

Integrering af motion og bevægelse i den danske folkeskole



Et kvalitativt casestudie på Assens Skole

Kandidatspeciale

Folkesundhedsvidenskab

Aalborg Universitet

07-06-2017

Gruppe 10319
Marie Brund Hansen
Anne Louise Vanggaard Kaupang

Vejleder
Karin Aagaard

Anslag
237.565

Forord

Specialet er udarbejdet af Marie Brund Hansen og Anne Louise Vanggaard Kaupang i perioden d. 1. februar til d. 7. juni 2017 på kandidatuddannelsen i Folkesundhedsvidenskab under School of Medicine and Health, Aalborg Universitet. Hovedsigtet med specialet er identifikation og dokumentation af et folkesundhedsvidenskabeligt problemfelt med behov for forandring.

Formålet med Specialet er at lave anbefalinger til hvordan lærerne på Assens Skole kan udvikle deres kompetencer, for at understøtte integrationen af de gns. 45 min. M&B i undervisningen, der blev et lovkrav fra august 2014. Dette gøres med afsæt i et casestudie og litteraturstudie. Der er gennemført en evaluering af hvordan lærerne på Assens Skole integrerer M&B, samt hvilke faktorer de oplever der fremmer og hæmmer integrationen af M&B i undervisningen. Herefter er der udarbejdet et udviklings- og implementeringsforslag, hvilket er anbefalinger til hvordan lærerne kan forandre integrationen af M&B i undervisningen.

Tak til Assens Skole, Mariagerfjord Kommune, for at være imødekommende over for undersøgelsen. Tak til lærerne som har indvilliget i at deltage i deltagerobservation samt interviews og åbensindet har fortalt om deres oplevelser og erfaringer.

Tak til Karin Aagaard for konstruktiv, kompetent og anvendelig vejledning i forbindelse med udarbejdelsen af specialet, samt det engagement du har udvist, der har ført til god sparring.

Resume

Titel: Integrering af motion og bevægelse i den danske folkeskole

Baggrund: I forbindelse med den nye folkeskolereform fra 2014 blev den danske folkeskole pålagt at sikre eleverne gns. 45 min. M&B om dagen, for at fremme elevernes indlæring, sundhed og trivsel. Det er op til den enkelte skole at finde en måde hvorpå de integrerer M&B i elevernes skoledag. Undersøgelser foretaget af Det Nationale Institut for Kommunernes og Regionernes Analyse og Forskning viser, at der er under 20% af landets lærere, som vurderer at de integrerer M&B dagligt samtidig med at over 65% af lærerne oplever at de mangler viden om hvordan de kan integrere M&B i skoledagen.

Problemformulering: Hvordan kan lærernes kompetencer udvikles mhp. at understøtte integrationen af de gns. 45 min. M&B på Assens Skole i Mariagerfjord Kommune?

Metode: Rammerne for Specialet bygger på Medical Research Councils elementer for evaluering, udvikling af komplekse interventioner samt implementering. Indenfor disse rammer er der foretaget et litteraturstudie og kvalitativt casestudie på Assens Skole.

Resultater: Resultaterne af casestudiet viser, at lærerne oplever det som en udfordring at lave et fagligt formål med aktiviteterne og, at de mangler forberedelsestid for at inddrage dette aspekt. Samtidig har lærerne en række forskellige inspirationskilder til rådighed og modtager kurser i integrering af M&B. Litteraturstudiet viser at interventioner fungerer bedst, når lærerne har modtaget kurser i hvordan de skal integrere interventionen. Samtidig kan lærerne fastholde motivationen ved at afholde op følgende kurser. Afslutningsvis har lærers ageren i aktiviteten og klassen en betydning for interventionens succes.

Konklusion: Lærerne mangler en inspirationsdatabase, som er kontekstnær ift. skolens rammer. Den udviklede database medvirker til at udvikle lærernes kompetencer, fordi de bliver mere refleksive over integreringen af aktiviteter samt lærer af hinandens aktiviteter.

