



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND

VURDERINGSINNLEVERING

Emnekode: LU2-PEL 415

Emnenamn: Pedagogikk og elevkunnskap 2b 5-10

Vurderingsform: Bacheloroppgåve

Kandidatnamn: Eirin Totland

Leveringsfrist: 16.05.2013 kl. 14.00

Ordinær eksamen eller kontinuasjon: Ordinær

Fagansvarleg: Trond Egil Arnesen og Steinar Westrheim

Rammefaktorar som verkar inn på den fysiske aktiviteten i skulen

Bacheloroppgåve i Pedagogikk og elevkunnskap

Eirin Totland

Samandrag

Tittelen på oppgåva er ”Rammefaktorar som verkar inn på den fysiske aktiviteten i skulen”.

Målet for oppgåva var å finna ut kva for rammefaktorar som verkar inn på den fysiske aktiviteten blant elevane på mellomtrinnet ved Foldrøy skule. Eg ville også finna ut om rammefaktorane verka fremjande eller hemmande for den fysiske aktiviteten.

Sentral teori som er brukt i oppgåva er med utgangspunkt i kva læreplanen LK06, opplæringslova, og rundskriv frå utdanningsdirektoratet og sosial- og helsedirektoratet seier om fysisk aktivitet. Eg har også teke med aktuell rammefaktorteori og det psykososiale læringsmiljøet er skildra med grunnlag av Maslows behovshierarki. I oppgåva er det også vist til tidligare forskning som samsvarar med mi problemstilling og resultat av observasjon.

Av metode valte eg å nytta meg av ein kvalitativ observasjonsmetode der eg som observatør var passiv og ikkje-deltakande i situasjonane.

Resultat og konklusjon på forskinga er at lærarrolla har stor påverknad på fysisk aktivitet og kan verka både fremjande og hemmande med bakgrunn av kompetanse og pedagogiske ferdigheiter. Klassestorleiken verkar fremjande når utfordringa med stor elevgruppe vert handtert gjennom god planlegging og organisering, medan den verkar hemmande om ein ser problem og ikkje utfordring. Det fysiske læringsmiljøet har stor påverknad og kan verka både fremjande og hemmande. Utfordringa ligg i å sjå moglegheiter og nytte i ressursane ein har tilgjengeleg og bruke dei på ein variert og god måte. Det psykososiale læringsmiljøet er svært godt og fremjande for fysisk aktivitet fordi elevane er trygge, har ei sosial tilhøyrse og opplever anerkjenning. Dette må sjåast i lys av at lærar tek omsyn til elevføresetnadar og skapar gode lærings situasjonar som elevane meistrar.

Innholdsliste

Samandrag.....	iii
1.0 Innleiing	1
1.1 Bakgrunn for val	1
1.2 Mål for oppgåva.....	2
1.3 Problemstilling	2
2.0 Teori.....	3
2.1 Definisjon av fysisk aktivitet og norske tilrådingar	3
2.1.1 LK-06 om kroppsøvingsfaget.....	3
2.1.2 Rett til fysisk aktivitet i skulekvardagen.....	3
2.1.3 Friminutt	4
2.2 Tidligare forskning og undersøking	4
2.2.1 «60 minutt dagleg fysisk aktivitet» av Geir Kåre Resaland.....	4
2.2.2 Skuleundersøking av barns aktivitet i friminutt	5
2.3 Rammefaktorar	6
2.3.1 Lærarrolla.....	6
2.3.2 Klassestørrelse.....	7
2.3.3 Læringsmiljø	8
2.3.4 Maslows behovshierarki	9
2.2.5 Elevføresetnadar	10
3.0 Metode.....	11
3.1 Presentasjon av metode	11
3.2 Kvalitativ observasjon	11
3.3 Vurdering av metode	13
4.0 Resultat og drøfting.....	14
4.1 Lærarrolla og viktigheita med kompetanse	14
4.2 Det fysiske læringsmiljøet ved skulen.....	17
4.2.1 Rom og anlegg	17
4.2.2 Utstyr	19
4.3 Det psykososiale læringsmiljøet ved skulen	20
4.4 Elevføresetnadar.....	23
Konklusjon	24
Litteraturliste	25
Vedlegg	27

Vedlegg I – Brev til føresette	28
Vedlegg II – Observasjonsnotat frå kroppsøvingstime	29

1.0 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val

I haust då eg byrja på Kroppsøving-Idrett ved Høgskulen Stord/Haugesund vart eg merksam på utalingar og tema rundt barns aktivitet i skulen og på fritida. Fleire meinte at barn ikkje leikar lengre i skuletida i same grad dei gjorde før, og at mange er svært stillesitjande på fritida. Jamt over trur eg folk i Noreg i stor grad har ei felles oppfatning om at barn i dag er meir passive no enn før, på grunn av tv- og pc-spel, tv-sjåing og andre elektroniske gjenstandar. På dette feltet er det gjort ulik forskning som underbygger dette og forskjellige undersøkingar er lagt fram. Blant anna har dansk forskning av Hans Henrik Knoop (2002) vist at barn kan bli både mentalt og sosialt invalidisert av for mykje dataspel. Han meiner at barn kan bli avhengig av eit høgt tempo på opplevingar som ikkje er reelle, og at dette kan medføra at dei får vanskar med å inngå i vanlege sosiale relasjonar (Knoop 2002, i Andersen, 2002)

Me får også stadig servert fakta om overvekt som aukar blant barn og unge. Om ein les Pétur Benedikt Júlíusson (2010) sin doktorgrad og undersøking av nettopp dette i ”Overweight and obesity in Norwegian children” vil ein sjå at dette er eit faktum. Júlíusson seier i sin undersøking at av barn mellom 2-19 år i frå 2003-2006 var 13,8% overvektig, medan 2,3% lei av fedme.

Tove Brita Eriksen, forfattar av *Født til bevegelse – om fysisk aktivitet og helse* (2006), innleier i denne boka at mennesket er født til bevegelse. Bevegelsen er sentral for barnets utvikling både fysisk og mentalt, og interesse for bevegelse i oppveksten gjer barnet moglegheiter til å oppdaga dei enorme moglegheitene ein har med kroppen. I barneåra skjer i hovudsak bevegelsen gjennom leik. Gjennom leik og bevegelse vil barnet stadig oppdaga nye ting å undra seg over, møte nye utfordringar og læra korleis ein meistrar desse (Eriksen, 2006). Ved å lese dette kan ein undra seg over kva skulen og samfunnet gjer for å fremja bevegelsen som tilsynelatande er så viktig for normal utvikling og for å motverka inaktivitet og overvekt. Vert det lagt til rette for og opna for fysisk aktivitet, eller er det ei rekkje ting som avgrensar for fysiske aktivitet?

Med bakgrunn av bustaden min og at den ligg nært opp til den lokale skulen (Foldrøy skule) og med full oversikt over skulegarden, var ikkje inaktivitet, verken i skuletida eller fritida, noko eg hadde eit inntrykk av at var eit problem. Foldrøyhamn er ei lita grend med ein barneskule som tel 49 elevar. Dette gjer at ein kjenner til dei fleste og har eit greitt oversyn over barna i bygda. I motsetning til inaktivitet hadde eg heller eit svært positivt inntrykk av barnas fysiske aktivitet då eg stadig observerte dei i leik og idrett, både i skuletid og på fritida, året rundt. Eg hadde heller ikkje eit inntrykk av at her var noko utprega grad av overvektsproblematikk. Ein kan sjå seg blind på ting som ligg ein nært og som ein er glad i, så eg undrast over om eg hadde heilt feil inntrykk av bygda mi då eg hørte nærare

etter på andre sine meiningar om barn og unges fysiske aktivitet. Dette vart difor noko eg ville finna meir ut av og eg valte difor mellomtrinnet på Foldrøy skule som felt til undersøking.

1.2 Mål for oppgåva

Våren 2013 er eg ferdig utdanna grunnskulelærer. Frå hausten av skal eg ut i arbeid som lærar og eg ønskjer å bli meir medviten og opparbeida meg kunnskap om rammefaktorar som kan påverka elevars fysiske aktivitet i løpet av skuledagen. Slik kan eg som lærar vera med å leggja til rette for og påverka til meir fysisk aktivitet og glede av å vera i bevegelse.

1.3 Problemstilling

Eg ønskte å gjera ei undersøking om røynda på Foldrøy skule var slik det kunne sjåast ut i frå min ståstad. Om eg kunne motbevise at inaktivitet ikkje er eit problem ved Foldrøy skule så måtte eg også finna årsaken til det. For å avgrensa omgrepet «barns fysiske aktivitet» valte eg å sjå på fysisk aktivitet i skulen, og ikkje på fritida. Problemstillinga mi vart difor sjåande slik ut:

«Kva for rammefaktorar verkar inn på elevars fysiske aktivitet i skulen? Verkar rammefaktorane fremjande eller hemmande for den fysiske aktiviteten?»

For å få eit godt innblikk i den fysiske aktiviteten valte eg å sjå nærare på tre ulike arenaer i skulen kor fysisk aktivitet finn stad; kroppsøvingfaget, tiltaket fysisk aktivitet og i friminuttar.

Desse tre arenaene vil bli vidare presentert i teoridelen i saman med relevante retningslinjer i frå styringsdokument som opplæringslova og Kunnskapsløftet. Teoridelen inneheld også aktuell rammefaktorteori. Deretter vil eg presentera metode eg har valt for forskinga, før eg presenterer resultat av forskning med drøfting. Til slutt i rapporten vil eg koma med ein konklusjon med svar på problemstillinga mi.

Tiltaket fysisk aktivitet blir også på folkemunne kalla fysisk fostring. Eg har i denne oppgåva valt å bruka fysisk aktivitet då det er dette det formelt er kalla i rundskriv og lovar. For å ikkje skapa forvirring for lesar har eg prøvd så godt eg kan å skilja tiltaket og omgrepet «fysisk aktivitet» frå kvarandre ved å setja «tiltaket» i saman med fysisk aktivitet der eg snakkar om det som eit emne i skulen.

