

# Mastergradsoppgave

**”Har aldri mer enn en halvtimes økter.  
Ellers har jeg de under benken”**

**En kvalitativ studie av 6-årige gutters aktivitetsnivå i møte  
med lærers valg av organiseringsformer og  
undervisningsmetoder**

**Arild Boge**

**Høgskolen i Nord-Trøndelag**

**Avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning,**

**Levanger**

**Mai 2009**





## **SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTER-/BACHELOR-/KANDIDAT- OG PROSJEKTOPPGAVER**

**Forfatter(e):** Arild Boge

**Tittel:** "Har aldri mer enn en halvtimes økter. Ellers har jeg de under benken"

En kvalitativ studie av 6-årige gutters aktivitetsnivå i møte med lærers valg av organiseringsformer og undervisningsmetoder

**Engelsk tittel:** "Never more than 30 minutes lessons. Otherwise they are under the bench"

A qualitative study of 6-year old boys' activity levels in the face of teachers' choice of classroom organization and teaching methods

**Vi/jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek**

**Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres elektronisk**

**Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre**

**Kan frigis fra:** \_\_\_\_\_

**Dato:**

\_\_\_\_\_  
**underskrift**

## Forord

Ideen til denne mastergradsartikkelen tok form i det min yngste sønn Martin startet sin skolekarriere. At det var 6-åringene på 1. trinn som skulle være i fokus, var jeg tidlig klar på. Ulike problemstillinger, interesser og ideer kom og gikk, men i samråd med min veileder havnet jeg tilslutt ut med en artikkel om 6-årige gutters møte med skolen. Denne mastergradsavhandlingen er dermed utformet i artikkelformat, med det formål å spisse den ytterligere i etterkant og forsøke å få den publisert i et tidsskrift. Derfor er den bygget opp etter kriteriene for en vitenskapelig artikkel.

Mange personer fortjener en takk for gode bidrag til denne mastergradsavhandlingen. Først og fremst en stor takk til lærerne ved *Knatten* og *Viken* skoler som lot meg få innpass i deres skolehverdag på 1. trinn. Jeg vil også få takke foreldre til guttene som ble observert, for at de gav meg tillatelse til å observere deres barn.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder, Kitt Lyngsnes for raske, gode og konstruktive tilbakemeldinger. En takk rettes også til Idar Lyngstad som alltid har tid til en faglig prat.

Biblioteket ved NLA Lærerhøgskolen hadde jeg ikke klart meg foruten i denne prosessen. Mine kolleger ved NLA vil jeg også nevne i samme stund. Takk for gode formelle og uformelle samtaler rundt statistikk, metode og pedagogikk.

Sist men ikke minst vil jeg takke familien min. Tusen takk Anne, Eivind og Martin for støtte og forståelse for mange reisedøgn til Levanger, seine skrivestunder utover natta og manglende innsats i familiens daglige logistikk når jeg har vært fraværende.

Bergen 22. mai 2009

Arild Boge

## Innhold

Sammendrag.....	5
Abstract .....	6
Introduksjon .....	7
Barns naturlige aktivitetstrang.....	10
Metode.....	11
Skoledagene på <i>Knatten</i> og <i>Viken</i> .....	13
Dagens forløp ved <i>Knatten</i> skole.....	14
Dagens forløp ved <i>Viken</i> skole .....	14
Kort historie fra <i>Knatten</i> .....	15
Kort historie fra <i>Viken</i> .....	16
Noen avklaringer og kategorier.....	18
Tidsmønstre .....	19
Aktivitetsmønstre.....	19
Undervisningsmønstre .....	19
Resultat.....	20
Drøfting. ....	21
Referanser.....	23

## Sammendrag

Hensikten med denne kvalitative studien var å se på sammenhengen mellom læreres valg av organiseringsformer og undervisningsmetoder og 6-årige gutters aktivitetsnivå i læringssituasjoner. Studien bygger på en forforståelse om at gutter har et generelt stort naturlig aktivitetsbehov som ikke får det nødvendige utløp i skolen slik den er organisert i dag. Guttene i to klasser på 1. trinn ved to skoler ble observert med varighet to hele skoledager i hver klasse. Observasjonene var ikke-deltagende, og det innsamlede datagrunnlaget forelå som observasjonsnotater i kronologisk form. Det ble ikke benyttet videofilming eller opptak av samtaler i studien. Datagrunnlaget blir fremstilt i form av to underkapitler med observerte eksempler fra hver skole. Utvalget ble basert på å finne forsøkspersoner med de egenskaper studien var ute etter å belyse.

Resultatet viser at guttene har et generelt stort behov for aktivitet, og at dette behovet gjør det vanskelig for dem å opprettholde den ønskede konsentrasjonen i konsentrasjonskrevende og stillesittende læringssituasjoner med varighet ut over 15–20 minutter. Dette er presentert i form av mønstre jeg kaller *tidsmønstre* og *aktivitetsmønstre*. Tidsmønstrene er navngitt ut i fra når i undervisningsøktene de ulike gjentatte observerte fenomener oppsto. Tidene er kalt *starten*, *kvarten*, *trejeddelen*, *halvdelen* og *trekvarten*. Aktivitetsmønstrene er presentert i faser; *kriblefasen*, *aktivitetsfasen* og *urofasen*. Det kan også se ut som om guttenes naturlige trang til bevegelse og aktivitet ikke får nok utløp i løpet av skoledagen slik den er organisert nå. Videre viser resultatet at lærers undervisningsmetoder og tilnærming til lærestoffet var av stor betydning for guttenes aktivitetsnivå i klassen. Her presenteres to ulike tilnærminger i form av *induktive* og *deduktive* undervisningsmønstre. Det ser ut som om daglig fysisk aktivitet ikke har den store effekten på guttenes aktivitetsnivå i konsentrasjonskrevende og stillesittende situasjoner, men at det heller er varierte undervisningsformer og hyppige ”sceneskifter” som skal til for å opprettholde guttenes konsentrasjon og fokus.

**Nøkkelord:** 6-årige gutter, Naturlig aktivitetsbehov, Stillesittende og konsentrasjonskrevende situasjoner, Varierte undervisningsmetoder.

## Abstract

The purpose of this study was to look at the correlation between a teacher's organization of teaching and six year old boys' activity level in learning situations. This study is based upon a preconception that boys generally have a great natural need for activity that is not satisfied in school the way it is organized today. The boys in two different classes in first grade, at two different schools, were observed for two days. The observation was non-participatory, and the observed data were written down as chronological observation notes. Video or sound recordings were not used in the study. The sample selection was based on finding persons with the qualities the study was supposed to shed light on.