Abstract

Title: Integration of physical exercise in the Danish Public School System

Background: After the new public school reform in 2014, Danish public schools were required to secure students with an average of 45 minutes of physical exercise per day in order to improve the students learning, health and well-being. It is up to the individual school to find a method whereupon they incorporate physical exercise in the students' school day. Studies conducted by the Municipalities and the Regions Analyse and Research National Institute show that under 20 percent of the nations teachers integrate physical exercise daily, and over 65 percent of the teachers experience that they are lacking knowledge about methods of incorporating physical exercise throughout the school day.

Thesis Statement: In which ways can the teacher's jurisdictions be developed for the purpose of supporting the integration of the average of 45 minutes of physical exercise in Assens School in Mariagerfjord municipality?

Method: The settings for the thesis are built on the Medical Research Councils elements for evaluation, development of complex intercessions and implementation. Within these settings, there has been conducted a literature study and a qualitative case study for Assens School.

Results: The results of the case study shows, that the teachers are experiencing a challenge in making a connection between academic purposes and the physical activities, and they are lacking preparation time to incorporate this aspect. Concurrently the teachers have access to a list of diverse sources of inspirations, and they are receiving seminars on integration of physical exercise. The literature study shows how interventions functions best when the teachers are receiving the seminars of how they integrate the intervention. Concluding the teacher's action in the physical exercise and in the classroom has implications in terms of the intervention's success.

Conclusion: The teachers lack an inspiration database, which is contextual in context of the school. The developed database helps develop teachers' competencies because they become more reflective of the integration of activities as well as learn from each other's activities.

Indholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| 1. Initierende problem | 1 |
| 2. Problemanalyse | 2 |
| 2.1 <i>Den nye folkeskolereform</i> | 2 |
| 2.1.1 Forebyggelsesstrategi | 3 |
| 2.1.2 Etik i forebyggelse | 4 |
| 2.1.3 Komplexiteten af lovkravet om M&B | 5 |
| 2.2 <i>Sundhed, trivsel og læring</i> | 5 |
| 2.3 <i>Motion og bevægelse</i> | 6 |
| 2.3.1 Anbefalinger om M&B | 8 |
| 2.3.2 Tilsigtede og utilsigtede konsekvenser ved M&B | 9 |
| 2.4 <i>Lærernes integration af motion og bevægelse</i> | 11 |
| 2.4.1 Forskningslitteratur om lærernes integration af M&B | 12 |
| 2.4.2 Lærernes uddannelse og kompetencer | 13 |
| 2.5 <i>Eksisterende inspirationsmateriale</i> | 14 |
| 3. Afgrænsning | 16 |
| 4. Problemformulering | 16 |
| 5. Forandringsperspektivet | 17 |
| 5.1 <i>Evaluering</i> | 18 |
| 5.2 <i>Udvikling</i> | 19 |
| 5.3 <i>Implementering</i> | 20 |
| 6. Videnskabsteoretisk funderet metodologi | 22 |
| 6.1 <i>Det fortolkningsvidenskabelige paradigme</i> | 22 |
| 6.2 <i>Den forstående forskningstype</i> | 22 |
| 6.3 <i>Den filosofiske hermeneutik</i> | 23 |
| 6.3.1 Den hermeneutiske cirkel | 23 |
| 6.3.2 Forståelse som horisontsammensmeltning | 24 |
| 6.3.3 Hermeneutisk ontologi og epistemologi | 25 |
| 6.3.4 Specialegruppens personlige forforståelse | 26 |
| 6.3.5 Specialegruppens faglige forforståelse | 26 |
| 7. Metodisk funderet metodologi | 27 |
| 7.1 <i>Casestudiedesign</i> | 27 |
| 7.2 <i>Forståelse og beskrivelse af casen</i> | 28 |
| 7.3 <i>Case udvælgelse</i> | 28 |
| 7.3.1 Rekruttering og præsentation af informanter | 29 |
| 8. Metode | 30 |
| 8.1 <i>Litteratursøgning</i> | 30 |
| 8.1.1 Indledende søgning | 30 |
| 8.2 <i>Systematisk litteratursøgning</i> | 30 |
| 8.2.1 Søgestrategi | 31 |
| 8.2.2 Søgning | 31 |
| 8.2.3 Kvalitetsvurdering | 33 |
| 8.2.4 Præsentation af udvalgte artikler | 34 |
| 8.2.5 Matrix | 35 |
| 8.3 <i>Kvalitativ metode</i> | 35 |
| 8.3.1 Deltagerobservation | 35 |
| 8.3.2 Det kvalitative forskningsinterview | 40 |