2.0 Teori

2.1 Definisjon av fysisk aktivitet og norske tilrådingar

Fysisk aktivitet vert definert som «all kroppslig bevegelse produsert av skjelettmuskulatur som resulterer i ein vesentlig økning av energiforbruk utover hvilenivå» (Bouchard, 1993, i Hallås, 2012). I praksis kan fysisk aktivitet vera mosjon, friluftsliv, leik, trening, trim, kroppsarbeid, kroppsøving, fysisk fostring m.fl. (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004). Fysisk aktivitet er med å førebyggja livsstilssjukdomar, er positivt for god muskel- skjelett- og leddhelse og bidrar til auka trivsel og glede, livsutfolding og positive meistringsopplevingar. Det er difor kome tilrådingar i frå myndighetene som seier at barn og ungdom bør vera i fysisk aktivitet minimum 60 minuttar kvar dag med moderat til hard intensitet. Denne aktiviteten bør vera så allsidig at den sikrar god helse og normal utvikling ved den fysiske form som uthald, muskelstyrke, bevegelse, og motoriske ferdigheit (Sosial- og helsedirektoratet, 2005).

2.1.1 LK-06 om kroppsøvingfaget

Læreplanen Kunnskapsløftet (2006) har blant anna som føremål at kroppsøving skal vera eit fag som skal inspirera til ein aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Gjennom fysisk aktivitet skal faget medverka at ein sansar, opplever, lærer og skapar med kroppen. Elevane skal oppleva meistring, glede og inspirasjon ved delta i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre, og det sosiale aspektet skal vera med å fremja fair play og gjensidig respekt. Faget har òg som føremål at elevane skal utvikla kompetanse i eit breitt spekter av ulike leikar og aktivitetsformer, allsidighet og læra å praktisera ferdsel og opphald i naturen, samt verdsetja den (Utdanningsdirektoratet, 2012).

2.1.2 Rett til fysisk aktivitet i skulekvardagen

I 2009 vedtok myndighetene å innføra eit tiltak for å betra den fysiske aktiviteten til elevar på 5.-7.årstrinn. Tiltaket fysisk aktivitet har som formål å leggja til rette for ein meir variert og aktiv skulekvardag. Dette er forankra i *Forskrift til opplæringslova § 1-1a* (2006) som seier at:

Elevar på 5.-7.årstrinn skal jamleg ha fysisk aktivitet utanom kroppsøvingfaget. Tilsaman skal dette utgjere 76 timar innanfor 5.-7. årstrinn, jf. fag- og timefordelinga. Den fysiske aktiviteten skal tilretteleggjast slik at alle elevar, utan omsyn til funksjonsnivå, kan oppleva glede, meistring, fellesskap og variasjon i skoledagen.

Den fysiske aktiviteten i tiltaket vert rekna som opplæring i opplæringslovas forstand, og elevar har difor rett til å få tilrettelagt etter individuelle behov for eit utbytte som tilfredsstillar formålet til aktiviteten. Aktiviteten har ikkje krav om opplæring i fag, men kan støtta opp under læring og læringsprosessar. Det står også under innhald, omfang og organisering for aktiviteten at det skal takast omsyn til elevanes interesser og evner ved utforming av eit lystbetont aktivitetsopplegg. Då det ikkje er utarbeida kompetansemål for tiltaket er det ikkje krav om undervisningspersonell. Likevel er det

fastsett nokre minimumskrav for tiltaket fysisk aktivitet, blant anna at det skal bidra til glede og kjensle av meistring, bidra til betre motoriske ferdigheiter, ha ulike aktiviteter og fremja sosial kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2009).

2.1.3 Friminutt

Opplæringslova og forskrifta til den seier svært lite om friminutt. Men i *Forskrifta til opplæringslova § 1-6 Rammer for dagleg skoletid i grunnskolen* (2006) heiter det at «Undervisninga skal i regelen ikkje ta til før kl. 08.00 eller slutte etter kl. 15.30. Undervisninga kan organiserast i undervisningsblokker av ulik lengd». Det er difor opp til kvar enkelt skule korleis friminutt vert organisert. Det er vanleg med tre til fire korte pausar og eit lengre storfriminutt, variert etter lengde på skuledagen og klassetrinn. Friminutt består i stor grad av elevstyrt aktivitet og er ein viktig arena for fremjing av eit godt psykososialt skulemiljø. I følgje *Opplæringslova §9a-1* (1998) har alle elevar krav på eit godt skulemiljø og seier at både det fysiske og psykososiale miljøet må vera bra for at det skal fremja læring, helse og trivsel. *Opplæringslova § 9a-3 Det psykososiale miljøet* (1998) seier at «Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremje eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør».

Som eit tiltak i skulen for å betra det psykososiale miljøet er det oppretta eit trivselsprogram. Trivselsprogrammet var per januar 2013 tatt i bruk på om lag 800 skular i heile Noreg. Ved å kursa utnemnde elevar som trivselsleiarar har trivselsprogrammet som mål å fremja og auka variert leik og aktivitet i storfriminutt, leggja til rette for gode vennskapsrelasjonar, redusera mobbing og konflikhtar blant elevar, og fremja verdiar som inkludering, vennlegheit og respekt (Trivselsleder, 2013).

2.2 Tidligare forskning og undersøking

2.2.1 «60 minutt dagleg fysisk aktivitet» av Geir Kåre Resaland

Geir Kåre Resaland (2010) har forska på barns fysiske aktivitet i si doktorgradsavhandling. Formålet med prosjektet var å evaluera effekten av dagleg fysisk aktivitet i skulen på fysisk form og risikofaktorar for hjarte- og karsjukdomar, samt å skildra samanhengen i fysisk form og opphoping av risikofaktorar for hjarte- og karsjukdomar.

Resaland utførte eit intervensjonsstudie over to år blant elevar i 4. og 5.klasse i Sogndal (intervensjonsgruppe) og Førde (kontrollgruppe). Den fysiske forma vart målt i form av oksygenopptak ved løp på tredemølle, og risikofaktorane for hjarte- og karsjukdommar vart målt med blodprøvar.

Resultatet på prosjektet viste at ei betydeleg mengd av fysisk aktivitet, 60 minuttar dagleg, over lang tid (to skuleår) hadde gunstig påverknad på barns fysiske form samt risikofaktorar for hjarte- og karsjukdomar, dersom den fysiske aktiviteten var planlagt og organisert. For god planlegging og organisering bør den fysiske aktiviteten vera leia av kroppsøvlingslærarar med fokus på lystbetont aktivitet og bevegelsesglede. Intervensjonsgruppa auka sin fysiske form 8% meir enn kontrollgruppa og framgangen var størst hos elevar som i utgangspunktet var i dårlegast form. Resultatet viste også at dei barna som i utgangspunktet hadde høgast verdiar i risikofaktorar for hjarte- og karsjukdomar opplevde størst effekt av den fysiske aktiviteten.

2.2.2 Skuleundersøking av barns aktivitet i friminutt

I rapporten *Fysisk aktivitet i skolehverdagen* av Mjaavatn og Skisland (2005) vert det lagt fram ein skuleundersøking gjennomført i 2001 av SEF. Heile populasjonen av norske skular deltok i undersøkinga og svarprosenten var i overkant av 80%, noko som gjer materialet verdifullt og truverdig. Av heile materialet i undersøkinga var det 71,2% av elevane som sa dei hadde vore fysisk aktive i siste friminutt. Ei gjennomsnittleg måling av talet på elevar i aktivitet i friminutt, fordelt på klassetrinn på landsplan såg slik ut:

Klassetrinn	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Talet på aktive elevar i prosent	92,6	87,7	86,6	85,5	84,2	79,2	66,3	34,6	29,8	24,3

Dette viser at den fysiske aktiviteten i friminuttar går gradvis ned jo eldre elevane blir og at den største endringa skjer i frå 7. til 8.klasse. I same undersøking vart det også målt om kor aktiviteten var størst i landet. Målingane viste at det var størst aktivitet i friminutta på dei minste stadane og lavast på dei mellomstore stadane. Dette kunne skuldast at det er større elevtettleik og mindre fysisk areal per elev på skular der det er mange barn i typiske utbyggings- eller pressområder. Den nemnde rapporten seier at det er sannsynleg at graden av fysisk aktivitet i friminutt kan sjåast i samanheng med skulegardens størrelse og fysiske utforming og at ei betre tilrettelegging av arenaer og aktivitetsmoglegheit vil ha ein positiv effekt, då særleg på ungdomstrinnet. Rapporten seier også at det er mogleg at tilgang til ubearbeida terreng og vegetasjon og betre utrusting av skulegard kan auka omfanget av fysisk aktivitet i friminutt (Mjaavatn og Skisland, 2004).

2.3 Rammefaktorar

Vidare vil eg greia ut om aktuell teori om rammefaktorar som vil belysa problemstillinga mi.

«Rammefaktorer er forhold som virker inn på undervisningen, og som bidrar til å regulere, fremme eller hemme den på ulike måter» sier Imsen (2009, s. 336). Rammefaktorar er viktig at ein tek omsyn til i planlegging av undervisning og læring, og som gjer det synleg kva som er mogleg å gjera, samt kva som kan verka avgrensande (Brattenborg og Engebretsen, 2007).

Om ein studerer rammefaktorar kan ein altså sjå nærare på korleis ein skule eller elevgruppe fungerer. Ein kan finna ut om dei ressursane som er tilgjengelege vert utnytta eller ikkje, og kva for moglegheiter eller avgrensingar desse ressursane gir.

Rammefaktorteori vert oftast dedisert den svenske pedagogen Ulf P. Lundgren som var først ute med å formulera den eksplisitt (Lundgren, 1972 i Imsen, 2009). Fleire har vidareutvikla teorien i ettertid og rammefaktorar har blitt gruppert på ulike måtar. Eg vil vidare skissera kort Imsen si (2009) gruppering av rammer på fem ulike nivå.

1. Det pedagogiske rammesystemet – Overordna rammer gitt i lover, forskrifter og læreplan
2. De administrative rammene – Detaljregulerande rammer som korleis ein skule vert leia og strukturert
3. Ressursmessige rammer – Økonomiske og materielle rammer som bygning, inventar, læremidlar og rammetimet
4. Organisasjonsmessige rammer – Skulebaserte rammer som sosiale forhold, samspel mellom individ og rådande kultur
5. Rammer knytt til elevane og deira kulturbakgrunn – Elevføresetnadar, skulemotivasjon og støtte gjennom foreldresamarbeid og lokalkultur

Eg vil vidare greia ut om nokre viktige rammefaktorar som eg til slutt vil drøfta opp mot dei funna eg gjorde i min observasjon.

2.3.1 Lærarrolla

Læraren eller leiaren er ein rammefaktor som kan plasserast under administrative rammer etter Imsen si (2009) gruppering. Brattenborg og Engebretsen (2007) seier at ein av dei mest framstående rammefaktorane er ein lærars haldning til og oppfatning av rammefaktorane. Vidare seier dei at kompetanse, kreativitet og kunnskap er avgjerande for korleis ressursar vert utnytta, og for å kunne sjå moglegheiter og utfordringar i dei rammene som er.

