON OG DRØFTING AV RESULTATER .....</b>                     | <b>46</b> |
| 5.1       | Lærerens erfaring og opplevelse av overvektige elever i skolen .....    | 47        |
| 5.1.1     | Forekomst i skolen.....   | 47        |
| 5.1.2     | Sosiale miljøet.....  | 48        |
| 5.1.3     | Psykososiale vansker .....  | 51        |
| 5.2       | Lærerens erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt ..... | 54        |
| 5.2.1     | Lærerens tilnærming.....  | 54        |
| 5.2.2     | Tiltak.....   | 55        |
| 5.2.3     | Utfordringer .....  | 60        |
| 5.2.4     | Ledelse og retningslinjer i skolen .....                                | 63        |
| 5.2.5     | Samarbeid .....   | 64        |
|           | Hvordan samarbeider lærere med foreldrene? .....                        | 64        |
| <b>6.</b> | <b>OPPSUMMERING .....</b>   | <b>67</b> |
|           | <b>KILDELISTE.....</b>  | <b>70</b> |
|           | <b>VEDLEGG 1- INTERVJUGUIDE.....</b>                                    | <b>73</b> |
|           | <b>VEDLEGG 2- INFORMASJONSBREV .....</b>                                | <b>77</b> |
|           | <b>VEDLEGG 3 – INFORMASJONSBREV M/SAMTYKKEERKLÆRING .....</b>           | <b>79</b> |
|           | <b>VEDLEGG 4- GODKJENNING FRA DATATILSYNET.....</b>                     | <b>82</b> |
|           | <b>VEDLEGG 5 – FIGURER.....</b>   | <b>84</b> |

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I Norge har det i de siste ti årene blitt rettet mye oppmerksomhet mot økningen av overvekt, spesielt blant barn og unge. Temaet overvekt har fått mye fokus i media gjennom tv programmer, nyheter og aviser. I dagens samfunn har media blitt en betydelig påvirkning på mange områder, spesielt i forhold til kropp og utseende. Mediene er massive, og noe vi til daglig blir påvirket av. Eksempler på dette er reklameplakater; disse befinner seg overalt i byene og på kollektive transportmidler. Artikler i blader, tv programmer og dokumentarer handler stadig om at barn er overvektige, og hva man skal gjøre eller spise, og hva man ikke skal gjøre eller spise. Media kan antas å bidra til objektivisering av kroppen (Børresen og Rosenvinge 2005).

Samtidig som det er et økt fokus på overvekt blir det også lagt vekt på den ”perfekte kroppen”. I følge Skårderud (1998) har det blitt et gap mellom dagens kroppsideal, slik det blir fremstilt i media og den faktiske størrelsen på menneskers kropp. I følge folkehelseinstituttet er andel overvektige barn og unge mellom 10 og 20 prosent i Norge, og helseundersøkelser viser at vekten fortsetter å øke (Folkehelseinstituttet 2008).

Når samfunnet idealiserer tynne kropp og man har en kropp som avviker, kan dette bidra til utvikling av psykososiale vansker (Thompson 2004). I samfunnet blir det uttrykt at kroppen må beherskes og du selv er ”skyld i din egen kropp” (Duesund 1995).

I en undersøkelse der barn ble vist bilder av ulike kropps bilder, ble bilder/ silhuetter av overvektige respondert med at barn forbandt disse bildene med trekk som: lat, sjuskete, dum, løgnhals og stygg (Thompson 2004). Straus, Smith, Frame and Forehand påpeker at overvektige barn i grunnskolen blir avvist mer og likt mindre av jevnaldrende (Thompson 2004).



Skolen er sett på som sentral i forhold til temaet overvekt, fordi skolen er en arena for informasjon og sosial interaksjon, der barn befinner seg store deler av dagen (WHO 2004). Det er i skolen læring og sosialt samspill utvikles (Skaalvik og Skaalvik 1988). I en artikkel i Dagbladet (24/10 2007 s.30) som omhandler økning av overvekt blant barn, etterlyser ernæringsprofessor Kaare R Norum drastiske tiltak for å stanse fedmeepidemien. I følge Norum, som er rådgiver for Verdens Helseorganisasjon, er helsefag i undervisningen, sunn mat i skolekantin og mer fysisk aktivitet på timeplanen helt nødvendige tiltak.

I spesialpedagogikken bør det rettes fokus på mer kunnskap rundt kroppsforståelse og overvekt. Det kroppslige aspektet ved mennesket kan være en viktig bidragsyter til å oppnå innsikt og forståelse av overvekt blant barn, og hvordan man som spesialpedagog kan møte denne problematikken i skolen. Overvekt er et dagsaktuelt tema, og en utfordring som rammer stadig yngre barn. Hvordan skolen forholder seg til eller tilrettelegger for dette, blir et viktig aspekt. Jeg vil videre si noe om formålet med undersøkelsen min, samt presentere problemstillingen.

## 1.2 Formål med undersøkelsen og problemstilling

Undersøkelsen har som formål å belyse læreres opplevelser og erfaringer til elever med overvekt i skolen, med vekt på elevens sosiale erfaringer. Jeg ønsker å undersøke hvilke tiltak det er i skolen både sosialt og faglig, og om elever med overvekt har vansker i forhold til egen kropp.

Problemstilling for undersøkelsen er:

*”Hvordan tilrettelegger lærere det sosiale miljøet og undervisning for elever med overvekt på barneskolen?”*

## Forskningsspørsmål

- Hvilken arbeidserfaring har lærere i forhold til elever med overvekt?
- Hvilke retningslinjer er det utarbeidet på systemnivå i forhold til hvordan lærere kan møte overvekt?
- Hvordan er elever med overvekt utsatt for psykososiale vansker?

For å belyse problemstillingen vil jeg benytte meg av kvalitative forskningsintervju.

## 1.3 Avgrensning

### **Avgrensning av problemstilling:**

Med begrepet sosialt miljø menes i denne konteksten: friminuttene, klasse miljø og relasjonen mellom elevene. Undervisning er det faglige aspektet som foregår i klasserommet. Tilrettelegging vil innebære å legge forholdene tilrette for elevens behov, evner og forutsetninger.

### **Avgrensning av undersøkelsen**

I denne oppgaven blir ikke overvekt som spiseforstyrrelse vektlagt, fokuset er derimot rettet mot hvordan lærere oppfatter og tematiserer overvektiges sosiale erfaringer. Oppgavens teoretiske utgangspunkt er kroppsfenomenologi. Kroppens dynamiske samspill med omverden vil være sentralt. Bakgrunnen for dette er at kroppen og den sosiale konteksten er uløselig forbundet (Duesund 1995). Jeg ønsker å belyse hvordan skolen møter denne problematikken med vekt på det sosiale miljøet. Problemstillingen er rettet mot lærerens perspektiv, og vil da kun innebære lærerens subjektive uttalelser og ikke eleven selv. Årsaken til dette er at overvekt er en sensitivt tema. Elever med overvekt kan være sårbare. For kunne ta opp dette med barn bør man helst opparbeide en god relasjon i forkant. Fokuset er dermed hvordan lærerne kan tilrettelegge i skolen.

## 1.4 Oppgavens disposisjon

### **Teoridel**

Begrepet overvekt vil først bli presentert her. Jeg vil videre gjøre rede for mitt teoretiske utgangpunkt som er kroppsfenomenologi. Kroppen i den sosiale konteksten vektlegges i teoridelen.

### **Empiridel**

Jeg vil beskrive min vitenskapelige tilnærming, metode og undersøkelsen som har blitt foretatt. Undersøkelsens kvalitet vil også drøftes her.

### **Resultat og drøftningsdel**

Resultatet fra undersøkelsen vil bli presentert og vil bli drøftet i lys av problemstilling og det teoretiske perspektivet. Kroppsfenomenologien vil være mitt utgangpunkt/verktøy i drøftningsdelen.

### **Avslutning**

I siste del av undersøkelsen, vil jeg gi en kort oppsummering. Tilslutt vil jeg vurdere undersøkelsens kvalitet samt presentere mine refleksjoner.

## 2. Overvekt

### 2.1 Hva er overvekt?

I arbeidet med oppgaven ønsket jeg først å få et overblikk over hva teorien sier om overvekt, om overvekt er utbredt i Norge, og hvordan det defineres.

Overvekt er et sammensatt begrep med ulike forståelsesbakgrunn, som har forskjellige konsekvenser og betydninger for ulike mennesker (Buhl 1996). Historisk sett er det vanskelig å si hvordan overvekt først utviklet seg. Overvekt kan derimot sies å være et produkt av det moderne samfunnet. Et samfunn preget av fysisk passivitet og økt tilgjengelighet til mat med høyt kaloriinnhold, og lite ernæringsverdi (Brownwell og Fairburn 1995).

Hva som menes med overvekt knyttes både til kultur, kroppsideal og helse. I det vestlige samfunnet knyttes ofte "tynnhetsidealet" til vellykkethet. En slank kropp forbindes ofte med selvkontroll og moralsk styrke. Overvekt og fedme blir ofte forbundet med grådighet, og manglende kontroll (Børresen og Rosenvinge 2005). I utviklingsland derimot har overvekt vært et tegn på at man er rik og vellykket (Brownwell og Fairburn 1995).

De mest utbredte årsakene til utviklingen av overvekt forklares ofte med genetiske, psykologiske eller miljø- kulturmessige faktorer. Genetiske forhold har ofte blitt diskutert i sammenheng med overvekt, og blir brukt som forklaring på at noen blir overvektige mens andre ikke. I følge Christian A. Drevon (2008), forsker på fedme og gener, sa i en forelesning at barns levevaner betyr mye for deres vekt og at gener disponerer sterkt for fedme i en fet kultur. Samtidig sier Drevon (2008) at tykke kvinner får tykke barn. Fødselsvekten blant norske barn har økt betydelig de siste ti årene. Det er en samvariasjon mellom høy fødselsvekt og overvekt, som kan være gjeldende i senere barneår, ungdomstid og i voksen alder (Drevon, Blomhoff og Bjørnebo 2007). Drevon presiserer at dersom man er genetisk disponert, er det miljøet som er avgjørende for om man utvikler overvekt. Det påpekes også at overvekten øker fra generasjon til generasjon (Brownwell og Fairburn 1995).

---

Psykolog Charlotte Buhl (1996) belyser at de psykologiske forholdene ved overvekt kan være sammensatte, der de både kan være en årsak til utvikling av overvekt eller bidra til å vedlikeholde overvekten. Spising er ofte forbundet med følelser og hendelser, der man spiser for å trøste seg, lette stress og bekymringer eller for å kose seg. Spising blir således en erstatningsaktivitet fremfor å mette sult.

Kultur og miljø har en betydelig påvirkning på kroppsvekt. Det er her grunnlaget legges i forhold til spising og aktivitetsvaner. I kulturen finner vi også moralske og sosiale meninger og verdier i forhold til vekt (Brownwell og Fairburn 1995). I følge forskning tyder det på at overvekt og dårlige spisevaner er mest utbredt blant mennesker med lavere sosial klasse (Brownwell og Fairburn 1995).

Vår kultur er også preget av en ny matkultur, der måltidets betydning har endret seg drastisk i løpet av de siste 10 årene. Mange småmåltider har erstattet regulerte måltider til faste tider, der snacks blant annet er et nytt ord for kaotisk matvane. Det mest vesentlige aspektet ved den grenseløse maten er ”fast food” kulturen der man får mat raskt, enkelt og til alle døgnets tider (Skårderud 2000).

Dagens livsstil er blitt mer passiv, barn bruker mer tid på dataspill, tv og video enn de gjør på utelek (Børresen og Rosenvinge 2005). I det moderne vestlige samfunnet bør man tenke over hvor mye man bruker kroppen i det daglige.

De genetiske, psykologiske, og miljø- kulturmessige faktorene kan bidra til forståelse for hvordan overvekt har utviklet seg, men hva vil det si å være overvektig?

Psykologen Rosenvinge med Støylen og Bassøe (1991) beskriver overvekt og fedme som tilføring av mer energi til kroppen enn den forbrenner. En generell regel for å kalle en person overvektig, er når vekten ligger 20 % eller mer over normalvekten. I følge Børresen og Rosenvinge (2005) er normalvekten vanskelig å definere og idealvekten gir uttrykk for en gjennomsnittsvekt blant et bestemt utvalg i befolkningen. Gjennomsnittsvekten er fordelt på aldersgrupper og kjønn.

---

### 2.1.1 Definisjon

Hvordan definere og oppfatte overvekt kan som sagt variere fra kultur til kultur. For å kunne standardisere hva som egentlig er overvekt, er den mest utbredte formen å måle høyde og vekt. Internasjonalt kalles dette for Body Mass Index (BMI), i Norge kalt Kroppsmasseindeks (KMI), (Folkehelseinstituttet 2008).

Kroppsmasseindeks er brukt for å uttrykke vekt sett i sammenheng med høyde. Dette brukes for å kunne måle overvekt samt undervekt.  $KMI = \text{kg/m}^2$ .

Kroppsmasseindeks er relatert til kroppens fettmasse, det vil si at jo høyere kroppsmasseindeks en person har, jo mer fettvev finnes det. Ut ifra American Institutt of Nutrition er kroppsmasseindeks under 18.5, definert som undervekt, mens normalområdet er satt til 18,5-24.9. KMI over 25 anses som overvekt, og KMI over 30.0 betegnes som fedme (Folkehelseinstituttet 2008). Det blir viktig å presisere her at KMI som målemetode ikke alltid er like egnet, fordi det ikke skilles mellom muskler og fett. Personer med kraftig benbygning kan være tyngre i forhold til sin høyde og dermed få en høy KMI, uten å være overvektig. KMI er også avhengig av den biologiske modningen hos barn og unge, og den vil variere med alderen. Derfor er ikke denne metoden alltid godt egnet for å måle overvekt hos barn. Det positive med KMI er derimot at den kan gi et standardmål eller pekepinn på overvekt, som er enkel å anvende og kan brukes eventuelt av helsesøster.

### 2.1.2 Forekomst

I følge Norsk folkehelseinstitutt er andelen overvektige barn mellom 10-20 prosent i Norge (Folkehelseinstituttet 2008), der alderen ligger mellom 8-12 år. Undersøkelsen som Helsedirektoratet gjennomførte i 2005-2006 omhandlet fysisk aktivitet blant barn og unge, der 2299 barn og unge mellom 9-15 år fikk høyde, vekt og livvidde målt. Undersøkelsen omfattet hele landet, og resultatet viste at forekomsten av overvektige var høyere blant 9-åringene. En annen undersøkelse foretatt i Bergen i 2003-2006, kalt vekststudiene, påviste at blant 9 åringer var andelen 18-20 prosent overvektige. I dette studiet ble 4115 barn mellom 4-15 år veid og målt for å beregne KMI (Folkehelseinstituttet 2008).

Jeg ønsket å få en forståelse av begrepet overvekt. Etter å ha fått et innblikk i hva teorien sier om overvekt og forklaringer på ulike årsaker til overvekt, har jeg funnet ut at det dreier seg om komplekse årsaksforhold. Disse årsakene er ikke nødvendigvis et godt redskap for å tilrettelegge for elever med overvekt. Jeg ønsker derfor å fokusere på det kroppslige aspektet. Årsaken til dette er at det er her skolen har mulighet for å kunne tilrettelegge. Det skoler kan fokusere på er kroppen i den sosiale konteksten. Vi er våre kropper og mennesker vil alltid befinne seg i en kontekst (Duesund 1995). Jeg vil i denne sammenheng ta for meg kroppsfenomenologisk tenkning, som er min teoretiske ramme i undersøkelsen.

---

## 3. Teoretisk perspektiv

### 3.1 Kroppsfenomenologi

”Min” verden eksisterer bare gjennom min kroppslige eksistens. ”Den fenomenale kroppen er kroppen slik den viser seg for meg eller oppleves av meg og av andre”(Duesund 1995, s. 29).

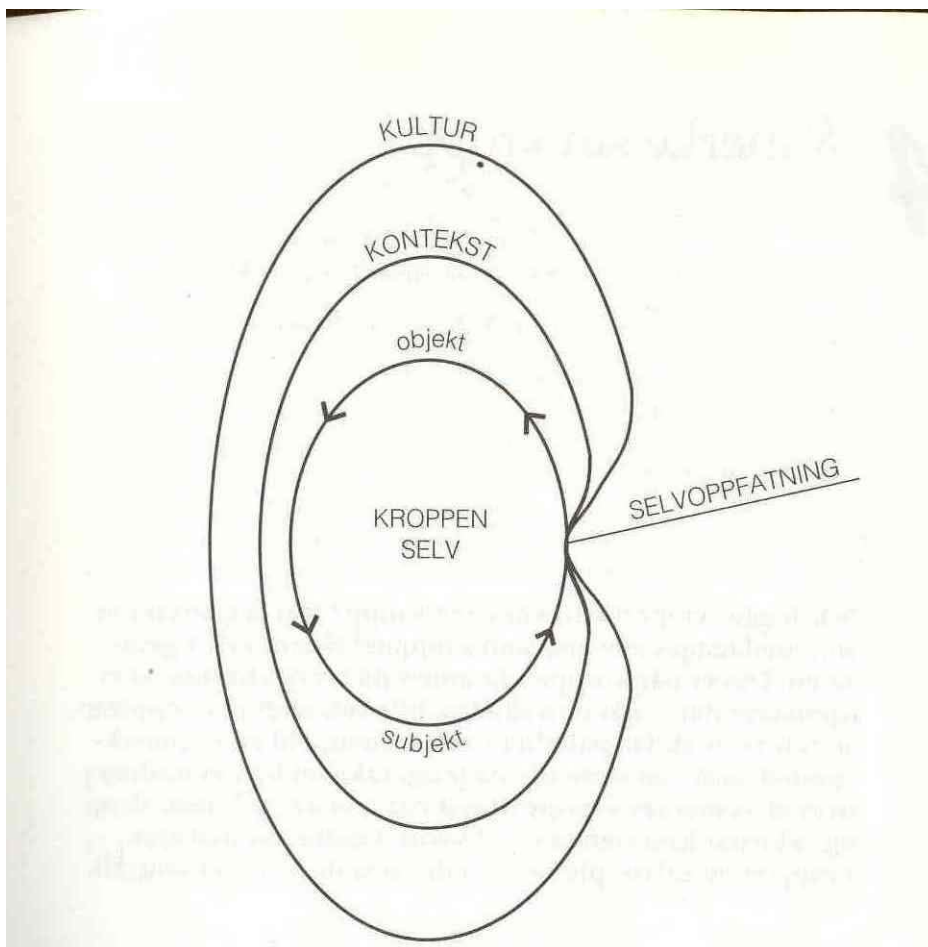
Jeg vil i dette kapitlet belyse kroppens betydning både i forhold til individet og i henhold til konteksten individet inngår i.