| | |
|---|------------|
| 8.4 <i>Etiske overvejelser</i> | 44 |
| 8.4.1 Deltagerobservation | 44 |
| 8.4.2 Det kvalitative forskningsinterview | 45 |
| 8.5 <i>Analysestrategier</i> | 46 |
| 8.5.1 Analysestrategi for deltagerobservation | 46 |
| 8.5.2 Analysestrategi for det kvalitative forskningsinterview | 48 |
| 8.6 <i>Teoretisk referenceramme i udviklingsfasen</i> | 50 |
| 9. Resultater | 53 |
| 9.1 <i>Litteraturstudie</i> | 53 |
| 9.2 <i>Casestudiets resultater</i> | 58 |
| 9.2.1 Observationsanalysen | 58 |
| 9.2.2 Interviewanalyse | 65 |
| 10. Udviklingsforslag | 76 |
| 10.1 <i>Social Cognitive Theory – Albert Bandura</i> | 76 |
| 10.1.1 Modelindlæring | 76 |
| 10.1.2 Selv-regulering | 77 |
| 10.1.3 Self-efficacy | 79 |
| 10.2 <i>Udviklingsforslag</i> | 80 |
| 11. Implementeringsstrategi | 83 |
| 12. Forandringsperspektivet | 86 |
| 12.1 <i>Tilsigtede og utilsigtede konsekvenser ved forandringen</i> | 87 |
| 12.2 <i>Evaluering af forandringen</i> | 88 |
| 13. Diskussion | 90 |
| 13.1 <i>Metodediskussion</i> | 90 |
| 13.1.1 Forandringsperspektivet | 90 |
| 13.1.2 Videnskabsteori | 91 |
| 13.1.3 Den systematiske litteratursøgning | 92 |
| 13.1.4 Casestudie design | 96 |
| 13.1.5 Deltagerobservation | 98 |
| 13.1.6 Interview | 100 |
| 13.1.7 Bandura – SCT | 102 |
| 13.2 <i>Resultatdiskussion</i> | 103 |
| 13.2.1 Udvikling | 103 |
| 13.2.2 Implementeringen | 109 |
| 14. Konklusion | 111 |
| Referenceliste | 112 |
| Indholdsfortegnelse bilag | 118 |