Som lærar må ein ha kjennskap til og følgja dei pedagogiske og overordna rammene som er gitt i lover og forskrifter og vesentlege delar av kunnskapsinnhald i læreplanen. Dette i saman med pedagogiske ferdigheiter, refleksjon og evne til sjølvkritikk, empati og engasjement til medmenneske, og evne til å

planlegga og leia, er leietrådar og grunnpilar som er blitt brukte for internasjonale studie av lærarkvalitet (Imsen, 2009).

Det er gjort fleire undersøkingar på lærardyktigheit og Imsen (2009) har i korte trekk skildra resultat av ein undersøking gjennomført av D. Hopkins (1993), samt andre undersøkingar. Ein dyktig lærar er:

- utviklingsorientert og prøver ut nye ting
- læringsorientert med fokus på kva som skal lærast, organisering av elevens læring og progresjon
- stiller høge krav og forventningar
- elevorientert med fokus på god planlegging, tydeliggjering av mål for læring, rettleiing og vurdering
- reflekterande over eigen undervisning for å sikre integrering, harmoni og vidareutvikling av eigen praksis slik at den er meningsfull
- ein som viser omsorg for elevane sine og er oppteken av trivsel
- ein som kan variera mellom mange undervisningsmetodar og læringsmiljø
- ein som kan tilpassa undervisningsstrategiar taktisk til situasjonen
- ein som kan endra opplegg undervegs

Skaalvik og Skaalvik (2009) reknar læraren og kompetanse som ein av dei viktigaste rammefaktorane for ein inkluderande skule med fokus på tilpassa opplæring etter kvar enkelt elev sine føresetnadar og utviklingsnivå. Ein kompetent lærar kjenner til mål og korleis ein skal gå fram for å nå måla.

Lærerutdanning og etterutdanning er difor avgjerande faktorar for tilpassa opplæring, i følgje Skaalvik og Skaalvik (2009). Nordenbo mfl. (2008) (i Bergkastet, Dahl og Hansen, 2009) har også skildra kompetansar om har ei avgjerande påverknad på læringsutbyttet til elevane. Dei tre kompetansane som er nemnd er evne til å etablere ein relasjon til kvar enkelt elev, leia klassen med å vera ein synleg leiari med tydelege reglar og rutinar, samt ha ei didaktisk kompetanse i høve den generelle undervisninga og det enkelte undervisningsfag.

2.3.2 Klassestørrelse

Størrelse på klassen eller elevgruppa er også ein rammefaktor som går under administrative rammer etter Imsen si (2009) gruppering. Klassestørrelsen og kor timar ligg på timeplanen er klare rammefaktorar som kan påverka læring og aktivitet, og er eit viktig element å huska på i planlegging. I planlegginga er det viktig å ha tenkt igjennom kva som kan gjennomførast med det talet elevar ein har og korleis ein skal organisera gruppa. Størrelsen på klassen kan også ha noko å seia for differensiering. God differensiering kan vera vanskeleg med ei stor gruppe på grunn av plassmangel eller vera utfordrande å dela inn etter ferdigheitsnivå med få elevar (Brattenborg og Engebretsen, 2007).

2.3.3 Læringsmiljø

Skaalvik og Skaalvik (2009) betraktar læringsmiljø i eit vidt perspektiv og eit meir avgrensa perspektiv. I det vide perspektivet er læringsmiljøet «totaliteten av fysiske forhold, planer, lærestoff, læremidler, organisering av undervisningen, arbeidsformer, vurderingsformer, sosiale relasjonar og holdningar til læring» (Skaalvik og Skaalvik, 2009, s. 176). Etter denne definisjonen kan ein plassera omgrepet læringsmiljø innanfor fleire av Imsen sine (2009) grupperingar for rammefaktorar, men eg vil vidare berre gjera greie for dei fysiske forholda og læremidlar som kan reknast for ressursmessige rammer og sosiale relasjonar som kan reknast som organisasjonsmessige rammer.

Det fysiske og materielle læringsmiljøet

Brattenborg og Engebretsen definerer fysiske rammefaktorar som «de rammene som først og fremst styres av kommunens og skolens økonomi» (2007, s. 43). Anlegg (tilgang på kroppsøvingssal, skulegard, symjehall og nærmiljø m.m.) og utstyr (fastmontert i kroppsøvingssal og skulegard, reiskap) kan reknast som fysiske rammefaktorane og dei påverkar i stor grad aktiviteten som skal gjennomførast. Ved manglande utstyr og mangelfullt anlegg kan det verka avgrensande for aktivitet og det stilles desto høgare krav til god fantasi og kreativitet hos læraren, samt utnytta det ein har godt og tenke ut strategiar for å betra tilgangen til anlegg og utstyr. Dette vil sørgja for variert og innhaldsrik undervisning (Brattenborg og Engebretsen, 2007). Også Bergkastet et al. (2009) seier at lærarens handling og val gjennom planlegging og gjennomføring påverkar elevens fysiske læringsmiljø.

Det psykososiale læringsmiljøet

Bergkastet et al. (2009, s. 17) seier: «et godt læringsmiljø kjennetegnes av et vennlig, respektfullt og samarbeidende klima både mellom elevene og mellom lærer og elever». For å få til eit slikt godt læringsmiljø kor eleven finn motivasjon for læring må lærar byggja gode relasjonar til kvar enkelt elev. Ved god relasjonsbygging vil måten ein lærar legg til rette for eit godt samspel og leiar klassen på bli avgjerande faktorar for korleis elevar tek til seg kunnskap og ferdigheitar innanfor både faglige og sosiale områder, i følgje Birkemo (1999) (i Bergkastet et al, 2009). Bergkastet et al. (2009) understreker at elevane kan oppleve læringsmiljøet ulikt og at det difor er viktig med god dialog med kvar enkelt elev for å kunna påverka elevens oppleving av læringsmiljøet. Om eleven opplever ei slik støtte og god relasjon vil dette ha positiv effekt på innsats og motivasjon for skularbeid, men også vera ei viktig kjelde til trivsel på skulen. I motsetning vil dårleg relasjon kunna føra til problemåttferd som kan påverka den sosiale interaksjonen negativt i ei elevgruppe (Bergkastet et al., 2009). Eit trygt, inkluderande, støttande og aksepterande miljø er viktig for at elevane skal kunna vera seg sjølv og prestera, både kroppsleg og teoretisk (Brattenborg og Engebretsen, 2007).

Den generelle delen av læreplanen Kunnskapsløftet (2011) seier noko om kva for sider ved personlegdomen som barn og unge skal utvikla gjennom opplæring i skulen. Desse omhandlar verdimeessige, kulturelle og kunnskapsmessige sider. Blant desse sidene finn ein det *Det*

samarbeidande mennesket som seier at personlege evner og identitetar utviklar seg gjennom samhandling med andre, at menneske vert forma av omgivnadane samtidig som at omgivnadane vert forma av menneske (Utdanningsdirektoratet, 2011). Det samarbeidande mennesket vert i høg grad utvikla av eit godt psykisk og sosialt læringsmiljø kor elevane har gode relasjonar til lærar og andre elevar, noko som fremjar samhandling, og utvikling av personlege evner og identitetar.

2.3.4 Maslows behovshierarki

I den samanheng det er snakk om det psykiske og sosiale læringsmiljøet vil eg trekka fram Maslows behovshierarki som kan forklara grunnleggande fellestrekk ved menneskes åtferd, og for å forstå kva som må oppfyllest av behov for ein persons fysiske og psykiske velferd (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Maslow skil mellom to hovudtypar behov i sin teori, mangelbehov og vekstbehov. Dei er plasserte i ein pyramide med dei viktigaste behova i botn (Sjå Figur 1). Mangelbehova er dei fire kritiske behova som må vera tilfredstilt og som er ein viktig føresetnad for utvikling av eit godt læringsmiljø (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Det er desse mangelbehova eg vil trekka fram som aktuelle for vidare drøfting i oppgåva og då særleg behov for tryggleik, tilhøyrslø og kjærleik, og sjølvverd og anerkjening.



Figur 1: Maslows behovshierarki

Fysiologiske behov

Dei fysiologiske behova som behov for mat, drikke, oksygen, varme, søvn og kvile er dei mest grunnleggjande for eit menneske, fordi dei er naudsynte for å overleva. Om dei ikkje er tilfredsstilte vil dette dominera merksemda til personen (Skaalvik og Skaalvik, 2009).

Tryggleik

Etter dei fysiologiske behova kjem behov for forutsigbarheit, orden, struktur og personleg tryggleik. Det vil dominera elevens merksemd om eleven er utrygg i situasjonar på skulen anten fysisk eller psykisk, på fritida eller i heimen (Skaalvik og Skaalvik, 2009).

Tilhøyrse og kjærleik

For å få til eit inkluderande og samarbeidande fellesskap på skulen har eleven behov for å kjenna ei sosial tilhøyrse i gruppa. Her må eleven oppleve å få kjærleik og bli akseptert (Skaalvik og Skaalvik, 2009).

Sjølvsverd og annerkjenning

Øvst av mangelbehova kjem behovet for ei positiv sjølvoppfatning, sjølvrespekt og annerkjenning. Skaalvik og Skaalvik (2009) legg meistring av oppgåver til grunn for tilfredsstilling av desse behova, samt annerkjenning av lærar, medelevar, venner og familie uavhengig av prestasjon. Dei påpeiker også samanhengen mellom annerkjenning, sjølvoppfatning og motivasjon, at meistring av oppgåver vil gje annerkjenning og påverka motivasjonen positivt (Skaalvik og Skaalvik, 2009).

Sjølvrealisering

Den siste hovudtypen av behov til Maslow er vekstbehov og kan berre tilfredsstillast når mangelbehova er dekkja (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Eit samlande omgrep for desse vekstbehova vil i mange tilfelle verta kalt behov for sjølvrealisering og er knytt til ein søken om å utvikla sine intellektuelle behov i utforsking og forståing og nytta egne evner og ressursar i ein meningsfull samanheng (Skaalvik og Skaalvik, 2009).

2.2.5 Elevføresetnadar

Elevføresetnadar høyrer til under Imsen si (2009) femte gruppering for rammefaktorar, rammer knytt til elevane og deira kulturbakgrunn. Skal ein lærar leggja opp til godt planlagt undervisning med tilpassa opplæring som fremjar meistring hos elevane må han kjenna til elevføresetnadane.