The results show that the boys have a generally great natural need for activity, and that this need makes it difficult for them to maintain focus and concentration in sedentary and attention-demanding learning situations lasting more than 15–20 minutes. This is presented in the form of *patterns* which I have chosen to call *time patterns* and *activity patterns*. The time patterns are named according to what point of time during the learning situation the observed repeated phenomena occurred. The patterns are called *start*, *quarter*, *third*, *half* and *three-quarter*. The activity patterns are called *the tingle phase*, *the activity phase* and *the restlessness phase*. It seems like the boys' natural need for activity is not sufficiently satisfied during a regular day at school, the way it is organized today. The results also showed that the teachers' methods of teaching and approximation to the subjects were of great importance for the activity level in the classroom. These teaching methods are presented as *inductive and deductive* teaching models. It also seems that daily organized physical activity at school does not have any significant effect on the boys' activity level in sedentary and concentration-demanding situations in the classroom, but rather that variation of teaching methods and frequent "changes of scene" is the clue to maintaining their focus and concentration.

**Keywords: Six year old boys, Natural need for activity, Sedentary and focused situations, variation of teaching methods.**

# ”Har aldri mer enn en halvtimes økter. Ellers har jeg de under benken”

---

*Arild Boge*

*”Jeg vokste opp i ei lita bygd på Sørlandet. Den fortonet seg på mange måter som et paradys når det gjaldt fysisk aktivitet. Det var trær å klatre i, is å løpe på, knauser og fjell å utforske. Det var muligheter for utfoldelse i variert terreng, det var et frihetens rike. Og så kom dagen da jeg skulle møte opp på skolen. Jeg skjønnte med en gang at dette ville bli en dramatisk overgang i livet mitt.” (Breivik, 2001:10)*

Denne studien handler om møtet mellom 6-årige gutter og den skolehverdagen de er en del av. Data er samlet gjennom en kvalitativ studie der guttene i to klasser på 1. trinn ved to skoler som jeg velger å kalle *Knatten* og *Viken*, blir observert gjennom to dager. *Knatten* har kvinnelig kontaktlærer og 16 elever på trinnet hvorav 8 gutter. *Viken* har også kvinnelig kontaktlærer og 13 elever på trinnet hvorav 7 gutter. Resultatet viser at gutter har et naturlig stort behov for bevegelse og aktivitet som gjør det vanskelig for dem å være konsentrert og fokusert i stillesittende og konsentrasjonskrevende situasjoner utover 15-20 minutter. Det kan også synes som om guttenes naturlige trang til bevegelse og aktivitet ikke får nok utløp i skolen slik den er organisert nå. Videre viser resultatet at lærers undervisningsmetoder kan ha stor betydning for guttenes konsentrasjon og engasjement i undervisningsøkten.

## **Introduksjon**

1. januar 1996 ble den nye rammeplanen for barnehagen gjort gjeldende. Dette var den første nasjonale planen som omhandlet den pedagogiske virksomheten i alle barnehager i alle landets kommuner (Lillemyr, 1999). Dette var slikt sett en historisk begivenhet for barnehagedriften i Norge. Det ble kort skissert lagt stor vekt på barnehageutvikling, utvikling av barns basiskompetanse og sosiale ferdigheter både i forhold til jevnaldrende og voksne. Det ble i tillegg trukket inn fem fagfelt som skulle arbeides med i løpet av året i barnehagen. Aldersfokus ble endret fra 0 - 6 år til 1- 5 år. Det var ikke lenger vanlig at barnehagebarn var under 1 år, og 6-åringene skulle begynne i skolen (Lillemyr, 2004). Intensjonene var gode, og i den nye læreplanen for grunnskolen, *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (L97), kom det inn en rekke nye trekk i tillegg til noen eksisterende fra den utgående planen *Mønsterplan for grunnskolen* (M87). Det skulle legges til rette for undervisning der barns lek

fikk godt rom, førskolepedagogikk og grunnskolepedagogikk skulle integreres på småskoletrinnet, tema- og prosjektarbeid ble en utbredt undervisningsmetode og denne arbeidsformen skulle utgjøre så mye som 60 % av skoletida. Innholdet i fagene ble endret og det kom inn noen nye undervisningsprinsipper (Lillemyr, 1999). Disse var blant annet prinsippet om tilpasset opplæring, - om den aktive elev, - om hensynet til barns kompetanse og interesser, - om et helhetlig syn på læring (Ibid). Det ble fokusert på å hente ut ” Det beste fra barnehage og skole” (Skram, 1995). Mange skoler valgte å legge opp til et samarbeid mellom en førskolelærer og en grunnskolelærer på småskoletrinnet nettopp på grunn av at denne nye reformen forutsatte integrering av pedagogikken fra barnehagen og skolen i de laveste klassene. Det ble også utarbeidet etterutdanningsplaner for pedagoger i skolen med ulike fagområder, hvor ett av disse var *lek og læring* (Lillemyr, 1999).

I vårt land har det vært gjennomført flere forskningsprosjekter om 6-åringen og forholdet mellom barnehage og skole i forbindelse med reform 97. *Forsøk med pedagogiske tilbud til 6-åringene* ble gjennomført i 42 kommuner, hvor det viste seg at innholdet i tilbudet besto av en fordeling mellom rutinesituasjoner, voksenstyrte aktiviteter og friere aktiviteter, og at dette klassiske mønsteret måtte brytes hvis skolestarten skulle åpnes og gjøres mer fri (Haug, 1994), *Overgangen barnehage–småskole* hadde som formål å bedre samarbeidet mellom de to institusjonene, og det viste seg etter hvert at både foreldre og pedagoger ønsket et tilbud med klarere opplæringsprofil inn mot 6-åringene (Lillemyr, et.al, 1998), Tangen (1998) har undersøkt hvilke muligheter skolen gir for lek i 1. og 2. klasse og fant ut at opp mot en tredjedel av tida i 1. og 2. klasse ble brukt til lek, mens i 2. klasse var denne mye mer voksenstyrt, med mindre innslag av rollelek enn forventet (Tangen, 1998 i Lillemyr, 1999) og Hanssen (1999) gjennomførte en kasusstudie rundt lek som utfoldelse og pedagogisk metode i en 1. klasse og fant gode eksempler på lek som metode, som utfoldelse og som tilnærming til faglige tema (Hanssen, 1999 i Lillemyr, 1999). Tanken om å hente det beste ut fra pedagogikken i barnehagen og skolen var et som nevnt et tema i de ulike pedagogiske tilbudene til 6-åringene på denne tiden, og dette viser seg også som et fellestrekk i disse undersøkelsene.

