



Bachelorgradsoppgave

Fysisk aktivitet og læringsmiljø

Physical activity and the learning
environment

Kan fysisk aktivitet, slik dette blir gjennomført i oppvekstprogrammer for Nord-Trøndelag, bidra til å fremme ro i klasserommet?

Can physical activity at school, as implemented in childhood programs for North-Trøndelag, help promote order in the classroom?

Oda Strugstad Kvalvik

GLU360 Bachelorgradsoppgave

**Bachelorgradsoppgave i grunnskolelærerutdanning
5.-10. trinn**

**Avdeling for lærerutdanning
Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015**



HINT

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Oda Strugstad Kvalvik

Norsk tittel: Fysisk aktivitet og læringsmiljø

Engelsk tittel: Physical activity and the learning environment

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn

Emnekode og navn: GLU360 Bacheloroppgave

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, HiNTs åpne arkiv

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

Kan frigis fra: 05/15

Dato: 25/5-15

Oda S. Kvalvik

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

Sammendrag

I denne bachelorgradsoppgaven er det forsøkt å sette fokus på sammenhengen mellom fysisk aktivitet og ro i skolen. «Urolige barn» som fenomen kommer ofte til uttrykk i skolen, og har de siste årene vært tema i en rekke offentlige utredninger og i offentlig debatt.

Den teoretiske delen av oppgaven tar for seg fysisk aktivitet som tiltak for å fremme et godt læringsmiljø i klasserommet, og tar utgangspunkt i Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag. Videre vil begrepet uro belyses gjennom en fysiologisk forståelsesramme og en antropologisk-biologisk tilnærming til hvorfor barn er urolige.

I forbindelse med denne oppgaven har jeg snakket med ansatte ved en skole, som er en av flere pilotskoler som arbeider for å integrere fysisk aktivitet i alle fag. Informantene har både direkte og indirekte samspill med elevene i sin arbeidshverdag. Kvalitativt forskningsintervju er benyttet som metode. Resultatet av undersøkelsen er forsøkt belyst ut fra den teoretiske forståelsesrammen i denne oppgaven.

Resultatene fra denne undersøkelsen viser at fysisk aktivitet i skolehverdagen kan ha en viss effekt for å fremme rolige perioder i klasserommet. Informantene opplever at elevene er roligere etter å ha vært fysisk aktive. Dette kan se ut til å bidra til økt ro i klasserommet, som har en positiv effekt på læringsmiljøet. Ut fra tolkningen av funnene kan det imidlertid se ut til at det er andre forhold som har innvirkning på dette.

Forord

Gjennom denne forskningsprosessen har jeg hatt mulighet til å skaffe meg utvidet innsikt i et tema som jeg er genuint interessert i, og som jeg mener er av stor betydning for elevenes skolehverdag. For meg har det vært en spennende og lærerik prosess, som har bydd på en rekke faglige utfordringer og verdifulle erfaringer.

Takk til intervjuobjektene som stilte opp for å dele sine egne opplevelser og erfaringer fra sin arbeidshverdag.

Takk til veileder, Rolf-Petter, for interessante og lærerike samtaler på kontoret og konstruktive tilbakemeldinger.

Takk til min kjære samboer for støtte og for forståelse for haugevis med bøker og papirer ved spisebordet. Til sist, men ikke minst rettes en spesiell takk til mine støttende foreldre som har vært engasjerte motivatorer for meg gjennom hele prosessen.

Innhold

1.0. INNLEDNING	1
1.1. Problemstilling.....	2
2.0. BAKGRUNN OG TEORI.....	3
2.1. «Bokstavbarn»	3
2.2. Fysisk aktivitet.....	3
2.3. Pilotprosjekt: fysisk aktivitet som en del av skolehverdagen	4
2.4. Uro	5
2.4.1. Antropologisk-biologisk tilnærming.....	6
2.5. Det sosiale samspillet – nøkkelen til all utvikling.....	7
2.6. Læringsmiljø	8
2.7. Mestring	8
3.0 METODE	10
3.1. Utvalg.....	10
3.2. Kvalitativt forskningsintervju.....	10
3.3. Design.....	11
3.4. Analyse	11
3.5. Ethiske utfordringer.....	12
4.0 RESULTAT.....	14
4.1. Konkrete tiltak.....	14
4.2. Holdninger	14
4.3. Læringsmiljø	15
4.4. Mestringsopplevelser	15
4.5. Kan tiltaket fremme rolige perioder i klasserommet?	16
5.0. DRØFTING.....	17
5.1. Konkrete tiltak.....	17
5.2. Holdninger – variabelt blant lærere.....	18
5.3. Rolige perioder i klasserommet	18
5.3.1. Skolen skal tilpasses elevenes forutsetninger og behov	21
5.3.2. Fysisk aktivitet – gunstig for alle elever	21
5.4. Metodekritikk	22
5.5. Avslutning	22
6.0. LITTERATUR	24
7.0. VEDLEGG: INTERVJUGUIDE.....	26

1.0. INNLEDNING

At barn er urolige når de forventes å være rolige er et gammelt fenomen. Heinrich Hoffman var en av de første som skrev tekster om urolige barn. I 1865 skrev han diktet *Figety Phil*, som handlet om en gutt som ikke greide å stå stille grunnet atferds- og oppmerksomhetsproblemer (Miyahara, Möbs, & Doll-Tepper, 1995). Særlig i skolesammenheng har dette blitt et sentralt tema og har de siste årene vært tema i en rekke offentlige utredninger og i offentlig debatt.

I følge Waade (2010), kan omfanget av uro i skolen som fenomen belyses med utgangspunkt i Elevundersøkelsen, som er en årlig undersøkelse av det psykososiale miljøet i skolene i Norge. Undersøkelsen for 2005-2007 viste at 30 % av elevene sier de ofte blir forstyrret av medelever som er uromomenter i klassen, mens 40 % svarte at mye tid går med til å skape og opprettholde ro i klassen. Regner man inn elevene som skaper uroen, kan man estimere at 30-50% av elevene sjelden eller aldri får nok ro til skolearbeidet. De nyeste tallene fra Elevundersøkelsen i 2015 viser imidlertid en tendens til at elevene svarer mer positivt på spørsmål om det er god arbeidsro i timene. En medvirkende faktor til denne endringen kan være at svarkategoriene ble presentert i motsatt rekkefølge tidligere år (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det kan derfor ikke konkluderes med at forbedringen kun skyldes forbedret arbeidsro i timene og en bør ta høyde for at arbeidsforholdene ikke er optimale i norsk skole, og at uro er et signifikant problem.

Mange mener at det er en sammenheng mellom fysisk aktivitet og uro. Denne sammenhengen kan være sammensatt. En del av bildet i dag er at det kan virke som om man i dag er i ferd med å sette diagnose på de fleste avvik, noe som viser seg ved at antall sykdommer i det psykiatriske diagnosesystemet gjennom de siste femti år er tredoblet (Brinkmann, 2015). I spørsmålet om uro i skolen kan dette illustreres ved den utstrakte bruken av diagnosen ADHD.

Jeg har hatt en opplevelse som kan belyse dette. På barne- og ungdomsskolen hadde jeg en medelev som har vist seg å bli opphavet for min videre refleksjon av uro knyttet til fysisk aktivitet. Eleven fikk diagnosen ADHD på mellomtrinnet, men foresatte ønsket ikke at barnet skulle medisineres. På barneskolen hadde vi en kontaktlærer som var genuint opptatt av fysisk aktivitet også i skolehverdagen. Blant annet hadde vi ukentlige sykkelturner og undervisningen var preget av mye lek og aktivitet generelt. Mine refleksjoner i ettertid er at dette hadde en positiv virkning på min medelev. På ungdomsskolen ble det mer stillesittende undervisning i

timene og situasjonen for min medelev forverret seg. Han er i dag en del av det kriminelle miljøet.

Eksempelet illustrerer at elever ofte faller utenfor samfunnet når de må tilpasse seg skolens undervisningsformer og ikke motsatt. Det viser også at fysisk aktivitet kan bidra positivt for tilpasning til skolehverdagen.

Ut fra dette vil temaet for denne oppgaven være et tiltak utarbeidet som en del av Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag fylkeskommune, som tar sikte på å integrere fysisk aktivitet i alle fag. Oppvekstprogrammet har en helhetlig tilnærming til oppveksten og gjennomføres i perioden 2011 – 2021 (Bjørnu, 2014). Tiltaket bygger blant annet på studier gjort i Sogndal, og pilotskolene ble tilført veiledning gjennom å praktisere ulike øvelser knyttet til tiltaket. Dette programmet beskrives i mer detalj nedenfor, etter at noen sentrale teoretiske forståelsesrammer for uro i skolen blir presentert. Videre vil en studie for å evaluere et tiltak som del av Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag legges fram.