Brattenborg og Engebretsen (2007) seier at elevføresetnadar handlar om ulike kjønn, språk, kulturar og livssyn, erfaringar, interesser, evner, kunnskap, ferdigheiter og ulik sosial og kulturell tilhøyrse blant elevane. Den tilpassa opplæringa handlar om å møte eleven der han/ho er på deira fysiske, psykiske og sosiale utviklingsnivå. Ein må hugsa på at elevføresetnadar ikkje er statisk då miljøet rundt elevane stadig er i utvikling og dette krev at lærar føl opp med gode rutinar rundt elevane si utvikling (Brattenborg og Engebretsen, 2007).

3.0 Metode

3.1 Presentasjon av metode

Eg har fleire gonger tatt meg sjølv i å stire ut stovevindaugget mitt og berre observert aktiviteten på skulen eg ein gong sjølv var elev, Foldrøy skule. Eg ønskte å finna meir ut av den fysiske aktiviteten som rår der, og måtte velja meg ein metode for korleis eg skulle arbeida fram svar på problemstillinga mi. Dalland (2012, s.111) definerer metode som «en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap». Metoden ein vel å arbeida ut i frå skal vera eit reiskap for forskaren og gje gode data på det ein undersøker (Dalland, 2012). Dalland (2012) definerer *data* som den informasjonen ein treng til undersøkinga. Eg har valt å samla inn min data gjennom kvalitativ metode. Kvalitativ metode vert kjenneteikna som ein metode som fangar opp mening, hendingar og opplevingar som ikkje lar seg talfesta eller måle, slik kvantitativ metode gjer. Ein samlar inn data i direkte kontakt med feltet og fangar opp det som er spesielt eller eventuelt avvikande for å sjå ein samanheng og heilskap (Dalland, 2012). Å samla inn data i direkte kontakt med feltet var viktig for mi oppgåve for å forstå og reflektere over den faktiske fysiske aktiviteten som rår ved Foldrøy skule og korleis rammefaktorane verkar inn på den.

3.2 Kvalitativ observasjon

Av kvalitative metodar valte eg å bruka observasjon for å samla inn data. Dette var eit naturleg val for meg då eg kunne sjå med egne auger den fysiske aktiviteten som føregjekk og dermed lettare reflektera over den. Med kvalitativ observasjon ville eg og koma tett på observasjonsfeltet som var mellomtrinnet med 26 elevar, ved Foldrøy skule. Dalland (2012) har skissert opp fire forskjellige aspekt om kva som vert undersøkt i kvalitativ observasjon:

1. Den som undersøker ønsker å oppnå ei heilskapsforståing av røynda
Eg ønskte ei heilskapsforståing av den fysiske aktiviteten til elevane på mellomtrinnet og valte difor å observera på tre arenaer i skulen kor fysisk aktivitet finn stad; kroppsøvingstimar, tiltaket fysisk aktivitet og friminutt. Eg var tilstade på alle desse arenaene, to kroppsøvingstimar, ein time fysisk aktivitet og fem friminutt av ulik lengd.
2. Rettar seg mot relasjon og samspel mellom personar og forhold mellom individ og omgjevnadane
Fysisk aktivitet som barn skjer oftast i samhandling med andre. Det var difor naturleg å sjå på relasjon og samspel mellom elevane seg i mellom, med dei tilsette på skulen og til rom og anlegg dei opphaldt seg på.

3. Er prosessorientert og prøver å beskriva utviklingsprosesser for å få dybde og forståing for det som vert studert

Elevane på mellomtrinnet og dei tilsette på skulen kjende meg litt frå tidligare, gjennom praksis og som leiar i den lokale speidargruppa. Eg var difor ikkje oppfatta som ein framand og hadde ikkje behov for ein uformell observasjon for å få innsikt i skulens rutinar (Dalland, 2012). Eg presenterte på førehand forskingsarbeidet mitt og kva eg ville sjå etter medan eg var der. Alle elevane på mellomtrinnet fekk med seg heim eit informasjonsskriv (Vedlegg I) til føresette der eg informerte om kven eg var og om forskingsarbeidet eg skulle gjera. I skrivet ba eg om passiv tillating til å observera, men og til å utføra ein spørjeundersøking og intervju med elevane dersom dette skulle vera behov for.

I veke 5 utførte eg *ustrukturerte* observasjonar. Dalland (2012) skildrar ustrukturert observasjon som nyttig til å gjera seg kjent med miljøet og observasjonsfeltet, og til å finna fram til situasjonar som belyser problemstillinga ein har valt. Ein har ikkje på førehand bestemt seg for kva ein skal sjå etter og er difor open for det som skjer rundt ein. Det ein observerer må noterast ned fort og kan vera grunnlag for kva ein vil observera vidare, gjerne gjennom ein strukturert observasjonsform.

Funn i min observasjon vart notert ned undervegs i eit matrisystem kategorisert etter nokre rammefaktorar eg ville sjå nærare på og dei tre arenaene. Rammefaktorar som kompetanse og lærarrolle, rom/anlegg, utstyr, og tid var stikkord på mitt observasjonsnotat (Vedlegg II) og nytta som rettesnor for kva eg kunne sjå etter og til hjelp for å sjå heilskapen av situasjonen. Eg var likevel ikkje fastlåst til desse rettesnorene og var open for det som skjedde rundt meg. Fleire funn vart gjort uavhengig av dei stikkorda eg hadde gjort meg på førehand om rammefaktorar. Notata vart reinskrive ved første anledning. Eg fekk då tid til å reflektere over ei rekkje ting og fekk ei større forståing og svar på ei rekkje spørsmål eg sat inne med.

4. Forskaren er bevisst eiga rolle i observasjonen.

Mi rolle i observasjonen skulle vera passiv og påverka situasjonen minst mogleg. Eg skulle ikkje vera deltakande i den fysiske aktiviteten og berre observera i frå sidelinja. Dette vart informert om til elevane på førehand og eg gav dei beskjed om å leika og vera i aktivitet som vanleg, som om eg ikkje var tilstade.

Det eg har observert har undervegs i observasjonen og i etterkant blitt skildra og tolka. Tolkinga starta allereie under førebuinga av observasjonen kor eg noterte meg nokre stikkord om rammefaktorar som eg meinte kunne belysa problemstillinga mi og som kunne vera leietrådar for kva eg kunne sjå etter. I

sjølve gjennomføringa av observasjonen gjorde eg meg nokre tankar og tolkingar av det eg observerte. Eg noterte stikkord undervegs og utfylte desse skildringane i etterkant. Det observerte som vart skildra vart så på nytt tolka og reflektert over då eg reinskreiv notatane. Denne skildring- og tolkingsprosessen er i tråd med det Dalland (2012) skriv om at skildring og tolking føl oss gjennom fire fasar i observasjonen og at dette særleg er knytt til kvalitativ observasjon. Denne prosessen meiner eg er viktig for å kunne forstå det som skjer. Det er avgjerande at eg som observatør var reflektert og tolka undervegs, og at reinskriving vart gjort.

3.3 Vurdering av metode

Det er viktig å påpeika at heilskapsforståinga av den observerte fysiske aktiviteten ikkje er normativ, men gjeldande for mellomtrinnet på Foldrøy skule som observasjonsfelt i det aktuelle tidsrommet. Mi rolle i observasjonen kan diskuteras om har hatt noko påverknad på resultatet. Det er nærliggjande å tru at mitt nærvær har påverka aktiviteten i noko grad, særleg i kroppsøvingstimane. I kroppsøvingstimane bevegde eg meg litt rundt i gymsalen, noko som kan ha verka inn på innsats fordi elevane har sitt på meg som ein ekstra vaksen person som dei skal prestera for. Det er mogleg eg burde haldt meg på ein stad i desse timane for å gjera meg så passiv som mogleg.

Eg er også bevisst på at min evne til å vera merksam, kva eg veit på førehand og min sosiale og personlege bakgrunn til observasjonsfeltet kan ha påverka i liten grad korleis eg oppfatta det eg observerte (Dalland, 2012). Dette prøvde eg å gjera meg sjølv bevisst på i førekant for å kvalitetssikra observasjonane.

Ein kan sei at observasjonen har sin gyldighet når det som vert observert fortel noko om problemstillinga og belyser den (Dalland, 2012). Dette har min observasjon i aller høgaste grad gjort og dette vil eg få fram vidare gjennom å presentera resultat og drøfting.

4.0 Resultat og drøfting

Eg har valt å fletta inn drøftinga mi etter kvart som resultatata av min observasjon vert presentert, då dette er meir ryddig og oversiktleg. Resultata er skrivne i kursiv og er kategorisert etter dei ulike arenaene for fysisk aktivitet under overskrifter om rammefaktorar eg belyste i teoridelen.

4.1 Lærarrolla og viktigheita med kompetanse

Lærarrolla i kroppsøvingsslaget

Eg var tilstade og observerte to kroppsøvingstimar med mellomtrinnet (26 elevar) med tre dagars mellomrom. Dei to kroppsøvingstimane vart leia av to ulike lærarar; ei kvinne som gjennomførte «hinderball» som hovudaktivitet, og ein mann som gjennomførte sirkeltrening som hovudaktivitet. Begge var utdanna lærarar med fagutdanning i kroppsøving. Timane hadde mykje til felles då dei begge var godt didaktisk gjennomarbeida.