I den senere tid har det kommet enda en læreplan, *Kunnskapsløftet*, som ble tatt i bruk i 2006. Dette er styringsdokumentet lærere i grunnskolen har å forholde seg til angående hva barn skal lære på skolen i dag. Med de nye kompetansemålene som elevene skal mestre etter 2., 4., 7. og 10. trinn legges det et visst trykk på den faglige tyngden, og at elevene skal inneha disse faglige ferdighetene innen utgangen av de ovenfor nevnte trinn. Fra 1. til 7. trinn har elevene



til sammen 4930 skoletimer, hvorav 478 er i faget kroppsøving (KL06, 2006). De resterende 4452 timene elevene bruker på skolen fra 1. til 7. trinn er fordelt ut på de andre fagene som er av en langt mer stillesittende og konsentrasjonskrevende karakter, med unntak av fagene musikk og kunst og håndverk som har et visst aktivitetsprinsipp i sin egenart som fag. Når vi ser dette i sammenheng med barns store medfødte behov for aktivitet og bevegelse (Eriksen, 2006), og da spesielt hos guttene (Eide–Midtsand, 2007), er det mye som kan tyde på at det ikke er samsvar mellom guttenes aktivitetsbehov og det timetallet skolen tilbyr med fysisk aktivitet. Dette kan vise seg å være et viktig moment i forhold til aktivitetsnivået hos guttene på skolen, og det kan se ut som den enkelte lærers undervisningsmetoder og organisering kan være utslagsgivende i forhold til å ivareta elevenes, og da spesielt guttenes aktivitetsbehov. Ved å variere undervisningen i klassen, bruke ulike aktiviteter i tilnærmingen til læring som også gjerne har noe med temaet for timen å gjøre, kan de fleste barna holde oppmerksomheten over lengre tid enn de ellers ville ha gjort (Berg, 2002). *Kunnskapsløftet* fremhever aktivitet som et viktig moment både i *Generell del* og i hovedområdene i kroppsøvingsfaget fra 1. til 4. trinn. Denne nye planen vektlegger også ulike aktiviteter i læringsprosessen, ikke nødvendigvis som fysisk aktivitet slik vi kan kjenne den igjen i kroppsøvingsfaget, men som den aktive elev som får delta i ulike og varierte undervisningsformer og fremhever dette som et viktig moment i tilnærmingen til læring (KL06). I den senere tid er det kommet fram at det er stor forskjell på gutters og jenters væremåte og tilnærming til læring i skolen. I desember 2002 ble det holdt en stor konferanse om kjønnsosialisering i de nordiske landene som samlet 180 deltakere fra hele Norden. I etterkant av denne konferansen ble det utarbeidet en rapport som oppsummerte erfaringer fra de nordiske lands arbeid med temaet kjønnsosialisering, og som senere ble utgitt i bokform (Bredesen, 2004). Ut fra dette arbeidet ble det blant annet konkludert med at det er et sterkt behov for økt innsats og bedre praksis med både gutter og jenter i barnehager og skoler. Noe av det som også kom fram på denne konferansen var at guttene er i ferd med å ”tape” i utdanningssystemet vårt. Gutter gjør generelt mer av seg i skolen, de bråker mer, de er mer aggressive og de er ofte den ”tapende” part i skolesystemet. Jentene er vinnerne i alle fag i skolen med unntak av kroppsøving (Ibid). ”I store trekk er det også slik at av de som ikke fungerer i utdanningssystemet, av de som marginaliseres og som gjenfinnes i statistikker over vold og kriminalitet, er opp mot 90 % gutter.” (Bredesen 2004:7) Det eksisterer forholdsvis lite forskning rundt 6-årige gutter i skolen i dag, slik at dette er et forskningsfelt med stor aktualitet for ansatte i barnehagen, skolen, på SFO, og ikke minst for foreldrene i hjemmet.

Inspirasjonen til mitt forskningsprosjekt er basert på møtet mellom 6-årige, aktive gutter og skolens organisering og undervisningsmetoder. Ideen ble til da min yngste sønn startet skolen. Det viste seg at møtet med skolen ble en stor overgang for denne fysisk aktive og kreative gutten. Dette ledet ut en videre tankeprosess som førte meg fram til prosjektets hovedproblemstilling:

*Hvordan er sammenhengen mellom læreres valg av organiseringsformer og undervisningsmetoder og 6-årige gutters aktivitetsnivå i lærings situasjoner?*

## **Barns naturlige aktivitetstrang**

En kan anvende ulike innfallsvinkler til å studere barns naturlige aktivitetstrang. Flere hevder at vi er født til bevegelse, og at vi fra fødselen av er helt avhengige av å få utløp for denne trangten til bevegelse og aktivitet som danner et slikt viktig fundament for vår utvikling.

”Barn må få beholde sin interesse for bevegelse i oppveksten og gjennom den få oppdage sin kropps enorme muligheter. Leken og bevegelsen gir slike muligheter, men opp gjennom årene glemmer vi ofte at mennesket er født til bevegelse, et faktum som bør stå sentralt i all form for undervisning, læring og fritid.” (Eriksen, 2006:13)

Vi kan også se på barns behov for bevegelse og aktivitet ut i fra et mer fysiologisk synspunkt, hvor barn som sitter stille over lengre tid får en ubehagelig murring i beina på grunn av press på undersiden av lårene som sperrer eller hemmer blodsirkulasjonen ut til beina. Dette oppleves av barna som svært ubehagelig og den naturlige reaksjonen på dette vil være å gjenvinne en behagelig situasjon. Løsningen på dette blir da å bevege seg, være litt fysisk aktiv og dermed bli kvitt murringen i beina. Dette har også sammenheng med vanninnholdet i muskulaturen hos barn, som er større enn hos voksne, og som gjør det verre for dem å opprettholde en god blodgjennomstrømning i kroppen. Fysisk aktivitet er det eneste som kan bøte på problemet (Berg, 2002). ”Mange førsteklasinger strever altså med å sitte rolig fordi de fysiologiske forutsetningene for å opprettholde en god blodsirkulasjon ikke er til stede.” (Berg, 2002:12)

I denne sammenhengen vil jeg også nevne betydningen av sentralnervesystemets *retikulærsubstans*, også kalt kroppens *retikulære aktiveringsystem (RAS)*.

Deler av dette systemet styrer sentralnervesystemets generelle aktivitetsnivå som for eksempel våkenhet og søvn, evnen til å bestemme hva en vil konsentrere seg om og graden av

bevissthet i ulike situasjoner. RAS stimuleres av sensoriske impulser fra muskler til sentralnervesystemet, det vil si fysisk aktivitet. Når kroppen er for lenge i ro og får for lite sensoriske impulser, blir den sløv og gir mangel på konsentrasjon. For å motarbeide denne tilstanden må vi bevege oss for å skjerpe sanseintrykkene mot det som skjer rundt oss (Brodal, 1995).

Det hevdes som nevnt at det er guttene som har det største aktivitetsbehovet. Blant seksåringene er gjennomsnittsgutten mer aktiv en tre fjerdedeler av jentene, og det er som regel guttene som er de aller mest aktive (Eide-Midsand, 2007). Hvis jeg skal sette dette i sammenheng med hva Lillemyr (1999) framhever som et viktig moment i sitt syn på 6-åringen og undervisning, så mener han at noen av de mest grunnleggende og overordnede prinsipper i læreplanen må være at undervisningen på best mulig måte skal legges til rette ut fra elevenes forutsetninger og behov (Lillemyr, 1999). Gutters og jenters ulike væremåte blir også blant annet sett på som et resultat av biologiske forskjeller som fremhever spesielt guttenes egenskaper som negative i skolesituasjonen. Den maskuline hjernen virker slik at guttene er disponert for bevegelse i større grad enn jentene. De er og mer tilbøyelig til å knytte velvære og læring til bevegelse og fysisk aktivitet (Eide–Midsand, 2007).