Maurice Merleau- Ponty anses å være blant de første filosofer som satte kroppen i sentrum, og som presenterte det fenomenologiske, subjektive kroppssynet. Han utfordret Decartes syn på dualismen, som hevdet at kropp og tanke er adskilt og uavhengig av hverandre. Merleau- Ponty ønsket å oppnå en forståelse av menneskets ekstensielle grunnvilkår. Kroppens forhold til omverden er ikke mekanisk, intellektuell eller biologisk, men ekstensielt i følge Merleau- Ponty (Duesund 2003).

*”Kroppen er ikke noe vi har, men noe vi er”*

Det vi opplever og forstår skjer gjennom kroppen. Kroppen er meningssøkende og er utgangspunktet for vår erfaring. Kroppen er i dynamisk samspill og dialog med omverden. Hvordan vi opplever vår egen kropp blir sentralt, kroppen er det første man ser ved mennesket. Kroppen er både subjekt og objekt i forhold til seg selv og i vårt forhold til andre. Det vil si at vi både ser og blir sett, og hører og blir hørt. Dette skaper en sirkularitet mellom den levde subjektive kroppen og den fysiske objektive kroppen, og de forholder seg til hverandre. Merleau- Ponty illustrerer dette i eksemplet om at dersom jeg med min høyre arm griper min venstre arm, blir den høyre armen subjekt og den venstre armen som blir grepet, er derfor objekt. Men i det jeg kjenner at min venstre arm blir grepet, blir denne det subjektive som opplever den høyre armen som objekt. Sirkularitet ligger i forholdet mellom det som ”griper” og det som blir ”grepet” og omvendt. Jeg vil bygge videre på Duesunds (1995) modell om kroppens sirkularitet.





Figur 1.

Duesund illustrerer i sin modell forholdet mellom kroppen, selvoppfatning, kontekst og kultur (Duesund 1995, s. 39).

I stedet for selvoppfatning vil jeg benytte meg av sosialiseringbegrepet. I følge kroppsfilosofien, slik den er beskrevet hos Maurice Merleau-Ponty (1962) er det kroppen som er grunnlaget for alle menneskelige erfaringer.

Kroppen: Er den fundamentale inngangen for dannelse av selvoppfatning og forutsetning for kontekst og kultur. Det belyser kroppens sirkularitet mellom subjekt og objekt, mellom tilstand og gjenstand, mellom tanker og følelser.

Kontekst: Er vår erfaringsverden, det vil si elevens hverdagsverden, og dets tilhørende normer og verdier.

Kultur: Innebærer aktiviteter, normer og verdier i kulturen.

---

Videre vil jeg gjør rede for Leders (Duesund 2003) tre ulike kroppsdimensjoner: *Den eks-statiske kroppen, den tilbaketrukne kroppen og den dys-fremtredende kroppen.*

Det blir her viktig å presiserer at det ikke er tre ulike kroppstyper, men at det er ulike trekk og egenskaper ved kroppen. De beskriver ulike former for kroppens nærvær og fravær i vår bevissthet.

### **3.1.1 Den eks-statiske kroppen**

Den eks-statiske kroppsdimensjonen går ut på at det ligger i kroppens natur å bevege seg utover sitt ståsted. Kroppen beveger seg fra "her" til nært og fjernt, og fra "nå" til fortid og fremtid. Dette er en kroppslig, dynamisk prosess. Det gjør at vi tar del i verden ved å handle, erfare, observere, kommunisere og lære. Dette medfører at vi både påvirker og blir påvirket. Denne bevegelsen fra her til nå representerer det eks-statiske i forhold til at vi blir "ute av oss selv", det vil si at vi ikke tenker over vår egen kropp. Oppmerksomheten rettes fra kroppen mot noe utenforliggende. Dette anses som avgjørende for at vi skal kunne utfolde oss i verden og forholde oss til den. Slik Duesund (2003) beskriver, blir våre erfaringer gjennom sansing kroppsliggjort. Kroppen er ikke et middel til å handle, men er implisert i selve handlingene og strukturene som ligger i disse. Vi tilegner oss ferdigheter gjennom inkorporasjon. Det går ut på at vår oppmerksomhet under innlæring er rettet mot kroppen og handlingene. Dette gjør at kroppen kan føles ubehagelig nærværende. Dersom vi mestrer handlingene i aktiviteten, løsrives vi fra denne aktiviteten. Duesund (2003) illustrer dette i et eksempel: En elev skal lære å svømme, og for å mestre denne ferdigheten, forutsettes det at eleven retter oppmerksomheten mot en rekke regler om ulike bevegelser av ben, føtter, armer og hender, samtidig som pusten må brukes. Disse bevegelsene kan vi observere for å vite hvordan vi skal utøve aktiviteten, men observasjon i seg selv er ikke nok. En forutsetning for læring er egen utøvelse av aktiviteten. Når utøvelsen blir kroppsliggjort behøver vi ikke å tenke over det vi gjør. Dette igjen vil skape en kroppslig forandring. Eleven vil ha en annen oppfatning av svømming, ved at svømming ble før sett på som et hinder og noe som er utilgjengelig. Den samme kroppsliggjøringen av ferdigheter gjelder også på det intellektuelle området (Duesund 2003). Det vil si at når vi mestrer noe på det

---

intellektuelle området, vil det forandre hvordan vi ser på omverden. Et eksempel er at når vi først lærer å lese, blir ikke lenger leseboken sett på som kaotisk og uforståelig, men som enn inngangsport til kunnskap og læring (Duesund 2003).

### **3.1.2 Den tilbaketrunkne kroppen**

Den tilbaketrunkne kroppen, legger vekt på det fysiske aspektet ved kroppen.

Kroppens ytre dekker over indre organer og prosesser mellom dem. Det vil si at de indre organer ikke er tilgjengelig for vår oppmerksomhet og vi har ikke kontroll over dem. De indre organene kan vitalisere uten at vi er bevisste på det. Duesund (2003) bruker skiller som "Jeg kan" og "det kan" for å illustrerer dette.

"Jeg kan" innebærer motorisk aktivitet som å gå, gripe, og sette seg. Merleau-Ponty beskriver dette som vår "motorisk intensjon." Denne motoriske intensjonen gir ingen eksakt kunnskap om hvordan vi fysisk utfører disse handlingene, de er personlige handlinger. Vi går for å komme oss til et bestemt sted, vi spiser for å mette sult, vi griper for å få tak i noe vi trenger og vi setter oss ned når vi er slitne.

"Det kan" dimensjonen omhandler organer som mage, hjerte, lunger og nyrer. Det som foregår her har ingenting med viljen å gjøre, for eksempel vil fordøyelsen ta over etter at vi har spist mat. De indre organenes motoriske mønster stemmer over den funksjonen de har til hensikt å tjene, men er allikevel forutbestemt av kroppens plastisitet. For eksempel kan sulten tjene ved at den springer ut av kroppens subjektivitet, som bestemmer over oss inntil vi blir sultne. Det vil si at sulten tvinger oss til å spise. Derfor kan vi si at de indre organene virker direkte inn på oss.

Duesund (2003) skriver at selv om den fenomenale kroppen har en "Jeg kan" struktur, har den fysiske kroppen en "Jeg må" struktur, fordi vi må spise og sove for at kroppen skal kunne fungere og i møtekomme de indre kravene.

---

### 3.1.3 Den dys-fremtredende kroppen

I det daglige livet tenker vi ikke nødvendigvis på kroppen. Den har en tendens til å trekke seg tilbake fra vår oppmerksomhet. Det er da mulig for oss å rette fokus mot våre omgivelser og vi tar kroppen for gitt når den fungerer som den skal. Kroppen er dys-fremtredende når den opptrer som problematisk og disharmonisk. Når dette skjer opplever vi kroppen som ubehagelig. Duesund (2003) gir et eksempel på dette: *En elev er på løpetur med klassen sin, hun føler seg opplagt og lever seg inn i situasjonen sammen med de andre elevene. Løpingen foregår av seg selv og alt er som det skal. Men plutselig er hun uheldig og snubler. Hun vrikker ankelen og får en strekk i benet. Likevel fortsetter hun å løpe, men nå går ikke løpingen av seg selv. Hun fokuserer nå kun på foten og kroppen, opplevelsen sammen med de andre og naturen kommer i bakgrunnen.* Den eks-statiske kroppens evne til å glemme kroppen er borte, vi blir oppmerksomme på kroppen, men på en negativ måte. I tillegg til denne hendelsen der jenta skader foten sin, vil hun også få oppmerksomhet fra de andre elevene fordi de ser at hun løper dårligere. Hun vil derfor bli dobbelt påminnet om sin kropp. Den dys-fremtredende kroppen blir et tema for oss når den oppleves som problematisk, men det at vi i det hele tatt tematiserer kroppen kan i seg selv også være dys-fremtredende. Det innebærer at i situasjoner der vi stiller spørsmål ved det vi erfarer, går vi tilbake til kroppen før vi kan fortsette aktiviteten (Duesund 2003). For eksempel kan man i dans, dersom man retter oppmerksomheten bort fra dansebevegelsene og mot koreografien, bli så forvirret at man tilslutt ikke klarer å følge med. Vi glemmer kroppen når sansing rettes utover og ikke innebærer vanskeligheter.

Duesund (2003) skriver at kroppen kan være fraværende på to måter, den primære og den sekundære. Det primære fraværet går ut på at kroppen er i bakgrunnen når vi opplever noe, og da er det mulighet for at kroppen skal kunne utfolde seg i verden. I det sekundære fraværet er kroppen borte fra den opprinnelige eller ønskede tilstanden. Dette oppleves som dys-fremtredende, der den friske kroppen er fremmedgjort for oss, fordi vi ikke legger merke til den.

---

Disse tre kroppsdimensjonen, spesielt den eks-statiske kroppen, anser jeg som relevant i sammenheng med tilrettelegging i skolen for elever med overvekt. I denne oppgaven vil jeg vektlegge den dys-fremtredende og eks-statiske kroppen. Det handler om en bevegelse fra kroppens nærvær til kroppens fravær. Først vil jeg ta for meg sosialisering og kroppsfenomenologisk relevans i spesialpedagogikken.

## 3.2 Sosialisering

Gjennom sosialisering blir vi klar over vår egen kropp og vårt eget subjekt- objekt i forhold til oss selv og til andre. Kroppen er alltid sosial i den verden vi lever i (Duesund 2003). Sosialisering dreier seg om relasjon mellom individ og miljø, det er en sosial prosess hvor barn utvikler bevissthet til de gjeldende sosiale normene og verdiene i samfunnet. Gjennom denne utviklingen dannes personlighet og selvoppfatning i følge Giddens (2001). Denne prosessen er spesielt signifikant for spedbarn og barn, men sosialisering er en livslang prosess. Grunnen til dette er at vi som menneske ikke er immune for andre reaksjoner, og at vi er i en konstant sosial interaksjon med andre rundt oss, noe som påvirker og modifierer vår atferd. Sosialisering går ut på at barnet lærer hvordan samfunnet det befinner seg i fungerer, der man går fra å være uselvstendig til å være selvstendig (Giddens 2001).

Det blir viktig å presisere her at sosialisering ikke innebærer at barnet er passivt og bare tar imot påvirkninger, men heller at det dreier seg om at barnet har ulike krav og behov som må dekkes. Hvordan disse behovene blir utfylt påvirker barnet og de som er ansvarlige for barnet. Sosialisering innebærer også en forbindelse mellom de forskjellige generasjonene, og fører dem sammen. Det vil si at generasjonene lærer av hverandre og påvirker hverandre (Giddens 2001).

Giddens (2001) beskriver videre sosialisering i to faser, den primære og den sekundære.

Den primære fasen gjelder for spedbarn og barn. Denne perioden er den mest intense fasen for kultur og læring, der barn utvikler språk og grunnleggende atferdsmønstre.,

som igjen er grunnlaget for fremtidig læring. Familien anses som hovedansvarlig i denne perioden.

Den sekundære fasen går fra barnealder til voksen. Her tar andre representanter over deler av sosialiseringen fra familien. Faktorer som skole, jevnaldrende, organisasjoner, media og arbeid blir sentrale. I denne perioden overtar mennesker verdier, normer, meninger og holdninger som er gjeldende innenfor deres kultur.

### 3.3 Kroppen i spesialpedagogikken

De oppfatningene vi har av vår kropp er avgjørende for hvordan vi betrakter oss selv og den verden vi lever i. Kunnskap om kropp i samfunnet burde derfor stå sentralt i lærerutdanningen, i følge Duesund (Kallevik 1995), fordi forbindelsen mellom individ og samfunn er vår kroppslighet i følge kroppsfenomenologien. Når det er et krav om den ideale kroppen i samfunnet, og individet avviker fra dette idealet kan dette være sykdomsfremkallende. Vi lever i en kultur der den friske og sunne kroppen er forbildet. Kroppsfiksering er gjeldende, og kroppen blir framstilt som et objekt (Skårderud 2000). Det er en nær sammenheng med hvordan vi ser på vår kropp og atferd i forhold til læring, livskvalitet og sosial utvikling (Skaalvik og Skaalvik 2007). I spesialpedagogikken bør det kroppslige aspektet gjelde for elever med psykososiale vansker i like stor grad som funksjonshemming. Duesund (Kallevik 1995) fremhever at de kroppslige sidene ved den menneskelige eksistens, bør uttrykkes i både i forskning, teoriutvikling og undervisning.

## 3.4 Tilrettelegging i skolen

### 3.4.1 Kroppen i skolen

Det er viktig at skolen fokuserer på at kroppen ikke er determinert av krefter utenfra. Det vil si at kroppen er forutbestemt og uforanderlig. Duesund (2003) skriver at kroppen heller bør bli sett på som et skapende potensial å ta i bruk, og som det er skolen som skal vitalisere. Dette kan foregå gjennom en forståelse av kroppens eksistens, ved å være oppmerksom på de tre ulike kroppsdimensjonene. Målet i skolen bør være å finne tilbake til det eks-statiske ved kroppen. Grunnen til at dette er betydningsfylt, er at kroppen er utstilt og utsatt. Vi kan ikke skjule vår kropp. Skolen er en avgjørende kontekst for hvordan elevene forholder seg til hverandre, der det er visse holdninger og forventinger til prestisje i aktivitetene (Rønholt 2008). Thompson (2004) legger vekt på at overvekt kan bidra til psykososiale vansker, ved at barn lærer at kroppsfett har en negativ betydning i dagens samfunn. Det å være overvektig kan skape en psykologisk byrde ved at kroppen kan bli attribuert negative kjennemerker (Thompson 2004). Det kan antas at dette kan frembringe en dys-fremtredende kropp.

I Kalleviks (1995) artikkel peker Duesund på at når man opplever mobbing er det ikke deler av mennesket som blir mobbet, men kroppen; og jeg er min kropp.

Kroppen er grunnlaget for all menneskelig bevegelse og aktivitet, også det intellektuelle, i følge Duesund (Kallevik 1995). I en skolesituasjon kan kroppen fort bli opplevd som annerledes både i utseende og funksjonsevne. Samspillet med andre medelever blir viktig her, hvordan relasjonen til jevnaldrene er, og hvordan jevnaldrene ser på dem. Vi ser og blir sett samtidig, og dette kan medføre at vi retter fokuset mot vår egen kropp, ofte på en negativ måte. Ut i fra synlige trekk vurderer vi hverandre og lager oppfatninger om menneskets karakter (Goffman 1963). I følge Goffman (1963) er *visibility* et viktig aspekt, for å kalle det stigma må avviket være ”synlig”, og man blir først bevisst på sitt stigma i kontakt med andre. For at avviket skal være gjeldende, må de andre være klar over hva som er avviket.

---

Holdninger og verdier kan være med på å danne grunnlaget for andres vurderinger av en person. Holdninger og verdier i miljøet overføres til barn gjennom sosialisering (Skaalvik og Skaalvik 2007). Når en elev skiller seg sterkt ut fra miljøet, kan dette betegnes som et *dissonant miljø*. I følge Rosenberg (Skaalvik og Skaalvik 2007) er det ikke miljøet i seg selv som er dissonant. Det er kun dissonant fordi eleven skiller seg ut fra miljøet. Et miljø der en elev skiller seg ut, vil bidra til at det rettes oppmerksomhet mot det som skiller seg ut, og det vil da vurderes som negativt i miljøet. I et dissonant miljø blir man dobbelt påminnet om sin kropp fra omgivelsene. Dersom kroppen blir tematisert på en negativ måte grunnet kroppslig avvik, kan dette frembringe den dys- fremtredende kroppen. Samspillet mellom mennesket og miljøet blir viktig for å kunne forhindre et dissonant miljø, der det heller må fokuseres på et positivt samspill mellom elevene fremfor å fokusere på elevens synlig avvik.

### **3.4.2 Kroppen i det sosiale miljøet**

Vår oppmerksomhet om kroppen foregår i den sosiale konteksten, og ikke i isolasjon. Denne forståelsen er knyttet til hvordan vi blir oppfattet av andre. Vi befinner oss alltid i en sosial kontekst, enten i konkret tilstand eller gjennom de forestillingene vi har av hvordan andre oppfatter oss (Duesund 1995). Vi blir ikke bare identifisert i forhold til alder, tilhørighet eller sosial klasse, men også gjennom kroppen selv. For personer med et synlig, kroppslig avvik, kan dette representere et stigma som kan stenge for det sosiale liv. Når en elev trekker seg tilbake fra den sosiale samhandlingen, deler han ikke erfaringene med andre og kan dermed ikke oppleve bekreftelse fra andre og omvendt (Rønholt 2008). Kroppen åpner for deltagelse, men kan også stenge for deltakelse.