1. Initierende problem

I august 2014 trådte den nye folkeskolereform i kraft. Reformen skulle øge det faglige niveau af folkeskolen og eleverne(1). Et led i den nye reform, er §15, som pålægger folkeskolen, at eleverne gns. får 45 min. motion og bevægelse (M&B) i løbet af skoledagen, hvor pauser ikke medregnes(2). M&B blev inkluderet med formålet at fremme sundhed, trivsel og læring hos eleverne(Den Danske Regering 2013; Undervisningsministeriet 2016a; Idrætsforskning 2011). Dette støttes op af videnskabelige studier der viser en positiv sammenhæng mellem fysisk aktivitet og sundhed, trivsel samt læring(6–8). Det Nationale Institut for Kommunernes og Regionernes Analyse og Forskning (KORA) og Dansk Skoleidræt har foretaget tværnsnitsundersøgelser der viser, at op imod 89% af lærerne vurderer at mangle viden, vejledning og inspiration til at opfylde lovkravet om de 45 min. M&B(9,10). Derudover vurderer under 20% af lærerne, at M&Bs inddrages 'hver dag'(9). Det kan derfor anskues som problematisk, at den nye folkeskolereform pålægger skolerne og især lærerne, at sikre eleverne gns. 45 min. daglig M&B, når lærerne ikke oplever, at de har viden, vejledning og inspiration til at opfylde lovkravet. Det kan yderligere problematiseres, at der blandt landets undervisere på læreruddannelsen kun er 13%, som "i meget høj grad" føler sig i stand til at undervise de kommende lærere i at kombinere faglige og fysiske aktiviteter i undervisningen(11).

Der foreligger inspirationsmateriale til skoler, lærere og pædagoger fra organisationen Dansk Skoleidræt og EMU Danmarks læringsportal, som frit kan anvendes i undervisningen(12,13). Her kan lærerne udvikle deres kompetencer, opbygge viden, søge inspiration og vejledning samt anvende redskaber, for at integrere M&B. Ift. lærernes egne vurderinger, kan det tyde på, at lærerne ikke bruger inspirationsmaterialet eller er bevidste om, at det eksisterer. Dette kan være en årsag til, at lærerne ikke formår at integrere det i undervisningen. Det kan tillige være andre faktorer der har indflydelse på om lærerne vurderer, at lovkravet ikke opfyldes. Der ses derfor et forandringspotentiale ift. at udvikle og implementere en indsats, så lærerne styrker deres kompetencer til at integrere de gns. 45 min. M&B i løbet af skoledagen.

2. Problemanalyse

I problemanalysen vil der blive redegjort for baggrunden for den nye folkeskolereform med et øget fokus på §15 omhandlende M&B samt definitioner hertil. Afsnittene skal give baggrundsviden om den reform, som har pålagt lærerne, at sikre M&B til eleverne dagligt. I første del af problemanalysen er eleverne i fokus eftersom det er dem skolereformen retter sig mod. Herefter vil lærerne, som er Specialets målgruppe, præsenteres og blive analyseret ift. deres oplevelse af om lovkravet om de 45 min. M&B opfyldes, samt deres vurdering om mangel på viden og inspiration. Dertil vil der analyseres på hvilke utilsigtede og tilsigtede konsekvenser lovkravet har for lærerne som målgruppe og afslutningsvis vil eksisterende inspirationsmateriale vedrørende M&B i folkeskolerne præsenteres og kobles på lærernes tilkendegivende oplevelser af lovkravet.

2.1 Den nye folkeskolereform

Den nye folkeskolereform, som via en politisk bred aftale blev vedtaget den 7. Juni 2013, trådte i kraft i august 2014(1). Den daværende Regering, Venstre og Dansk Folkeparti udformede reformen mhp. at forbedre det faglige niveau i folkeskolen ved at bygge videre på folkeskolens daværende styrker og tage hånd om de udfordringer skolerne står overfor.

Derfor blev der udarbejdet tre overordnede formål:

1. Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige de kan.
2. Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund ift. til faglige resultater.
3. Tilliden til og trivslen i folkeskolen skal styrkes bl.a. gennem respekt for professionel viden og praksis (3).

Disse formål skal bistå med at sætte klare retningslinjer og højt fælles ambitionsniveau for folkeskolernes udvikling. For at opfylde de tre overordnede formål blev der udarbejdet tre indsatsområder, hvoraf den ene omhandler, at eleverne skal have en længere og varieret skoledag med mere og bedre undervisning og læring. Det fremgår, at længere tid i skolen gør det muligt at sikre, at alle elever er fysisk aktive og får bevæget sig i løbet af skoledagen, hvorfor M&B skal integreres på alle folkeskolens klassetrin, i et omfang der gns. svarer til 45 min. om dagen(3).