”Impulsivitet har vist seg å være et viktig aspekt ved guttens naturlige væremåte, og gir seg sågar utslag i hans læringsstil.” (Eide–Midsand, 2007:3) Siden deler av denne grunnleggende væremåten til guttene kan tilskrives biologiske årsaker, vil det være vanskelig å forandre på guttene. Pedagogikken i skolen må heller tilpasses begge kjønns styrker og svakheter, og innse at jenter og gutter i utgangspunktet er ulike fra starten av (Bredesen, 2004).

## Metode

Studien bygger på en forforståelse om at gutter er generelt mer aktive enn jenter, og at jentenes væremåte passer bedre til skolens hverdag enn guttenes væremåte slik skolen er organisert i dag. Hensikten var å se på 6-årige gutters møte med læreres valg av organiseringsformer og undervisningsmetoder, og dermed var det naturlig å velge en kvalitativ kasusstudie for å komme nær elevene i deres naturlige setting. Kvalitative undersøkelser beskriver ganske nøyaktig tingenes tilstand slik de er, det som finnes, og er mindre opptatt av hvor ofte en hendelse forekommer. Derfor hvis du skal få en dypere innsikt i et fenomen, så er observasjon og intervju den best egnete metoden (Repstad, 2000). Når det gjelder studiens reliabilitet og validitet har det i den positivistiske tradisjonen vært vanlig å skille mellom *indre validitet* som i stor grad henspeler på hvor godt forskeren klarer å belyse

de fenomener som er i fokus, og *ytre validitet* som henspeiler på graden av overførbarhet til andre lignende utvalg eller situasjoner. I mitt forskningsprosjekt mener jeg å ha ivaretatt dette ved å være nøye på å skille mellom observasjoner og tolkninger, og at jeg på en naturlig måte spilte en nokså nøytral rolle i klassenes daglige virke. Jeg har også vært nøye på at observasjonsfokus til enhver tid har vært rettet mot det jeg er ute etter å belyse, at ”forskningen virkelig måler det den skal måle.” (Fangen, 2004:196)

Reliabiliteten handler i stor grad om hvorvidt de funn som ble gjort i forskningen, kan bli gjentatt eller videreført av en annen forsker. Dette handler om pålitelighet innen forskningens funn. I dette studiet har jeg prøvd å etterkomme dette ved å synliggjøre de valg som er tatt og de refleksjoner som er gjort rundt forskerrollen, samt en beskrivelse av framgangsmåten og gjennomføringen av observasjonene og analysearbeidet i etterkant av disse. I studier basert på kvalitativ observasjon kan reliabilitet gjerne stilles som et spørsmål om en annen uavhengig forsker/observatør ville ha kommet fram til det samme resultatet ved å observere de samme fenomenene (Fangen, 2004).

Når vi observerer, bruker vi flere sanser og ikke bare øynene. Men for at observasjonen vår ikke bare skal gi generelle inntrykk av hva som foregår, er det viktig at forskeren har et fokus på det han eller hun vil se (Postholm, 2005). I denne studien var forskerfokus rettet mot de ulike situasjoner som oppsto i sammenhengen mellom lærers undervisningsmetoder og guttenes aktivitetsnivå. Det ble nyttet åpen ikke-deltagende observasjon, og det ble ikke brukt noen digitale eller tekniske hjelpemidler under observasjonsøktene. ”En rolle som ikke-deltagende observatør innebærer at du kun observerer, uten at du involverer deg i samhandlingen selv.” (Fangen, 2004:106) Etter en introduksjon i klassene, inntok jeg en passiv posisjon bakerst i klasserommet med penn og notatblokk hvor dagens forløp med alle de ulike situasjoner som oppsto ble notert fortløpende. Dette utgjorde et forholdsvis stort datagrunnlag til behandling og analyse. Varigheten av observasjonene var to hele skoledager i hver klasse. I etterkant av observasjonsøktene ble det gjennomført en uformell samtale med lærer, hvor ulike situasjoner som oppsto i løpet av dagen ble drøftet og reflektert over. Det ble ikke benyttet lydbånd eller andre tekniske hjelpemidler under disse samtalene, men det ble tatt notater som i etterkant ble knyttet opp mot det skrevne observasjonsnotatet for dagen.

Innsamling av data ble foretatt ved observasjon av to klasser på 1. trinn ved to skoler. Disse skolene velger jeg å kalle *Knatten* og *Viken*. *Knatten* har kvinnelig lærer, 16 elever hvorav 8 er gutter. *Viken* har også kvinnelig lærer, 13 elever hvorav 7 er gutter. De to skolene har ulik

beliggenhet, *Knatten* har beliggenhet i nærheten av bykjernen og *Viken* ligger idyllisk til i landlige omgivelser. *Viken* skole startet i fjor høst opp med en ny handlingsplan for fysisk aktivitet, hvor de har en times fysisk aktivitet for dagen for elevene ved skolen i tillegg til kroppsøvingundervisningen. I tillegg har de en fast turdag i uken. *Knatten* skole har fast turdag hver fredag, men ingen tilrettelagt fysisk aktivitet utover dette med unntak av de ordinære kroppsøvingstimene. Disse ble valgt med tanke på å belyse sammenhenger mellom tilrettelagt fysisk aktivitet i skoletiden og guttenes aktivitetsnivå inne i klasserommet. Et moment ved valg av nettopp disse skolene var om større grad av tilrettelagt fysisk aktivitet gjennom skoledagen ville ha innvirkning på konsentrasjon og fokus hos guttene i klassesituasjonen.

I kvalitativ observasjon dreier forskningsetikken seg i stor grad om det skal være åpen eller skjult observasjon. Et annet moment var åpenhet på forskerfokuset i forhold til elevene. Det ble her valgt en delvis forklaring på min tilstedeværelse ved å fortelle dem at jeg ønsket å finne ut litt mer om hvordan det var å være 6 år gammel i skolen.