Det blir viktig her å presisere at de sosiale faktorene og personlig trivsel ikke kan utelukkes når det gjelder læringsprosessen. Når man har en kropp som er annerledes og i noen tilfeller ikke kan være like aktiv i lekene, løpe rundt og lignende prestasjoner, bør det tilrettelegges slik at alle kan ha en mulighet til å ta del i aktivitetene i læringsprosessen. Når miljøet er preget av at elever skal oppnå prestisjer, kan dette føre til eksklusjon. Opplevelsen av tilhørighet i miljøet i skolen



---

har sammenheng med å få bekreftelse fra lærere og medelever, det at vi blir sett, i forhold til hvem vi er og hva vi gjør (Rønholt 2008). Opplevelsen av en dysfremtredelse i det sosiale miljøet, kan i mange tilfeller føre til at man trekker seg tilbake fra samværet med andre og det felles sosiale rommet som skole, venner og organiserte aktiviteter. Slik Mead (1974) beskriver, skjer kroppslig fremmedgjøring gjennom det som finner sted når ”jeg” blir klar over ”meg”. Dette skjer i møte med de ”andres blikk”. Duesund (1995) skriver at ”Jeg” og ”den andre” alltid står i en disrelasjon. Med dette menes at det er en distanse mellom de to. Hver av dem opplever seg selv og den andre fra hvert sitt bestemte perspektiv. Dette gjør det mulig for oss å kunne supplere hverandres perspektiver. Denne distansen er forutsetning for at læring blir mulig. Det er gjennom opplevelse av forskjeller vi lærer.

I det sosiale miljøet bør det også være rom for aksept. Det innebærer gjensidig respekt som kan skape positive lærer- elev -relasjoner og elev- elev relasjoner. Eleven bør aksepteres uavhengig av svake og sterke sider og det må være rom for å skille seg ut (Skaalvik og Skaalvik 2007). Dette kan gjøre det mulig for elevene å tørre å delta i aktiviteten, og dermed frigjøres fra aktiviteten ved at eleven ikke tenker over kroppen sin, men heller opplevelsen og samværet med de andre elevene. Det må skapes felles mål og interesse i skolen, med vekt på den sosiale interaksjonen. Felles engasjement skaper felles anerkjennelse. Dette skaper en opplevelse av mening for elevene (Rønholt 2008). Elevene må lære å se, høre og fortolke. Samtidig må de også lære å bli sett, hørt og fortolket uten at det truer deres grunnleggende selvoppfatning (Duesund 1995). Det er viktig at skolen fokuserer på subjekt - objektforholdene man har til seg selv og til andre. Vi er både subjekt og objekt til vår omverden. Vi ser og blir sett.

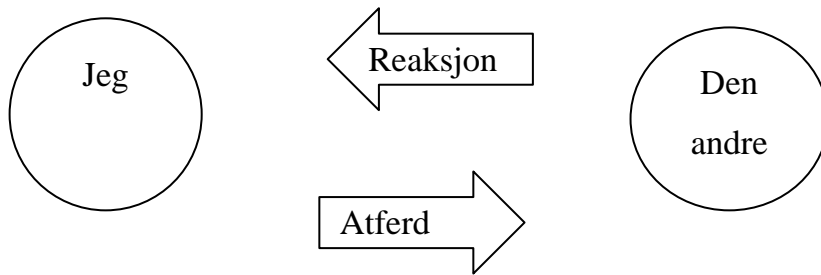
---

### 3.4.3 Relasjoner

Som nevnt vil forholdet vi har til andre påvirke vår oppfatning av oss selv (Duesund 2003). Vennskapsrelasjoner har stor betydning for trivsel i det sosiale miljøet. Relasjoner til jevnaldrende representerer et særlig potensial for utvikling av ulike kompetanser, spesielt i forhold til kommunikasjon som er en forutsetning for å mestre sosialt i kulturens kompleksitet (Skaalvik og Skaalvik 1988). Å mestre det sosiale samspillet er en vesentlig betingelse for barn og unges livskvalitet og utvikling (Nygren og Thuen 2008). Barn utfordrer, påvirker og lærer å lese og respondere til hverandres kroppslige uttrykk (Rønholt 2008). Kroppen er med på å skape relasjoner til andre, ved at man deltar gjennom kroppens uttrykk. Kroppsspråket gir signaler om vi ønsker kontakt med andre eller ikke, og om vi er velkommen av andre. Kroppen er dermed et verktøy for kommunikasjon som åpner eller lukker for vår relasjon til andre (Rønholt 2008).

### 3.4.4 Andres vurderinger

I mellommenneskelige relasjoner, blir vi observert og vurdert av andre. I en skole blir elevene konstant vurdert fra både lærerne og elevene. Fra "blikket til de andre" blir vår identitet utviklet gjennom det bildet man selv er, og det bildet av seg selv som fremtrer for andre. Faren kan være at vi prøver å etterligne det bildet vi tror andre forventer at vi gjenspeiler (Duesund 1995). Betydningen av andres vurderinger blir utdypet innenfor den *symbolske interaktionisme*. Det går ut på at vår oppfattelse av oss selv dannes indirekte gjennom persepsjon av andres oppfattelse av oss selv. Cooley (Skaalvik og Skaalvik 2007) beskriver dette som at andre utgjør et *Speil*, hvor vi ser oss selv. Det er ved å observere andres bilde av oss selv, at vi kan få en oppfattelse av oss selv.



Figur 2.

Modellen illustrerer Mead sitt syn på, hvordan man oppfatter seg selv gjennom persepsjon av andres reaksjoner på egen atferd (Skaalvik og Skaalvik, s116. 2007).

I Skaalvik og Skaalvik (2007) legger Mead vekt på at barn oppfatter seg selv og sin atferd i forhold til andres reaksjoner. Mead presiserer videre at barnet etter hvert vil bli bedre og bedre i stand til å forutsi andres reaksjoner på sin atferd. Det vil si at barnet er i stand til å vurdere seg selv ut i fra andres synspunkter, uten å ha konkrete reaksjoner fra andre. Grunnen til dette er at barnet lærer å overta den andres rolle. Rolleovertagelse innebærer å overta andres normer og verdier og bruke disse som grunnlag, når man vurderer seg selv. De generelle normer, barnet utvikler, bygger på de menneskene som er viktig for barnet. De personene kalles for *signifikante andre* (Skaalvik og Skaalvik 2007). Satre (1966) sier at "den andre" er det som først og fremst leder oppmerksomheten bort fra den subjektive, levde kroppen og over til den objektive, fysiske kroppen. Dette er et viktig aspekt i forhold til relasjoner og kommunikasjon. Vi kan ikke unngå å bli vurdert av andre.

---

### 3.4.5 Sosial sammenligningsteori

Den sosiale sammenligningsteorien legger vekt på en persons direkte sammenligning av seg selv med andre. Festinger (Skaalvik og Skaalvik 2007) påpeker at vi liker å sammenligne oss selv med andre som ligner i forhold til alder, kjønn, erfaringer og atferdsmønstre. I Skaalvik og Skaalvik (2007) hevder Festinger at mennesket er motivert til å vurdere sine meninger og sine evner. Dersom man mangler objektive mål å vurdere i forhold til, vil vurderingen foregå ved at man sammenligner sine egne meninger og evner med andre. Et eksempel: Hvordan Per vurderer seg selv som fotballspiller er ikke bare avhengig av hvordan han oppfatter å bli vurdert av andre. Det er også avhengig av hvordan han oppfatter sine prestasjoner i forhold til andre som han kan sammenligne seg med. Sosial sammenligninger er ikke objektive vurderinger, fordi mennesket er en aktiv deltager i det sosiale miljøet. Sosial sammenligning vil alltid være preget av den som foretar sammenligningen og vil derfor alltid være subjektiv. Konkurransen og prestasjoner i aktivitetene bør hindres da det kan forsterke mulighetene for sosial sammenligning. Aktivitetsnivået på skolen vil sette et objektivt mål for hva som er forventet av eleven i skolen i følge studie av Rønholt (2008).

### 3.4.6 Klassemiljø og samspill

For skolebarn utgjør ofte klassen den viktigste sosiale sammenligningen. Dette gjelder både i forhold til skoleprestasjoner og andre forhold, som den sosiale konteksten. Klassen består av alt fra cirka 20 til 30 elever, som er like gamle og bor i samme området. Elevene i klassen arbeider stort sett med de samme oppgavene. Denne situasjonen er påtvunget barna og opptar en meget stor del av barnas tid over mange år. Skolen er altså organisert slik at den skaper meget gode forutsetninger for sosial sammenligning. ”Klikkdannelser”, og negative normer i klassen, kan i seg selv skape grunnlag for å fremheve den dys-fremtredende kroppen, dersom man får negative kommentarer i forhold til egen kropp. Alt samspill innebærer både verbal og nonverbal kommunikasjon. Våre ansiktsuttrykk kan være et kommunikasjonsmiddel fordi det er tilgjengelig for andres blikk (Duesund 1995).

---

I friminuttene foregår mye av det sosiale samspillet mellom et stort omfang elever, der mange sosiale ferdigheter læres, og mange nederlag oppleves. Ansiktsuttrykk, kroppsspråk og nonverbale uttrykk kan oppleves som ubehagelig. Friminuttene bør derfor ses på som en viktig arena for sosial læring (Damsgaard 2003). I friminuttene foregår det ofte leker. I denne konteksten kan det ofte forekomme at elever blir utestengt av de andre elevene. Nygren og Thuen (2008) skriver at barn har et behov for deltakelse i lek, fordi lek ofte innebærer bestemte regler og stiller bestemte krav til barnet og dets måte å delta på. Disse reglene eller kravene må innfris slik at barnet ikke blir avvist av de andre deltakerne. På mange måter kan lek innebære sosial inkludering, men kan også handle om barnets behov, nysgjerrighet og utforskertrang. Deltakelse i leken kan medføre at disse behovene blir tilfredstilt. Dersom lekene mestres og opplevelse av samvær fremheves kan det bidra til at man blir ”ute av seg selv” og ikke tenker på kroppen sin, men heller på opplevelsen og samværet med de andre barna. Damsgaard (2003) skriver at det er helt sentralt at læreren er mer aktiv i friminuttet, og at en bør observere hva som foregår i denne konteksten.

### **3.4.7 Kroppen i bevegelse**

Når man har en fenomenologisk tilnærming på kropp, åpner det opp for optimisme når det gjelder handlekraft og utfoldelsesevne (Duesund 2003). Når kroppen er i fysisk aktivitet gir dette også rom for å lære om sosiale spillerom, lære å kjenne seg selv og sine grenser, og man vil få større tillit til seg selv og sine omgivelser (Duesund 2003). Når kroppen er i bevegelse, kan det også bevege tanker og følelser og gi et annet fokus. Vi er oftest mest lykkelige med kroppen når vi tenker minst på den (Skårderud 2000). Når ikke kroppen fungerer som den skal, retter man oppmerksomhet mot den. Dersom kroppen blir utsatt for negative erfaringer eller oppleves som ubehagelig fordi man er overvektig, kan dette hindre kroppen i å utfolde seg i for eksempel lek og andre aktiviteter. Det kan medføre at vi retter oppmerksomheten mot kroppen og ikke mot leken eller aktiviteten (Duesund 2003).

Målet er å bevege negativ oppmerksomhet fra objektivisering av kroppen, til en mer subjektiv erfaring av egen kropp, ved at ulike aktiviteter kan bidra til ”selv

---

forglemmelse” (Duesund og Skårderud 2003). Det vil si at vi blir ute av oss selv og retter fokus utover og ikke inn mot kroppen selv. Fysisk aktivitet som har vært rettet mot behandling av anorexia, kan anses som relevant for å kunne tilrettelegge for elever med overvekt. Elever med anorexia og overvekt har til felles at de overfokuserer på kroppen, og at begge aspektene har kroppen som tema. Det blir da vesentlig å fremheve det eks-statiske ved kroppen. En måte å gjøre det på kan være å fokusere på den sosiale interaksjonen i aktivitetene, dette kan bidra til å fjerne oppmerksomheten fra en selv. I en studie av Rønholt (2008) presiseres det at all form for konkurranse i lek bør utelukkes, og ikke bære preg av trening. Eksempler på dette kan være utendørsaktiviteter som ridning, gå på ski og utforske naturen. Avslapping kan være et element i alle aktivitetene. Den mest vanlige formen for lek i skolen er ofte ballspill, her blir det viktig å legge vekt på samarbeid fremfor konkurranse. I en studie av Duesund og Skårderud (2003) fremkom ridning som en aktivitet som kunne bidra til selvforglemmelse. Gjennom bevegelse av kroppen er det mulighet å løsrive seg fra sin overfokusering på egen kropp. Ferdighetene kroppsliggjøres, og dette skjer via inkorporasjon. Gjennom denne prosessen kan vi åpnes mot verden. Dette vil kunne bidra til en forandring av hvordan vi oppfatter omverden, og kan skje ved at aktiviteten ikke ses på som noe ubehagelig eller et hinder. Dette bør være hovedfokuset i arbeid med tilrettelegging for elever med overvekt, dersom en har som mål at eleven skal ”glemme” sin kropp.

### 3.5 Lærerens tilnærming

Når kroppen er vår primære forståelse innebærer det at vi opplever vår forståelse av opplevelsen. Det blir viktig her i arbeid med barn og unge at vi ikke presenterer barnet for tolkninger og erfaringer før barnet har erfart dem selv. For mye fokus på næringsinnhold, kalorier og trening, kan ødelegge både matlysten og gleden av opplevelsen ved aktiviteten (Duesund 2003). Det er viktig at vi som voksne er oppmerksomme på dette. Hvordan man som lærer kan gå frem i forhold til elever med overvekt kan være vanskelig, fordi eleven ofte kan trekke seg unna og isolere seg fra fellesskapet. Lund (2004) legger vekt på at det å se eleven bør være et av de

---

viktigste målene for en lærer. Å se eleven innebærer evne til empati og en oppriktig interesse for elevens verden. Å bli sett er et grunnleggende behov som alle mennesker har. Vi trenger å oppleve at vi blir tatt på alvor, å kjenne at den vi er, og at det vi sier og gjør blir sett og hørt (Lund 2004). Dette kan oppleves både verbalt og non-verbalt i møte med andre. For å oppleve anerkjennelse må man bli sett, og de aktivitetene som utøves må bli bekreftet fra omgivelsene (Rønholt 2008).

### 3.6 Samarbeid med foresatte

Målet for at samarbeid mellom skole og hjem skal primært være barns læring og utvikling. Det gjelder både i forhold til det skolefaglige, og den sosiale, og personlige utviklingen (Nordahl 2007).

For å kunne tilrettelegge for elever med overvekt i forhold til det sosiale miljøet og undervisningen, der tiltakene er rettet mot fysisk aktivitet, forutsettes det et godt samarbeid med foresatte. Det må opparbeides enighet mellom hjemmet og skolen i valg av mål og midler. Grunnen til dette er at dersom elevene møter ulike holdninger i hjemmet og på skolen, kan dette ha en motstridende effekt (Skaalvik og Skaalvik 1988). Det kan blant annet oppstå situasjoner der læreren er uenig i foreldrenes oppdragerstil. Fokuset må rettes mot elevens faglige og sosiale utvikling. Her kan utgangspunktet være en dialog med foreldrene der man møter dem der de er. Det vil si at man lytter og er interessert i hva foreldrene forteller, og at man prøver å forstå og respektere dem (Lund 2004). Dette kan være utfordrende når en elev er overvektig og når foreldrene også er i samme situasjon. For å kunne tilstrebe enighet mellom hjemmet og skolen, trenger foreldrene informasjon om målene og om at det er en sammenheng mellom mål og midler. Det må tas i betraktning at det er foreldrene som er hovedansvarlige for barnets oppdragelse (Skaalvik og Skalvik 1988). Foreldrene bør ses på som en ressurs i samarbeidet om å realisere elevens evner og forutsetninger. Målet er å finne tilbake til det eks-statiske ved at elevene ikke lenger retter oppmerksomhet mot kroppen men mot opplevelsen. I samråd med foreldrene kan man forsøke å finne mulige aktiviteter som kan realisere den eks-statiske kroppen for eleven.

### 3.7 Samarbeid med skoleledelse

Hver enkelt skole er preget av innstillinger, holdninger og prioriteringer som kan prege samarbeide mellom skole og hjem (Nordahl 2007). Skolen karakteriseres av en egen kultur med ulike oppfatninger, verdier, relasjoner og opplæringsprinsipper som er gjeldene i et lærermiljø (Nordahl 2007). I kulturen i skolen er det et rammeverk for den praksisen lærere til enhver tid utøver. Nordahl (2007) refererer til forskning som viser at skolens ledelse er en vesentlig bidragsyter til felles oppfatninger i skolekulturen, der rektor, og eventuelt andre i ledelsen på den enkelte skolen, gjennom bestemte utsagn eller signaler, vil gi uttrykk for hvordan samarbeidet mellom foreldre skal være. Dårlig skoleledelse kan føre til dårlig samarbeid og gjøre det vanskeligere for lærere å være konsekvente og samstemte (Skaalvik og Skaalvik 1988). Skoleledelse bør ha et klart ansvar og være bevisst i forhold til sin posisjon og hvordan skole kulturen kan preges. Dersom det opparbeides kroppsforståelse i skoleledelsen vil dette gjenspeile seg i skolens holdninger, oppfatninger og verdier. Vår forståelse av kroppen er i høy grad knyttet til hvordan vi blir oppfattet av andre. I den forbindelse er det viktig at skolen retter fokus mot kroppen og forståelse av kroppen for å kunne utvikle en positiv selvoppfatning blant elevene (Duesund 2003).



---

## 4. Vitenskapsteori, design og metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt. Jeg vil først presentere min teoretiske tilnærming, oppgavens design og valg av metode. Deretter vil jeg beskrive min analysemetode for datainnsamlingen. Tilslutt vil undersøkelsens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet drøftes.