- *Lærarane var godt førebudde og hadde tydeleg planlagt timen på førehand.*
- *Utstyr var gjort klar til start av timen i skulen sin gymsal.*
- *Elevane samla seg langs eine langveggen så snart dei hadde bytt til gymklede. Byting av klede tok mellom ti-femten minuttar i begge timane, noko som forseinka start av timen. Men med fast samlingspunkt langs veggen kom lærar raskt i gong då alle var på plass.*
- *Organiseringa av elevar og utstyr undervegs auka den fysiske aktiviteten (Døme på dette kjem eg tilbake til under utstyr).*
- *Undervegs i timen hadde lærarane ei klar oppvarming, hovuddel og avslutning.*
- *Dei nytta begge ein deduktiv undervisningsmetode kor dei viste og forklarte aktiviteten.*
- *Begge lærarane hadde utvikling og meistring i fokus ved å rettleia godt og gje ros og framovermeldingar.*
 - *Eit døme på dette er under sirkeltreninga s i eine kroppsøvingstimen. Før elevane starta viste og forklarte han dei ulike styrke- og uthaldsøvingane. Undervegs i økta gjekk han rundt og såg korleis elevane gjennomførte. Han rettleia og viste rett teknikk for dei elevane som hadde vanskar. Der vanskane blei for store viste han alternative øvingar som kunne vera lettare for enkelte elevar å gjennomføra.*
 - *Også den kvinnelege læraren evna å endra opplegg undervegs for å auka den fysiske aktiviten i hennar time. «Hinderball» har dei same reglane som «stikkbball», kor elevar som blir tatt skal ut på sidelinja heilt til den som tok dei vert teken. Lærar observerte fort at elevane blei passive på sidelinja og følte dårleg med på spelet på banen. Ho la difor inn element undervegs om at elevar som blei tatt måtte ta minst fem spensthopp og fem situps eller pushups. Ho la også inn reglar for at ein ikkje kunne stå lengre enn fem sekund bak eit hinder.*

Desse to døma viser at lærarane er elevorienterte med fokus på rettleiing og vurdering, samt at dei evna å endra opplegget til det beste for kvar enkelt elev. Dette er i tråd med nokre av resultatane som var gjort av Hopkins (Hopkins, 1993 i Imsen, 2009) om lærardyktigheit, og tilpassa opplæring etter elevens føresetnadar og utviklingsnivå, som Skaalvik og Skaalvik (2009) påpeikar er ein av dei viktigaste kompetansane som lærar. Dei viser også at dei er læringsorienterte (Hopkins, 1993 i Imsen, 2009) med fokus på aktivitet og det som skal lærast ved å gripa inn og endra aktiviteten for å motverka inaktivitet.

Det viser høg grad av lærarkvalitet (Imsen, 2009) at begge lærarane gjennomførte to gode timar med stort fokus på planlegging og organisering, at dei reflekterte og la til rette tilpassa opplæring undervegs, og at dei leia timen med stort engasjement. Særleg den kvinnelege læraren viser med sin time at ho er utviklingsorientert (Hopkins, 1993 i Imsen, 2009) ved at ho prøvde ut nye formar for ein allereie kjent aktivitet. Ho hadde endra ballspelet «stikkball» med hinder, og denne variasjonen var nok til at elevane vart ekstra motiverte fordi det var noko nytt. Dette viser at det lønner seg å tenka litt kreativt, då det ofte ikkje er dei store endringane som skal til for å motivera og skapa ny glød hos elevane.

At lærarane viser god kontroll på dei ulike faktorane som kjenneteiknar lærardyktigheit tyder på at dei er opptekne av at elevanes læringsutbytte skal vera stort. Dette vil i kroppsøvingfaget sei at elevane er i fysisk aktivitet og meistarar. Dette er igjen med på å skapa trivsel og glede. Lærarane og deira kompetanse og pedagogiske ferdigheiter kan i desse tilfella seiast å vera ein rammefaktor som absolutt fremja den fysiske aktiviteten. Likevel vil eg trekkja fram tidsbruken elevane brukte til å byte om til gymklede som eit avgrensande element. Den lange tida dei brukte på byting får sjølvstøtt følgjer for tida elevane er i fysisk aktivitet. Lærarane bør sjå på tiltak som kan korta ned denne tidsbruken, til dømes å ta nokre minuttar av friminuttet og sleppa elevane inn i garderoben litt før, slik at dei er klar til timen startar. Å koma for seint utover fem minuttar inn i timen kunne ved gjentekne gongar fått konsekvensar.

Lærarrolla i fysisk aktivitet

Tiltaket fysisk aktivitet på Foldrøy skule vert gjennomført med heile mellomtrinnet i første time på onsdagar. Tiltaket er leia av skulens to assistentar, begge utan formell relevant kompetanse. I samtale med desse assistentane fekk eg beskjed om at dei sjeldan nytta seg av gymsalen då begge opplevde klassestørrelsen som ein utfordring med igjennom kaos og lite kontroll på elevane inne. Difor hadde dei slutta seg til å halda aktiviteten i størst mogleg grad ute, kor alle i fellesskap gjekk ein tur på ca. ein halv time rundt i bygda. Dei varierte mellom to løyper dei gjekk. Dette meinte dei var ein grei og rolig aktivitet då det ikkje var satt av tid til skifte av klede og dusj, og at dei då difor helst såg at elevane ikkje sveitta.

Dei siste 15 minuttane av timen vart nytta til utandørs frileik. Eg observerte at dei fleste elevane gjorde dei same aktivitetane då som i friminutta. Unntaket låg hjå elevane som eg hadde observert var mest aktive i friminutt og i kroppsøvingstimane, og som eg også veit er svært aktive på fritida. Dei vart i denne situasjonen passive fordi dei ikkje hadde tilgang til dusj og dei kunne bli varme og sveitte. Her var det klart at ei godt planta haldning i frå øvste hald hadde påverka desse elevane og verka avgrensande for den fysiske aktiviteten. Assistentane ønskte at desse elevane skulle vera i aktivitet, men satte ikkje i gong tiltak for å få det til. Elevane kunne også fortelja at dei sakna eit variert aktivitetsopplegg innanfor fysisk aktivitet, slik dei var lova då tiltaket starta.

Leiinga av denne timen står i stor kontrast til leiinga av kroppsøvingstimane eg observerte.

Kroppsøvingslæraranes kompetanse og pedagogiske ferdigheiter og viktigheita av det er svært tydeleg om ein ser på måten tiltaket fysisk aktivitet vart leia. Ein lærar skal ha god kjennskap til overordna pedagogisk rammesystem (Imsen, 2009). I dette tilfelle med tiltaket fysisk aktivitet var det svært tydeleg at assistentane ikkje føl dei retningslinjene som er gitt i rundskrivet (Utdanningsdepartementet, 2009) om formål, innhald, omfang og organisering av tiltaket. Dette kan koma av kva haldningane rektor på skulen har til faget og kor mykje tid og eventuelt tips til hjelp assistentane får til planlegging av denne timen. For det var synleg at her var lite og ingen planlegging i forkant av timen. I følgje retningslinjene og formålet skal fysisk aktivitet vera variert og innehalda ulike aktivitetar. Å gå same løypene gong etter gong er i strid med nettopp dette. Eit av minimumskrava for fysisk aktivitet seier at aktiviteten skal bidra til glede og kjensle av meistring, noko eg ikkje observerte i særleg høg grad. Elevane var skuffa over at aktivitetsopplegget ikkje var like lystbetont som dei først var førespegla då tiltaket tredde i kraft, ei heller like variert. Noko som seier at retningslinjene i rundskrivet i utgangspunktet var presentert for både elevar og leiarar, men ikkje vert følgt opp. Med det sagt veit eg ikkje om det er desse to assistentane som har leia tiltaket sidan det tredde i kraft i 2009.

Assistentane opplevde kaos om dei samla alle elevane inne i gymsalen. Dei får problemer med klasseleiing og organisering av gruppa, og opplever plassmangel fordi klassestørrelsen blir for stor for dei å handsama. I motsetning har ein dei kompetente kroppsøvingslærarane som leiar den same klassestørrelse i gymsalen i kroppsøvingsfaget, utan problem med organisering og planlegging.

Eg undrar meg særleg over haldningane til assistentane og at dei ser meir avgrensingar enn moglegheiter innanfor tiltaket. At dei har valt å sei til elevane at dei ikkje skal vera i så høg grad av aktivitet at dei kan bli sveitte har tydelegvis blitt godt innprenta hos nokre elevar. Det interessante er at elevane sjølv gløymer ut at dei både før skulestart og i kvart einaste friminutt er i fysisk aktivitet med moderat til hard intensitet, men at dusjeproblematikken ikkje er aktuell då. Det kan tenkast at elevane difor bruke dusjeproblematikken som ein unnskyldning og for å protestera mot den manglande variasjonen som dei saknar. Desse signala burde vore oppfatta og assistentane burde sett i gong tiltak for å stoppa den negative utviklinga av dårlege haldningar som tydeleg kan smitta vidare.

Det finnes ein idébank med mange aktivitetar til fysisk aktivitet som kunne vore gjennomført. Denne kunne vore tatt i bruk av assistentane for enkelt å planlegga variert aktivitet som både verkar samlande og som sikrar at alle er i fysisk aktivitet. Elevanes interesse, slik retningslinjene legg føringar for, kunne blitt ivaretatt gjennom medbestemming. Som eit alternativ kunne dei i ein periode latt elevane prøva å leia ein aktivitet, noko som hadde bidrege til variasjon, glede og kjensle av meistring, fremjing av sosial kompetanse og fellesskap i tråd med formålet (Utdanningsdirektoratet, 2009).

Etter lærardyktigheit (Imsen, 2009) å dømme manglar her fleire viktige faktorar hos assistentane som får følgjer for den fysiske aktiviteten. Planlegging, variasjon og klasseleiing meiner eg er dei mest framståande faktorane som ikkje vert tilfredsstilt etter retningslinjene (Utdanningsdepartementet, 2009) og Forskrift til opplæringslova (2006). Det er då synd at tiltaket ikkje set krav til undervisningspersonell då ein ser at kompetanse har mykje å seia for tilfredsstillande fysisk aktivitet. Dette vert støtta av Resaland (2010) sin undersøking om «60 minutt dagleg fysisk aktivitet» som seier at den har gunstig påverknad på barns fysiske form, visst den er godt planlagt og organisert, og leia av kroppsøvingslærarar.

4.2 Det fysiske læringsmiljøet ved skulen

Foldrøy skule ligg vakkert til i nærleik av sjø, vatn og skog. Av rom og anlegg har skulen fleirbrukshall/gymsal som var ny i 2004, stor grusbane, ballbinge som var ny i 2011, eit lite område med urørt vegetasjon og ein skulehage med moderne leikeapparat som vart oppgradert i 2012. I periodar med symjeundervisning vert bassenget ved Rubbestadneset skule leigt. Dekninga av godt rom og anlegg er bra ved Foldrøy skule, men det materielle er noko mangelfult. Gymsalen har ikkje tilfredsstillande utstyr med tanke på størrelsen av elevgruppa. Her er ikkje klassesett av noko slag, altså reiskap som til dømes ballar eller innebandykøller.

4.2.1 Rom og anlegg

Rom og anlegg i kroppsøving

I veke 5, då eg observerte, var begge kroppsøvingstimane innandørs i gymsalen. Men eg veit etter tidligare observasjonar og etter kva eg blei fortalt, at skulen er flink til å nytta seg av heile det fysiske læringsmiljøet som Foldrøy har å by på, både innanfor og utanfor skuleområdet. Læringsmiljøet vert variert etter aktivitet og årstid, ikkje berre i kroppsøvingsfaget, men også i aktivitetar med tverrfaglege formål.