Analysen av datagrunnlaget vil bli behandlet ut i fra en hermeneutisk tradisjon (Thagaard, 2002). Kvale (1997) uttrykker fortolkningsprosessen som *den hermeneutiske spiral*, altså en veksling mellom delene og helheten. Med dette menes at teksten leses først for å skape et helhetsbilde av observasjonen. Så finner en ulike mønstre som går igjen, hvor en tolker disse og tillegger dem en mening, som igjen blir sett i sammenheng med en helhetstolkning av teksten (Kvale, 1997, Repstad, 1998). Denne prosessen blir også omtalt som *åpen koding*. Åpen koding er en viktig del av analysearbeidet hvor forsker kategoriserer og navngir fenomener ved gjentatte gjennomganger av datamaterialet (Postholm, 2005). Ved gjennomgang av metodelitteratur i forbindelse med analyse av observasjonsnotatene, fant jeg ikke begreper som fanger essensen av fokus i dette prosjektet. Thagaard (2002) nevner begrepene *temasentrert tilnærming* og *personsentrert tilnærming* i arbeidet med analyse av tekster (observasjonsnotater) (Thagaard, 2002). I tilnærmingen for databehandlingen i dette prosjektet har jeg valgt å lansere et nytt begrep, *situasjonssentert tilnærming*, for å kunne belyse mitt observasjonsfokus. Med det menes at de ulike situasjonene hvor det ble observert ulike fenomener ble tolket og systematisert.

### **Skoledagene på *Knatten* og *Viken***

For å skissere opp hvordan skoledagen er lagt opp på de to skolene, velger jeg en skjematisk oversikt som tydeliggjør tid og undervisningsøkter på de to skolene. Jeg vil nevne at disse

oversiktene er basert på mine observasjoner de to dagene jeg var i klassene, og ikke på klassens generelle plan for dagen. Jeg bruker terminologien *undervisningsøkter* og ikke skoletimer da de sjelden følger skoleklokka på 1. trinn. Hver nye undervisningsøkt starter med *samling*, hvor lærer samler hele klassen framme ved tavlen i en ring av benker. I samlingen er det *stilletid*. Dette gjelder begge klassene som blir observert. Begge klassene jobber også som nevnt uavhengig av skoleklokka og dermed kan en undervisningsøkt variere alt fra 20–60 minutter.

### Dagens forløp ved Knatten skole

<i>Tid</i>	<i>Aktivitet</i>
8.15-8.30	Klasserommet blir åpnet for elevene
8.30-9.15	Samling
9.15-9.30	Luftetur ut
9.30-9.45	Samling
9.45-10.15	Spisetid
10.15-10.50	Samling
10.50-11.00	Arbeidsøkt
11.00-11.30	Midttide
11.30-12.10	Samling og arbeidsøkt
12.10-12.25	Luftetur ut
12.25-13.05	Arbeidsøkt Avrunding og rydding.
13.05	Skoledagen slutt. Hjem eller SFO

### Dagens forløp ved Viken skole

<i>Tid</i>	<i>Hva</i>
8.20-8.30	Klasserommet blir åpnet for elevene.
8.30-8.50	Samling
8.50-9.10	Elevene jobber med oppgaver eller aktiviteter. Praktisk arbeid.
9.10-9.30	Luftetur ut.
9.30-9.45	Samling
9.45-10.20	Arbeidsøkt
10.20-10.30	Ryddetid

10.30-10.55	Spisetid
10.55-11.45	Midttime
11.45-12.30	Kort introduksjon og praktisk arbeidsøkt
12.30-12.45	Luftetur ut
12.45-13.05	Avrunding og rydding
13.05	Skoledagen slutt. Hjem eller SFO

Videre vil jeg fortelle to korte ”historier” fra de to klassene jeg var og observerte. Disse er basert på utdrag fra feltnotatene.

### **Kort historie fra *Knatten***

Etter et kvarter er gått av første samling dag 2, begynner flere av guttene å strekke på seg, gjespe, vugge fram og tilbake. Etter litt strekk og tøy, roer det seg ned igjen. De påfølgende rolige minuttene er kortvarige, og snart har 7 av 8 gutter forandret stilling opptil flere ganger. Det blir nå observert en betydelig aktivitet. Konstante små bevegelser hos guttene nå. Armene opp i luften, bak på ryggen, strekker ut beina, rigger overkroppen fram og tilbake, høye gjesp, sklir ned på golvet fra benken de sitter på, leker fly eller romskip med hendene. Lærer bruker en del energi på å få guttene med i undervisningsøkten igjen. Hun må ved flere anledninger fysisk legge hånden på skulderen til noen av dem for å få kontakt, det høres mye ”hysjing” og observeres hyppige gjentakelser av pekefinger mot leppen.

De fleste observasjoner av guttene på dette tidspunktet i samlingen viser at de aldri kommer tilbake til konsentrasjon og ro. Det er uten unntak at idet guttene kommer forbi ”kriblefasen” ca 15 minutter ut i økten, alltid utvikler seg til et høyere aktivitetsnivå etter cirka 20 minutter hvis ikke lærer gjør noen grep for å forandre på situasjonen. Og hvis dette strekker seg ytterligere ut i tid med varighet over 30 minutter går det over i direkte uro. Et godt eksempel på dette er fra dag 2 på *Knatten* hvor følgende skjer i 2. time i samlingen, som på det observerte tidspunkt hadde vart i rundt 45 minutter. Det er nå en betydelig uro blant guttene. Latter, store bevegelser, ”luftskyting” med fingrene, slåing på hverandre, lek med høye lyder og bevegelser. Lærer bruker mye energi på å holde kontrollen på guttene i klassen. Hun ”hysjer” mye, hjelper noen fysisk tilbake på plassen sin, må legge hånden på skulderen for å få kontakt. Unntaket er en gutt som virker sliten av alt bråket. Det virker som om han har kapitulert!

Denne økten varer i 55 minutter uten variasjon, og er et godt eksempel på hvordan utviklingen av guttenes aktivitetsmønster kan utarte seg hvis ikke lærer benytter varierte undervisningsmetoder. Når undervisningsøkten avsluttes, er fire av guttene ute av klasserommet i en fart. De springer ut for å ta på seg yttertøyet. Læreren i denne klassen bruker i stor grad deduktive undervisningsmetoder, som kort forklart foregår ved formidling til passive og stillesittende elever, men til tider også ismett av induktive undervisningsmetoder, hvor elevene får være aktivt deltagende i tilnærmingen til lærestoffet. Dette resulterer i at elevene i stor grad blir sittende mye i ro på pultene sine eller i samlingen når det undervises og formidles fra tavlen. Det blir også observert relativt mye aktivitet i denne klassen. De fleste undervisningsøktene varer stort sett rundt 40–50 minutter, før elevene får seg et avbrekk. Elevene i denne klassen får delta relativt lite aktivt i undervisningsøktene, og sitter mye passivt lyttende. Lærer er derimot god til å trekke elevene inn i samtalen og kommuniserer godt med både guttene og jentene.

### **Kort historie fra Viken**

På *Viken* skole blir det observert en annen tilnærming til læring. Der bruker lærer i stor grad induktive undervisningsmetoder. Hun uttrykker i en av samtalene at guttenes behov for bevegelse og aktivitet kan integreres i undervisningsøkten ved hjelp av varierte undervisningsmetoder med aktive og deltagende elever. Lærer er mye ”på beina” i undervisningsøktene og er ofte bortom hver enkelt elev med oppmuntrende og støttende, men samtidig spørrende kommentarer til arbeidet som blir gjort.