### 4.1 Fenomenologi

I undersøkelsen har jeg valgt å anvende en kvalitativ tilnærming for å besvare problemstillingen min. Det ble da naturlig for meg å velge fenomenologi som forståelsesramme for undersøkelsen. Fenomenologien karakteriseres ofte som en vesensvitenskap og ikke en faktavitenskap. Fenomenologien legger vekt på den subjektive erfaring ved mennesket, fremfor det kvantitative og målbare.

*”Fenomenologi tar utgangspunkt i de sosiale fenomener ut i fra aktørens egne perspektiver og beskriver verden som den oppleves av intervjupersonen”*(Kvale 1997, s. 61). Edmund Husserl, som anses som grunnleggeren av fenomenologiens tenkning, legger vekt på at det er livsverden som er forutsetningen for vitenskapen.

Livsverden er verden slik den fremstår for oss i dagliglivet, i våre praktiske og mellommenneskelige gjøremål (Sivertsen 1996). Det handler om direkte opplevelsesbeskrivelser fremfor overveielse av selve årsaken til opplevelsen (Kvale 1997). Det er det subjektive ved opplevelsen som er utgangspunktet med den hensikt å utforske hverdagen, med fokus på hva det er som fremtrer og hvordan det fremtrer. I denne undersøkelsen forsøker jeg å forstå konteksten slik den fremstår for, og erfares av, en annen person. Fenomenet jeg ønsker å utforske er hvordan lærere erfarer og opplever elever med overvekt i skolen i henhold til det sosiale miljøet og til hvilke tiltak som har blitt iverksatt.

---

### 4.1.1 Forforståelse

I den kvalitative tilnærmingen er forståelse betydningsfylt for hvordan man forholder seg til meningsmaterialet. Alle mennesker har en forståelseshorison. Prinsippet går ut på at all forståelse bygger på en forståelse. Det vil si at alle forskere har en forforståelse som preger måten forskeren forholder seg til sitt datamateriale på (Wormnæs 2007). Forskeren må reflektere over sin forforståelse som bringes med i forskningsprosessen. Målet er å komme frem til en upåvirket beskrivelse av fenomenets kjerne. Dette forutsetter at vi er oppmerksomme på egen forforståelse (Kvale 1997).

Min forforståelse av temaet overvekt er lagt på bakgrunn av teori jeg har lest, og at jeg har en stor interesse for temaet. Jeg har fulgt mye med på debatter, dokumentarer og nyheter. Overvektspromblematikk ønsker jeg selv å jobbe med, og jeg anser dette som viktig innenfor spesialpedagogikken, da negative oppfatninger av egen kropp kan føre til psykososiale vansker, som kan både hindre elevers læring og sosial utvikling (Thompson 2004). På bakgrunn av min forforståelse utformet jeg en problemstilling. Spørsmålene i intervjuguiden er også påvirket av min forforståelse, der jeg har en antagelse om at overvektige ofte har vansker i forhold til egen kropp. Jeg er også interessert i hvordan skolen forholder seg til elever med overvekt. Grunnen til at jeg valgte å foreta intervjuer av lærere, var for å få et innblikk i hvordan å kunne møte elever med overvekt i skolen, og for å få et innblikk i dagens situasjon i skolen. Dalen (2004) peker på at man trekker inn egen forståelse slik at den åpner for størst mulig forståelse av informantens opplevelser og uttalelser. Jeg har vært oppmerksom på min forforståelse gjennom undersøkelsen og vært kritisk i henhold til å ikke stille ledende spørsmål. Kvale (1997) sier at alle spørsmål er ledende, det er heller et spørsmål om hvor de skal lede. I analysen har jeg kontinuerlig henvendt meg til teorien, for ikke å komme med personlige innvendninger.

---

## 4.2 Undersøkelsens design

For å kunne gjennomføre undersøkelse trenger man å utforme en design. I denne oppgaven er formålet å undersøke *hvordan tilrettelegger lærere det sosiale miljøet og undervisningen for barn med overvekt?* For kunne belyse dette måtte jeg velge en metode som fremgangsmåte for å besvare de valgte forskningsspørsmålene. *Metode betyr veien til målet* (Kvale 1997). Etersom jeg ønsker å utforske læreres subjektive erfaringer, ble det hensiktsmessig for meg å benytte meg av intervju som metode. Intervju er *en utveksling av samtale mellom to personer, om et tema som opptar dem begge* (Kvale 1997). Ved å bruke intervju får man et innblikk i hvordan andre mennesker tenker og opplever konteksten de befinner seg i.

### 4.2.1 Det forskningskvalitative intervjuet

Formålet med kvalitativ forskning er å utvikle en forståelse av fenomener knyttet til personer og situasjoner knyttet til deres sosiale virkelighet (Kvale 1997).

Intervjuet i denne undersøkelsen er semi- strukturert, det innebærer at samtalen fokuserer på bestemte temaer, som jeg valgte ut på forhånd. Grunnen til at jeg valgte denne metoden var at jeg ønsket å finne ut mer om bestemte temaer, samtidig som jeg ikke lukket for nye innvendinger. Jeg ville foreta et intervju som åpnet for nye innvendinger, men som hadde et bestemt fokus. For å sikre dette laget jeg en intervjuguide i forkant av intervjuet. Det semi- strukturerte, kvalitative forskningsintervjuet er verken en åpen eller streng strukturert intervjuguide, men er heller basert på en mer hverdagslig samtale (Kvale 1997).

---

## 4.3 Metodisk perspektiv

### 4.3.1 Utvalg

I undersøkelsen min ønsket jeg å intervjuere lærere. I forkant laget jeg utvalgskriterier slik at det ble enklere å finne informanter. Det viktigste for meg var at lærerne hadde erfaring i forhold til tiltak rettet mot elever med overvekt. Til sammen utformet jeg tre kriterier:

- Pedagogisk utdannelse
- Lærer på barneskolen
- Erfaring med tiltak rettet mot undervisning av elever med overvekt i skolen

Jeg utformet to informasjonsskriv, det ene til rektor og det andre til informantene (se vedlegg 2 og 3). Deretter fikk jeg tak i en liste over alle grunnskolene i Oslo kommune. Jeg ringte rundt til de forskjellige skolene, og etter mange forsøk fikk jeg til slutt tak i tre informanter fra samme grunnskole. Opprinnelig var hensikten å få tak i tre informanter fra forskjellige skoler. Ettersom dette viste seg vanskelig, og på grunn av min tidsdisposisjon, var jeg glad over å få tak i noen som ønsket å stille opp. Jeg endte slik opp med å intervjuere tre lærere fra samme skole.

Jeg fikk e- post adressene fra rektor til de tre informantene som ønsket å stille til intervju. Jeg kontaktet informantene og avtalte tidspunkt via e-post. Intervjuet fant sted på skolen, der jeg møtte opp etter avtale.

### 4.3.2 Intervjuguide

Etter å ha lest Kvale (1997) kom det tydelig frem at forarbeidet er en av de viktigste oppgavene i undersøkelsen. Det må legges vekt på å besvare spørsmålene som *hva* er det som undersøkes, og *hvorfor* det undersøkes før man prøver å besvare *hvordan* man skal undersøke spørsmålene i prosjektet (Kvale1997). Jeg tenkte også nøye gjennom min analyse før jeg utførte intervjuene, og brukte mye tid på utformingen av spørsmålene. Det ble viktig å forme spørsmålene slik at de var lett forståelige og konkrete. Intervjuguiden skal bestå av emnene som skal tas opp i intervjuet.

---

Spørsmålene skal også være tematisert og relatert til emnene og de teoretiske begrepene som ligger til grunn for undersøkelsen (Kvale1997). Spørsmålene i intervjuguiden (se vedlegg 1) ble delt inn under ulike kategorier. Hovedkategoriene i guiden ble:

- Lærerens erfaring og opplevelse av elever med overvekt i skolen
- Lærerens erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt
- Samarbeid med foresatte

### 4.3.3 Intervjusituasjon

Alle tre intervjuene foregikk på skolen på et skjermet rom. Jeg intervjuet alle tre lærerne på samme dag. I forkant gjennomførte jeg et prøveintervju på min søster. Jeg opplevde dette som svært gunstig, fordi det ga meg mulighet til å teste ut lydbåndet, samt å få en opplevelse av rollen som intervjuer. ”*Et intervju er en utveksling av synspunkter hvor forskeren er den som ber om informantens meninger og oppfatninger* (Dalen 2004, s. 36)

Informantene hadde på forhånd uttrykt ønske om å bli gruppeintervjuet, da de følte de ikke hadde så mye å bidra med. Jeg konfererte meg med min veileder og tenkte nøye gjennom det. Tilslutt kom jeg frem til at det ikke ville være hensiktsmessig, ettersom det var hver enkelt læreres subjektive opplevelser jeg var interessert i. Det ble derfor betydningsfylt for meg å presisere at det jeg ønsket var å få vite deres personlige erfaringer med elever med overvekt i skolen, og at dette ikke gjaldt deres kunnskap i forhold til tema. Jeg informerte også alle i forkant at intervjuet var anonymt, frivillig og at de kunne trekke seg når som helst. Under det første intervjuet oppstod det noen tekniske problemer med lydbåndet, men jeg fikk startet lydbåndet etterhvert. Jeg opplevde informantene som veldig reflekterte over tema, de formidlet tanker, meninger og opphevelser. I to av intervjuene brukte jeg guiden kronologisk, mens på det siste gikk informanten rett på sak og tok opp tema *foreldre*, som jeg hadde tenkt å ta opp på slutten av intervjuet. Jeg valgte å ikke avgrense temaet om foreldre, og fortsatte i de baner. Det var viktig for meg å ikke miste viktig informasjon. I dette

---

intervjuet brukte jeg guiden uavhengig av rekkefølge, men lot guiden være underliggende gjennom hele samtalen. I forhold til min rolle som intervjuer opplevde jeg at jeg ble mer selvsikker underveis i intervjuet. Jeg var også veldig bevisst på mitt eget kroppsspråk, jeg ønsket å fremtre mest mulig avslappet, men samtidig nysgjerrig og oppmerksom. På forhånd reflekterte jeg over hvor mye jeg skulle avgrense eller styre samtalen, og opplevde at dette falt naturlig i intervjusituasjonen. Jeg lot informantene få frem det de ville formidle, men samtidig fulgte jeg guiden min. Jeg opplevde heller ikke behovet for å avgrense informantene, men heller presisering av det de ønsket å formidle. I en situasjon der man kommuniserer med andre, kan en ofte oppleve at en ønsker å hjelpe den andre med å formulere seg dersom denne har vansker med å få uttrykt det den vil si. I intervjusituasjonen blir det viktig å ikke gjøre dette, slik at man unngår å påvirke datamaterialet.

Rett etter intervjuet skrev jeg ned mine erfaringer og opplevelser rundt situasjonen. I løpet av noen dager startet jeg transkriberingsprosessen.

#### **4.3.4 Transkribering**

Det finnes ulike måter å transkribere et intervju på, man kan enten notere underveis eller i etterkant av intervjuet. Lydbåndopptak og videopptak kan også benyttes.

Jeg valgte å bruke lydbåndopptak i min undersøkelse. Jeg valgte lydbånd slik at jeg kunne gi min fulle oppmerksomhet til informantene, og for å kunne analysere meningsinnholdet underveis. Hensikten med transkribering er å åpne for at materialet kan analyseres og tolkes. Det innebærer at man må transkribere lydopptaket til skriftlig tekst.

I følge Kvale (1997) er transkribering ikke kopi, og representerer ikke virkelighet, men er en fortolkningsmessig konstruksjon som er et redskap for å gi formål. Man må stille seg spørsmålet om hvilken type transkribering som er anvendelig i forhold til den enkelte undersøkelsen. I min undersøkelse var det viktig å gjengi dialogen, og jeg refererte så ordrett som mulig fra lydbåndet, med forsøk på å skape en sammenheng.

---

Det sentrale var å formidle meningen til informantene videre. Etter at intervjuene var ferdig transkribert startet analyseprosessen.

## 4.4 Analysemetode

Jeg vil her presentere min framgangsmåte for å analysere datainnsamlingen.

Metoden jeg har brukt er hentet fra Kvale (1997), der jeg tolket og analyserte data ved bruk av meningskategorisering

### 4.4.1 Meningskategorisering

Meningskategorisering innebærer at i stedet for å bruke lange utsagn lager man utsagnene til enkle kategorier der hver kategori inneholder forskjellige meninger som ønskes å utforskes. Grunnen til dette er at det blir enklere og mer oversiktlig for tolking og analyse. Kategoriene kan være utarbeidet på forhånd eller oppstå i løpet av analysen. Jeg valgte å sette opp meningskategoriene på forhånd, men med forbehold at det kunne dukke opp andre kategorier underveis i selve intervjuet (Kvale 1997). Meningskategoriene er delt i to faser, den ene er hoveddimensjonen, den andre er underkategorier. I min intervjuguide ble hoveddimensjonene:

- Lærerens erfaring og opplevelse av overvektige elever i skolen
- Lærerens erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt

Underkategoriene:

- Forekomst i skolen
- Sosiale miljøet
- Psykososiale vansker
- Tiltak
- utfordringer
- Samarbeid

---

Under intervjuet kom det tydelig frem at det er opp til hver enkelt lærer å ta tak i problemstillingen. Det finnes ingen klare retningslinjer fra ledelsen på hvordan lærerne kan møte elever med overvekt i skolen. Derfor valgte jeg ut ifra datamaterialet en ny meningskategori kalt:

- Lærerens tilnærming

For å behandle datamaterialet mitt, har jeg brukt dataprogrammet Nvivo. Programmet Nvivo gjør det enklere å klassifisere og sortere informasjon, det er lagt opp slik at man kan lagre koder i noe som heter ”frie noder”. Det jeg gjorde var å lage hovedkategorier ut fra de punktene jeg hadde med i intervjuguiden, deretter plasserte jeg de ulike utsagnene fra intervjuet inn i de ulike kategoriene. Det førte til at datamaterialet ble mer oversiktlig og organisert for analyseprosessen.

## 4.5 Drøfting av undersøkelsens kvalitet

Validitet, reliabilitet og generalisering vil være sentrale temaer som drøftes og diskuteres i dette kapitlet. Disse begrepene er helt sentrale for å kunne drøfte undersøkelsen kvalitet. Begrepene innebærer undersøkelsens gyldighet, pålitelighet og om resultatene kan si noe om andre situasjoner.

### 4.5.1 Validitet

Validitet handler om at resultatene i undersøkelsen er gyldig. Å undersøke validitet i kvalitativ metode, er forskjellig fra kvantitativ metode. Forskjellen er at i kvantitativ metode testes resultatene med ulike tall og beregninger for å avvise eller påvise gyldighet. I kvalitative metode opereres det ikke med tall og har lenge blitt kritisert for å ikke kunne gi gyldige resultater, grunnet metodens subjektive karakter. Kvale (1997) argumenterer at man ikke må avvise kvalitativ forskningsgyldighet, men heller rekonseptualisere slik at målemetoden blir relevant for kvalitativ metode. Han hevder at i det forskingskvalitative intervjuet bør ordet måle byttes ut med ordet undersøke. Altså om metoden som er brukt undersøker det den har til formål å undersøke. For å sikre validitet peker Kvale (1997) på at dette må tas i betraktning i



---

alle stadiene i undersøkelsen. Validitet defineres i kvalitativ metode som forskerens valg og handlinger i forskningsprosessen.

*”Validering avhenger av den håndverkmessige kvaliteten på undersøkelsen, hvor funnene kontinuerlig må sjekkes, utspørres og tolkes teoretisk.”*

*( Kvale 1997, s.167)*

I følge Kvale kan disse prinsippene føre til gyldig, vitenskapelig vitenskap. Der man må kontrollere, stille spørsmål og teoretisere om den produserte viten (Kvale 1997). Slik Dusesund og Skårderud (2003) beskriver det: ” to validate” is ” to check”. Det er viktig å vende blikket mot seg selv som fortolker og forsker i følge Fog (2004). Vi må se med kritiske øyne. Det handler altså om en vurdering av forholdet mellom utsagnene, beskrivelsen og analysen. Validitet forutsetter at forskerens empiriske materiale skal sikre sammenheng og konsistens i analysen, samt det teoretiske perspektivet (Fog 2004).

For å sikre validitet i min undersøkelse har jeg:

- a) Utformet spørsmålene så enkle og forståelige som mulig, slik at de ikke skal misforstås av informantene.
- b) Benyttet meg av *speiling* i selve intervjuet. Det går ut på å gjenta det informanten sier for å sikre at han eller hun har forstått meningen bak utsagnet.
- c) Forsøkt å kommentere minst mulig under spørsmålene, slik at jeg ikke skulle miste viktig informasjon eller påvirke svarene.
- d) Under transkriberingen skrevet ned intervjuene så ordrett som mulig, med tanke på å skape en sammenheng. Når uttalelsene på lydbåndet var ufullstendig, markerte jeg dette i teksten.
- e) I analysen av datamaterialet brukt mye tid på forarbeidet, med kategorisering av hvordan datamaterialet skulle behandles. På denne måten ble innsamlet data mer oversiktlig for meg i analyseprosessen.

- f) Under analyseprosessen henvendt jeg meg kontinuerlig til teoridelen. Slik ønsket jeg å unngå personlige innvendninger og synsing. Jeg fokuserte på å drøfte funnene ut ifra mitt teoretiske utgangspunkt, med hensikt i å besvare problemstillingen.

I intervjusituasjonene, opplevde jeg for det meste at informantene forstod spørsmålene, det var et par ganger at en av informantene svarte på noe annet enn det jeg spurte om. Da gjentok jeg spørsmålet med en annen formulering. For å sikre validitet er det sentralt at forskeren oppfatter informanten riktig. Maxwell (1992) skriver om tolkningsvaliditet som er forhold som ikke kan observeres direkte, men som vi tolker oss frem til. Dette dreier seg om meninger, hensikter og holdninger som ligger bak utsagnene. For å tolke utsagnene i selve intervjuet brukte jeg *speiling*, ved at jeg underveis gjentok det informanten formidlet for å få en bekreftelse på at jeg hadde forstått det riktig. Det handler om at forskeren har forstått og tolket perspektivet til informanten korrekt. Det er viktig at man i intervjusituasjonen gir rom for at informanten skal formidle så mye som mulig i forhold til temaet som ønskes å utforskes. I forkant var jeg oppmerksom på å ikke kommentere for mye. Når jeg i ettertid hørte gjennom lydbåndet oppdaget jeg at jeg under det ene intervjuet var i for mye i dialog med en av informantene. Det falt naturlig, da jeg fikk et inntrykk av at læreren hadde behov for at jeg var aktivt med i samtalen. Jeg var bevisst på å ikke komme med innvendninger, men var mer i aktiv form av at jeg bekreftet at jeg forstod informanten.