Rom og anlegg i tiltaket fysisk aktivitet

I tiltaket fysisk aktivitet var gymsalen sjeldan i bruk. Men nærområdet vart nytta i turen dei vanlegvis gjekk og elevane fekk ferdast i ein fin blanding av miljø ved sjø, vatn, sti, veg og bustadhus. I den frie leiken vart særleg ballbingen og skulehagen nytta til aktivitet.

Foldrøy skule har eit tilfredsstillande anlegg i form av rom innandørs, skulegard og nærmiljø til bruk for fysisk aktivitet. Det interessante er å sjå korleis anlegget vert brukt ulikt i kroppsøvingsfaget og tiltaket fysisk aktivitet. Det er difor naturleg å knytta bruk av anlegg opp til læraren, slik også Brattenborg og Engebretsen (2007) gjer. I kroppsøvingsfaget med kompetente lærarar vert rom og anlegg brukt i ein mykje meir utstrakt og varierende bruk. Tiltaket fysisk aktivitet viser ein meir snever og lite varierende bruk. Dette kan sjåast i lys av den fantasien og kreativiteten ein kompetent lærar har til å utnytte det ein har tilgjengeleg (Brattenborg og Engebretsen, 2007). I fysisk aktivitet kunne ein meir allsidig bruk av anlegg også variert aktiviteten, noko som høgst sannsynleg hadde auka den fysiske aktiviteten fordi variasjon i læringsmiljø i stor grad verkar motiverande.

Anlegg i friminutt

I friminuttane er det særleg skulehagen og ballbinge som vert nytta av elevane på mellomtrinnet. Den urørte vegetasjonen, asfaltområdet og grusbanen er det helst småtrinnet som nyttar seg av i det aktuelle tidsrommet. I skulehagen står den gamle lærarbustaden som i dag vert brukt til lagerplass og sløyd. Elevane som er i skulehagen er ikkje berre til dels opptekne av dei materielle tinga her, men leikar mykje rundt huset i det aktuelle tidsrommet. Her er det fysiske miljøet slik at det er forskjellige nivå, hinder og stader ein kan gøyma seg, noko som gjer området interessant for tradisjonsleikar.

Anlegget ute i skulegarden og som er i bruk i friminutta er ein av dei mest fremjande rammefaktorane for den høge graden av fysisk aktivitet som rår ved skulen. Den nylege oppgraderinga av skulehagen og ballbingen kan sjå ut til å ha mykje av æra for det, då her er høg grad av fysisk aktivitet av elevane på mellomtrinnet. Dette må sjåast på som goder som er komen av god skuleøkonomi dei siste åra. Ein skule må vurdere bruken av pengar fornuftig etter kvar behovet er størst. Om ein ser på alle fordelane ved fysisk aktivitet, så er element som fremmar aktiviteten ein god måte å bruka pengar på. Her har Foldrøy skule lykkast.

Tradisjonsleikar som fange- og jageleikar var svært populært i det aktuelle tidsrommet eg observerte. Miljøet rundt huset kor dei leika er såpass variert og dette er med på å betra dei motoriske ferdigheitene hos eit barn. Den urørte vegetasjonen ved skuleplassen er også ein god plass å vera i fysisk aktivitet for betring av dei motoriske ferdigheitene. Det er difor synd at elevane på mellomtrinnet ikkje nyttar dette området. Det er mogleg at dette området er for lite, då fleire frå småtrinnet brukar dette området mykje. Turen som vert gått i fysisk aktivitet bør difor trekkast fram som positiv på dette området, fordi elevane får ferdast i litt variert terreng.

Vêret vart ein utprega fysisk faktor dei fyrste dagane eg observerte. Det kom svært store nedbørsmengder og eg observerte at elevane gjekk i ly for regnet i friminutta og vart ståande inaktive under tak. Eit par elevar var så smått i aktivitet ved å sentra ein ball i mellom seg, medan nokre få andre elevar var i aktivitet ved å trakka rundt ein stor vassdam som hadde samla seg midt på plassen.

Regn og vått vêr er tydeleg ein fysisk faktor av læringsmiljøet som kan verka hemmande for den fysiske aktiviteten. På slike dagar bør lærarar tenka på tiltak som kan verka fremjande for aktiviteten, til dømes å opne opp gymsalen og la elevane ta seg ut der. Dette kan støttes av Bergkastet et al. (2009) som seier at lærarens handling og val gjennom planlegging og gjennomføring påverkar elevens fysiske læringsmiljø.

4.2.2 Utstyr

Utstyr i kroppsøving

Som allereie nemnd er utstyret noko mangelfult i gymsalen på skulen, særleg av lause reiskap. Men gymsalen er greit utstyrt med fastmontert utstyr som ribbevegg, klatrevegg og bom. I timane eg observerte vart utfordringa med manglande reiskap løyst med aktivitetar som ikkje krev så mykje utstyr, og med god organisering slik at ikkje alle elevane gjorde dei same aktivitetane samstundes. Til dømes vart dette praktisert i timen med sirkeltrening. Den kvinnelege læraren kunne fortelja at dei av og til delte gymsalen med nett og hadde ulike aktivitetar i to delar av salen. Ein var då avhengig av ein litt sjølvstyrande aktivitet og ein meir lærarstyrt, då det berre er ein lærar tilstade i kroppsøvingstimane. Gymsalen var delt i hennar time denne dagen. «Hinderball» vart gjennomført i eine halvdel, medan oppvarming og avslutning blei gjennomført på banehalvdelen utan hinder.

Dette vert støtta av Brattenborg og Engebretsens (2007) teori om at ein lærar med god fantasi og kreativitet utnytter godt det ein har og tenker ut strategiar for å betra tilgangen til anlegg og utstyr for ein variert og innhaldsrik undervisning. Ressursmessige rammer og ein svak økonomisk situasjon kan altså påverka det fysiske læringsmiljøet og verka hemmande for den fysiske aktiviteten. Men kompetente lærarar, slik desse kroppsøvlingslærarane er, vil kunna planlegga godt og organisera etter det som er tilgjengeleg og dermed verka som ein fremjande faktor for den fysiske aktiviteten. I døme over kor den kvinnelege læraren delte salen i to fekk det to positive følgjer for den fysiske aktiviteten: Hinderball vart ikkje i vegen og til distraksjon når dei ikkje spelte «hinderball», og det avgrensa området gav også utslag for høgare intensitet enn det ville gjort om heile salen vart brukt.

Utstyr i tiltaket fysisk aktivitet og friminutt

Lite utstyr vart nytta i fysisk aktivitet på grunn av turen dei gjekk. I den frie leiken vart det nytta eit par fotballar i ballbingen, og leikeapparat som reiler, slengtau, balanseballar og taubane i noko grad i skulehagen. Det same gjeld for friminutta. I friminutta verkar det som om elevane ikkje er avhengig av det materielle for å vera aktive då dei fleste er aktive i fange-jage leik, medan resten er aktive med nokre frå fotballar i ballbingen.

Eg har allereie påpeika at svake økonomiske rammer kan verka avgrensande og hemmande på den fysiske aktiviteten. Sjølv om alle er aktive med få hjelpemiddel i friminutta kan tilførsel av få enkle reiskap få ein positiv effekt for den fysiske aktiviteten i form av meir variasjon. Innkjøp av billige

reiskap som eit hoppetau, hoppestrikkar, maling av ein paradiso på asfalten og ei kulle og ball til slåball er enkle grep som kan få stor påverknad på aktiviteten. Dette er også reiskap som enkelt lar seg bruka i sjølvstyrande aktivitet slik at elevane kunne hatt meir tilbod i den frie leiken i tiltaket fysisk aktivitet, dersom det haldt fram på same måte. Noko nytt reiskap hadde kanskje motivert dei passive elevane i dette tilfellet. Eg er medviten om at reiskapa eg nemnde over er typiske vår-leiker som høgst sannsynleg ville kome fram utpå våren uansett.

4.3 Det psykososiale læringsmiljøet ved skulen

Kroppsøving

Alle elevane som er på skulen desse dagane deltek i kroppsøvingstimane (24 av 26). Ein kan fort merka og sjå at her er gode relasjonar mellom lærar og elev. Gjennom gode tilbake- og framovermeldingar og rettleiing kan ein sjå at elevane ønskjer å prestera betre. Elevar meistrar. Dette gjer noko med heile læringsmiljøet og eg observerer glade elevar som er motiverte for aktiviteten, i eit samspel kor dei også er opptekne av å gjera kvarandre gode.

At deltakinga i kroppsøvingstimar er 24 av 26 moglege (to var sjuke denne veka) kan sjåast som eit godt teikn på at det er stor grad av tryggleik og trivsel i kroppsøvingstimane. Eit trygt læringsmiljø kan sjåast i lys av Maslows behovsteori og hans andre steg av mangelbehov i behovshierarkiet, nemleg tryggleik. Ein elev er trygg i situasjonen om behovet for forutsigbarheit, orden, struktur og personleg tryggleik er dekkja (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Det tredje steget er tilhøyrslø og kjærleik, å kjenna ei sosial tilhøyrslø og bli akseptert (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Begge desse stega er viktige for å kjenna trivsel i ein situasjon. Og den gode relasjonen mellom lærar og elev kan sjåast i denne samanheng. Ein lærar med lærings- og elevorientert fokus vil vera med å utvikla eleven mot meistring, slik kroppsøvingslærarane på mellomtrinnet er. Dette må også sjåast i lys av elevføresetnadar. Ein lærar må kjenna til ein kvar elevs føresetnad for å fremja meistring (Brattenborg og Engebretsen, 2007). Gjennom meistring av oppgåver kan me koma til Maslows fjerde steg i hierarkiet, sjølvverd og annerkjenning (Skaalvik og Skaalvik, 2009). Døme på meistring igjennom tilrettelegging i sirkeltreninga kan vera ein av mange faktorar som får positive følgjer.