1.1. Problemstilling

I denne oppgaven avgrenses temaet uro i skolen til generell uro og relateres ikke til diagnostiserte elever. Ut fra dette har jeg kommet fram til følgende problemstilling: *Kan fysisk aktivitet i skolen, slik dette blir gjennomført i oppvekstprogrammer for Nord-Trøndelag, bidra til å fremme ro i klasserommet?*

2.0. BAKGRUNN OG TEORI

2.1. «Bokstavbarn»

I henhold til Opplæringsloven skal opplæringen tilpasses den enkelte elevs forutsetninger og behov (LovData, 2008). Uro i skolen kan være en utfordring for å oppnå dette. Den dominerende forståelsen for urolige barn i skolen har vært MBD og ADHD. MBD (*minimal brain dysfunction*) er betegnelsen for ikke-observerbare hjerneskader som førte til uro ved at våkenhetssentret i hjernen var for lite aktivt, slik at barna selv måtte stimulere seg gjennom stor aktivitet. Medisinering, for eksempel ritalin, stimulerer sentret biokjemisk slik at barna ble rolige. Dette ga en sirkulær definisjon av MBD, ved at kriteriet for diagnosen var at ritalin virket.

MBD diagnosen er i dag erstattet av ADHD (*attention deficit/ hyperactivity disorder*), mens behandlingen fortsatt i hovedsak er den samme biokjemiske. I følge flere leger vil denne effekten avta etter et par år (Ingvaldsen & Waade, 2014). Dermed får man etablert en form for "biokjemisk samfunnskorrigerings" av de barna som ikke er tilpasset skolen. Å stimulere barn gjennom fysisk aktivitet er den eldste måten å møte uro på, og en av flere innfallsvinkler til dette ligger hos Koltyn (1997).

2.2. Fysisk aktivitet

Det har nærmest til alle tider vært kjent at fysisk aktivitet påvirker oss på en positiv måte og induserer ro hos urolige barn. Dette var også den direkte foranledningen til utviklingen av dagens idrettsbevegelse, skolene i England ville skape ro ved å drive idrett (Ingvaldsen & Waade, 2014).

Spørsmålet om hvordan dette virker blir interessant. I Norsk Epidemiologi defineres fysisk aktivitet som: «*Enhver kroppslig bevegelse initiert av skjelettmuskulatur som resulterer i en økning i energiforbruket utover hvilenivå. Energiforbruk relatert til fysisk aktivitet er den mest variable komponenten av en persons daglige energiforbruk*» (Anderssen, Kolle, Lerkelund, & Nerhus, 2011). Selv om definisjonen er uklar (f.eks. vil feber skjelvninger falle inn under definisjonen), griper denne poenget med at aktiviteten setter i gang prosesser som hever kroppstemperaturen. Dette er utgangspunktet for *The thermogenic hypothesis* (Koltyn, 1997). Poenget er at kroppstemperaturen stiger omtrent 1 grad under intens fysisk aktivitet. Økning av kroppstemperatur er vedvarende i opptil fire timer etter endt fysisk aktivitet. Dette

gir en gunstig effekt også for psykisk helse. I følge de Vries skal den forbigående økningen i kroppstemperatur, spesielt i hjernestammen, føre til en følelse av ro og reduksjon i muskulære spenninger (Ingvaldsen & Waade, 2014). Det kan også tenkes at økt kroppstemperatur forsterker både det Hoffman (1997) kaller *The endorphin hypothesis*, det at trening og fysisk aktivitet øker konsentrasjonen av endorfiner, og *The norepinephrine hypothesis*, at intens fysisk aktivitet øker hjernens innhold av monoaminer som serotonin og noradrenalin (Ingvaldsen & Waade, 2014). I sin helhet kan dette begrunne utsagn som at fysisk aktivitet virker som en dose ritalin og har en positiv effekt på ADHD symptomer.

2.3. Pilotprosjekt: fysisk aktivitet som en del av skolehverdagen

Med utgangspunkt i arbeidet til oppvekstkommisjonen ble «Oppvekstprogrammet» utviklet gjennom et samarbeid mellom samfunns- og næringsliv i Nord-Trøndelag.

Oppvekstprogrammets hovedfunksjon er å se oppvekstløpet i sin helhet og har en tidsramme fra 2011-2021 (Bjørø, 2014).

Oppvekstprogrammet har flere målsettinger. Det skal blant annet bidra til et inkluderende læringsmiljø, med en åpen atmosfære som er preget av ambisjoner og forventninger. Det legges også vekt på barn og unges helse, med vekt på forebyggende tiltak, blant annet er fysisk fostring oppsatt som et eget punkt (Bjørø, 2014).

En arbeidsgruppe har gjennom Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag hatt som mandat å utarbeide en modell på bakgrunn av erfaringsbasert forskning fra lignende satsing, blant annet dokumentasjon fra et omfattende forskningsmateriale gjort i Sogndal. Modellen går i hovedsak ut på hvordan man kan innføre 60 minutter daglig fysisk aktivitet for elever i grunnskolen (Bjørø, 2014). Mari Ann Landsem Melhus hevder i en nyhetsartikkel i T-A at fysisk aktivitet skaper ro i klasserommet, trivsel, et godt miljø og at mobbing reduseres (Malmo, 2014).

Begrunnelsen for deltakelsen til skolen som i denne oppgaven utgjør undersøkelsesmateriale, var bevisstheten rundt inaktive samfunnsendringer generelt, og et inntrykk av at det ikke lenger finnes noe «mellomsjikt» i aktivitetsnivå blant barn og unge. Sitat fra intervjuet: «... enten er barna altfor inaktive, eller så er de veldig aktive.». Med dette til grunn ble tiltaket lagt inn i Virksomhetsplanen for skolen som et satsingsområde for 2014-2015. Tiltaket vil bli

videreført da det utgjør en prosess som i likhet med nye reformer krever tid å integrere som en del av skolens kultur.

En interessant side ved informantenes opplevelse av oppstartskurset som arbeidsutvalget gjennomførte, var poengteringen av at de ansatte ble veiledet gjennom å praktisere ulike øvelser. Lærerne var altså ute og praktiserte aktiviteter selv – de måtte ikke sitte i ro og være i «forelesningsmodus». Sitat fra intervjuet: «... *Da hadde jeg nok i større grad mistet fokus. Det er bedre å lære ved å gjøre og reflektere over de erfaringer som man gjør seg.*».

Pilotskolene fikk tilgang til en idé-perm som inneholder 273 forslag til aktiviteter som enten kombinerer fysisk aktivitet og læring i andre fag, eller som bare er fysisk aktivitet. I tillegg fikk skolene tildelt en verktøykasse med en del utstyr for å komme i gang med satsingen. Skolen hvor jeg benyttet intervju som metode var en av åtte skoler i Nord-Trøndelag kommune som deltar i prosjektet inneværende skoleår (Bjørnu, 2014).

2.4. Uro

Uro kan forstås som problematisk elevatferd (Bjørnstad, Duesund, & Stray, 2014). I denne oppgaven legges det vekt på «mindre alvorlig problematferd» som brukes om elever som bråker, forlater plassen sin, avbryter og forstyrrer undervisningen og som distraherer medelever (Ogden & Sørli, 2014). Skolen skal være inkluderende for alle elever, tilby et godt læringsmiljø for å fremme elevenes faglige prestasjoner generelt, og skal legges til rette for den enkelte elev spesielt (Arnesen, 2006). Sett i lys av denne målsettingen kan «mindre alvorlig problematferd» se ut til å være en sentral utfordring i skolen. Prososial atferd kan virke som en forutsetning for å fungere i skolen og i samfunnet generelt.

Barn har mer vanninnhold i kroppen enn voksne. Barnets kropp har lavere effektivitet når det gjelder utnyttelse av oksygen (O₂) som fraktes rundt i kroppen, tar mindre effektivt opp avfallsstoffer, og de har generelt dårligere anaerob arbeidsevne, altså uten oksygen (O₂). Dette kan ofte føre til et hurtigere press på blodårer, noe som medfører en raskere hemming av blodsirkulasjonen hos barn (Jagtøien, 1999, s. 7). Jagtøien (1999) hevder at mange barn beskriver denne følelsen som «*mauring i beina*». Barnets fysiologiske forutsetninger er fremdeles under utvikling, og stimulering ved bevegelse er derfor en forutsetning for å opprettholde god blodsirkulasjon.