Under undersøkelsens transkriberingsprosess, oppdaget jeg på et av intervjuene at lydbåndet ikke hadde tatt opp alt informanten sa, noen steder var det ufullstendige setninger. Jeg skrev ned akkurat det jeg hørte, og markerte der det var ufullstendig. Deskriptiv validitet handler om nøyaktig innsamling av data når man referer informantene. Her blir det viktig å unngå misforståelser, i følge Maxwell (1992). Jeg valgte derfor i analysen å ikke ta med uttalelser som var ufullstendige og som jeg var usikker på. Kvale (1997) og Fog (2004) presiserer at den kvalitative metodens

---

gyldighet handler om å undersøke det man har til formål å undersøke. I oppgaven har jeg ofte stilt meg spørsmålet om *hva* er det jeg skal undersøke, og kontinuerlig hatt dette med i betraktningen når jeg har arbeidet med analysen.

#### **4.5.2 Reliabilitet**

Reliabilitet handler om hvor pålitelig en undersøkelse er. Det innebærer hvorvidt det er konsistens i undersøkelsen og at den ikke inneholder motsigelser. Dette stiller krav til det konkrete datamaterialet det vil si lydbåndopptaket, utskrifter og notater om både intervjusituasjon og lytting av lydbånd (Fog 2004). Forskerens moralske integritet vil også være sentral, der man må argumentere for at man har foretatt et pålitelig arbeid. Undersøkelsen skal kunne etterprøves, der en annen forsker skal kunne bruke samme teori og metode til å komme frem til samme resultat. I den kvalitative metoden, der intervju er metoden for innsamling av data, kan ikke samme data reproduseres på samme måte fordi det er snakk om mellommenneskelige relasjoner der forskeren spiller en sentral rolle, og det enkelte individ (informant) og omstendigheten rundt vil kunne endre seg over tid. Som forsker blir det viktig å ikke stille spørsmål på en slik måte som former resultatene på svarene. Fog (2004) peker på at i intervjuet må det være et subjekt - subjekt forhold for å kunne få et pålitelig resultat, der intervjuerens fokus må være å forstå og sette seg inn i informantens perspektiv. I det kvalitative forskningsintervjuet bruker man seg selv som instrument og må da se seg selv som en forskningsbetingelse (Fog 2004). Altfor rigid fokus på å motvirke subjektivitet, vil kunne hindre kreative fornyelser og mangfoldighet i følge Kvale (1997).

Da jeg foretok transkribering opplevde jeg at en av informantene hadde motsigende uttalelser. Da jeg fant ut dette i etterkant, fikk jeg ikke tatt tak i dette under selve intervjuet. Jeg oppdaget også at noen av spørsmålene mine var ledende, da en av informantene var usikker i forhold til spørsmålet. Dette oppdaget jeg rett etter jeg stilte spørsmålet og var oppmerksom på å ikke la det gjenta seg. Som nevnt oppdaget jeg at lydbåndet på et av intervjuene ikke hadde tatt opp alt. Jeg valgte da å kun benytte meg av datamaterialet som var på lydbåndet.

---

I alt kan man vende blikket mot seg selv for å sørge for at man ikke påvirke resultatene og at man foretar et pålitelig arbeid, slik at man sikrer at undersøkelsen blir så troverdig som det lar seg gjøre. Ettersom den kvalitative metodens fokus er rettet mot individets subjektive erfaringer og opplevelse, kan ikke undersøkelsen etterprøves.

Når det gjelder transkribering kan det være gunstig at to personer transkriberer og koder det samme intervjuet. Dette har jeg dessverre ikke hatt mulighet til i min undersøkelse.

### **4.5.3 Generalisering**

Generalisering handler om at resultatet fra undersøkelsen kan overføres til andre situasjoner. I en undersøkelse vil det alltid stilles spørsmål om resultatene kan generaliseres. Kvale (1997) belyser det postmodernistiske synet på generalisering som kalles kontekstualisering. Det handler om en bevegelse fra generalisering til kontekstualisering. Det vil si at det legges vekt på det individuelle og unike i kontekstene, fremfor kunnskap om det universelle.

I min undersøkelse kan resultatene ikke generaliseres. Resultatene kan si noe om konteksten de utvalgte lærerne befinner seg i og om deres erfaringer og opplevelse er like eller ulike. Det kan ikke representere hvordan andre lærere i andre kontekster opplever og erfarer overvektige elever i skolen. Det er altfor mange individuelle faktorer som spiller inn. Jeg har ikke hatt som hensikt å generalisere, men å utforske ved å få et innblikk i hverdagen til lærere i forhold til deres opplevelse og erfaringer.

### **4.5.4 Ethiske hensyn**

Når man foretar en vitenskapelig undersøkelse er det visse etiske prinsipper man må forholde seg til. I følge retningslinjene til den nasjonale komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH 2006) skal alle som deltar i undersøkelsen få informasjon om formålet med prosjektet, konsekvensene for å delta, og om forskerens plikt til å behandle all informasjon konfidensielt. De som deltar i prosjektet skal få en forståelse og innsikt i hva undersøkelsen går ut på og vil

innebære (NESH 2006). Deltagelsen må være frivillig og det må være et krav om informert og fritt samtykke, som innebærer deltagelse uten ytre press eller begrensninger av informantenes frihet (NESH 2006).

Prosjektet ble meldt til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig tjeneste A/S NSD.

I prosjektet mitt laget jeg et informasjonsskriv med samtykkeerklæring, der informantene kunne lese gjennom hva prosjektet mitt gikk ut på, og formålet for undersøkelsen. Før intervjuet skrev informantene under samtykke, jeg opplyste om at intervjuet er frivillig og at de kan trekke seg når som helst under selve undersøkelsen. Informantene ble også opplyst om at intervjuet var anonymt og at datamaterialet ville bli slettet etter at jeg hadde fått sensur på undersøkelsen.

---

## 5. Presentasjon og drøfting av resultater

I dagens medier har det vært mye fokus på overvekt blant barn. Det er blitt vekket bekymringer i forhold til at overvekt forekommer blant yngre barn i større omfang enn det har gjort tidligere. Skolen er en viktig arena for både å forebygge og tilrettelegge for elever med overvekt (WHO 2004). På bakgrunn av dette ønsket jeg å undersøke: *Hvordan tilrettelegger lærere det sosiale miljøet og undervisningen for elever med overvekt?* Funnene mine er basert på læreres beskrivelse av egen erfaring og opplevelse til elever med overvekt i grunnskolen. Disse beskrivelsene vil jeg redegjøre for under ulike kategorier. Jeg vil trekke ut utsagn som jeg mener er relevante for min problemstilling og drøfte i forhold til relevant teori. Disse utsagnene vil skrives i *kursiv*. Jeg har valgt å kalle informantene 1,2 og 3.

- Informant 1: Lærer på 4 trinn, og jobbet på denne skolen i 6 år.
- Informant 2: Lærer på 1-2 trinn, og har 20 års tidligere erfaring. Jobbet på denne skolen i 10 år
- Informant 3: Lærer på 4 trinn og jobbet på denne skolen i 2 år

Nedenfor vil jeg presentere de ulike kategoriene som jeg har utformet i mitt meningsmateriale.

- Lærers erfaring og opplevelse av overvektige elever i skolen
  - Forekomst av overvekt i skolen
  - Sosiale miljøet
  - Psykososiale vansker
- Lærers erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt i skolen
  - Lærers tilnærming

- 
- Tiltak
  - utfordringer
  - Ledelse og retningslinjer i skolen
  - Samarbeid med foreldre

## 5.1 Lærerens erfaring og opplevelse av overvektige elever i skolen

### 5.1.1 Forekomst i skolen

I følge undersøkelser utført i Norge er andelen overvektige barn mellom 10-20 prosent (Folkehelseinstituttet 2008). På bakgrunn av dette ønsket jeg å få et innblikk i hvor utbredt overvekt erfare i barneskolen og om lærerne opplever at denne overvekten har økt i den tiden de har jobbet på skolen. I denne undersøkelsen er alle informantene fra samme skole, så jeg kan kun si noe om hvordan disse lærerne opplever omfanget på de ulike klassetrinnene. Resultatet gir ikke noen konkrete tall, men indikerer at informantene fortalte at det ikke var mange overvektige, men at de som er det gir grunn til bekymring. Informanten synes det var bekymringsfylt fordi elevene som er overvektige bare blir verre, og fordi overvekten øker med alderen.

*”Jeg har ett barn nå som jeg er bekymret for uten at det er sånn ekstrem overvektig. Så vet jeg at jeg ikke har hatt mange, men jeg har hatt to - tre som har vært ordentlig bekymret for.”*

*(Informant 2)*

*”Jeg synes overvekten har økt, men det kan godt være fordi jeg har lagt mye mer merke til det nå. De jeg kjenner til synes jeg det har økt og at de ikke har gjort noe med det.”*

*(Informant 1)*

Lærerne påpekte at det var cirka 2-3 elever som de følte skilte seg ut og var overvektige. Det blir påpekt at dersom det ikke settes i gang ytterligere tiltak, vil overvektsproblematikken øke (WHO 2004). Barn med overvekt har større sjanse for å

---

være overvektige i voksen alder (Drevon 2008). Resultatet fra undersøkelsen angir ikke at det er mange overvektige, men at elevene det gjelder øker med alderen.

### 5.1.2 Sosiale miljøet

Kroppen er alltid i en sosial kontekst, der det sosiale miljøet er viktig for elevenes faglige og personlige utvikling (Skaalvik og Skaalvik 2007). Det er i den sosiale konteksten sosiale samspillet foregår. Her dannes vennsksrelasjoner, og hvordan relasjonen og samspillet blant elevene i det sosiale miljøet som i klassen og i friminuttene, blir sentralt. Lærerne opplevde dette litt forskjellig, en påpekte at elevene ikke hadde problemer i forhold til det sosiale, men at de hadde færre venner og holdt seg litt i bakgrunnen. To av lærerne la vekt på at personlighet kunne være en avgjørende faktor til hvordan andre elever og eleven selv forholdt seg til det sosiale miljøet. Lærerne hadde samme erfaring med at elever som var overvektige var mindre fysisk aktive i miljøet, og at de ble fort slitne, ettersom mange av aktivitetene var for tunge for dem.

*”Jeg syns ikke de jeg har hatt har hatt påfallende problemer med akkurat det sosiale, men de har hatt mindre kontaktflate enn de andre. Det har vært sånn at de er sammen med noen som aksepterer dem sånn som dem er[...] Jeg føler sånn som voksen kan man jo se at det er et eller annet som gjør at de holder seg til få, og de er nok mer tilbakeholden mange av dem.”*

*(Informant 2)*

Rønholt (2008) belyser hvor viktig eller betydningsfylt kroppsspråket har for elevens deltakelse og relasjon til andre. Som barn ønsker man kanskje kontakt med de andre, men ved å trekke seg unna viser kroppsspråket motsatt signal. Hva som ligger til grunn for at man trekker seg unna kan være vanskelig å si. Det kan være nærliggende å anta at det har med tidligere erfaringer med relasjoner til andre. At man tidligere har hatt negative erfaringer med å bli oversett, eller utestengt, og fått negative kommentarer til egen kropp, kan hindre at eleven deltar i miljøet, fordi den kroppslige eksistensen kan føle seg truet. I følge kroppsfenomenologi skjer all erfaring gjennom kroppen. Vi er både subjekt og objekt til seg selv og til andre, der sirkularitet forbinder og overskrider oss med omverden og de andre (Duesund 2003).



---

Gjennom kroppens bevegelse erfarer menneskene omgivelsene, noe som fremmer bevisstheten om menneskets egen eksistens (Duesund 2003). Dette vil si at verden vi lever i blir preget av vår kroppslige eksistens og vår måte å oppfatte den på. I hverdagen vår erfarer vi før vi reflekterer over den, der kroppen i seg selv er meningssøkende. Det kan anses å være viktig å ha en forståelse av det kroppslige aspektet i henhold til vennsrelasjoner og samspillet mellom mennesker. Vi både ser og blir sett, hører og blir hørt (Duesund 2003).

I forbindelse med det kroppslige aspektet i miljøet, ønsket jeg et innblikk i hvordan lærerne opplevde at det kroppslige avviket ble lagt merke til i miljøet, og om eleven selv og de andre elevene var oppmerksomme på det kroppslige avviket.

*”Det er spesielt to stykker som skiller seg veldig ut, hvis du hadde kommet inn klassen min hadde du skjønt med en gang hvem det var. Fordi de er så mye større enn de andre, men det er jo andre barn som er kraftige men om de vokser det fra seg det vet man jo ikke.”*

*(Informant 1)*

*”Fordi jeg ser at de ungene[overvektige]er mindre aktive også i lekene enn de andre er og det er klart det er for tungt for dem rett og slett. De syns det er slitsomt å kle på seg og de blir sliten av å gå opp trappen og de blir svette og varme. Jeg tror de merker det mest selv foreløpig, men de andre elevene spør ofte om; “ hvorfor er han så stor eller hvor mye veier du?”*

*(Informant 1)*

*”Eh litt sånn fram og tilbake egentlig enkelte ganger kan de ha mange venner og leke med fordi de er personer med god omsorg i seg faktisk mange av dem er godt likt på en måte. Han ene som klager og sier konstant at han er sliten, så det går litt på det og så sier han; ” oh nå syns jeg at jeg er så tjukk”. Jeg merker liksom på han ene som jeg snakket om han orker ingenting altså når han kommer på skolen det er et syn for seg selv;... ”Ååå uff kan vi ta heis i dag, åh er så sliten.” Så går han liksom med jakken halvveis nede ved skuldra buksa ned på knærne, smekken åpen. Altså sånne type ting.”*

*( Informant 3)*

Kroppens synlighet kommer tydelig frem i disse tre uttalelsene. Særlig en av lærerne

---

påpekte at de andre elevene rundt er veldig nysgjerrig på det kroppslige avviket. De stiller masse spørsmål til læreren, de skjønner ikke hvorfor eleven er så stor. Elevene er også veldig opptatte av vekt, de spør ofte: ” *hvor mye veier du* ”? Dette medfører at kroppen blir et tema for de andre. Læreren følte at elevene begynte å bli oppmerksom på det kroppslige avviket, men lærerne var mer bekymret for hvordan dette ville arte seg når de ble eldre, og at de overvektige elevene da ville kunne bli mobbet for det.

Kroppen er dys-fremtredende når den blir negativt tematisert, for eksempel i det andre utsagnet ved at man merker at man blir varm og svett, ved å gå opp trappen, og ved ”andres blikk”, og at man selv ser at de andre barna ikke får samme kroppslig reaksjon. Man legger merke til egne kroppslige begrensninger, og kroppen gir uttrykk for at denne handlingen er for slitsomt og hindrer deg i å utføre handlinger og aktiviteter optimalt. Kroppen er da dys-fremtredende fordi den ikke fungerer som den skal. Jeg vil videre si noe om kroppen i den sosiale konteksten.

Hva kan være mulig å gjøre for at kroppen ikke skal bli tematisert? Det er viktig å tilrettelegge konteksten, slik at aktiviteten møter elevens evner og forutsetninger. Aktivitetene bør ikke ha for høy intensitet for eleven, fordi det kan medføre at det kroppslige avviket blir synligere i følge studie av Rønholt (2008). Hvilke holdninger til aktiviteter er det som forventes av eleven? Det kan antas at det er elevens begrensninger det fokuseres på her fremfor kontekstens hindringer eller elevens muligheter. Eleven viser med sitt kroppsspråk at han ikke trives i miljøet, det kan antas at han ønsker å signalisere at det er for slitsomt, som en slags protest. Det må forhindres at miljøet blir dissonant, der eleven som skiller seg ut og fokuset rettes seg mot det som skiller seg ut. I følge Mead (1974) blir vi klar over oss selv i kontakt med andre og dette gjør at kroppen blir fremmedgjort.

Duesund (2003) fremhever at vi også blir identifisert gjennom vår kropp. En av lærerne la spesielt vekt på at de andre elevene kunne oppfører seg annerledes med de som var store.

---

*”Så ser man jo i gymtimen også fordi han ene er ganske stor, men de blir ikke ertet for det. Siden han er stor så er det på en måte lettere å være voldsommere med han. Når det ligger 5 personer oppå en person som ligger nederst som er stor, sier jeg at de må skjønne at det gjør vondt. Nei jeg syns bare det er gøy sier han og da har jeg sagt at 5 stykker oppå deg; ja du er stor, og han er kjempe sterk, men du tåler ikke all verdens oppå deg[...]men de er veldig sosiale og de har mange å leke med men det jeg kanskje er redd for er at når de blir eldre. Når de blir sånn 13 år at de faller litt utenfor. Jeg vet at han vet han er stor og han har gått på diverse kurer, men han er ikke så trygg på seg selv i forhold til at han syns det er greit.”*

*(Informant 1)*

I dette utsagnet er eleven mye større enn de andre, noe som i denne situasjonen har signalisert at han tåler mye mer enn de andre. De andre barna tenker da at de kan være mye mer voldsommere med han fordi han har en stor kropp, og at han derfor tåler mer.

Mead (Skaalvik og Skaalvik 2007) påpeker at barn vurderer seg selv ut ifra andres reaksjoner på atferd. Dette innebærer også en rolleovertagelse, for eksempel ved at eleven går inn i den rollen som blir forventet av ham, at han er stor og sterk, fordi det er slik de andre ser på han. Hvordan jevnaldrende barn oppfatter eleven er svært viktig i denne alderen, og medelever blir regnet som signifikante andre. Det at andre utgjør et *speil* som vi ser oss selv igjennom, det vil si at vi observerer andres bilde av oss selv, bidrar til at vi får et bilde av oss selv i følge Coley (Skaalvik og Skaalvik 2007). I miljøet er gode vennsksapsrelasjoner en forutsetning for trivsel og sosial mestring (Skaalvik og Skaalvik 1988).