I eit læringsmiljø kor desse behova er dekkja får ein godt samspel mellom elevane. Dette var også tilfelle blant mellomtrinnet på Foldrøy skule. I kroppsøvingstimen var det god samhandling og høg grad av fair play. Til dømes hjalp dei sterkaste elevane dei svakare gjennom gode pasningar og ved å opne for moglegheiter for andre til å gjere seg fri i aktiviteten «hinderball». Eit godt psykososialt læringsmiljø kan altså sjåast som ein svært viktig faktor som fremjar fysisk aktivitet. Dette psykososiale miljøet må oppretthaldast til dømes gjennom god dialog med kvar enkelt elev for å få ein oppleving av kva syn eleven har på læringsmiljøet slik at ein som lærar veit korleis ein skal vedlikehalda og forbetre det, slik Bergkastet et al. (2009) skriv. Dette døme på samhandling er også i

tråd med at opplæring i skulen skal vera med å utvikla personlege evner og identitetar gjennom samhandling med andre for å fremja *det samarbeidande mennesket* etter læreplanens generelle del (Utdanningsdirektoratet, 2011).

Fysisk aktivitet

Det var noko dårleg stemning blant enkelte elevar som i forkant av turen skulle informera meg om forholda rundt tiltaket. Og til tross for lite aktivitet på enkelte i slutten av timen, bar heilskapen av det sosiale miljøet preg av eit godt samspel og gode relasjonar. Dei gode relasjonane kan også merkast mellom assistent-elev, då også assistentane er opptekne av trivsel. Elevane såg ut til å vera glade og nøgde på turen. Fleire skifta grupperingar med kven dei gjekk med i løpet av turen og det var stadig ein eller fleire elevar i samtale med assistentane.

Sjølv om tiltaket fysisk aktivitet ber preg av lite variasjon og til dels negative haldningar frå enkelte, opplever eg turen dei går som eit lite pusterom i kvardagen kor elevane går litt på «autopilot» og som dei kan nytta til å prata ilag. På bakgrunn av at behov for tryggleik, tilhøyrslø og kjærleik, sjølvverd og annerkjenning (Skaalvik og Skaalvik, 2009) er dekkja, opplever eg at det er trivsel blant elevane, også på denne arenaen. Visst ein ser vekk i frå det fastlåste programmet som vert gjennomført gong etter gong i tiltaket fysisk aktivitet, er følgjene av å komma seg ut av skulegarden og gå ein tur i nærmiljøet ein verdi. Dette fordi aktiviteten i seg sjølv utanfor skuleområdet kan verka som ein variasjon i frå den ordinære skulekvardagen.

Tiltaket fysisk aktivitet kan ikkje sjåast på som ein avgrensande og hemmande faktor for trivsel og sosialt samhald og som difor har ein negativ påverknad på den fysiske aktiviteten. Men tiltaket har eit forbedringspotensiale. Fleire positive haldningar til tiltaket kan dannast om det vert lagt vekt på meir variasjon i aktivitetane, som tidligare nemnd. Meir variasjon vil sørgja for fleire meistringsopplevingar og gje ny motivasjon, noko som høgst sannsynleg kan vera trivselsfaktorar for auka fysisk aktivitet.

Friminutt

Samtlige av elevane er i ein form for fysisk aktivitet i friminutta. Nokon med lav intensitet på reilene i skulehagen, andre med moderat intensitet i slengtaua, medan dei fleste er i bevegelse med hard intensitet i anten leik eller fotball. Aktiviteten i skulehagen skjer på tvers av klassetrinna. Her leikar dei yngste på skulen godt i lag med dei eldste i typiske fange-jage leik. Det vart observert noko ueinigheit mellom elevane i diskusjonen om kven som skulle stå. Dei eldste, særleg jentene frå 7.klasse, var då flinke til å løyse opp konfliktane på ein rettferdig måte. Det vart også registrert at læraren som hadde vakt måtte gripa inn i eit par situasjonar for å hjelpa til å løysa konflikt.

Det er i friminuttet eg observerer det unike ved Foldrøy skule og denne elevgruppa. At alle er i fysisk aktivitet og har nokon å vera med er eit funn eg tvilsamt ville gjort på så mange andre skular i løpet av ei heil veke. Men denne observasjonen vert støtta av skuleundersøkinga om barns fysiske aktivitet i

rapporten av Mjaavatn og Skisland (2004), som målte talet på elevar i fysisk aktivitet i friminutt. Den viser at sjølv om den fysiske aktiviteten går gradvis ned i løpet av barneskulen så er framleis mellomtrinnsklassane i høg grad av fysisk aktivitet. Dette stemmer med mine observasjonar. Eg finn også støtte for mine observasjonar i same undersøkinga som seier at den fysiske aktiviteten i friminutt var størst på små stadar med få innbyggjarar. Foldrøy skule er ein liten skule i ei lita bygd. Dette samsvarar også med mitt inntrykk av skulen og elevanes fysiske aktivitet før eg starta mi forskning på området.

Det at elevane er flinke å aktivisere seg sjølv og er så gode venner på tvers av klassetrinna kan vera ein positiv følge av trivselsprogrammet som har vore i bruk på skulen. I det aktuelle tidsrommet var ikkje trivselsprogrammet starta oppatt etter jul, så mine observasjonar er ikkje gjort med bakgrunn av aktivisering frå trivselsleiarar. Som følge av at trivselsprogrammet har vore aktuelt her på eit tidligare tidspunkt kan elevane ha sitt nytten i variert leik og at dette er med på å fremja gode vennsksapsrelasjonar på tvers av klassetrinn og verdiar som inkludering, vennlegheit og respekt for kvarandre, også når ikkje det er trivselsleiarar som aktiviserer (Trivselsleiar, 2013).

Det rår eit god samhald blant elevane og dette vises også gjennom den leiarrolla nokre av elevane tek i leiken. At nokre av dei eldste elevane evnar å gripa inn i ein konflikt for å løyse problemet viser at dei har fokus på inkludering og sosialt fellesskap. Dei er gode rollemodellar og er med på å skapa tryggleik i leiksituasjonar for dei yngre elevane, noko som vil påverka dei vidare i åra på Foldrøy skule. Slik hugser eg det var sjølv når eg var elev der, så ein kan seia at skulen har ein kultur for inkludering, støttande og akseptierende miljø (Brattenborg og Engebretsen, 2007) og at dette har ein stor påverknad på eit godt psykososialt læringsmiljø. Og med eit slikt læringsmiljø kan ein trygt seia at det har ei fremjande effekt for den fysiske aktiviteten i friminutta.

Ein observasjon som vart gjort i det siste friminuttet ein av dagane var ei gruppe elevar som stod stille i ein ring og prata. Desse var vanlegvis av dei som leikar aktivt i skulehagen. Eg var ute etter kvifor dei var inaktive i dette friminuttet og fekk til svar at småtrinna hadde gått heim for dagen og det var difor ikkje like kjekt å leika.

Dette er eit døme på at elevane trivs i kvarandre sitt selskap uavhengig av alder og at dette samhaldet er med å fremjar den fysiske aktiviteten. Om ein ser tilbake på skuleundersøkinga om barns fysiske aktivitet (Mjaavatn og Skisland, 2004), kan denne observasjonen støttast av den markante nedgangen av fysisk aktivitet det er i overgangen av barneskulen til ungdomsskulen på landsbasis. Kanskje er det det gode samhaldet på tvers av klassetrinna og impulsane det gir som forsvinn, og som dermed avgrensar den fysiske aktiviteten når elevane byrjar på ungdomsskulen? Dette kunne vore eit interessant felt å forska vidare på i ein eventuell ny undersøking; om det kan sjåast i samanheng med skulegardens størrelse og fysiske utforming, og at ei betre tilrettelegging av arenaer og

aktivitetsmoglegheiter kan få positiv effekt på ungdomstrinnet, slik rapporten opnar for (Mjaavatn og Skisland, 2004).

I ballbingen kor det vert spela fotball er det høg dominans av gutar. Her er det ikkje same grad av fellesskap på tvers av trinna då gutane i 5. klasse spelar med elevar frå småtrinnet, medan gutar frå 6. og 7.klasse spelar for seg sjølv i andre enden.

Gutane som spela fotball kunne opplysa om at dei tidligare hadde ei fast deling av kva klasse som fekk bruka ballbingen til ulike friminutt og dagar. Denne ordninga kunne dei etter ei tid gå vekk i frå fordi dei alle samarbeidde godt og tok omsyn til kvarandre i spelet. Dette stemmer godt med mine observasjonar. Sjølv om banen var delt mellom to gjengar fungerte det greitt utan konflikt. Som eit tiltak for å betra samhaldet på tvers av klassetrinna i ballbingen også, kunne det vore opna for ein fotballkamp i eit av friminutta eit par dagar i veka.

Som ei heilskapsvurdering av det sosiale læringsmiljøet i friminutta kan ein ut i frå Maslows behovshierarki sei at elevane er trygge på miljøet, dei vaksne og kvarandre, og at alle har ei sosial tilhøyrse i elevgruppa og blir respektert. Dette er heilt klart ein fremjande faktor for den fysiske aktiviteten. Dei er fysisk aktive fordi skulen har ein kultur for tryggleik og godt samhald, som fører til trivsel og auka fysisk aktivitet.

4.4 Elevføresetnadar

Det gode psykososiale læringsmiljøet må sjåast i samheng med lærarrolla og deira evne til å skapa gode relasjonar til kvar enkelt elev, og at dei kjenner til elevføresetnadane for å kunna skapa gode læringserfaringar som eleven meistrar. Eg vel å drøfta elevføresetnadane slik utan å koma med konkrete døme frå observasjon utover det som allereie er nemnd i dette kapitlet. Ein må sørgje for å gje alle elevane meistringsglede ut i frå dei føresetnadane dei har på alle tre arenaene. Dette var i stor grad tilfredsstillande i kroppsøvingstimane kor lærarane hadde fokus på god rettleiing og tilpassing. Utfordringa er større i tiltaket fysisk aktivitet kor elevføresetnadane må takast omsyn til i betre planlegging for å få større variasjon i aktivitetar, undervisningsmetodar og læringsmiljø. Slik vil dei utvikla seg betre også på denne arenaen. I friminutt kor aktiviteten i størst grad er elevstyrt vil dei sjølv, i tråd med læringsmiljøet rundt seg, komma i læringssituasjonar kor dei stadig meistrar. Elevføresetnadane som må takast omsyn til på denne arenaen ligg i relasjonane dei har til lærarar og medelevar og at lærar er med på å skapa tryggleik, tilhøyrse og annerkjenning i alle læringssituasjonar, slik at elevane kan verta sjølvstendige og meistra i sjølvstyrt aktivitet.