”Jeg har skjönt at elevene trenger hyppige pauser og varierte undervisningsmetoder. Vi får et mye bedre læringsfokus og større arbeidsro i klassen, og vi taper ikke noe på å ha hyppige pauser. Det går sjelden over en halvtime uten at elevene mine får seg et godt avbrekk og en luftetur ut. Bedre at de får bevege seg litt rundt i klasserommet [...] til vasken for å vaske pensler og palett (de hadde malt med vannfarger i denne timen), til kateteret for å hente arbeidsark og lignende i stedet for at jeg deler ut alt mens elevene bare sitter i ro.” (Lærer, *Viken* skole etter dag 2, kl.13.10)

I denne klassen bruker elevene liten tid på stolen sin og liten tid i samlingen. I undervisningsøkten i forkant av sitatet ovenfor er bokstaven og lyden H på agendaen, og det jobbes med en form for verksted med 4 ulike grupper med ulike arbeidsoppgaver. Elevene veksler mellom gruppene slik at alle får prøve de ulike aktivitetene som består av maling, plastelina, skriving på tavla og tegning. Her får elevene jobbe med varierte aktiviteter mens de



småprater. Ingen av guttene sitter på stolen sin. Bokstavsanger blir spilt på cd i bakgrunnen og elevene synger med. Her får elevene jobbe i et rolig og avslappende miljø, de får bevege seg rundt til de ulike stasjonene. Noen gutter trommer med penslene og tramper takten til musikken. Denne arbeidsformen ”tillater” litt bevegelse og aktivitet, og det er tydelig at noen av guttene utnytter mulighetene som denne arbeidsformen gir. Tromming, litt ekstra vandring, sitte på golvet og lignende. Men arbeid blir gjort, H blir skrevet med godt resultat. Elevene er mye rundt i klassen, og det blir ikke fokusert på stor ro i undervisningsøktene med unntak av samlingen, der det skal være stilletid. Lærer har en tanke om at arbeid kan utføres selv om det er en viss aktivitet rundt i klassen og selv om de ikke sitter på plassene sine. I neste undervisningsøkt er det matematikk og de har om geometriske former, hvor sirkel er dagens tema. Det lages snurrebass av en rundstokk som er skåret i skiver, cirka 1 centimeter tykke med boret hull i midten. I arbeidet med dette er ingen av guttene på stolene sine. To gutter sitter i vinduskarmen, fire sitter på golvet og en sitter bak ved siden av meg. Det blir kjent og strøket på, pusset, snurret og justert. Et eksempel på hvordan lærer bruker induktive undervisningsmetoder i praksis. Hvor godt snurrebassen er konstruert og sentrert er avgjørende for hvor lenge den snurrer og hvor bent den går. De fire guttene på golvet setter i gang en snurrekonkurranse og tar tiden med en klokke.

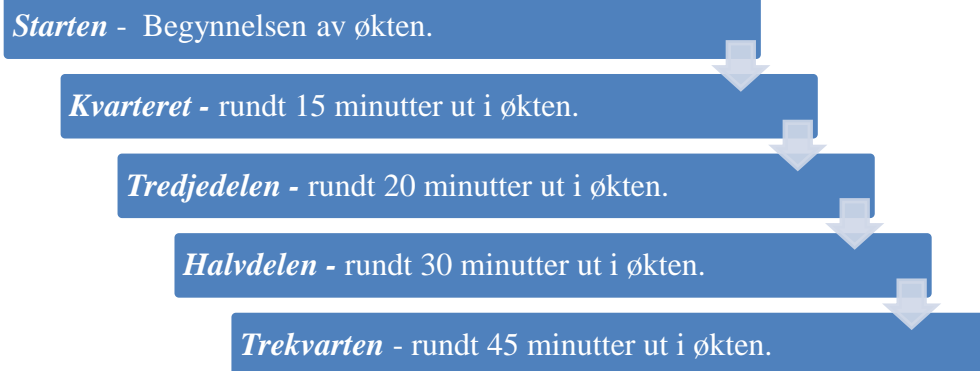
Observasjonene viser at stort sett alle guttene i alle timene på begge skoler er aktive og pratsomme i starten av undervisningsøkten. Unntaket er en gutt i hver klasse som utmerker seg som en del roligere enn de andre, men har likevel mye aktivitet i kroppen. Noen eksempler på dette er at de kommer inn, vandrer litt rundt, drikker litt vann, prater med venner og er i aktivitet inntil lærer samler klassen i samlingen. I samlingen viser gjentatte observasjoner at etter omlag 15-17 minutter begynner det å skje noe med de fleste guttene. De begynner å strekke på seg, skifte stilling på benken og lignende. Dette oppleves ikke direkte forstyrrende, men er tydelig å observere. Ved flere anledninger viser det seg at dette fenomenet er kortvarig, og at det roer seg ned igjen. Men dette varer som regel bare noen minutter før det tar til igjen. Rundt 20 minutter ut i undervisningsøkten observeres det en betydelig økt aktivitet blant guttene. Denne aktiviteten er av en langt mer forstyrrende art, og er preget av store bevegelser som ikke har noe med øktens tema å gjøre. Lærer blir observant på dette og bruker tid og energi på å holde ro i klassen. Gjentatte ”hysjinger” og setninger som ”Nå er det stilletid!” ”Nå er det for mye bråk her.” ”Den som sitter stille og pent på stolen får lov til å[...].” blir ofte sagt i denne undervisningsøkten. Det viser seg videre at det er vanskelig for guttene å holde på konsentrasjon og fokus etter at 20 minutter er passert uten

varierte aktiviteter i undervisningsopplegget. Derimot når lærer tar et avbrekk eller en sang, en lek, skifter aktivitet eller en tur ut, er guttene mye mer samlet etterpå, og er klar til en ny undervisningsøkt med mye bedre konsentrasjon. Observasjonene viser også at når halvtimen er passert med stillesitting mister de konsentrasjon og fokus, og det blir veldig vanskelig for guttene og ”ta seg inn igjen” og finne tilbake til konsentrasjonen, og for lærer å få ro i klassen igjen uten en god pause. Et skikkelig friminutt er da nødvendig. Det foreligger noen observasjoner der den ene klassen hadde vært i samme stillesittende situasjon i rundt 45 minutter. Det viste seg da at aktiviteten hos guttene gikk over i uro etter at cirka en halvtime var passert, og det ble skapt mye høy lyd med ytterligere tiltagende aktivitet. De forlot plassene sine, var høylydte og var mye i bevegelse rundt i klasserommet. Dette fenomenet ble observert kun få ganger. De fleste observasjonene som gjentar seg på begge skoler, er innenfor tidsperspektivet som skaper kribling og økt kroppslig aktivitet blant guttene, som er mellom 15 og 30 minutter ut i undervisningsøkten.