### **5.1.3 Psykososiale vansker**

Når man lever i et samfunn der overvekt blir sett på som avvikende, kan dette skape belastninger og føre til psykososiale vansker (Thompson 2004). Kroppen er synlig, og det er det første man ser og vi kan ikke skjule våre kropp. Vi befinner oss i det moderne samfunnet der det er et krav om den ideale kroppen. Media framstiller ofte temaet overvekt, slanking, trening og hva man skal spise og hva man ikke skal spise. Hva som er gjeldende i kulturen kan også gjenspeile seg i eller prege skolemiljøet,

---

som påvirkninger fra samfunnet. I en sosialiseringssprosess tilegner man seg samfunnets og kulturens normer og verdier (Giddens 2001). Dersom det er tilfelle at barn behandler overvektige barn annerledes, må det ligge noe til grunn for det. Goffmans *visibility* aspekt kan trekkes inn her, der avviket må være synlig. Det går ut på at barn må være klar over hva selve avvikets stigma er, for å kunne si at det er et avvik. Det kan antas at barn blir klar over hva som er avvik gjennom media, der det blir konstant fremstilt at overvekt er ”usunt” og ”galt”.

Under kategori psykososiale vansker ble det viktig å få informasjon om hvorvidt elever med overvekt får kommentarer eller blir stigmatisert i forhold til sin overvekt. Jeg ønsket også å få vite om eleven selv hadde tatt opp sin overvekt med læreren. Det kom frem i undersøkelsen, at ingen av lærerne uttrykte eller erfarte at det foregikk gjentatt mobbing av elever fordi de var overvektige. Heller ikke at elevene selv hadde tatt opp overvekten sin. Informant 3 forteller om en elev som ofte spurte: ”*Hvis jeg spiser dette blir jeg tjukk da*”? Det lærerne mente var at det ofte ble slengt kommentarer i situasjoner der eleven ikke klarte noe eller når det var krangling mellom elevene. Lærerne mente også at personlighet spilte inn i forbindelse med negative kommentarer i forhold til kroppen. En av lærerne påpekte det at elever med overvekt ofte har en tendens til å være litt utenfor, negative, mye vondt og borte fra skolen.

*“Jeg har hatt en elev som har vært overvektig som har vært veldig sykdoms eller hva skal jeg kalle det sykdomsfiksert, kan vel bruke det ordet. Eleven var lett borte fra skolen, lett vondter, men det er en elev som på mange måter kan ha et negativt bilde på seg selv generelt. Ikke det at eleven har sagt noe om at jeg er tjukk, men det å ha et negativt... hva skal jeg si fortvilet negativitet. Sånn som å bli sliten, og det går særlig på det å jobbe faglig og det å bevege seg å være fysisk og sånn[...] Jeg har aldri opplevd at en elev har kommet til meg og sagt at jeg er tjukk... nei det har de aldri sagt om seg selv direkte, de er jo veldig unge.”*

*(Informant 2)*

Duesund (1995) skriver at hvordan man ser på seg selv har i kroppsphenomenologien sammenheng med sin kroppslige eksistens. Det er derfor et viktig mål å arbeide med

å styrke elevens positive selvoppfatning. Informant 2 som er lærer på 1-2 trinn, sier at noen av elevene ikke var klar over sin overvekt, at de var for unge. Men Informanten erfarte også at noen var opptatt av egen kropp. Informant 1 og 3 som er lærere på 4 trinn sier at elevene var klar over sin overvekt og at de andre barna begynte å bli mer oppmerksomme på det. Den dys-fremtredende kroppen blir gjeldende i dette utsagnet, der vi retter fokus mot kroppen på en negativ måte, og kroppen oppleves som ubehagelig. For eksempel i tilfeller der eleven synes det er vanskelig å være like fysisk aktiv som de andre. Kroppen er synlig i alle bevegelser vi gjør. Når eleven ikke mestrer bevegelsen, kan det føre til at eleven trekker seg unna og er borte fra skolen. Det kan også føre til at man får en negativ selvoppfatning. I utsagnet er det tydelig at eleven ikke har funnet den gode bevegelsen. Vi må tilpasse aktiviteten slik at erfaringer beveger seg til positive sosiale erfaringer (Duesund 2003).

Lærerne i min undersøkelse opplevde at det foregikk negative kommentarer i forhold til kropp i situasjoner mer enn gjentatt mobbing, og at de andre elevene brukte overvekten mot eleven. Dette kan være en forklaring på at de elevene som er mer aggressive enn andre, kan få mer kommentarer i forhold til sin overvekt, da det er dette de andre kan bruke mot eleven for å ta tilbake.

*“For eksempel da en av de overvektige elevene skulle bryte håndbak med meg og da han holdt på å slå meg, så sier noen at det er jo ikke rart han er jo så tjukk og stor så det er ikke rart at han slår deg. Eller se på hans hånd da, det er jo mye større enn ditt. Ja, så de bruker det mot dem at de er store, men jeg tenker jo på det at de kan bli mobbet for det senere når de blir større. Det går jo litt på personligheten fra før av, om det er en person som bare er snill og god som alle er glad i. Han tror jeg aldri kommer til å bli mobbet for det. Fordi han har så god personlighet[...]Det er en elev som er litt mer sånn, hvis du skjønner sånn litt slem mot de andre, han har nok mer tendens til å bli ertet for det. Han har ikke den personligheten til den andre eleven. Det er nok lettere for noen å bli mobbet for det enn andre.”*

*( Informant 1)*

I dette eksemplet, der eleven vinner i håndbak, får han ingen anerkjennelse fra de andre elevene. I stedet forklarer de andre elevene det bort med å påpeke at han er stor og det er bare derfor han klarte å vinne. Hvordan oppleves det for en elev når

---

overvekten blir brukt mot en, selv ved mestring. Dette blir også en form for vurdering fra de andre elevene. De andre elevene trekker inn kroppen ved å gi negative kommentarer om elevens kropp, når eleven skal bryte håndbak. Dermed blir kroppen negativt tematisert i situasjonen.

En av lærene sier at det kanskje er mye vi voksne ikke får med oss. Mye av det sosiale samspillet foregår i friminuttene. I denne konteksten kan det skje mange hendelser som lærer kanskje ikke får med seg. Damsgaard (2003) presiserer hvor viktig det er at lærerne er mer deltagende i friminuttene. I denne konteksten bør det også organiseres aktiviteter.

## 5.2 Lærerens erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt

### 5.2.1 Lærerens tilnærming

I forkant av intervjuet dannet jeg ulike meningskategorier. Ut i fra datamaterialet utformet jeg en kategori jeg kalte lærerens tilnærming. Grunnen til dette var at det kom tydelig frem i intervjuet at det var opp til hver enkelt lærer å ta tak i denne problematikken. Resultatet viste at lærerne tok det opp der og da. To av lærerne snakket med hele gruppen og fokuserte på at vi mennesker er alle forskjellige. De la også veldig vekt på det med å akseptere hverandre og at vi alle er ulike.

*”Når jeg opplever at en annen elev kaller en annen elev tjukk, da tar jeg det opp der og da. Jeg, for min del tar det opp i hele gruppa. Jeg legger ikke noe i mellom, jeg bare sier at dette går ikke an man skal ikke si ting til andre som sårer. Jeg tar en sånn problemstilling, og det pleier å gå veldig greit[...] Ja, men da kan man kanskje linke litt til seg selv og så om det er fedme eller hår eller hva det måtte være kan man jo si at jeg er jo sånn og sånn mens du er jo sånn og sånn.”*

*(Informant 2)*

*”Og så er det jo lett det at det er det læreren gjør det til selv og hva du kan selv. Så det er veldig forskjellig fra klasse til klasse, vi har ikke dette med i noen planer[...] Det er liksom noe med det og” catche” opp når det er noe, og heller snu det om til noe positivt.”*

---

( Informant 1)

I skolen er det viktig å ha aksept som et overordnet mål, ved gjensidig respekt kan man skape positiv lærer-elev-relasjon og elev-elev relasjon. Eleven bør aksepteres uavhengig av svake og sterke sider og det må være rom for å skille seg ut (Skaalvik og Skaalvik 2007). Ved å vise hverandre bekræftelse kan dette skape en opplevelse av mening (Rønholt 2008). Elevene må lære å se, høre og fortolke. Det vil alltid være en distanse mellom ”jeg” og ”den andre” (Duesund 1995), vi opplever oss selv og den andre fra hvert vårt bestemte perspektiv. Dette gjør det mulig for at vi kan supplere hverandres perspektiver. Det er gjennom opplevelse av forskjeller vi lærer.

En av lærerne snakket mye med eleven angående hva som er bra å spise og foreslo forskjellige typer aktiviteter. Duesund (2003) stiller spørsmål ved å fokusere for mye på hva en skal eller ikke spise. Det samme gjelder for fysisk aktiviteten. Vi må være oppmerksom på å ikke belære barn om de voksnes kunnskap. Det bør heller fokuseres på opplevelsen. Dette fordi kroppen må erfare før den kan reflektere (Duesund 2003).

Alle lærerne tilnærmet seg ved å ta dette direkte opp med foreldrene. Det vil drøftes nærmere under kategori samarbeid med foreldrene.

## 5.2.2 Tiltak

### Hvordan forholder skolen seg til elever med overvekt?

I løpet av de siste ti årene har skolen blitt ansett som en viktig kontekst for å kunne tilrettelegge for elever med overvekt (WHO 2004). Her ønsket jeg å undersøke hva som blir gjort i skolen. Hvordan lærere erfarer, opplever og arbeider med disse tiltakene er vektlagt. Det jeg fant var at hovedtiltakene gikk ut på fysisk aktivitet, kosthold og arbeid med holdninger om å akseptere hverandre uavhengig av forskjeller.

Når det gjelder **fysisk aktivitet** fortalte to av lærerne, som arbeidet på 4-trinn at elevene var med på noe som heter *Røris*. Dette var et daglig tiltak, som foregikk i undervisningen. Det gikk ut på at hvert 15. minutt kom det på en sang som varte i 5

---

minutter. Da må alle elevene reise seg opp og gjøre forskjellige øvelser. Dette tiltaket foregikk daglig.

*” Det går på å lære fysisk aktivitet som foregår i klasserommet som går ut på type å bevege seg, at alle skal få bevegelse og ikke sitte så mye. Det er noe som gjelder for alle ikke bare de overvektige. Ja det må jeg si at poenget er ikke om elevene gjør det riktig eller ikke poenget er at de skal bevege seg. Så lenge det ikke blir slåssing og sånne ting så gidder ikke jeg å rette så mye på dem. De syns det er veldig gøy men han som er overvektig sier; ”uff åhh eh så slitsomt dette her er, må vi gjøre det her.” Å bøye seg ned for å gjøre forskjellig ting som om man står på slalåm for eksempel. Så skal man gå ned å sitte i hockey stilling. Det klarer ikke han for da skal man opp igjen fort, han har ikke sjangs, han går jo bare halveis ned og hopp det blir for slitsomt for han.”*

*(Informant 3)*

*”De elevene har lite aktivitet det må jeg si... hver mandag pleier vi å fortelle hva vi har gjort i helgen... de ungene har tvert imot aldri vært med på fysisk aktivitet. De har enten spilt spill, sett på tv, slappet av eller vært på besøk hos tante og onkel og fått kake. Det har vært like levemåter men de har alltid vært med i gymtimene og med på turer.”*

*(Informant 2)*

Læring er en prosess. Forutsetning for læring er at man selv utøver aktiviteten, det holder ikke bare med observasjon. Under innlæringen er fokuset rettet mot kroppen og handlingen. Dette kan medføre at kroppen føles slitsomt nærværende. Men når vi løsriver fra denne opplevelsen, når bevegelsene og ferdigheten blir innlært gjør man aktiviteten uten å tenke over eller være oppmerksom på hvordan man gjør det. Ferdigheten har dermed blitt kroppsliggjort (Duesund 2003). Det eks-statiske ved kroppen blir viktig å fremheve i arbeid med tiltak rettet mot fysisk aktivitet. Den dysfremtredende kroppen kan ligge til grunn, for at eleven ikke deltar på fysiske aktiviteter både på skolen og i hjemmet. Det kan være vanlig å anta at man ikke ønsker å være i bevegelse, når dette kjennes ubehagelig, ved at kroppen blir negativt tematisert. Vår vilje kan kun aktivisere eller hindre utøvelsen. Det er selve praksisen som utløser forandringen. Det må fokuseres på mulighetene, og ikke begrensningene (Duesund 2003). For eleven som nevnes av informant 3 i det første utsagnet som omhandlet *Røris* programmet, var det kanskje viljen som var med på å hindre



---

aktiviteten. Det kan ha en sammenheng med at kroppen oppleves som ubehagelig. Et viktig element i *Røris* programmet er at man ikke trenger å gjøre de bevegelsene riktig, men at man skal være i en bevegelse. Det kan antas at *Røris* programmet kan fremdeles oppleves som nederlag dersom øvelsene ikke er blitt innlært. Det kan ha sammenheng med at det allerede ligger bestemte instruksjoner til grunn. Med bestemte øvelser som ned i ”slalåm” og ”hockey -stillinger” og lignende. Det er mulig at disse ferdighetene i posisjonene ikke er blitt kroppsliggjort. Det er mulig at eleven mangler inkorporasjon av øvelsen. Samtidig kan tempoet være for høyt. Aktivitetene som foregår i klasserom, der alle skal gjøre øvelsene på likt. Dette kan igjen skape en nederlagsfølelse og det kan skape rom for sosial sammenligning med de andre elevene i klassen. Når kroppen er i bevegelse lærer man å kjenne seg selv og sine grenser. Tanker og følelser blir også beveget (Duesund 2003). Det er viktig at kroppen frigjøres fra vår oppmerksomhet, ved at eleven må finne tilbake til den gode bevegelsen. Her skal det presiseres at i aktivitetene bør hovedmålet være rette mot ”selvforglemmelse” og aktivitetene blant eleven bør ikke bære preg av for stor intensitet (Rønholt 2008).

Lærerne i min undersøkelse var opptatt av at elevene burde være mer aktive i vanlig undervisning. To av lærerne brukte programmet *Røris*, som gikk ut på fysisk aktivitet som foregikk i klasserommet. Lærerne erfarte at dette gjorde det mulig for barna å få et lite avbrekk, og bli mer konsentrerte, motiverte for andre oppgaver. I løpet av skoledagen hadde elevene to lange friminutt, fremfor flere korte. Dette opplevde læreren som både positivt og negativt. Det var positivt fordi det ble rom for å sette i gang aktiviteter, men negativt for de elevene som ikke deltok og var passive i en lengre periode. Damsgaard (2003) påpeker at det er viktig at man som lærer er deltagende i friminuttene. Her kan det benyttes aktivitet skapende utstyr og mer organiserte aktiviteter ved for eksempel bruk av naturen. Noen må være ansvarlige for å organisere aktivitetene. Dette kan skape rom for at lærerne kan motivere eleven til å delta, eller vil ønske det selv, dersom det er ulike aktiviteter som er tilpasset forskjellige evner og forutsetninger. Dette er særlig viktig i forhold til å utvikle vennskaps relasjoner og for kroppens dynamiske spillerom med omverden.

I forbindelse med **kosthold**, handler det mye om å lære om hva som er sunn mat. I undervisningen snakker lærerne om hva man skal ha med seg som matpakke. Hvert år har skolen noe som kalles for matpakke uke. Det går ut på at alle elevene skal vise frem hva de har med som niste i en hel uke. I slutten av uken kårer de hvem som har med seg finest niste. På skolen er det fruktpause hver dag, men denne ordningen får de ikke lengre dekket av kommunen, og foreldre må enten betale et abonnement, eller eleven kan ha med egen frukt. Lærerne opplevde ofte at de elevene som var overvektige hadde ikke med seg frukt. I undervisningen la lærerne vekt på at elevene skal ha med seg ordentlig niste på skolen. Lærerne fortalte også at barna var svært opptatte av mat i forhold til hva man bør spise eller ikke. Elevene var spesielt opptatt av at sjokoladepålegget ikke var lov til å spise.

*”Vi har matpakke uke en gang i året der alle må ta med seg fine matpakker med sunn mat. Den uken ser man veldig fine matpakker med fjes og lignende. Det har jo skjedd at noen har med seg skolebrød og da tar vi det direkte opp og sier at dette er ikke mat man må ha med seg brød, ikke skolebrød, da har jeg iverfall tatt dette direkte opp med foreldrene.”*

*( Informant 1)*

*”Vi har snakket mye om kosthold men jeg har opplevd det at en elev har fått med seg potetgull på skolen for eksempel fordi foreldrene mener at det er veldig greit å ha med seg hvis man blir sulten. Da sender jeg en melding i meldingsboka om at potetgull får man ikke lov til å ha med seg på skolen.”*

*( Informant 3)*

*“Hvis du har med deg kake en dag så er de andre der med en gang og sier; “ ohh oii nå har den med seg kake.” Ja ja men det er greit sier jeg, men spis brødet først. Hvis man har med seg kake går det ikke an å si det har du ikke lov å spise og viss du bare har med kake må man si at det er greit, men i morgen må du ha med deg knekkebrødet i stedet.”*

*(Informant 2)*

Lærerne fortalte at barna ofte spurte om: ”hva kan jeg spise?”, ”er dette sunt”? eller ”blir jeg tjukk hvis jeg spiser dette?”. Jeg fikk inntrykk av at elevene ikke hadde en forståelse av hvorfor det var sunt eller ikke, og hvorfor matens ernæringsverdi er bra

---

for både kropp og sjel. Det virket som om det kun var fokus på ”ja” og ”nei” mat. Her kan sosialiseringaspektet også trekkes inn, i tillegg til det kultur- og miljømessige aspektet. Gjennom media og samfunnets normer og verdier lærer man fort hva som blir vektlagt. Vi ser konstante strømmer i forhold til hva man skal spise eller ikke i media (Børresen og Rosenvinge 2005). Spesielt fokuseres det på at dersom du spiser enkelte ting blir du overvektig. Kalorimengder i mat blir også vektlagt. Gjennom sosialisering tilegner man seg disse normene og verdiene.