Konklusjon

I denne forskingsoppgåva har eg jobba ut i frå denne problemstillinga: «Kva for rammefaktorar verkar inn på elevars fysiske aktivitet i skulen? Verkar rammefaktorane fremjande eller hemmande for den fysiske aktiviteten?»

Eg fann ut at lærarrolla har ei sterk påverknad på den fysiske aktiviteten og at den verka både fremjande og hemmande med bakgrunn av den kompetansen og pedagogiske ferdigheitane som lærar har. I kroppsøvingstimane med kompetente lærarar var den fysiske aktiviteten tilfredsstillande på grunn av god planlegging, organisering, og godt lærings- og elevorientert fokus. Tiltaket fysisk aktivitet var leia av assistentar på skulen utan relevant kompetanse. Her var det manglande grad av pedagogiske ferdigheiter som planlegging og organisering, og ikkje minst variasjon i aktivitetar, som verka hemmande for den fysiske aktiviteten.

Klassestørrelsen verkar inn på fysisk aktivitet då ei stor gruppe kan gje visse utfordringar. Kroppsøvingslærarane meistra denne utfordringa gjennom god organisering, medan assistentane såg på klassestørrelsen som ein til dels hemmande rammefaktor.

Det fysiske læringsmiljøet er ein rammefaktor som har stor påverknad på den fysiske aktiviteten. Anlegg og utstyr var fremjande faktorar ved skulen i kroppsøving, fordi kroppsøvingslærarar såg moglegheiter og utnytta godt dei ressursane som var tilgjengelege på ein variert måte. I friminutt verka anlegget og utstyret svært fremjande i elevstyrt aktivitet. I tiltaket fysisk aktivitet er det manglande variasjon i anlegg og utstyr som får ein litt hemmande verknad på den fysiske aktiviteten.

Det psykososiale læringsmiljøet er svært godt og er ein fremjande rammefaktor for fysisk aktivitet på alle tre arenaene. Trivsel og samhald på tvers av klassetrinna kjem av eit trygt, inkluderande og anerkjennande læringsmiljø. Dette må sjåast i samheng med gode lærarar som har eit fokus på tilrettelegging og meistringssituasjonar ut frå elevføresetnadar, og som skapar gode relasjonar til kvar einskild elev.

Litteraturliste

- Andersen, S. Q. (2002). *Barn kan invalidiseres av dataspill*. Forskning.no. Henta frå <http://www.forskning.no/artikler/2002/desember/1041209695.58>
- Bergkastet, I., Dahl, L. & Hansen, K. A. (2009) *Elevenes læringsmiljø – lærerens muligheter: En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal
- Eriksen, T. B. (2006). *Født til bevegelse: Om fysisk aktivitet og helse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Figur 1. *Maslows behovhierarki*. Henta frå: <https://wiki.rogfk.no/groups/psykologi1/wiki/71aa8/>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova*. Henta frå 05.mai 2013 frå <http://www.lovdatab.no/for/sf/kd/xd-20060623-0724.html>
- Hallås, B. O. (2012). Fysisk aktivitet – så mye mer enn organisert idrett og opphold på treningssenter. *LFF Kroppsøving*, 62(3), 18-20
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2004) *Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005-2009: Sammen for fysisk aktivitet*. Henta frå http://www.regjeringen.no/upload/kilde/hod/pla/2004/0001/ddd/pdfv/231922-fa-handlingsplan_2005-2009.pdf
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Júlíusson, P. B. (2010). *Overweight and obesity in Norwegian children* (Dr.gradsavhandling, Universitetet i Bergen). Henta frå http://www.uib.no/info/dr_grad/2010/Juliusson_PeturB.html
- Mjaavatn, P. E. & Skisland, J. (2004). *Fysisk aktivitet i skolehverdagen*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) av 17.juli 1998 nr. 61*. Henta 14.05.2013 frå <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html>

Resaland, G. K. (2010). *Cardiorespiratory fitness and cardiovascular disease risk factors in children - Effects of a two-year school-based daily physical activity intervention. The Sogndal school-intervention study* (Dr.gradsavhandling, Norges idrettshøgskole). Henta frå

<http://www.nih.no/forskningsprosjekter-ved-nih/pedagogikk-og-kroppsoving/Barn-og-ungdom/Barn-og-fysisk-aktivitet-i-skolen/>

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2009). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget

Sosial- og helsedirektoratet. (2005). *Norske anbefalinger for ernæring og fysisk aktivitet*. Henta frå

<http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/norske-anbefalinger-for-ertering-og-fysisk-aktivitet/Publikasjoner/norske-anbefalinger-for-ertering-og-fysisk-aktivitet.pdf>

Trivselsleder. (2013). *Om trivselsprogrammet*. Henta 5.mai 2013 frå

<http://www.trivselsleder.no/no/OM-PROGRAMMET/>

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Rett til fysisk aktivitet*. (Rundskriv Udir-11-2009). Henta frå

<http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2009/Udir-11-2009-Rett-til-fysisk-aktivitet/>

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Generell del av læreplanen [LK06]*. Henta frå

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Læreplan i kroppsøving [LK06]*. Henta frå

<http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/>

Vedlegg

Til foreldre/føresette for elevar i 5.-7.klasse ved Foldrøy skule

Mitt namn er Eirin Totland og eg er lærarskulestudent ved Høgskulen Stord/Haugesund. I år tek eg årsstudium i kroppsøvingsfaget og denne våren skal eg skriva ei bacheloroppgåve med fokus på elevars fysiske aktivitet i skulen. Både den lærarstyrte aktiviteten i kroppsøvingsfaget og den elevstyrte aktiviteten i friminuttane vil verta observert og arbeida med i veke 5 ved Foldrøy skule.

Eg ber med dette om dykkar samtykke til å gjennomføra observera, og om naudsynt, ei enkel spørjeundersøking og intervju blant nokre av elevane på mellomtrinnet. Resultatet frå spørjeundersøkinga vil peika ut nokre få elevar som vil verta utfordra til eit lite intervju. Eg vil følgja gitte retningslinjer for personvern som er knytt til ulike studie. All observasjon og innsamling av informasjon i form av spørjeundersøking og intervjumateriale vil verta handsama med stor respekt og ingen skal kunna kjennast att på namn. Innsamla data vil berre vera tilgjengeleg for meg og mine to rettleiarar ved Høgskulen Stord/Haugesund, og det vil verta sletta og makulert då oppgåva er ferdig i slutten av mai 2013.

Det er frivillig å delta og ein kan til ei kvar tid velja å trekkja seg i frå å delta utan å måtta gi opp noko grunn. Dette er ikkje eit forskingsprosjekt som er meldepliktig og eg ber difor om eit passivt samtykke til deltaking. Det vil sei at dei som **ikkje** ønskjer å la sin elev delta i arbeidet mitt leverer inn ei skriftleg melding til skulen med foreldre/føresette sin signatur **innan måndag 28. januar 2013**.

Har de spørsmål rundt arbeidet mitt må de gjerne ta kontakt med meg på mobil 47278595, rektor eller kontaktlærar.

Med vennleg helsing

Eirin Totland

Nei til samtykke:

Eg ønskjer **ikkje** at _____ (eleven sitt namn) deltek.

_____ (stad og dato) _____ (signatur foreldre/føresette).

Vedlegg II – Observasjonsnotat frå kroppsøvingstime

Tema/aktivitet for timen	Hovudaktivitet er «Hinderball». Reglar for stikkball med hinder på banen.
Deltakande elevar	24 (av 26 moglege)
Ikkje-deltakande elevar. Kvifor?	0 (2 elevar var ikkje tilstade denne dagen)
Er lærar kroppsøvingslærar?	Ja
Godt planlagt time? Korleis?	<p>Timen verkar planlagt og førebudd. Pedagogiske tiltak er gjennomtenkt på førehand og vert teken i bruk undervegs i timen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hallen var delt i to og avgrensa for å skapa høgare grad av aktivitet. Banehalvdel utan hinder vart brukt til oppvarming og avslutning. - To ballar var i bruk for meir aktivitet - Då elevane vart tatt skulle dei ta 10 (ti) spenstopp på sidelinja - <p>Utstyr var klart til timen starta. <u>Oppvarming:</u> Lett jogg 10 (ti) lengder på tvers av hallen (2min). <u>Hovudaktivitet:</u> Hinderball (20min). <u>Avslutning:</u> Stafett i par med spurt. 4 (fire) lengder kvar på tvers av hallen. Uttøying</p>
Oppstart av timen.	Alle elevane er på plass og ferdig skifta 10 minutt inn i timen.
Motiverte/ ikkje-motiverte elevar. Kvifor?	Elevane verkar motiverte fordi det er ein kjend aktivitet med ein ny vri.
Passive elevar I kva aktivitet er dei passive?	<p><u>Oppvarming:</u> 2-3 elevar fullfører ikkje 10 lengder eller tek kortare lengder. Overvekt?</p> <p><u>Hovudaktivitet:</u> Fleire elevar blir passive for lenge på sidelinja i Hinderball. Dei fullfører ikkje spensthoppa eller tek dei på ein enkel måte. Føl ikkje med på den som tok dei og står ikkje klar til å springe utpå banen igjen. Set seg, eller ligg på golvet.</p> <p><u>Avslutning:</u> Mange elevar vert passive i uttøyinga då dei sit alt for tett til å få til ulike tøyningar utan å ta borti sidemannen. Ingen flyttar seg slik at dei får betre plass.</p>
Spesielle hendingar som fører til passive/lite deltakande elevar?	Elevane får beskjed av lærar om å heile tida vera i rørsle. Likevel opplever eg hindera som hinder for aktivitet for eit par elevar, då dei blir ståande og sirkulere mykje rundt dei, utan å bevege seg på heile området.
Lærars tiltak for å få med passive elevar	<ul style="list-style-type: none"> - Blåser i fløyta då det er for mange passive på sidelinja. - Passar på at spensthoppa vert skikkelig gjort og tel dei for enkelte. - Sekundregel bak hinder - For å sikra at alle får opp puls vert det avslutning med stafett.
Svært aktive elevar Kvifor er desse aktive?	Dei mest aktive i kroppsøvingstimen, 3-4 elevar, er også dei som er mest aktive ute i friminuttane og på fritida med særleg fotball. Dette er, i følgje lærar, typisk.
Kva utstyr er i bruk? Korleis vert det brukt?	Hinder laga av det ein har i utstyrrommet. Bukk og høgdestativ med matter
Samarbeid og trivsel	Svært godt samarbeid. Sterke elever hjelper dei svakare. De verkar som elevane trivs.