## Noen avklaringer og kategorier

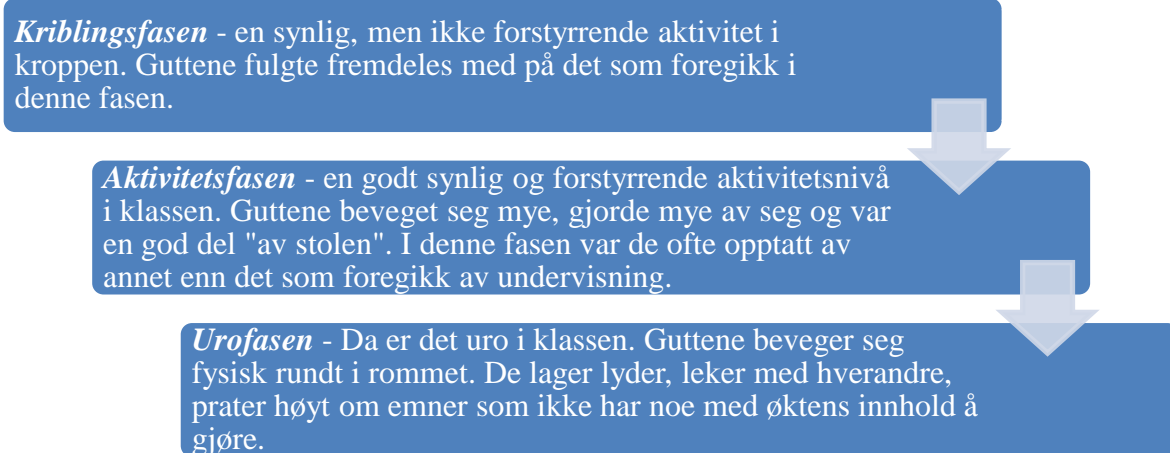
Under analysen og tolkingen av observasjonsnotatene viser det seg noen mønstre som gjentar seg hyppig. Ett sett av mønstre som er observert med relativt høy frekvens, er mønstre som viser seg tydelig i synlig aktivitet hos guttene. Disse blir heretter omtalt som *aktivitetsmønstre*. Andre mønstre som tydelig kommer til uttrykk er tidsaspektet for når de ulike aktivitetsmønstrene gjør seg gjeldende. Disse blir heretter omtalt som *tidsmønstre*. Et tredje sett mønstre som kommer til uttrykk er lærers undervisningsmetoder i klassen. Disse blir heretter omtalt som *undervisningsmønstre*. Jeg vil her få understreke at de ulike mønstrene og fasene som er beskrevet under, er faser som er konstruert ut i fra de kategoriserte observasjonsmønstrene i dette prosjektet. Jeg er klar over at når en nytter terminologien faser, kan dette være gjenstand for kritikk i og med at det vil være forholdsvis lett å finne unntak fra disse. Men i dette prosjektet hevder jeg å ha et tilstrekkelig empirisk grunnlag for å kategorisere observerte funn i faser. Jeg vil i det følgende illustrere de ulike mønstrene ved figurer.

## Tidsmønstre



Figur 1

## Aktivitetsmønstre



Figur 2

## Undervisningsmønstre

Det siste mønsteret som er observert er de ulike undervisningsmetoder som lærerne nytter seg av. Jeg velger å knytte disse mønstrene opp mot *induktive* og *deduktive* undervisningsmetoder (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det er i de færreste tilfeller at lærere konsekvent bruker den ene eller andre metoden, og det viser seg at dette også er tilfelle ved disse skolene. På *Viken* skole blir det i større grad nyttet *induktive undervisningsmetoder*, mens det på *Knatten* skole i større grad blir nyttet *deduktive undervisningsmetoder*.

## Resultat

Resultatet viser at guttene har et stort behov for bevegelse og aktivitet i alle observerte situasjoner i begge klassene. Det blir observert gjentatte ganger eksempler på at tidsperspektivet er et viktig moment. Det kan synes som om tema for timen, tid på dagen, hvilken dag det er i uka og hvor mye fysisk aktivitet de har i skoletiden er mindre viktig. Med dette kan det sies at det ikke blir observert noe som kan tilsi at det er mer aktivitet og uro blant guttene i stillesittende og konsentrasjonskrevende situasjoner på *Knatten* enn på *Viken* skole på tross av at *Viken* har tilrettelagt en times fysisk aktivitet hver dag i midttimen. Det kan være nærliggende å tro at behovet for bevegelse og aktivitet ligger latent i guttenes kropp, og at det er snakk om tid før de ikke klarer å holde tilbake behovet. De ovenfor skisserte mønstrene som er beskrevet er mønstre som følger guttene med små variasjoner i tid i hver observerte undervisningsøkt. Det kan synes som om *tredjedelen* er et godt tidspunkt for å variere undervisningen. Slik jeg tolker det, fungerer *kriblefasen* som et lite forvarsel om at nå er det like før det utvikler seg til *aktivitetsfasen* som gjør seg gjeldende ut i *tredjedelen*, som altså er cirka 20 minutter ut i undervisningsøkten. *Aktivitetsfasen* gjør det vanskelig for guttene å holde fokus og konsentrasjon, og det virker som at i denne fasen er bevegelse helt nødvendig for de fleste. Hvis de blir holdt for lenge i ro, kan situasjonen tippe over i *urofasen*, og da viser observasjonene at det er svært vanskelig å hente guttene inn igjen uten et skikkelig avbrekk.

Resultatet viser også at lærernes undervisningsmetoder er av stor betydning for aktivitetsnivået hos guttene. I de situasjonene hvor det blir tilrettelagt for undervisningsformer som gir rom for bevegelse og aktivitet viser det seg at guttene jobber godt, leverer gode produkter og får gjort ferdig oppgavene de jobber med.

I de situasjonene hvor undervisningsøkten i stor grad foregår i passivitet på stolen eller på benkene i samling, viser det seg at mye av tiden etter *kvarteret* går med på å holde ro og orden blant guttene. Det blir også observert liten effektivitet i arbeidet med oppgavene i etterkant av forholdsvis lange og stillesittende økter.

## Drøfting.

Et spørsmål som reiser seg i refleksjonen rundt de observerte funn, er i hvilken grad det er hensiktsmessig å bruke mye tid og energi på å holde ro og stillhet på 1. trinn? Når vi ser dette i lys av teori rundt 6-årige gutters væremåte og tilnærming til læring, vil den roen og stillheten som en del pedagoger etterstreber i klasserommet være vanskelig for en naturlig og aktiv gutt å forholde seg til. Den kan nok av en del gutter oppfattes som frustrerende og være en stor kontrast i forhold til deres naturlige væremåte.