Baggrunden for indførelsen af lovkravet om gns. 45 min. M&B om dagen tager udgangspunkt i konferencen "Fysisk aktivitet og læring – en konsensuskonference", som blev afholdt tilbage i oktober 2011. Omdrejningspunktet for konferencen var at klarlægge om der kunne påvises en sammenhæng mellem fysisk aktivitet og læring. Konferencen havde deltagelse af kulturministeriets udvalg for idrætsforskning, idrættens organisationer samt forskere med idrætsfaglig baggrund. Der blev under konferencen fremlagt videnskabelige studier samt reviews indeholdende internationale studier(5). Ud fra det fremlagte videnskabelige materiale og faglige diskussioner på konferencen blev én af konklusionerne at der er:

"... en dokumenteret sammenhæng mellem fysisk aktivitet og læring uanset alder"(5).

Således kan det antages, at ovenstående konklusion er belægget for, at fysisk aktivitet i undervisningen har en betydning for elevernes læring. På baggrund af dette kan det fremanalyseres, at folkeskolereformens formål om at forbedre det faglige niveau kan realiseres hvis folkeskolerne formår at integrere fysisk aktivitet, eftersom det anses for at have en positiv sammenhæng med læring.

På den ene side kan lovkravet anses som et forebyggende tiltag, eftersom det er politisk vedtaget og derved sigter mod at reducere forekomsten af sygdommen. På den anden side kan lovkravet fremstå som et sundhedsfremmende tiltag, der gør mennesket i stand til at bestemme over og forbedre egen sundhedstilstand, gennem en proces hvor individet er i stand til at identificere og realisere konkrete mål(14). I dette Speciale anskues lovkravet som et forebyggelsestiltag, fordi det er politisk vedtaget og det ikke kan forventes at børn skal kunne identificere og realisere konkrete sundhedsmål mhp. at de ikke alene kan have ansvar for egen læring, sundhed og trivsel.

2.1.1 Forebyggelsesstrategi

Lovkravet om de gns. 45 min. M&B i løbet af dagen, kan anskues som en populationsbaseret forebyggelsesstrategi. Ifølge Rose Geoffrey, anvendes populationsstrategien som et forsøg på at ændre nogle af samfundets normer eller adfærd. Dermed anvendes denne strategi ved forsøg på at kontrollere bestemmende faktorer for incidensen af sygdomme, således det gns. niveau af risikofaktorer sænkes. Geoffrey opstiller fordele og ulemper ved populationsstrategien hvortil én af fordelene er, at den rammer en stor del af befolkningen. En ulempe er, at den har mindre effekt for hvert individ, eftersom en stor del af befolkningen ikke

berøres af den, fordi de ville være raske alligevel(15). På baggrund af teorien om populationsstrategier, kan det antages, at lovkravet om de gns. 45 min. M&B rammer alle eleverne i folkeskolerne. Det betyder, at uanset hvordan elevernes normer eller adfærd er ift. M&B, får alle elever gns. 45 min. M&B om dagen. Endvidere viser en rapport, at ca. 12% af børn og unge i Danmark er overvægtige og at M&B kan være en af flere medvirkende faktorer til at overvægt forebygges og mindskes(16), hvormed brugen af en populationsstrategi kan ramme en bred vifte af elever i skolesystemet og der er en sandsynlighed for at overvægt forebygges og mindskes hos elever. Det er en utilsigtet konsekvens af populationsstrategien, at det ikke kan vides hvem forebyggelsen rammer.