I følge Skinner (1965) og radikal behaviorisme er det hensiktsmessig å endre voksnes atferd for å endre barns atferd. En av flere årsaker til problematferd blant barn kan være problematisk samhandling innad i familien, som ofte medfører konflikter og negative relasjoner (Patterson og Forgatch, 2000; Kvello, 2007 referert i (Johnsen, 2013)). «*Alt som gis oppmerksomhet har en tendens til å vokse*», dette gjelder både gode prestasjoner, gode tendenser, men også trass og samarbeidsvansker (Launes og Svendsen referert i (Johnsen, 2013)).

2.4.1. Antropologisk-biologisk tilnærming

Forhold utenfor skolen kan påvirke det som skjer i klasserommet. Individene blir påvirket av de organisasjoner de er en del av, og individene på sin side påvirker organisasjonene. Organisasjonene påvirkes også av sine omgivelser (Postholm, Haug, Munthe, & Krumsvik, 2012). Barns rolle og posisjon i samfunnet er også en indikator på at samfunnet er i stadig endring.

I følge Åstrand & Rodahl (1986) har daglig fysisk aktivitet vært en forutsetning for menneskets overlevelse gjennom store deler av historien. I et antropologiskbiologisk perspektiv påpeker Waade (2010) at fysisk inaktivitet er «unaturlig» for mennesket. I lys av dette kan man si at samfunnets inaktive konstruksjonsendring medfører konsekvenser for både fysisk og psykisk helse. Å taste på en mobiltelefon eller fjernkontroll er noe av det første et barn lærer (Imsen, 2012).

Biologisk sett kan skolens miljø se ut til å være fremmed for mennesket, og det kan være grunn til å tro at ikke skolen er tilpasset elevenes forutsetninger og behov for normal fungering. I skolen kan menneskets naturlige mekanismer virke forstyrrende. Vilter lek og fysisk aktivitet er eksempler på viktige forutsetninger for å overleve i naturen. Slike naturlige forutsetninger og behov er ikke passende framtrøden i klasserommet. Når miljøet endres, vil det oppstå problematiske tilpasninger i form av at det kan skape frustrasjonsmoment når kravene for tilpasningsdyktighet går raskere enn hvordan man genetisk evner å tilpasse seg miljøet. Denne tilnærmingen er for øvrig en del av grunnlaget for at mange hevder at skolen er tilpasset jentenes biologi i større grad enn guttenes (Waade, 2010).

Den kulturelle utviklingen hos mennesket går langt raskere enn den genetiske (Waade, 2010). Fra naturens side er mennesket tilpasset et annet miljø også sosialt enn det som forventes i skolen. Rammene for hva som er aksepterte sosiale tilpasninger innskrenkes i et klasserom. I evalueringen av reform 97 fremstår tilpasset opplæring som en av norsk grunnskoles største utfordringer (Haug, 2009). Siden mennesket, og særlig barn og unge er skapt til bevegelse, er ikke klasseromssituasjonen tilpasset barnas naturlige behov. Som en oppsummering avslutter jeg denne tilnærmingen med Dr. Michael S. Wendt`s treffende sitat hentet fra hans hjemmeside: *These kids are born to MOVE! This ability should be used to benefit the kids. Perhaps a first period of running could ready them for school and help them focus*».

2.5. Det sosiale samspillet – nøkkelen til all utvikling

Å betrakte mennesket som et sosialt vesen er en gammel tradisjon som strekker seg tilbake til Aristoteles. Identitet og tilhørighet utvikles i samspill med andre, og Gregory Bateson (1904-1980) var sentral innen systemteori. I sin kommunikasjonsteori knyttet Bateson spørsmål til erkjennelse og tenkning. Bateson var opptatt av hvordan man gjør det, heller enn hva man tenker og vet. I følge Bateson er relasjon en grunnleggende forståelsesramme, og samspill mellom mennesker må dermed forstås sirkulært (Ulleberg, 2004, s. 14 og 43). Når man tenker i sirkulære sammenhenger blir årsaksforklaringer uinteressant (Ulleberg, 2004, s. 33). Slike reflekse prosesser kan knyttes til å forsa ledelse i et relasjonsperspektiv. Undervisning er gjensidig og deltakende prosesser hvor atferd og kommunikasjon ikke kan forstås uavhengig av relasjon mellom lærer og klasse (Ulleberg, 2010).

Språk er meningsskapende, og språk er alltid noe sosialt. Språk er altså mellom mennesker og del av en kultur. Dette understøttes blant annet av Lev Vygotsky (1896-1934) i hans sosiokulturelle læringsteori. Vygotsky understreket elevens proksimale utviklingssone som en nødvendig forutsetning for tilegnelse av kunnskap. Elevens proksimale utviklingssone er sonen mellom det eleven kan klare alene, og gjennom samhandling med personer som er mer kompetente enn en selv (Imsen, 2012, s. 261). Læreren har ansvar for å skape et godt læringsmiljø hvor både elevenes faglige og sosiale utvikling ivaretas. I handlingsplan for fysisk aktivitet 2005-2009 påpeker forskningsdepartementet at fysisk aktivitet er en viktig forutsetning for barn og unge sin fysiske, psykiske og sosiale utvikling (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005).

2.6. Læringsmiljø

Nordahl (2012) sier at den gjennomgående samhandlingen som foregår i klasserommet etablerer et miljø som både lærere og elever må forholde seg til. Miljøet består blant annet av relasjoner, oppfatninger og verdier som kan knyttes til oppførsel og samspillsmønstre, noe som videre kan virke inn på graden av uro i skolen (Nordahl, 2012). Opplæringsloven konstaterer at et godt læringsmiljø er en vesentlig forutsetning for en god skole. Læringsmiljø er et komplekst begrep som kan være vanskelig å gi en konkret definisjon av (Skaalvik & Skaalvik, 2012, s. 176). I følge Utdanningsdirektoratet (2015) defineres læringsmiljø som *«de samlede, kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene på skolen som har betydning for elevens læring, helse og trivsel»*, noe som tilsier at læringsmiljø handler om en ivaretagelse av elevenes faglige utvikling og deres psykososiale helse.

Paragraf 9.a.3 og 4 i Opplæringsloven understreker at skolen skal sørge for at alle elevene opplever et godt psykososialt miljø. *«Skolen skal aktivt drive eit kontinuerleg og systematisk arbeid for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane. Arbeidet skal gjelde det fysiske så vel som det psykososiale miljøet»* (Opplæringslova paragraf 9a.4). Det er godt dokumentert at fysisk aktivitet forebygger en rekke fysiske helseproblemer. På den annen side er fysisk aktivitet en kilde til glede, livsutfoldelse og positive mestringsopplevelser - noe som fremmer god psykisk helse og kan dermed virke stimulerende for rolige perioder i klasserommet.

2.7. Mestring

Bandura (1997) påstår i sin mestringsforventningsteori («self-efficacy») fra 1977 at et individ som opplever å mestre, vil kunne endre atferd. Forventninger om mestring er viktige for hva man foretar seg og hvor mye energi som investeres i det man gjør. Mestringsfølelse oppstår når for eksempel fysisk aktivitet tilpasses elevenes forutsetninger, noe som kan føre til økt selvtillit og et mer positivt livssyn. Som Arve Thorshaug påpeker er lærerens oppgave å synliggjøre elevenes kompetanseøyer (Thorshaug, 2013) Den enkelte elev har kvaliteter, og man må *ta eleven på fersken i å være god!* Det er nødvendig at læreren tar utgangspunkt i elevenes forutsetninger i den fysiske aktiviteten, da man gjennom fysisk aktivitet både kan fremme og hemme en persons selvbilde, med konsekvenser for individets atferdsmønstre (Ingvaldsen & Waade, 2014).

Bandura (1965) understreker nytteverdien av modelleringsprosessen, at man lærer gjennom å se på andre. Dette tillegges stor vekt i hans forståelse av barn og unges utvikling, og gjennom «*the Bobo Doll Experiment*» i 1965 lot han barn observere voksne som hadde en aggressiv atferd mot dokker. Barna viste selv aggressiv atferd mot de samme dokkene etter å ha observert de voksne. Dette viser at vikarierende forsterkning er av betydning ved siden av adekvat stimuli.