”Guttens høyere aktivitetsnivå og lavere impuls kontroll, hans hang til risikotaking og fysiske uttrykksmåter, blir gjerne sett på som ”støy” i systemet. Selv når han leser en bok, sitter gutten sjelden stille: han vipper på stolen eller peller på neglene sine[...] han er dårligere til å lytte og til å lære gjennom de kanalene som skolen har bestemt at undervisningen skal foregå gjennom.” (Eide-Midtsand, 2007:7)

Nå viser ikke min undersøkelse effekten av de ulike undervisningsmetodene som blir observert, men den viser klart og tydelig at gutter som blir aktivisert i undervisningsøktene med varierte aktiviteter og som får brukt kroppen sin til en viss grad, er mye mer ”tilstede” i det som skjer i timene enn de guttene som blir holdt i ”stramme tøyer” med en klar forventning om ro og stillhet. I begge klasser går dette forholdsvis greit innenfor *kvarteret* når alle fremdeles klarer å konsentrere seg, men det viser seg at utover *kvarteret* og inn i *tredjedelen* er det nødvendig med et avbrekk for å holde guttenes fokus. På *Viken* varer undervisningsøkten sjelden mer enn en halv time, med varierte og deltagende aktiviteter, og det synes som om guttene trives med denne organiseringen av øktene. ”Har aldri mer enn en halvtimes økter. Ellers har jeg de under benken.” (Lærer *Viken* skole)

På *Knatten* varer undervisningsøktene ofte så lenge som 45–50 minutter med i stor grad mer stillesitting og lite aktiv deltakelse. Der blir det observert i mye større grad kribling, aktivitet (som ikke er planlagt av lærer) og i enkelte situasjoner uro. Her blir det brukt mye tid og energi på å opprettholde stillhet og ro, og det blir observert til tider stor aktivitet hos guttene ved å sitte stille så lenge om gangen. Det blir også observert situasjoner som jeg tolker som en klar interessekonflikt mellom guttenes uttalte ønsker og behov for aktivitet og lærers tilnærming til læring.

”I vår kultur, og spesielt i skolen, er det imidlertid de kvinnelige perspektivene som dominerer, mens ingredienser i gutters nærhetsrepertoar – som dytting, bryting,

dulting og boltring – defineres som problematferd og undertrykkes.” (Eide-Midtsand, 2007: 7)

Guttene som blir observert i begge klasser er aktive og livlige, de har et grunnleggende stort behov for bevegelse og aktivitet og blir møtt med to ulike tilnærminger til undervisning. Med de aktive 6-årige guttenes møte med skolen som observasjonsfokus, og ut i fra de analyser og tolkninger som har kommet fram i denne prosessen, gjør jeg meg noen tanker og refleksjoner i etterkant av dette arbeidet. Fysisk aktivitet er et satsningsområde i skolen og har resultert i kartleggingsrapporter, nasjonale handlingsplaner for økt fysisk aktivitet og anbefalinger fra sosial- og helsedirektoratet. Planene og intensjonene bak disse er viktige og gode i forhold til den generelle folkehelsen og det stadig fallende aktivitetsnivået både i skolen og i samfunnet for øvrig (SHDIR, 2008). Jeg mener å ha et empirisk grunnlag til å hevde at disse tiltakene og satsningsområdene ikke er nok til å tilfredsstille de 6-årige guttenes grunnleggende behov for aktivitet i skolehverdagen. Det kan virke som om det ikke er nok aktivitet integrert i skolehverdagen til å opprettholde guttenes konsentrasjon og fokus i undervisningsøktene. Når skolens pedagoger bruker varierte undervisningsformer, finner en balanse mellom induktive- og deduktive undervisningsmetoder, finner gode og smidige overganger mellom deltagende aktiviteter og konsentrasjonskrevende situasjoner med hyppige avbrekk, da er det grunn til å tro at guttene får det beste utbyttet av skoledagen.

6-årige gutter trenger forståelse for og bekreftelse på at de er flotte, sunne og normale gutter selv om de ikke klarer å sitte stille på skolebenken så lenge om gangen. Ja, det er en viktig del av livet at også 6-årige gutter skal kunne samle seg og være konsentrert, men når denne biten blir det førende moment slik det viser seg i stor grad i skolen (Eide–Midtsand, 2007), da går det på bekostning av gutters naturlige og medfødte væremåte.

Når guttene får være aktive i skoletiden og når *stilletiden* ikke overstiger *tredjedelen*, da later det til at de er mest konsentrert og trives aller best.

## Referanser

- Berg, Anne. (2002). *Motorikk, lek og læring. Motorikkens betydning for forebygging av barns lese- og skrivevansker*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Brattenborg, Steinar & Engebretsen, Berit. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. 2. utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Bredesen, Ole. (2004). *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* Oslo: Cappelens Forlag AS.
- Breivik, Gunnar. (2001). *Sug i magen og livskvalitet*. Oslo: Tiden Norsk Forlag A/S.
- Brodal, Per. (1995). *Sentralnervesystemet. Bygning og funksjon*. 2. utgave. Oslo: TANO A.S.
- Eide-Midsand, Nils. *Boltrelek og lekeslåsing*. 2. Om å gi gutter rom til å være gutter. Tidsskrift for Norsk Psykologforening, [Vol 44, nummer 12](#), 2007, side 1467-1474.
- Eriksen, Tove Brita. (2006). *Født til bevegelse – om fysisk aktivitet og helse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke.
- Fangen, Katrine. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haug, Peder. (1994). *6-åringane. Barnehage eller skule?* 2. utgåva. Oslo: Det norske samlaget.
- Helsedirektoratet. (2008). *Tiltak for økt fysisk aktivitet blant barn og ungdom*. Oslo: SHDIR.  
[Http://www.udir.no/grep/Kunnskapsloftet-fag-og-lareplaner/](http://www.udir.no/grep/Kunnskapsloftet-fag-og-lareplaner/)
- Kvale, Steinar (2004). *Det kvalitative forskningsintervju*. 6. opplag. Oslo: Gyldendahl Norsk Forlag AS.
- Lillemyr, Ole Fredrik. (1999). *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lillemyr, Ole Fredrik. (2004). *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F., Bergstrøm, S., Eggen, A., Skevik, S., Støp, K., Voll, A. L. S. (1998). *Overgangen barnehage – småskole. Et forsknings- og utviklingsprosjekt i Nord-Trøndelag*. Volum 2. Steinkjer: Nord-Trøndelagsforskning.
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. (1997). Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement.
- Mønsterplanen for grunnskolen. (1987). 2. opplag. Oslo: Aschehoug.
- Postholm, May Britt. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget 2005.

Repstad, Pål. (2000). *Mellom nærhet og distanse*. 3. utgave, 2. opplag. Oslo: Universitetsforlaget AS 2000.

Skram, Dag. (1995). *Det beste fra barnehage og skole – en ny småskolepedagogikk*. Oslo: TANO A.S.

Thagaard, Tove. (2002). *Systematikk og innlevelse*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.