2.1.2 Etik i forebyggelse

Det var den daværende Regeringen, Venstres og Dansk Folkepartis beslutning om, at eleverne skal motionere og bevæge sig gns. 45 min. om dagen, hvilket i et etisk perspektiv kan anses som en paternalistisk tilgang. Ifølge Kalle Grill, kendetegnes paternalisme ved, at andre fratager en persons frihed til at vælge og handle, med det formål at gavne vedkommende uden, at personen selv har del i beslutninger(Grill 2009). Regeringen kan dermed have benyttet den paternalistiske tilgang med formodning om, at de danske folkeskoler får et faglig løft gennem M&B for at fremme elevernes sundhed, trivsel og læring, hvorved beslutningen kan være truffet for at gavne de danske elever.

En ulempe ved at anvende den paternalistiske tilgang kan være, at lærernes autonomi og frihed til at planlægge hvilke elementer skoledagen skal bestå af fratages, eftersom der er krav om at inkludere M&B i løbet af skoledagen. Det kan virke paradoksalt, at ansvaret om hvordan M&B integreres er op til den enkelte skole, da dette kan fremstå som en liberalistisk tilgang. Den liberalistiske tilgang kendetegnes ved, at individet får selvbestemmelse til at træffe egne valg om sundhed(17), men da det er et lovkravet som staten pålægger skolerne, tenderer det til en paternalistisk tilgang. Lærerne bliver nødsaget til at integrere M&B i deres undervisning uden, at have tilkendegivet hvorledes de er i stand til at kunne opfylde kravet. For nogle lærere kan det være lettere at integrere M&B end for andre, alt efter normer samt adfærd og dermed kan det variere hvorvidt lærerne føler, at deres autonomi og frihed fratages. Til trods for, at den paternalistiske tilgang er styrende bærer det præg af den liberalistiske tilgang, hvilket medvirker til, at lovkravet er komplekst.

2.1.3 Komplexiteten af lovkravet om M&B

Lovkravet kan forekomme som en kompleks indsats, eftersom integrationen af M&B kan være kontekstafhængig. Det betyder, at folkeskolerne har forskellige kulturer, ledelsesstile, kompetencer og interesseområder ift. at opfylde lovkravet. The Medical Research Council (MRC) beskriver nogle af de dimensioner der kendetegner en kompleks indsats, hvilket præsenteres nedenfor, med tilstødende eksempler på hvad der gør, at lovkravet om M&B er komplekst:

- *Der skal være flere interagerende komponenter*(18): I den nye folkeskolereform ses flere interagerende komponenter. Dette skyldes, at M&B skal kombineres med undervisningen, for at fremme de yderligere komponenter sundhed, trivsel og læring(3,4), hvilket betyder ændringer af lærernes rutiner og undervisningsadfærd.
- *Besværligheder i den adfærd der kræves af dem der leverer eller modtager indsatsen* (18): I denne dimension kan det være, at folkeskolerne har besværligheder med at integrere M&B, hvilket kan skyldes manglende kompetencer af skolelederen eller lærerne og/eller, at de redskaber der stilles til rådighed ikke er tilstrækkelige(9,10).
- *Variabilitet af resultaterne*(18): Hertil kunne det handle om, at M&B kan give forskellige resultater i form af at forbedre elevernes sundhed, trivsel og læring(16).
- *Grad af fleksibilitet eller ændringer af indsatsen er tilladt*(18): Eftersom det er op til de enkelte skoler hvordan lovkravet integreres, kan det være en del af den almindelige undervisning, afbræk fra den almindelige undervisning eller opfyldes som idrætsundervisning(19) og derved vil graden af fleksibilitet eller ændringer forekomme på skolerne.

Da de ovenstående dimensioner kan reflekteres i lovkravet om M&B, vil lovkravet blive anset som en kompleks indsats, der er målrettet at fremme sundhed, trivsel og læring.

2.2 Sundhed, trivsel og læring

Da formålet med M&B er, at fremme elevernes sundhed, trivsel og læring, vil disse defineres ved at anvende World Health Organization's (WHO) skrivelse og Vidensråd for Forebyggelse, eftersom de tre begreber er defineret i samme rapport.