Ved mangel på aggressive rollemodeller, kan dominansen av for eksempel uro reduseres. Det er blant annet påvist blant aper at når de dominante hannene døde av en sykdom, forsvant aggresjonen hos den oppvoksende generasjon av nye hannaper. De hadde ikke lenger sine aggressive fedre som rollemodeller (Ingvaldsen & Waade, 2014). Eksperimentet med apene vil i overført betydning si at observert atferd kan ha en smitteeffekt, også i klasserommet. Dersom en elev er urolig, og andre elever opplever atferden til vedkommende som funksjonell, vil de lett kunne tilpasse denne i sitt eget atferdsmønster. Effekten av modelleringen øker når modellen oppleves som signifikant for de andre elevene (Ingvaldsen & Waade, 2014).

3.0 METODE

3.1. Utvalg

Prosjektet som er omtalt i teorikapittelet er utgangspunkt for utvalget som er gjort i denne oppgaven. Utvalget består av to ansatte i skoleverket, og jeg ønsket i denne undersøkelsen å henvende meg direkte til lærere som befinner seg i et sosialt samspill med elevene hver dag. Det ene intervjuobjektet er kvinnelig rektor, og den andre er en mannlig kontaktlærer. Informantene er i skrivende stund delaktige i tiltaket som omfatter fysisk aktivitet i skolehverdagen. I denne sammenheng vil metoden basere seg på fortolkninger av andres opplevelser på området, og resultatet vil være kunnskap ut fra informantenes subjektive erfaringer. Informantene er personer som jeg kjenner fra før; de er selv fysisk aktive i fritiden, og jeg var fortrolig med at dette er et tema som engasjerer dem også i skolen.

3.2. Kvalitativt forskningsintervju

Intervjuet ble gjennomført ansikt til ansikt, i form av et fokusgruppeintervju. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er fokusgruppeintervju en intervjuform med en ikke-styrende intervjustil. Informantene hadde også i så måte mulighet til å supplere hverandre. Gruppeintervju var også ønskelig for rektor, slik at hun fikk ytterligere informasjon om situasjonen i klasserommet. Jeg tar utgangspunkt i intervjuobjektene subjektive erfaringer og opplevelser fra deres skolehverdag. Jeg startet med å presentere tema og problemstilling for oppgaven. Videre klargjorde jeg hensikten med intervjuet.

Jeg valgte å gjennomføre et *semistrukturert intervju* noe som vil si at selv om jeg hadde bestemt noen spørsmål på forhånd, var jeg åpen for at intervjupersonene selv kunne styre samtalens retning (Jacobsen & Postholm, 2011). Jeg forsøkte å skape en åpen atmosfære, slik at informantene kunne komme med personlige og motstridende synspunkter om temaet som var fokus for samtalen. Hensikten med intervjuet var å få frem betydningen av informantenes erfaringer og opplevelser og innhente informasjon om den pågående prosessen de er inne i inneværende skoleår (Brinkmann & Kvale, 2009). Ut fra dette kan det virke som om den valgte metoden er av kvalitativ art. Jeg var nysgjerrig på om informantene hadde registrert noen konkrete endringer i graden av uro før og underveis i prosjektet. Undersøkelsen ble gjort med et ønske om å få ny innsikt i sammenhengen mellom fysisk aktivitet og uro samt en del andre faktorer knyttet til tiltaket. Som tidligere nevnt er informantene personer som jeg

kjenner fra før. Dette gjorde at intervjuet ble mer en samtale, noe som også var tanken på forhånd (Jacobsen & Postholm, 2011).

Opgaven har en konstruktivistisk tilnærming, da fokuset flyttes fra det generelle til det spesielle. Derfor vil intervjuet helle i retning av en åpen og induktiv metode (Jacobsen & Postholm, 2011, s. 28).

3.3. Design

Samtalen varte i førtifem minutter og fant sted inne på rektors møterom. Informantene fikk snakke fritt ut fra hvordan de tolket spørsmålene. Siden intervjuet ble tatt opp, var det ikke nødvendig å notere. På den måten kunne jeg ha fullt fokus til samtalen. Jeg hadde lest meg opp godt på temaet i forkant av intervjuet, både når det gjelder teoretisk forståelsesramme og bakgrunnsinformasjon i henhold til prosjektet. Forberedelsene bidro til at det ikke var noe problem å innta en aktiv rolle og stille oppfølgingsspørsmål underveis tilpasset svarene. På den måten ble også svarene mer utfyllende (Jacobsen & Postholm, 2011, s. 79). Enkelte ganger gikk den ene informanten over i andre planlagte tema spontant og uoppfordret, noe som anses å være det beste (Jacobsen & Postholm, 2011, s. 78).

Jeg merket raskt at samtalen tok en litt annen retning enn jeg hadde planlagt, noe som medførte at jeg i ettertid forbedret problemstillingen. Spørsmålene som ble stilt omhandlet blant annet klasseromssituasjonen, med utgangspunkt i å integrere fysisk aktivitet i fag som prosess. Det vil si at jeg var ute etter erfaringer basert på denne ene skolen. Det jeg ønsket å finne ut av var 1) konkret hva som gjøres, 2) hvordan holdningene er til tiltaket – blant elever, foreldre og lærere, 3) om tiltaket synliggjør mestringsopplevelser blant elevene, 4) om tiltaket har positiv effekt på læringsmiljøet, og 5) om tiltaket kan fremme rolige perioder i klasserommet og føre til endrede kommunikasjonsmønstre.

Videre blir det tatt opp til diskusjon om tiltaket har noe for seg, eller om det kan synes å være et forbedringspotensial i henhold til tiltaket. Intervjuet gikk veldig fint, og jeg følte at informantene satt igjen med en positiv opplevelse. I etterkant av undersøkelsen ble intervjuet transkribert. 45 minutter med intervju utgjorde ti sider tekst.

3.4. Analyse

Jeg valgte analysemetoden *meningskategorisering*. I meningskategorisering blir meningen i lange intervjuutsagn redusert til noen få enkle kategorier. Disse kan hjelpe med å gi overblikk over store mengder transkripsjoner og gjøre det lettere å sammenligne og teste hypoteser

(Brinkmann & Kvale, 2009). Jeg vurderte å bruke *meningsfortetting*, som går ut på å forkorte intervjupersonenes uttalelser til kortere formuleringer (Brinkmann & Kvale, 2009). På grunn av mengden med transkribert tekst, fant jeg det mest hensiktsmessig å kategorisere innholdet.

3.5. Ethiske utfordringer

For at oppgaven skal ha høy validitet, er det en forutsetning at den informasjonen man får gjennom undersøkelsen er relevant for problemstillingen (Brinkmann & Kvale, 2009). Et kvalitativt intervju kan ha høyere validitet enn et spørreskjema hvor det ikke alltid er synlig hva informantene faktisk svarer på. Utvalget som er gjort begrunnes med informantenes erfaringer på området og deltakelse i Pilotprosjektet. Det er forsøkt å stille gode spørsmål på en meningsfull måte, samt oppfølgingsspørsmål som skulle være best mulig tilpasset de svarene som oppstod. På den annen side kunne oppgavens validitet økt dersom jeg hadde gjennomført flere intervjuer på ulike skoler. Med tanke på oppgavens omfang kom jeg fram til at det var hensiktsmessig å fokusere på én skole. En annen utfordring er at tiltaket «fysisk aktivitet i fag» i Nord-Trøndelag ble påbegynt inneværende skoleår, noe som kan medføre at endringer kan være for tidlig å si noe om. Med dette til tross, kan det være hensiktsmessig å undersøke endringer i grad av ro i klasserommet også etter seks måneder. Lærere er individuelle vesen og resultatene viser informantenes egne subjektive erfaringer, noe som viser en indre validitet. Dette medfører at mine resultater ikke er generaliserbare og har dermed ingen ytre validitet.

Reliabilitet handler blant annet om man får frem troverdige svar i undersøkelsen. Siden intervjuet ble gjennomført i gruppe, kan det tenkes at informantene tilpasser svarene de avgir til posisjonen de har i arbeidshverdagen. Dersom jeg hadde valgt individuelle samtaler kan det tenkes at læreren hadde gitt andre svar. Dersom intervjuet hadde omfattet to lærere med ulike oppfatninger og holdninger rundt tiltaket, er det også en sannsynlighet for at en modifisering hadde oppstått. Troverdighet vil derfor være noe man kan håpe på, da lærer og rektor vil tilpasse seg hverandre dersom man berører noe kontroversielt. Validitet og reliabilitet kan virke inn på hverandre. Dersom svarene ikke er troverdige, kan det være hensiktsmessig å stille spørsmål til om utvalget og spørsmålene er relevante i den grad de bør være det (Brinkmann & Kvale, 2009).