Det at elever legger seg oppi hva de andre spiser kan antas å føre til at man føler et press på å ha med den ”riktige maten” gjennom de ”andres blikk” eller vurderinger. Men det kan også medføre at matpausen oppleves som ubehagelig.

I skolen blir elevene konstant vurdert fra både lærerne og elevene. I følge Mead (Skaalvik og Skaalvik 2007) oppfatter barn seg selv og sin atferd i forhold til andres reaksjoner. Identiteten blir utviklet gjennom det bildet man selv er, og det bildet av seg selv som viser seg for andre. Faren kan være at vi prøver å etterligne det bildet vi tror andre forventer av oss (Duesund 1995).

Duesund stiller spørsmålet om barn skal skånes for voksnes kunnskap. Voksne har en tendens til å fokusere for mye på informasjon om matens næringsinnhold og kalorimengde, dette kan både ødelegge appetitten og samværgleden (Duesund 2003).

*”Jeg tror nok de er veldig bevisst på kostholdet. Jeg tror nok at mange av de barna prøver men så gidder de ikke eller så slutter de. Jeg tror nok mange av de barna er vandt til å få viljen sin og da bruker de det litt da.”*

*(Informant 1)*

Informant 3 fortalte om en elev der det ble forsøkt tiltak i forhold til at han skulle ha med seg sunn niste. Når da eleven fikk noe han ikke hadde lyst på, kastet han nisten sin i søpla. Lærerne fortalte at eleven da ikke spiste noe resten av skoledagen. Det kan være gjeldene at eleven føler et press fra omgivelsene i forhold til hva han kan eller ikke spise. Det kan tolkes som at barnet ikke har fått den gode opplevelse av

---

maten og samværgleden, men heller reflekterte vurdering fra de voksnes kunnskaper.

Et annet aspekt som lærerne var spesielt opptatt av var at elevene skulle **akseptere hverandre** uavhengig av forskjeller. Lærerne mente at dette var hensiktsmessig i forhold til å forhindre mobbing i skolen, men ikke for å hjelpe barnet som er overvektig.

*”Det å akseptere forskjeller er viktig, eh men det hjelper for såvidt ikke problemet med at eleven er for tjukk. Det er en egen problemstilling på en måte.”*

*(Informant 2)*

Rønholt (2008) peker nemlig på at det å føle en aksept fra miljøet sitt, kan skape en positiv relasjon til andre og at vi da tør å delta i miljøet. Det bør ikke legges fokus på kroppen og overvekten, men heller ”selvforglemmelse”( Duesund og Skårderud 2003). Aksept er derfor et viktig element som kan suppleres i arbeid med å tilrettelegge for å realisere den ekstatisk kroppen.

### 5.2.3 utfordringer

Utfordringer i denne konteksten innebærer hva lærerne sier er utfordrende i forhold til elever med overvekt i skolen og i forhold til tiltak. Resultatet her var sammenfallende. Alle lærere var enige om at det å måtte motivere eleven hele tiden kunne være svært utfordrende. De opplevde at elever med overvekt fort ble slitne, utmattede og hadde lav utholdenhet. For eksempel kunne bare det å gå opp trappen være vanskelig, fordi skolen var en gammel bygning med store lange trapper. Dette kunne bli veldig slitsomt. Elevene med overvekt ga også fort opp både sosialt og faglig. Lærerne opplevde også at det var for lite man kunne gjøre på skolen, ingen å henvende seg til og at foreldrene ikke tok problemstillingen på alvor. En av informantene tok opp at stigmatisering kunne være utfordrende, i forhold til igangsetting av tiltak rettet mot elever med overvekt.

*”Så kan man jo tenke tiltaksmessig så kunne man igangsette et fysisk aktivitet opplegg til de ungene men det blir jo helt feil, for det første*

*kan man ikke ta av andre timer og nummer to det ville jo ha vært lett å forstå hvorfor eleven må ut av timen. Det er et felt som er mye vanskeligere, jeg tror at andre ville forholdt seg til det på en helt annen måte enn når du har elever som måtte av andre grunner være ute fra undervisningen. Men for meg etter å ha jobbet snart i 30 år med unger ser jeg at det er andre ting unger er veldig flinke til å godta og skjønne, at hun må ha hjelp fordi hun trenger hjelp til å lese og skrive. Det der at du er for tjukk, det er sånn at det har du påført deg selv. Når du spiser gal mat eller ja drikker for mye brus, ikke sant du beveger deg ikke. Det er et sånn negativt ladet området og da blir det veldig fokus på at du skal ut av undervisningen for å gjøre fysisk aktivitet, da blir det kanskje litt stigmatiserende.”*

*(Informant 2)*

I dette utsagnet kommer det tydelig frem at holdninger som at overvekt er personens egen feil er gjeldende fremfor samfunnsmessige forhold. For at eleven ikke skal bli stigmatisert bør det arbeides med holdninger og meninger i skolen. Aktivitetene bør gjelde for alle uavhengig om de er overvektige eller ikke. Målet med økt kroppsforståelse er å øke positiv selvoppfatning blant elevene. Det handler også om kunnskap om kroppens nærvær til fravær i vår oppmerksomhet (Duesund 2003). Lærerne fokuserte på at man skal respektere og akseptere hverandre uavhengig av forskjeller. I samfunnet er det en oppfatning av at du er skyld i din egen kropp (Duesund 1995). Det er derfor sentralt at barn lærere å akseptere hverandre uavhengig av forskjeller, og at det ikke bør vektlegges at overvekt er elevens egen skyld. Det bør ikke tematiseres at eleven er ”tjukk”. Forventninger og press fra miljøet i skolen bør hindres. Det må arbeides med konteksten eleven befinner seg i (Rønholt 2008). Fenomenologisk tilnærming kan gi rom for positiv handling og utfoldelses evne mellom elevene.

Å kunne henvende seg angående råd for hvordan læreren kunne ta tak i problemstillingen, var noe spesielt to av informantene etterlyste. Det er lett for at man bare lar det gå. Lærer på 1-2 trinn, mente at det er for tidlig å ta dette opp med blant annet foreldre når barna er så unge, det kan jo hende at de vokser det fra seg.

*”Det er jo bedre hvis det blir tatt tak i tidlig og hvis det er et apparat til å fange opp sånn at man kan henvende seg et sted[...]. Og da er det*

---

*jo lett for at man bare lar det gå. Å ja ja han har jo alltid vært tjukk siden han kom på skolen”. Ja at man bare lar det skure og gå og ikke tar tak i det. Det hadde kanskje vært enklere hvis man kunne henvende seg et sted. Det må nok gå via fastlegen og da er det liksom for seint.”*

*( Informant 1)*

Det at det ikke er noe apparat å henvende seg til før det har gått for langt opplever informantene er bekymringsfullt. I undersøkelsen kommer der frem at det kroppslige aspektet er noe som ikke fremheves i skolen. I denne sammenheng kan kroppsfenomenologien være sentralt. Dersom det legges til rette for at kroppsforståelse vektlegges i skolen, kan dette gi rom for å ta tak i problemstillingen innenfor skolens rammer. Når elevene finner tilbake til den eks-statiske kroppen kan det være nærliggende å anta at eleven vil være mer aktive i skolen og i fysisk aktivitet. Når eleven er mer aktive, kan dette igjen føre til at overvekten vil reduseres.

Det var enighet blant lærere om at det var mangel på grensesetting fra foreldre og at barnet fikk gjøre som de ville hjemme.

*”Men igjen når du ikke er vant til at noen stiller de forventningene eller kravene til deg. Så klart kommer du inn i en sirkel at du da på en måte ikke trår over den utmattelse streken heller.”*

*(Informant 2)*

Vi må legge tilrette miljøet på skolen for å få gode erfaringer i forhold til aktiviteter. Rønholt (2008) skriver i sin studie at aktiviteter må være tilpasset elevens utfordringsnivå og at utfordringene kontinuerlig bør økes. Dette vil jeg drøfte nærmere under kategori foreldresamarbeid. Det kom tydelig frem at læreren opplevde dette som utfordrende, og det ble ansett som hovedårsaken til at barns overvekt øker med alderen og at det er vanskelig i forhold til å sette i gang tiltak rettet mot kosthold og fysisk aktivitet, for elever med overvekt.

## 5.2.4 Ledelse og retningslinjer i skolen

Under denne kategorien stilte jeg spørsmål om lærerne har fått informasjon fra ledelsen i forhold til hvordan man kan møte elever med overvekt. Videre spurte jeg om lærerne eventuelt kunne henvende seg til ledelsen for å få råd og veiledning. Informantene påpekte at de ikke har fått noe informasjon fra ledelsen og at overvekt ikke har vært et tema som har blitt tatt opp i skolen. Den eneste muligheten var å ta dette opp med helsesøster, men det hadde vært stor utskiftning blant helsesøstre, så det har ikke vært et stabilt tilbud, og hadde de riktignok fått fast helsesøster på skolen, så det var mulig at det vil forandre seg til det bedre i forhold til samarbeid med helsesøster.

*”Det har aldri vært noen tiltak i de årene jeg har vært der mot en overvektig elev, men vi har kanskje ikke hatt så overvektige elever at det har vært aktuelt. Det jeg tenker at de har vært sånn i mellom ekstrem overvektig og det å ikke være overvektig[...] Så det er opp til hver enkelt lærer man kan ikke slå opp eller finne retnings linjer?”*

*(Informant 2)*

Dette sitatet kan virke motsigende, ettersom lærerne tidligere fortalte at de har hatt tiltak rettet mot kosthold, fysisk aktivitet og samarbeid med foreldrene. Utsagnet uttrykker at skolen, eller ledelsen, aldri har fokusert på tiltak, men at det er opp til hver enkelt lærer å ta tak i det. Når lærerne opplevde at en elev var overvektig tok de det opp med medarbeider eller direkte opp med foreldrene. Informanten uttrykte at de ønsket informasjon om overvekt blant barn. De fortalte at den kunnskapen de sitter på i dag, kommer fra lærerne selv som har søkt seg til informasjon på nettet eller fått informasjon fra foreldre.

Skolen omfatter visse innstillinger, holdninger og prioriteringer (Nordahl 2007). Dette utgjør et rammeverk for den praksisen lærere til enhver tid praktiserer. Nordahl referer til forskning som viser at skolens ledelse er en grunnleggende bidragsyter til felles oppfatninger i skolekulturen (Nordahl 2007). Skolen bør øke fokus mot kroppen og forståelse av kroppen. Årsaken til dette er at vår forståelse av kroppen i høy grad er knyttet til hvordan vi blir oppfattet av andre. Det er viktig at skolen øker

---

fokus mot kroppen og forståelse av kroppen for å kunne utvikle en positiv selvoppfatning blant elevene i følge Duesund (2003).

### **5.2.5 Samarbeid**

#### **Hvordan samarbeider lærere med foreldrene?**

Når lærerne skal samarbeide med foreldre, bør det være fokus på barnets utvikling og læring (Nordahl 2007). Det bør også være en målsetting om å skape samarbeid i forhold til aktiviteter som kan fremheve den sosiale interaksjonen (Skaalvik og Skaalvik 1988). Hensikten er å unngå at eleven får negative erfaringer i kontakt med de andre elevene i det sosiale miljøet på skolen.

Når et barn er overvektig kan dette være et vanskelig tema for en lærer å ta opp med foreldrene. Tiltak fokusert på kosthold og fysisk aktivitet er avhengig av at holdningene og målsettingene er konsekvente mellom skole og hjem. Det må være enighet mellom foreldrene og skolen, ellers vil holdningene og målene motsi hverandre og skape forvirring for barnet (Skaalvik og Skaalvik 1988). Når det gjelder foreldre samarbeid ønsket jeg å få vite om lærerne tok opp overvekt med foreldrene eller om foreldrene tok dette opp med lærerne. Jeg ville også vite hvordan dette foregikk. I intervjuet kom det frem at alle lærerne hadde tatt opp elevens overvekt med foreldrene selv. Noe jeg syntes var påfallende var at alle lærerne tok opp temaet foreldresamarbeid med en gang, noe jeg hadde tenkt å ta opp mot slutten av intervjuet.

*”Tiltakene det blir å få foresatte til å ta problemstillingene på alvor.”*

*(Informant 2)*

Dette ytret informant 2 i begynnelsen av intervjuet. Spesielt to av lærerne mente at foreldrene ikke tok tak i situasjonen og problematiserte at elevene alltid fikk viljen sin, og at problemet var mangel på grensesetting fra foreldrene. Det kom frem i intervjuet at læreren opplevde at de fleste foreldrene var klar over at deres barn var overvektige, og at foreldrene også var overvektige. Det var ulikt i forhold til hvordan samarbeidet fungerte. En av lærerne hadde god kontakt og de samarbeidet sammen i



forhold til tiltak, blant annet prosjektet bydel Alna ”stor og sterk”, som er et tilbud til barn med sykkelig overvekt og går via fastlegen. To av lærerne opplevde at foreldrene selv tok opp at barnet deres var overvektig, men at de ikke hadde tatt det opp med barnet selv. Det som forundret meg var at informantene ikke synes det var et problem å ta opp overvekt med foreldrene. Framgangsmåten for lærerne var å ta det opp på foreldremøter, der de for eksempel sa at eleven hadde vansker i forhold til vekten sin. Det de synes var litt vanskelig var at foreldre var også overvektige.

*”Jeg har tatt det opp med foreldre at nå har barnet vansker i forhold til sin overvekt men jeg har lite kunnskap om det selv. Jeg føler nok at det skulle ha vært mer informasjon om det og har aldri sett noen brosjyrer [om overvekt] Jeg får jo brosjyrer om alt mulig ting [...]Hvor man kan henvende seg visste jeg ikke noe om før hun ene moren fortalte meg om det.. For eksempel om et prosjekt fra bydel alna, kalt ”stor og sterk” Det her visste ikke jeg noe om før jeg gikk på nettet å sjekket det og det høres jo kjempe fint ut. Det er så greit å vite om i forhold til når man skal ta opp med foreldre at deres barn er kraftig, men den her moren har jo tatt opp dette selv.”*

*(Informant 1)*

Informant 1 har fått veiledning av foreldrene til en av elevene med overvekt. Moren til denne eleven var selv oppmerksom på overvekten til barnet sitt og i forhold til egen overvekt. Læreren og moren samarbeidet i forhold til tiltaket ”stor og sterk”. Denne læreren påpekte også at, det er så fort gjort at man bare lar det gå, og ikke tar tak i overvekten. Læreren kunne ønske at det fantes ulike brosjyrer i forhold hvor man kan henvise til, når man opplever at en elev sliter med vekten sin. Læreren sier videre at, de stedene man kan henvise til er for alvorlige syk fedme, og da har det gått for langt. Det at tiltak for elever med overvekt er opp til hver enkelt lærer kan igjen medføre forskjellsbehandling og at tiltakene ikke blir konsekvente (Skaalvik og Skaalvik 1988).

Samtlige lærere opplevde at foreldrene ikke var konsekvente i forhold til grensesetting.

---

*”Det vi gjorde med den ene familien føler kanskje at det ikke hjalp noe. Jeg spurte dem om det kanskje var hensiktsmessig å snakke rundt det med kosthold. De mente det at han alltid får lov til å velge det han vil ha til middag selv[...]. Da blir dem jo veldig kravstore og vil ikke gjøre ting, han likte ikke fisk han likte ikke dritt og datt. Han spiste kjøtt, hamburger, pizza og drakk cola. Da ble det enklere for foreldrene for da slapp han å mase så mye[...]. I forhold til idrett kom jeg med forslag om hva han kunne prøve, nevnte forskjellig type ting men, nei han hadde ikke lyst til det han var lei etter en uke... sier da til foreldrene at de må kanskje prøve å holde han lengre i aktivitetene..fordi at...han driver jo å skifter aktivitet hele tiden omtrent. Ja han får bestemme hva han vil hele tiden så hvis de satt i gang noe og han ikke ville da var det greit”*

*( Informant 3)*

Dette utsagnet belyser at det er en motstridende målsetting mellom hjem og skole. Der læreren ønsker et konsekvent tiltak i forhold til kosthold og fysisk aktivitet, opplever de at foreldrene ikke er enige i tiltakene. Det at alle lærerne påpekte at det var mangel på grensesetting fra foreldre, synes jeg var veldig tankevekkende. I dette tilfellet fikk barnet selv velge hver dag hva han ville ha til middag. Det at eleven gir fort opp i fysisk aktivitet, kan være en årsak til at eleven ikke føler mestring, og da kan denne aktiviteten oppleves som nedverdiggende. Det blir viktig her at lærer og foreldre samarbeider om elevens læring og den sosiale utvikling (Skaalvik og Skaalvik 1988). Foreldrene har primæransvar for barnets oppdragelse. Det kan derfor ikke legges fokus på foreldrenes oppdragerstil med mangel på grensesetting. Hovedmålet bør være å formidle videre skolens mål om å finne fram til det ekstatiske ved kroppen, og at det jobbes mot at eleven skal finne fram til den gode bevegelsen, fra kroppens nærvær til kroppens fravær i sin verden.

## 6. Oppsummering

Avslutningsvis vil jeg gi en oppsummering av undersøkelsen, deretter reflektere rundt undersøkelsens prosess. Formålet var å få innsikt i hvordan lærere tilrettelegger for elever med overvekt, samt hvilken arbeidserfaring lærere har i forhold til tiltak på skolen. Blir det for eksempel gitt informasjon fra skoleledelse? Et sentralt spørsmål i studien er også hvorvidt elever med overvekt har psykososiale vansker.

I undersøkelsen har kroppsfenomenologisk tilnærming utgjort mitt teoretiske utgangspunkt. Jeg har lagt vekt på den dys-fremtredende og eks-statiske kroppen i forhold til å tilrettelegge for elever med overvekt. Jeg har videre belyst konteksten i skolens betydning i forbindelse med kroppens eksistensielle vilkår. Resultatene indikerer at skolen ikke hadde konkrete tiltak rettet mot overvektige, men at det var tiltak rettet mot kosthold, fysisk aktivitet og aksept av forskjeller. Tiltakene var det opp til hver enkelt lærer å følge opp. Lærerne fikk ikke informasjon i forhold til hvordan de kunne møte problemstillingen med elever med overvekt. I skolen ble det lagt vekt på å akseptere hverandre uavhengig av synlige forskjeller.