WHO angiver, at en sundhedsfremmende skole, bør gennemføre politik og praksis, der respekterer den enkelte elevs trivsel og værdighed, giver flere muligheder for succes og anerkender gode indsatser samt personlige resultater. Derudover skal skolen medvirke til

sundhed og læring med alle de foranstaltninger, der står til dens rådighed. WHO fremfører tillige, at sundhed, trivsel og læring er et centralt element for en skole der ønsker, at være sundhedsfremmende(20), hvilket er i overensstemmelse med formålet i den nye folkeskolereform i Danmark.

Sundhed kan være et vidt begreb at definere, men vil i denne kontekst indebære den *biologiske sundhed* i form af kondition, styrke, motoriske færdigheder og fravær af overvægt og *metaboliske/kardiovaskulære risikofaktorer*, herunder hjerte-kar-sygdomme(16). M&B er derfor med til at påvirke elevernes sundhed, eftersom de skal være fysisk aktive.

Trivsel kan defineres som dét at have det godt, herunder *graden af funktion og velvære i hverdagen*. Derudover består trivsel både af et fysisk, socialt og emotionelt aspekt(16). Trivsel er et centralt emne i de danske folkeskoler, hvorfor de årligt skal måle elevernes trivsel, som led i den nye folkeskolereform(21). Det kan anskues, at lovkravet om M&B, kan fremme og hæmme trivslen hos eleverne. Da det er individuelt hvordan individer har det godt i hverdagen, vil det være forskelligt hvordan eleverne oplever, at M&B indvirker på deres trivsel. Nogle eleverne vil opleve succes når M&B er en del af undervisningen og derved fremmes trivslen, hvor andre ikke er oplever trivsel i samme situation.

Læring kan anses som en proces, hvor faglige færdigheder forbedres og dermed kan *faglige færdigheder være et resultatet af læringsprocesser*, såsom læse- og matematikfærdigheder, men også elevernes motivation og koncentration(16). M&B er derfor en del af læringsprocessen efter lovkravet er indført mhp. at styrke elevernes faglige færdigheder.

Sundhed, trivsel og læring vil anses som værende ovenstående *fokuselementer* og anvendes videre med disse forståelser ift. M&B.

2.3 Motion og bevægelse

I den nye folkeskolereform er det et lovkrav, at eleverne skal have gns. 45 min. M&B i løbet af dagen(3). Det fremgår ikke yderligere hvordan Regeringen definerer M&B, hvorfor det kan være udfordrende for skolelederen og lærerne at forstå hvad dette krav indebærer. Grundet

den uklare definition af M&B, vil nedenstående afsnit definere og klarlægge hvorledes M&B defineres i nærværende Speciale.

Vidensråd for Forebyggelse definerer motion som værende ustrukturerede aktiviteter og målrettet, bevidst regelmæssig træning, der har til formål at forbedre den fysiske form. I samme rapport defineres bevægelse som alle former for fysisk aktivitet. Vidensråd for Forebyggelse definerer fysisk aktivitet, ved alle aktiviteter hvor skeletmuskulaturen øger energiomsætningen og dermed forårsager øget energiforbrug(16). Endvidere inddrages stillesiddende adfærd, der står i kontrast til M&B, eftersom det er den tid der bruges i siddende og liggende positioner, hvor hovedparten af kroppens muskulatur er i hvile(16). På baggrund af dette kan det anskues, at fysisk aktivitet i rapporten bruges som det overordnet begreb for M&B, eftersom fysisk aktivitet, i denne definition antyder, at være alle aktiviteter af lav, moderat eller høj intensitet, bare energiforbruget øges.