Informantene ble opplyst om at intervjuet ble tatt opp på lydbånd, og at opptaket ble slettet i etterkant av transkriberingen. Personene som stilte til intervju er anonymisert gjennom hele oppgaven, noe som kan være hensiktsmessig med tanke på oppgavens reliabilitet og derav også validiteten. Siden undersøkelsen ble gjennomført i form av et gruppeintervju, hvor rektor selv valgte informant 2, vil dette kunne farge intervjuet i form av «pro-argumenter». Læreren ble valgt på bakgrunn av hans holdninger til fysisk aktivitet, hans evne til å se muligheter fremfor utfordringer og ikke minst hans utmerkede organiseringsevne av fysisk aktivitet i skolehverdagen. Dette medfører at det bare er én av flere holdninger som belyses, og dermed vil ikke andre «stemmer» synliggjøres i resultatet. Dette er imidlertid forsøkt belyst i drøftingsdelen av oppgaven.

4.0 RESULTAT

4.1. Konkrete tiltak

Det kom frem gjennom intervjuet at skolen gjennomgående arbeider for å integrere fysisk aktivitet i alle fag. Dette innebærer at man tilstreber å ha faglig fokus i alle aktiviteter så langt det lar seg gjøre. Informantene hevder at fysisk fostring ikke likestilles med kroppsøvingfaget, i så måte at elevene ikke skal bli svette. Imidlertid er deres subjektive erfaring at elevene blir roligere av den fysiske aktiviteten. Tidspunktet for når den fysiske aktiviteten gjennomføres varierer på denne skolen, men det ble fremhevet at de forsøkte å la barna være fysisk aktive tidlig på dagen, slik at effekten av dette kan utnyttes resten av skoledagen.

I det følgende nevnes et eksempel på hvordan fysisk aktivitet i fag kan gjennomføres og er gjennomført på denne skolen. I stedet for å la elevene sitte i ro og lytte til læreren som forteller dem hvordan det er å bære vann, fikk elevene en kroppslig erfaring til dette. Læreren tok med seg elevene og eks antall tiliters-bøtter med vann ut i skolegården. Elevene fikk bære hver sin vannbøtte rundt en løype som varte rundt to timer. De ble slitne og fikk kjenne litt på tørst og sult i fellesskap.

4.2. Holdninger

En uke i forkant av intervjuet ble tiltaket evaluert blant foreldre og elever i samråd med Oppvekstsjefen. Ifølge rektor understreket barna selv behovet for å være fysisk aktive i skolen. FaU har diskutert tiltaket, og foreldrene er udelt positive til at barna skal øke sitt aktivitetsnivå i skolehverdagen.

Det ble antydnet at den generelle holdninga til fysisk aktivitet i fag blant lærerne varierer. Variasjon i læreres holdninger synliggjøres også i dialogmøtet med barna selv. Rektor viser til en uttalelse fra en elev: *«jeg tror at lærerne tror at jo eldre vi er, desto mindre slik type aktivitet kan vi ha, for da blir fagene så viktige»*. Dette tror barna fordi de har opplevd at lærerne gjør det slik. Lærer stiller seg kritisk til slike holdninger, og påpeker at det kan det være grunn til å tro at selve organiseringen kan foregå raskere, og man kan ha økt fokus på målet for aktiviteten når elevene blir eldre. Sitat lærer: *«Førsteklassinger blir lett distraherete med skoreimer eller å plukke blomster»*. I fortsettelsen ønsker rektor å redusere de store

forskjellene som finnes ved å timeplanlegge tiltaket. På den måten vil et krav fra barnas side synliggjøres, da elevene blir oppriktig skuffet dersom den fysiske aktiviteten uteblir.

Informantene ser muligheter og er løsningsorienterte, og mener litt av nøkkelen ligger i det å forenkle. Sitat lærer: «*Det er ikke nødvendig med femti laminerte lapper til hver enkelt aktivitet. Elevene kan lære mye av enkle ting, men samtidig må man være litt modig*». En metode var å dele opp økta i større og mindre enheter. Det ble blant annet vist til en tredeling hvor det integreres tre ulike fag i en og samme skoletime. Elevene veksler gruppevis mellom tre aktiviteter i løpet av 45 minutter. Den enkelte lærer har da 15 minutter undervisning å planlegge. Dette viser at det er mulig at fysisk aktivitet kan integreres i alle fag uavhengig av lærerens ressurser og/eller interesser. Et viktig poeng er at tiltaket fungerer bedre i enkelte klasser på denne skolen. Under samtalen understreket lærer gjentatte ganger viktigheten av strukturert og tydelig klasseledelse som verktøy.

4.3. Læringsmiljø

Det kom frem i samtalen at lærerne tror fysisk aktivitet i skolehverdagen helt klart har en positiv innvirkning på elevenes sosiale samhandling i klasserommet. De opplever at elevene blir mer tolerante overfor hverandre ved å være fysisk aktive, da det legges til rette for prosessorienterte fremfor resultatorienterte aktiviteter. Fokuset er ikke å vinne. Det åpner også for mulighet til selvhevdelse for flere, noe som kan føre til at elever endrer syn på enkelte elever.

En annen side ved tiltaket er at det ser ut til at flere får anledning til å lære seg å takle motgang. Skolesterke elever opplever til stadighet mestring i klasserommet. Når elevene trekkes ut fra faste «rammer», er det enklere å utfordre alle elever slik at de beveges utenfor egen komfortsone.

4.4. Mestringsopplevelser

Gjennom tiltaket differensieres elevene i grupper etter forutsetning og nivå. Oppgavene som gis kan uproblematisk endres i forhold til elevenes forutsetninger for å tilegne seg skoledefinert kunnskap. Barna er med på det samme, og vanskegraden kan enkelt justeres, noe som gir mestringsopplevelser hos den enkelte elev. Informantene ga et eksempel på observert mestringsfølelse som gjelder elever med faglige utfordringer generelt. Disse elevene får gjennom aktivitetene anledning til å hevde seg ut fra eget nivå, og elevene blomstrer som følge av selvhevdelsen også i klasserommet. Dette er elever som strever i en ordinær

klasseromssituasjon, da de sjelden opplever tilstrekkelighet, noe som vil kunne gå ut over barnets selvfølelse og selvbilde og dermed opplevelse av trygghet. Når elevene differensieres etter like forutsetninger og nivå, får de en opplevelse av gjensidig avhengighet med andre elever, noe som fører til opplevelse av mestring.

Ved å integrere fysisk aktivitet i fag knytter elevene bånd uavhengig av plassering i klasserommet og på tvers av ulike klasserom, siden gruppene er sammensatte på det enkelte trinn. I så måte vil opplegget kunne bidra til at elever knytter relasjoner på en annen måte, blant annet gjennom fysisk kontakt og samarbeid, og de stifter bekjentskap til andre og flere elever enn de vanligvis ville gjort.

Informantene knytter begrepet respekt blant elever, overfor voksne og medelever, til det å vise hensyn og aksept for forskjelligheten. Sitat rektor: *«Det egosentriske gjelder ikke hele tida, det er hver sin tur og man tar hverandre på den største alvor og lytter»*. Det er enighet om at tiltaket kan virke inn på graden av respekt i klasserommet, noe som videre kan bidra til redusert uro i klasserommet. Gjennom organiserte fritidsaktiviteter, lærer barn seg å overholde regler og utvikler mottakelighet for å lytte til beskjeder. Dette er noe som må læres, og gjennom fysisk aktivitet i skolen har også de elevene som ikke deltar i organiserte fritidsaktiviteter en gylden mulighet for å tilegne seg slik erfaring.

4.5. Kan tiltaket fremme rolige perioder i klasserommet?

Dette er den mest konkrete kategorien i resultatdelen sett i lys av min problemstilling.

Forskning viser at barn lærer mer når de er i bevegelse. Lærerne sier at elevene oppnår en gevinst i klasserommet etter å ha brukt kroppen. Sitat - lærer: *«Når elevene får brukt kroppen ute, vil graden av uro i klasserommet være betydelig redusert resten av dagen»*.

Rektor snakket om viktigheten av gjensidig respekt, også til barn som ikke mestrer atferden sin. Sitat rektor: *«Jeg tenker at hvis et barn ikke får til atferden sin, er ikke barn født trollete. Det vil heller være noe dette barnet ikke har lært – og det må læres»*.