Arbeidserfaringen til lærerne var at de opplevde at det ikke kunne gjøres nok i skolen, og at tiltakene ikke var konsekvente. Det var heller ingen instans å henvende seg til dersom man var bekymret i forhold til en overvektig elev. Med tanke på kropp og psykososiale vansker opplevde lærerne at elevene skilte seg veldig ut kroppslig, og at de stort sett var oppmerksom på egen kropp. Ingen av elevene hadde direkte tatt opp sin overvekt med dem, men heller slengt kommentarer i forhold til sin vekt og i forhold til hva en kan spise. Jeg har tilnærmet meg problemstillingen ved å benytte meg av det kvalitative forskningsintervjuet, med fokus mot det kroppslige aspektet ved overvekt.

---

## Ettertanke

Gjennom undersøkelsens prosess, har jeg fått et innblikk i den håndverksmessige framgangsmåten som ligger til grunn i kvalitativ forskning. Det har vært en krevende prosess, som har vært både lærerik og utfordrende. I forkant av undersøkelsen hadde jeg en antagelse om at elever med overvekt har vansker i forhold til egen kropp og ønsket få vite noe om hvordan lærere møter denne problematikken. I undersøkelsen fikk jeg et lite innblikk i dette og fikk belyst mine forskningsspørsmål. Med tanke på resultatets subjektive karakter, kan ikke resultatene generaliseres, men kun si noen om de som deltok i studien.

Mine ettertanker fra undersøkelsen, basert på funn, er at alle lærerne tok opp tema foreldre samarbeid, og at mangel på grensesetting var en avgjørende faktor i forbindelse med tiltak og elevens overvekt. Dette fikk meg til å stille nye spørsmål ved; *”hvordan foreldrene opplever dette”* Hvordan foreldre erfarer og opplever at de blir møtt i skolen og i forhold til å ha et barn med overvekt, når foreldre er i samme situasjon. Dette var nye spørsmål jeg kunne tenkt meg å utforske videre. Et annet aspekt jeg synes var merkbart var det kroppslige aspektet. Funnene viste at barn med overvekt ikke ble mobbet, men at det dreide seg heller om å få negative kommentarer på kropp i situasjoner der man ikke klarer noe eller ved å utføre aktiviteter eller ved krangling. Det er mulig at resultatene hadde vært annerledes, dersom denne undersøkelsen hadde foregått på ungdomskolen. I og med at læreren var svært bekymret for at elevene kunne bli mobbet for sin overvekt når de ble eldre.

Videre vil jeg si noe om refleksjonene mine rundt prosessen i undersøkelsen. I det kvalitative intervjuet er forskeren selv et redskap/ betingelse i selve innsamlingen av data. I min rolle som intervjuer, har jeg lært mye av denne prosessen. I etterkant av intervjuene, reflekterte jeg over hvordan det gikk og hva jeg kunne ha gjort annerledes. Jeg opplevde intervjuene som tankevekkende. Der jeg fikk stilt spørsmål jeg lenge har ønsket å utforske. Alle intervjuene foregikk på samme dag, rett etter hverandre. Noe jeg angret på i etterkant. Grunnen til dette var at under

transkriberingen, kom jeg på flere nye spørsmål jeg skulle ha stilt. Og at det var flere spørsmål jeg kunne spurt om utdypning fra informantene.

Gjennom kroppsfenomenologien og det empiriske materialet har jeg fått ny kunnskap og innsikt i hvordan tilrettelegge for elever med overvekt. Dette vil jeg ta med meg videre.

---

## Kildeliste

- Brownwell, K, D & Fairburn, C, G. (1995): *Eating disorder and obesity – A comprehensive handbook*. The Guilford Press, New York.
- Buhl, C. (1996): *Overvekt og slanking – en psykologisk forståelse og behandling av overvekt*. Universitetsforlaget AS.
- Børresen, R. & Rosenvinge, J, H. (2005): *Spiseforstyrrelser og overvekt hos barn og unge - informasjon og veiledning til foreldre og andre voksne*. Barne- og familie departementet, Oslo.
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming*. 1.utgave, Oslo, Universitetsforlaget.
- Damsgaard H, L. (2003): *Med åpne øyne- observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd*. Cappelen forlag, Oslo.
- Drevon, A, C. (2008): *Hvorfor blir vi fetere*. Forelesning: Universitet i Oslo.
- Drevon, A. C. Blomhoff, R, & Bjørnebo G-E. (2007): *Mat og medisin- nordisk lærebok i generell og klinisk ernæring*. Høyskoleforlaget.
- Duesund, L. (1995): *Kropp, kunnskap og selvoppfattelse*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Duesund, L. (2003): *Kroppen i Verden*. Skapande Vetande, nr 40. Linkøbings Universitet.
- Duesund, & Skårderud, F. (2003): *Use the body and forget the body: treating anorexia nervosa with adapted physical activity*. Clinical child psychology. Vol 8 (1): s. 53-72.
- Fog, J. (2004): *Med samtalen som utgangspunkt – Den kvalitative forskningsinterview*. Akademisk forlag. København.

- 
- Folkehelseinstituttet (2008): *Overvekt og fedme - fakta ark.* oppdatert 17.06.2008, Lest 16.08.2008 URL [www.fhi.no](http://www.fhi.no)
- Giddens, A. (2001): *Sociology 4th edition.* Polity press in association with blackwell publisher. Ltd. UK.
- Goffman, E. (1963): *Stigma- Notes on the management of spoiled identity.* Prentice-Hall. Englewood Cliff, New Jersey.
- Kallevik, S. A. (1995): *Kroppen i spesialpedagogikken.* Publisert 05.04.1995 i APOLLON nr 4-5/95 Universitet i Oslo.
- Kvale, S. (1997): *En introduktion til det kvalitative forskningsinterview.* Han Reitzels forlag. København.
- Lund, I. (2004): *Hun sitter jo bare der. Om innagerende atferd hos barn og unge.* 1.utgave, Fagbokforlaget. Bergen.
- Maxwell, JA. (1992): Understanding and Validity in Qualitative Research, Harvard Educational Reviewed, vol.62, no.3, s.279-300, *Blandingskompendium for SPED 4010 Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*, Oslo, Unipub
- Mead, G, H. (1974): *Medvetandet, jaget och samhället.* Argos, Stockholm.
- Merleau-Ponty, M. (1962): *Phenomenology of perception.* Routledge & Kegan, London.
- NESH (2006): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora.* Elektronisk publisert. [www.etikkom.no](http://www.etikkom.no)
- Nordahl, T. (2007): *Hjem og skole- hvordan skape et bedre samarbeid.* Universitetsforlaget. Oslo.
- Norum, K, R. (2007): "Slår alarm mot fedme", Dagbladet, 24.0ktober, s. 30

- 
- Nygren, P og Thuen H. (2008): *Barn og unges kompetanse utvikling*, (red). Universitetsforlaget. Oslo.
- Rosenvinge, J, H. Bassøe, H, H. & Støylen, I, J. (1991): *Spiseforstyrrelser, Anorexia nervosa, bulimia nervosa og overvekt- forståelsesformer og behandlingsmodeller*. Tano, Oslo.
- Rønholt, H. (2008): The body as a narrator. Kap 11: *The learning bodies*. Schilhab, T., Juleskjær, M & Moser, T.(EDS). Danmarks pedagogiske universitetsforlag.
- Satre, J-P. (1966): *Being and Nothingness*. Washington Square Press, New York.
- Skaalvik, E, M. & Skaalvik, S. (1988): *Barns selvopfatning- Skolens ansvar*. Tano. AS. Oslo.
- Skaalvik, E, M. & Skaalvik, S. (2007): *Skolens læringsmiljø- selvopfattelse, motivasjon og læringsstrategier*. Akademisk forlag. København.
- Sivertsen, J. (1996): *Vitenskap og rasjonalitet*. Ad Notam Gyldendal 1996. Oslo.
- Skårderud, F. (1998): *Sultekunstnerne*. Aschehoug. Oslo.
- Skårderud, Finn. (2000): *Sterk/Svak – håndboken om spiseforstyrrelser*. H.Aschehoug & co.
- Thompson, K, J. (2004): *Handbook of eating disorder and obesity*. Published by John Wiley and Sons, Inc, Hoboken, New Jersey.
- WHO (2004): *Global strategi for kosthold, fysisk aktivitet og helse*. Vedtatt av verdens helseforsamling ( 22.05.04), Sosial- og helsedirektoratet. Rapport 15-1213.
- Wormnæs, O. (2007): Om forståelse, tolkning og hermeneutikk, *Blandingskompendium for SPED 4010 Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*, s. Oslo, Unipub.



## Vedlegg 1- Intervjuguide

Intervjuguide:

Innledning:

Takke informantene for deltagelse. Forklare Frivillighet - der informant har mulighet til å trekke seg når som helst, uten begrunnelse. Lydopptak kan stoppes og spoles.

Anonymitet.

### Bakgrunnsinformasjon

Informant

- Hvor lenge har du jobbet på denne skolen?
- Hva er din utdannings- bakgrunn?

Skolen

- Kan du si noe om hvor utbredt overvekt er blant elevene i denne Barneskolen?
- Opplever du at antall overvektige elever har økt i den tiden du har jobbet på skolen?  
- (hva kan være forklaring på dette?)

## Lærerens erfaring og opplevelse av overvektige elever i skolen

### **Sosiale miljøet**

\* Hvordan opplever du overvektige elever i det sosiale miljøet?

- i klassen,

- i friminuttene?

- Hvordan vil du beskrive overvektige elevers relasjon til andre elever i klassen?  
Er det forskjell blant yngre eller eldre elever? Eller  
– jenter og gutter?
- Hvordan vil du beskrive andre elevers relasjon til elever med overvekt?

### **Psykososiale vansker**

- Opplever du at elever med overvekt er opptatt av sin egen kropp?  
- Hvis ja, hvordan?
- Opplever du at andre elever kommenterer kroppen til elever med overvekt? –  
(Verbalt og / eller non verbalt)
- Kan du beskrive en situasjon der en elev har blitt utsatt for bemerkninger på grunn av sin kropp? ( Verbalt og/ eller non verbalt)
- Hvordan får du som lærer informasjon/ vite noe om hvordan elevene selv opplever sin overvekt?
- Lærerens erfaring og opplevelse av tiltak for elever med overvekt

**Tiltak**

- Når du opplever at en elev er overvektig, hvem tar du dette opp med?
  - Medarbeider, ledelse eller andre?
- Hvilke tiltak har vært forsøkt i det sosiale miljøet, og i undervisningen i forhold til elever med overvekt?
- Hvilke erfaringer har du i forhold til disse tiltakene?
  - (hensiktsmessige eller ikke?)
- Får du som lærer informasjon fra skolen i forhold til hvordan du kan møte elever med overvekt? (har du hatt noe om dette i utdanningen din?)
- Hva slags retningslinjer har skolens ledelse i forhold til elever med overvekt?
- På hvilken måte opplever du at elevers overvekt kan være en utfordring i undervisningen?
- I hvilke situasjoner opplever du særlig at elever med overvekt er inkludert i aktiviteter og i det sosiale miljøet? – Hvor overvekten ikke blir lagt merke til verken av eleven selv eller de andre elevene?

**Samarbeid**

- I hvilken grad er det lagt opp til samarbeid med foresatte?
- På hvilken måte opplever du at foreldre er bekymret i forhold til at deres barn er overvektig?

- Har du som lærer uttrykt bekymring til foresatte i forhold til at deres barn er overvektig?
  - Hvis ja, hvordan?
  - Hvis nei, hvorfor ikke?

#### Avslutning

- Er det noe du vil tilføye?

## Vedlegg 2- Informasjonsbrev

Sandra Clark

Institutt for Spesialpedagogikk

Universitet i Oslo

Mastergrad i Psykososiale vansker

[sandrac@student.uv.uio.no](mailto:sandrac@student.uv.uio.no)

Tlf 90632310

20.09.2008

### Informasjonsskriv om Mastergradprosjekt

Jeg er student ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitet i Oslo. Jeg arbeider med min masteroppgave med fordypning i psykososiale vansker.

Temaet i mitt mastergradprosjekt omhandler overvekt blant elever i barneskolen. Jeg ønsker å undersøke hvordan man som lærer kan tilrettelegge for barn med overvekt. Fokuset vil være rettet mot hvilke erfaringer læreren har til tiltak som har vært gjennomført i skolen. Hvilke opplevelse lærere har i forhold til elever med overvekt i en skolesituasjon vil være sentralt

Jeg ønsker å drøfte disse temaene samt utfordringene rundt elever med overvekt i skolen. For å kunne gjennomføre undersøkelsen min, ønsker jeg å komme i kontakt med lærere. Jeg ønsker å intervjuere lærere som oppfyller disse kriteriene:

- Pedagogisk utdanning
- Lærer på barneskolen
- Erfaring med tiltak rettet mot undervisning av elever med overvekt i skolen

Dersom det er noen lærere som kunne tenke seg å delta i undersøkelsen min, kan jeg få deres telefonnummer via e-post. Jeg vil så kontakte dere for å avtale tid og sted. Intervjuet skal foretas på egnet sted, dersom det er mulighet til å låne rom hos dere hadde det vært ideelt.

Håper på positiv tilbakemelding.

Ta gjerne kontakt via tlf eller e-post dersom noe er uklart eller ønsker mer informasjon.

Med Vennlig Hilsen

Sandra Clark

Master student i spesialpedagogikk

---

## Vedlegg 3 – Informasjonsbrev m/samtykkeerklæring

Sandra Clark

Institutt for Spesialpedagogikk

Universitetet i Oslo

Mastergrad i psykososiale vansker

[Sandrac@student.uv.uio.no](mailto:Sandrac@student.uv.uio.no)

Tlf 90632310

20.09.2008

### **Forespørsmål om å delta i forskningsprosjektet:**

#### **”Tilrettelegging av undervisning for elever med overvekt i barneskolen”**

Jeg er student i spesialpedagogikk ved Universitet i Oslo. Jeg arbeider med min mastergradprosjekt der jeg ønsker å undersøke:

*”Hvordan man som lærer kan tilrettelegge for elever med overvekt i Barneskolen”.*

Det jeg ønsker å få innsikt i er lærerens egen erfaring med tiltak som har blitt gjennomført i Barneskolen, der hensikt er å forebygge overvekt blant elever.

Grunnen til at jeg har valgt å undersøke dette er at i de siste ti årene har det i Norge vært en stor økning av overvekt blant barn og unge (WHO 2004). I debatter har det blitt stilt spørsmål rundt hva kan være skolens rolle i å forebygge overvekt.

Jeg er svært interessert i å høre om lærers erfaringer, tanker og opplevelse rundt undervisning av elever med overvekt samt diskutere utfordringene dette kan medføre for skolen. Der jeg ønsker innblikk i lærerens opplevelse av disse tiltakene, hva er det som har fungert? Hva har ikke fungert og hvorfor? Prosjektet innebærer et intervju.

Intervjuet vil være en samtale som er kategorisert i temaene:

- **Tiltak**
  - Gjennomføring av tiltak og fungering av tiltak.
- **Samarbeid**
  - Mellom lærere, helsesøster, rådgiver og foreldre
- **Elever med overvekt i skolen**
  - Relasjon til medelver, mestring og stigmatisering

Intervjuet vil ta ca 30-60 minutter der lydopptak vil benyttes.

Informasjonene som er på opptaket vil bli behandlet konfidensielt, og person identifiserbar data vil bli anonymisert. Jeg vil også understreke at jeg har taushetsplikt og

når prosjektet er ferdig og eksamen avlagt, vil alle opptak slettes.

Prosjektet er meldt til personvernombudet for Forskning. Norsk samfunnsvitenskapelig tjeneste A/S NSD.

Lærene som deltar på prosjektet skal gi en skriftlig samtykke til deltagelse (se nedenfor). Dersom man skulle ønske å trekke seg, ved et senere tidspunkt er det mulig uten nærmere begrunnelse.

Ønsker du mer informasjon, ta gjerne kontakt via e-post eller telefon





## Vedlegg 4- Godkjenning fra datatilsynet

**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

Liv Duesund  
Institutt for spesialpedagogikk  
Universitetet i Oslo  
Postboks 1140 Blindern  
0318 OSLO

Vår dato: 13.01.2009

Vår ref:20075 / 2 / GRH

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.09.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

|                      |   |
|----------------------|---|
| 20075                | <i>Tilrettelegging av elever med overvekt i barneskolen</i>   |
| Behandlingsansvarlig | <i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i> |
| Daglig ansvarlig     | <i>Liv Duesund</i>  |
| Student              | <i>Sandra Clark</i>   |

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html).

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig. Prosjektet kan settes i gang.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Grethe Halvorsen

Kontaktperson: Grethe Halvorsen tlf: 55 58 25 83  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Sandra Clark, Fougstads gt. 26, 0173 OSLO

Avdelingskontorer / 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@svt.uit.no

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

---

20075

Vår vurdering er basert på følgende:

Lydopptakene behandles ikke som lydfiler. Det registreres ikke navn på skole. Alle opplysninger som behandles elektronisk er derfor anonyme. Vi minner om at anonyme opplysninger er opplysninger som det ikke er mulig å direkte (via navn eller fødselsnummer eller referanse til slike opplysninger) eller indirekte (via sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. skolenavn og utdanningsbakgrunn eller referanse til slike opplysninger) føre tilbake til enkeltpersoner.

Vi anbefaler at informasjonsskrivet til lærerne tilføyes informasjon om:

- At det er frivillig å delta.
- Dato for prosjektslutt.

## Vedlegg 5 – Figurer

Figur 1 : Duesund, L. (1995) : *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*.

Universitetsforlaget. Oslo. (s. 39)

Figur 2: Skaalvik E, M. & Skaalvik S. (2007): *Skolens læringsmiljø- selvoppfattelse, motivasjon og læringsstrategier*. Akademisk forlag. København.(s. 116).