I følge informantene er deres opplevelse at de merker helt konkret at tiltaket har en effekt på barna. Etter endt fysisk aktivitet, reduseres barnas urolige væremåter i klasserommet. Elever som opplever «mauring» i beina, oppleves som mindre frustrerte. Informantene opplever en reell effekt av tiltaket, og sier at elevene er mer mottakelige for å lytte til beskjeder, og de er i større grad «dønn til stede».

Rektor påpekte for øvrig at elevenes opplevelser er at de lærer best når de får være fysisk aktive. Da er de samtidig i et kontinuerlig samspill med de andre barna.

5.0. DRØFTING

5.1. Konkrete tiltak

Resultatene viser at elevene trives med å få noen avbrekk fra den teoretiske skolehverdagen. Det å gjøre noe helt annet enn det som henger sammen med fastsatte kompetansemål trenger ikke bety noe annet enn at man risikerer å få en opplevelse. Det å legge vekk pensumbøker av og til kan bidra til at man belyser den generelle delen av LK06 på en fin måte, som er vel så viktig som de faglige kompetansemålene. Veien til kunnskap kan synes å være mer enn det som går gjennom et regime som kun forholder seg til det målbare.

Ved å tolke resultatet i lys av biokjemiske hypoteser, kan det se ut som om betydningen av ren fysisk aktivitet har en egenverdi. Dersom den fysiske aktiviteten får et for høyt teoretisk fokus, kan dette medføre at kroppstemperaturen ikke øker som anbefalt. I følge Koltyn (1997) vil fysisk aktivitet i så måte ikke ha noen beroligende effekt hos elevene, noe som også kan resultere i vedvarende uro i klasserommet. I lys av Koltyn (1997) og temperaturhypotesen er det derfor oppsiktsvekkende at informantene opplever redusert uro ut fra at de gjennomgående forsøker å integrere fysisk aktivitet i fag.

På den andre siden kan det se ut som om Koltyn (1997) stiller for høye krav til fysisk aktivitet. Resultatene viser at informantene opplever redusert uro etter å ha gjennomført aktiviteter, men disse aktivitetene vektlegger ikke høy intensitet og barna blir ikke svette. Dette kan tolkes som at det ikke er en nødvendighet å oppnå forhøyet kroppstemperatur for at den fysiske aktiviteten skal ha positiv effekt i form av redusert uro og gi en følelse av psykofysisk velvære. Imidlertid har barn et grunnleggende behov for fysisk aktivitet for å unngå eller redusere «*maur i beina*» som gjør at mange barn i småskolen og på mellomtrinnet har utfordringer med å sitte i ro. Som en digresjon til dette uttalte Per Aunet i NRK: «*Dersom det var meningen at barna skal sitte i ro, ville de hatt røtter i rumpa*». I følge Jagtøien (1999) er stimulering gjennom bevegelse av betydning for å opprettholde en god blodsirkulasjon hos barn. I motsetning til Koltyn (1997) tillegger ikke Jagtøien (1999) aktivitetens intensitet like stor vekt. I denne forståelsesmåten vektlegges elevens fysiologiske forutsetninger for å opprettholde god blodsirkulasjon og det kan se ut som om temperaturøkning, konsentrasjon av endorfiner og monoaminer ikke er en forutsetning for å forebygge eller redusere «*mauring i beina*».

Ved å integrere fysisk aktivitet i fag får elevene anledning til å knytte teoretisk kunnskap til noe kjent, noe som kan være hensiktsmessig for å memorere kunnskap og dermed utgjøre en faglig gevinst for elevene. Sitat rektor: «Jeg bruker å si at barna er født med både hode og kropp, og de må bruke begge deler for å utvikle seg og tilegne seg kunnskap». Dette gjenspeiler at barn er i sitt naturlige element når de er i bevegelse, noe som også understøttes av en antropologisk-biologisk tilnærming om at mennesket er skapt til bevegelse. Det at elevene fikk en følelse av ro og psykofysisk velvære resten av skoledagen vil være en bonus for videre læringsutbytte da uroen i klasserommet kan tenkes redusert.

5.2. Holdninger – variabelt blant lærere

Lærernes holdninger innvirker på hvorvidt skolen får gjennomført tiltaket etter intensjonen. Resultatene viser at det blant lærerne var varierte holdninger til tiltaket. Det kan se ut til at lærernes holdninger kan påvirke om tiltaket blir gjennomført og dermed også elevenes mulighet for å oppnå en effekt av den fysiske aktiviteten. Hvis dette er tilfellet, vil lærerens holdninger og pedagogiske tilnærming til undervisning ha betydning for hvor vidt fysisk aktivitet kan bidra til å fremme rolige perioder i klasserommet. Dette understøttes av Skinner, som sier at det kan være hensiktsmessig å endre voksnes atferd for å endre elevenes atferdsmønster.

I intervjuet ble det nevnt at nøkkelen kan ligge i å forenkle. Henvist til det foregående eksempelet var rammefaktorene femten tiltersbøtter og vann, samt tidsrammen. Dette gjenspeiler at man oppnår læring uten avanserte rammefaktorer. Organisering av slik undervisning åpner for muligheter. På den andre siden kan det å bryte opp undervisninga i klasserommet med enkle øvelser være en enkel tilnærming som kan redusere «*mauring i beina*» som kan fremme ro i klasserommet.

5.3. Rolige perioder i klasserommet

En årsak til at elevene opplever redusert «*mauring i beina*» kan være at elevene faktisk får mulighet til å være i bevegelse, og dermed vil det naturlige behovet for å være fysisk aktiv tilfredsstilles ytterligere. Dette kommer til syne når den fysiske aktiviteten ikke gjennomføres, da barna blir mer urolige og mindre konsentrerte i klasseromssituasjonen. Erfaringene elevene får gjennom fysisk aktivitet kan overføres inn i klasserommet, noe som kan bidra til et roligere kommunikasjonsmønster. En forutsetning kan være at den fysiske aktiviteten fremmer mestringsopplevelser blant elevene. Det å oppleve positive erfaringer fra aktiviteter,

gjør noe med innstilling og selvoppfatning hos den enkelte, noe som indikerer at elevene opplever trygghet. Opplevelsen av å mestre i aktivitetene kan være overførbart til andre situasjoner i skolen. Det kan se ut som at elevene får tilfredsstilt sine sosiale samværsbehov på en bedre måte når fysisk aktivitet integreres i fag. I så måte kan elevene oppleve at de ikke har det samme behovet for å tilfredsstille sitt sosiale og fysiske behov i klasserommet, noe som ofte kan betraktes som uro fra en lærers ståsted. Med dette kan tiltaket bidra til å fremme rolige perioder i klasserommet.

Bateson's kommunikasjonsteori retter blikket mot *hvordan* man gjør det, og påpeker at man bør ha en sirkulær forståelse for samspill. Skal man forstå uro i klasserommet, må man ifølge Bateson lete etter forståelse som kan gi nye handlingsmuligheter og åpne for kreative løsninger (Ulleberg, 2004, s. 33). Dersom læreren inntar en autoritær rolle og benytter regime og disiplin for å indusere ro, kan dette virke mot sin hensikt. Samspillet må være preget av gjensidig respekt, noe som initierer at læreren bør være autoritativ og se ledelse i et relasjonsperspektiv (Ulleberg, 2010). I lys av kommunikasjonsteorien kan det være grunn til å stille spørsmål til om graden av uro er et resultat av strukturert og tydelig klasseledelse, heller enn stimulering av våkenhetssentret i elevenes hjernestammer.

Informantene opplever en reell effekt av tiltaket, og sier at elevene er mer mottakelige for å lytte til beskjeder, og de er i større grad «dønn til stede». På den ene siden er undervisningen preget av strukturert og tydelig klasseledelse, og informantenes subjektive opplevelser kan også knyttes til måten klassen faktisk ledes på. Det kan derfor se ut til at resultatene av denne undersøkelsen kan være farget av en «tenkt» effekt – når man tror noe virker, så virker det. På den andre siden har man til alle tider visst at fysisk aktivitet induserer ro, og den reelle effekten av fysisk aktivitet kan se ut til å være innlysende. Derfor kan det tolkes som at fysisk aktivitet i etterkant fremmer rolige perioder i klasserommet, noe som medfører at det for læreren er enklere å lede klassen gjennom eksempelvis organiserte kaosaktiviteter. Det vil si at lærerens handlingsrom utvides, noe som medfører at man lettere kan skjære gjennom og organisere styrte kaosaktiviteter i klasserommet og gå over til annet arbeid.

Sitat rektor: «*Det at vi forventer at barna skal sitte i ro i 6 timer pr. dag er jo helt rått.*». I lys av dette kan det se ut som om barns grunnleggende behov for å være i bevegelse undertrykkes i en klasseromssituasjon, da det både er forventet og ønskelig at elevene skal sitte i ro. Med dette kan man si at klasserommets fysiske form avviker betraktelig fra det miljøet som

elevene naturlig er tilpasset for fysisk aktivitet og sosialt samvær (Ingvaldsen & Waade, 2014). Når det forventes at elevene skal vike fra sine naturlige behov over tid, kan det se ut som at en konsekvens av denne «undertrykkelsen» er økt uro. Det kan derfor være en gevinst av høy verdi å ta i bruk ulike arenaer i undervisningen, slik at man imøtekommer elevenes naturlige behov for bevegelse i skolen. En vekslning mellom ulike arenaer kan i større grad fremme utvikling, både sosialt og ved tilegnelse av kunnskap.

Rektor påpekte for øvrig at elevenes opplevelser er at de lærer best når de får være fysisk aktive, da de samtidig er i et kontinuerlig samspill med de andre barna. I lys av Bateson`s forståelse av sosiale prosesser, kan det kontinuerlige samspillet som barna forholder seg til i den fysiske aktiviteten fremme utvikling av aksept og toleranse for forskjelligheten. Det kan virke som at roligere kommunikasjon fremmer graden av ro i klasserommet. En mulig årsaksforklaring til dette kan være at elevene blant annet opptrer som rollemodeller for hverandre, noe som kan fremme prososial atferd i det kontinuerlige samspillet gjennom fysisk aktivitet (Bandura, 1965). Sitat lærer: «*Som lærer er det uhyre enkelt å få til et dårlig klassemiljø*». Dette understøttes av Banduras tanker om modellering, som mener effekten av modelleringen øker dersom modellen er signifikant for elevene. Dette medfører at en aggressiv autoritær lærer, som oppleves som betydningsfull for elevene, vil kunne være den mest effektive (destruktive) modellen for aggressiv atferd (Ingvaldsen og Waade, 2014).

Sitat lærer: «*Når elevene får brukt kroppen ute, vil graden av uro i klasserommet være betydelig redusert resten av dagen*». Dette understøttes blant annet av Koltyn (1997) i temperaturhypotesen og de Vries som hevder at den forbigående økningen av kroppstemperatur, spesielt i hjernestammen, fører til en følelse av ro og reduksjon av muskulære spenninger (Ingvaldsen & Waade, 2014). For elevenes beste kan det være hensiktsmessig med fysisk aktivitet som en start på dagen og heller korte effektive undervisningsøkter.

Opplæringsloven kan i ytterste konsekvens være at en lærer har ansvar for å tilrettelegge undervisningen for 20-50 ulike elevforutsetninger. I lys av dette kan det virke som om fysisk aktivitet i skolehverdagen kan ha en positiv effekt på graden av ro i klasserommet. Sitat lærer: «*Selv om det er en utfordring å fange fokuset til samtlige elever når vi integrerer fysisk aktivitet i fag, ser vi at elevene faktisk er mindre urolige inne i klasserommet etter å ha brukt*

kroppen sin ute». Fysisk aktivitet kan i så måte ha positiv effekt, da elevene faktisk klarer å håndtere sin egen uro og fokusere bedre når de kommer inn i klasserommet igjen og må sitte i ro. Dette kan også tolkes som et argument for å gjennomføre fysisk aktivitet uten faglig fokus. Mennesket er skapt for bevegelse, og ifølge Ingvaldsen og Waade (2014) er det langt mer humant å åpne for mer fysisk aktivitet enn straff, kontroll og medisinerer. På den annen side består ikke klassen som her refereres til av elever med aggresjonsutfordringer. Likevel viser informantene til at de mest aktive barna i mindre grad er frustrerte, noe som kan komme av at de får tilfredsstilt behovet for bevegelse i større grad enn tidligere i skolehverdagen.

5.3.1. Skolen skal tilpasses elevenes forutsetninger og behov

Å lære skal være en meningsfylt og motiverende prosess for elevene. Realiteten for en del barn er det motsatte, noe som er oppsiktsvekkende når de tilbringer store deler av oppveksten sin i skolen. Elevene starter på skolen seks år gamle, fulle av iver. Det kan virke som om disse forventningene og motivasjonen avtar for en del elever allerede etter få år i grunnskolen. Det kan være grunn til å stille spørsmål til hvorvidt det er skolen som tilpasser seg elevene når det forventes at barna skal sitte i ro.

Medisinerer av barn som er urolige kan tolkes som en måte å tilpasse elevene til skolen. Fysisk aktivitet i skolen kan virke som et forsøk på en tenkning om skole basert på elevenes iboende egenskaper, hvor man tilpasser opplæringen etter elevenes forutsetninger og behov for bevegelse. I lys av dette kan tiltaket tolkes som en måte å ta begrepet «tilpasset opplæring» på alvor (Ingvaldsen & Waade, 2014). Dette understøttes blant annet av Vygotsky, som understreker elevens proksimale utviklingssone som en nødvendig forutsetning for gode læringsvilkår (Imsen, 2012).

5.3.2. Fysisk aktivitet – gunstig for alle elever

Samfunnet har i senere tid gjennomgått store endringer med hensyn til daglige krav til fysisk aktivitet. Mange av de opplevelsene, utfordringene og ferdighetene man tidligere fikk som en del av hverdagen, må man nå aktivt oppsøke og prioritere (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). På en måte kan man si at samfunnet konstruerer inaktivitet, og det kan se ut som at mennesker velger behagelige løsninger som kan komme til uttrykk i form av latskap. En faktor som kan bidra til å minimere den inaktive konstruksjonsendringen er å endre holdninger og undervisningspraksis i skolen.

I lys av dette kan det se ut til at økt fysisk aktivitet er gunstig i skolen uavhengig av barnets forutsetninger og aktivitetsvaner. Elever som opplever det Jagtøien (1999) betegner som «*maur i beina*» ser spesielt ut til å dra nytte av tiltaket. I følge Jagtøien (1999) forklares uro i skolen med at elevenes fysiologiske forutsetninger fortsatt er under utvikling. Dette kan indikere at fysisk aktivitet kan være gunstig for alle elever. Lærerne sier at elevene oppnår en gevinst i klasserommet etter å ha brukt kroppen. Både egne og informantenes selvopplevde erfaringer viser til at man raskt mister fokus når man sitter passiv i undervisningssammenheng over en lengre periode, og for barn vil det videre være en utfordring å forholde seg rolig.

5.4. Metodekritikk

Metoden som er benyttet er gruppeintervju av rektor og lærer ansatt ved samme skole. Det kunne vært interessant å utvidet gruppeintervjuet til et dybdeintervju, som vil si at flere samtaler gjennomføres etter hvert som det dukker opp oppsiktsvekkende spørsmål underveis. Det kunne styrket oppgaven å trekke inn flere informanter i undersøkelsen, for å få belyst problemstillingen ut fra flere perspektiv. Jeg har et begrenset utvalg ved at jeg kun har intervjuet to personer, noe som kan gjøre datainnsamlingene lite representative. Samtidig har informantene ulike roller i forhold til elevene, noe som gjenspeilet seg i at svarene på spørsmålene utfylte hverandre. På den annen side kunne det være av høy verdi å ta i bruk ulike metoder for å samle inn primærdata. En løsning kunne vært en triangulering mellom intervju og observasjon tilført intervensjon, samt observere en kontrollgruppe hvor det ikke foretas noen intervensjon. Ved å innta klasserommet med egne sanser, vil man kunne ta utgangspunkt i ens egne subjektive erfaringer som kunne gitt utfyllende svar i større grad på min problemstilling.

5.5. Avslutning

I denne teksten er det forsøkt å sette fokus på sammenhengen mellom fysisk aktivitet og ro i klasserommet. Dette ble undersøkt med utgangspunkt i problemstillingen: «*Kan fysisk aktivitet i skolen, slik dette blir gjennomført i oppvekstprogrammer for Nord-Trøndelag, bidra til å fremme ro i klasserommet?*» Resultatene viser til en skole som tilstreber å integrere fysisk aktivitet i alle fag gjennom et tiltak knyttet til Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag. Det kan se ut som om hele mennesket blir aktivisert ved økt fysisk aktivitet i skolehverdagen, både fysisk, psykisk, kognitivt og sosialt. Fysisk aktivitet i undervisningen kan åpne for muligheter til å oppdage andre sider ved barna og i det hele ha et annet samspill med dem enn det som foregår i klasserommet. Dette er en relasjonsfremmende prosess, hvor lærerens

holdninger og evne til tydelig og strukturert klasseledelse kan se ut til å være en forutsetning for at den fysiske aktiviteten kan bidra til rolige perioder i klasserommet. Informantenes subjektive opplevelser på området er redusert uro i klasserommet etter endt aktivitet. I norsk skole kan det se ut til at lærere ønsker å fremstå som «eksperter» med et høyt målsentrert fokus gjennomsyret i undervisningen, noe som heller i retning av eksplisitte undervisningsmetoder. Streng kontroll som er veien til kvalitet oppnås gjennom definerte mål som setter opplæringen i et system. For eksempel er dette en veldig ineffektiv måte å føre krig på. Ved å bruke vett og hode selv, kjemper man for hverandre. Ved å se relasjon som en faktor for tilegnelse av kunnskap, kan man utøve implisitt opplæring, som vil si at veien blir til mens man går. I lys av resultatene kan det se ut til at et forbedringspotensial knyttet til å integrere fysisk aktivitet i skolehverdagen ligger i at lærere drister seg til benytte seg av implisitte læringsmetoder. Gjennom intervjuet ble modighet nevnt som et sentralt moment for at lærere skal integrere fysisk aktivitet i fag. Med dette kan det se ut til at fysisk aktivitet fremmer ro i klasserommet så fremt læreren har en positiv holdning til tiltaket, noe som indikerer at det læreren *gjør* er av betydning. Fysisk aktivitet i skolen kan bidra til å fremme ro i klasserommet så fremt at den enkelte lærer ser opplæring i et relasjonsperspektiv som gjør at man benytter seg av implisitte opplæringsmetoder.

Det hadde vært interessant å undersøke temaet videre gjennom en mastergradsoppgave ved å gjennomføre forskning i en større skala. Jeg har oppnådd dypere forståelse for hva fysisk aktivitet har å si for læringsmiljøet i skolen, og sitter igjen ydmyk med tanke på hvor stor verdi fysisk fostring kan ha på elevene våre. Dette tar jeg med meg videre i min lærerrolle.

6.0. LITTERATUR

- Anderssen, S. A., Kolle, E., Lerkelund, H. E., & Nerhus, K. A. (2011). Sentrale begreper relatert til fysisk aktivitet: forslag til bruk og forståelse. *Norsk epidemiologi*. - Årg. 20, nr. 2 , ss. 149-152.
- Arnesen, A. (2006). *Atferdssenteret*. Hentet 05 25, 15 fra Fagartikler: http://www.atferdssenteret.no/getfile.php/Files/Atferdssenteret.no/Internett/Programmer_Metoder/PALS/Artikkel%20om%20PALS
- Bandura, A. (1965). *Influence og model's reinforcement contingencies on the acquisition imitated responses*. *Journal of Personality and Social Psykology*, p. 589-595.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York : Freeman.
- Bjørnestad, E., Duesund, L., & Stray, J. H. (2014, Mars). Uro i skolen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift - Forum for pedagogikk og fagdidaktikk*, s. 150.
- Bjørø, A. (2014, August 29). Oppvekstprogrammet i Nord-Trøndelag. Hentet 05 23, 15 fra <http://oppvekstprogrammet.no/2014/08/fysisk-aktivitet/>
- Brinkmann, S. (2015). *Det diagnostiserte livet: Økende sykkeliggjøring i samfunnet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Haug, P. (2009). Tilpasset opplæring. I S. Dobson, & T. Nordahl, *Skolen og elevenes forutsetninger. Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning*. (s. 9). Oslo: Oplandske Bokforlag.
- Hoffman, P. (1997). The endorphin hypothesis. I W. P. Morgan, *Physical Activity and Mental Health* (ss. 161-177). Washington DC: Taylor & Francis.
- Imsen, G. (2012). *Elevenes verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ingvaldsen, R. P., & Waade, L. (2014). *Fysisk aktivitet, læring og uro i skolen*. Trondheim: NTNU Psykologisk institutt 2014, HiNT.
- Jacobsen, D. I., & Postholm, M.-B. (2011). *Læreren med forskerblikk - Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudier*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Jagtøien, G. L. (1999). *"Det kribler i kroppen" - om behovet for fysisk aktivitet i skolen*. Trondheim: HiST. Avdeling for lærerutdanning.
- Johnsen, L. (2013). *forebygging.no*. Hentet 05 22, 2015 fra <http://www.forebygging.no/Artikler/2014-2012/Problematferd-i-et-relasjonelt-perspektiv/>
- Koltyn, K. F. (1997). The thermogenic hypothesis. I W. P. Morgan, *Physical Activity and Mental Health* (ss. 213-226). Washington DC: Taylor & Francis.
- LovData. (2008, Juni 20). *Lovdata*. Hentet 05 22, 2015 fra Lov om grunnskolen og videregående opplæring: <http://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§1-3>

- Malmö, E. (2014, November 27). En time fysisk aktivitet daglig må på timeplanen. *Trønder-Avisa*, s. 1. Hentet 05 21, 15 fra Webområde for Trønder-Avisa: <http://www.ta.no/sport/article10391155.ece>
- Miyahara, M., Möbs, I., & Doll-Tepper, G. (1995). Subtypes of clinically identified children with hyperkinetic syndrome based upon perceptual motor function and classroom behaviors. I I. o. Morisbak, *International Symposium on Adapted Physical Activity: Quality of life through adapted physical activity. A lifespan concept* (ss. 278-286). Oslo: Ham Trykk AS.
- Nordahl, T. (2012). Lærerens ledelse. I S. Lillejord, T. Manger, & T. Nordahl, *Livet i skolen 2* (s. 206). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Ogden, T., & Sørli, M.-A. (2014, Mars). Mindre problematferd i grunnskolen? - Lærervurderinger i et 10-års perspektiv. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift - Forum for pedagogikk og fagdidaktikk*, ss. 190-202.
- Opplæringslova paragraf 9a.4. (2002, Desember 20). LOVDATA. Norge. Hentet 05 22, 2015 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E., & Krumsvik, R. (2012). *Lærere i skolen som organisasjon*. Kristiansand: Cappelen og Damm Høyskoleforlaget.
- Rodahl, K., & Åstrand, P. O. (1986). *Textbook of work physiology, 3. edition*. New York: McGraw-Hill.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som læringsarena - selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skinner, B. F. (1965). *Science and Human Behavior*. New York: Knopf.
- Thorshaug, A. (2013). Personlig kommunikasjon. *HiNT*. Levanger.
- Ulleberg, I. (2004). *Kommunikasjon og veiledning, en innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori - med historier fra veiledningspraksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ulleberg, I. (2010). *Pedagogikkblogg*. Hentet 05 24, 2015 fra Klasseledelse: <https://pedagogikkblogg.wordpress.com/klasseledelse/litt-kommunikasjonsteori/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Sammen for fysisk aktivitet*. Hentet 05 25, 15 fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/hod/vedlegg/handlingsplan_2005-2009.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *UDIR*. Hentet 05 23, 2015 fra <http://www.udir.no/Laringsmiljo/>
- Waade, L. (2010). Masteroppgave: kan kroppøving skape ro i skolen? Levanger: HiNT.

7.0. VEDLEGG: INTERVJUGUIDE

1. Fysisk aktivitet i skolehverdagen

- Bakgrunn for deltakelse
- Hvordan gjennomfører dere prosjektet på Steinkjer skole?
 - Konkret hva som gjøres
 - Sentrale moment som ble tatt og i evalueringen i forrige uke?
- 2. Holdninger – blant elever, lærere, foreldre

3. Kommunikasjonsmønster og relasjon

- Hvordan er relasjonene elevene i mellom? Stikkord: respekt
- Hvordan er kommunikasjonsmønsteret i klassen?
 - 1) Hvordan henvender de seg til hverandre?
 - 2) Hvordan responderer de på
 - Negative tilnærminger eller veiledende tilbakemeldinger?
 - Positive tilnærminger eller ros?
- I hvilken grad ble øktene differensiert? (Noe som skaper motivasjon blant elevene, fikk/får enkeltelevnen opplevelsen av mestring en eller annen gang under undervisningsopplegget?)

4. Læringsmiljø/psykososialt miljø

→ Elevmedvirkning

→ Hvordan var den sosiale siden av læringsmiljøet før prosjektet ble satt i verk? Hvordan er læringsmiljøet nå (underveis)? Stikkord: trivsel

→ Inneklima

Frustrasjonsnivå og aggresjonsnivå

- Elevenes humør, endring før og nå?