Et amerikansk studie definerer fysisk aktivitet og motion, for at belyse ligheder og forskelle. Definitionen på fysisk aktivitet er al kropsbevægelse, produceret af skeletmuskulaturen, der resulterer i forøget energiforbrug. Motion defineres som værende fysisk aktivitet der er planlagt, struktureret, gentagende og meningsfuldt med det formål at forbedre eller opretholde helbredsrelaterede komponenter såsom muskelstyrken og/eller færdighedsorienterede komponenter, såsom balancen. Motion indeholder dele af de samme elementer som fysisk aktivitet, men er ikke et synonym for fysisk aktivitet og bliver således en subgruppe til fysisk aktivitet(22). Dermed kan begreberne fysisk aktivitet og motion være svære at skille ad.

WHO definerer fysisk aktivitet som:

“any bodily movement produced by skeletal muscles that requires energy expenditure”(23).

Denne definition indikerer, at fysisk aktivitet indebærer al form for kropslig bevægelse, hvorfor bevægelse ligeledes kan anses som en subgruppe til fysisk aktivitet.

I dette Speciale vil begreberne M&B bruges frem for fysisk aktivitet, eftersom det er disse der bruges i folkeskolereformen 2013. Motion vil bruges ved aktiviteter hvor eleverne forbedrer

eller opretholder deres fysiske form. Begrebet bevægelse vil således anvendes, når det omhandler aktiviteter der får energiforbruget til at stige, uden fokus på forbedring eller opretholdelse. Dette betyder ikke, at motion kun foregår i idrætsundervisningen og de resterende aktiviteter er bevægelse. Det er aktivitetens formål, som afgør om det er motion eller bevægelse. Derved vil forståelsen af, at M&B er subgrupper til fysisk aktivitet indgå i Specialet.

2.3.1 Anbefalinger om M&B

Det har ikke været muligt at finde international eller national evidens, der klarlægger i hvilket omfang, opgjort i tid, skoleelever bør motionere og bevæge sig dagligt ift. at fremme sundhed, trivsel og læring. World Health Organization (WHO) og Sundhedsstyrelsen (SST) har dog udarbejdet anbefalinger for aldersgruppen 5-17 år, som passer til den alder eleverne har, når de går i folkeskole. WHO's anbefalinger for M&B er mindst 60 min. dagligt, for børn og unge mellem 5-17 år, mhp. at forbedre deres hjerte-kar kredsløb, knogle sundhed og nervesystemet (24). Dette følger SST der ligeledes anbefaler, at børn og unge mellem 5-17 år skal motionere og bevæge sig i minimum 60 min. om dagen ved moderat til høj intensitet. Moderat intensitet er hvor individet bliver lettere forpustet og hvor der kan tales med andre imens, hvor høj intensitet er når vedkommende er forpustet og har vanskeligt ved at føre en samtale(25). En international undersøgelsen af WHO, rapporterer at 11% af danske piger og 19% af danske drenge i 11-års alderen motionerer og bevæger sig mindst 60 min om dagen med moderat til høj intensitet(26). Det betyder, at det kun er ca. hver 9. pige og 5. dreng i de danske folkeskoler der opfylder WHO's og SST's anbefalinger.

WHO's og SST's anbefalinger stemmer ikke overens med folkeskolereformens krav om de gns. 45 min. M&B, men kan alligevel være relevante at fremhæve, da det kan være positivt at skolerne bidrager med at opnå de internationale og nationale anbefalinger om M&B. Dertil er det interessant at fremhæve, at timeantallet i den nye folkeskolereform er steget for de enkelte klassetrin(3), hvilket illustreres i tabel 1.

| Skoleugens | | 1. kl. | 2. kl. | 3. kl. | 4. kl. | 5. kl. | 6. kl. | 7. kl. | 8. kl. | 9. kl. |
|--------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| længde i | Før | 21,1 | 21,8 | 24,5 | 24,5 | 25,4 | 25,7 | 26,6 | 30,2 | 28,4 |
| klokketimer | Efter | 30 | 30 | 30 | 33 | 33 | 33 | 35 | 35 | 35 |
| inkl. pauser | | | | | | | | | | |

Tabel 1 - er et overblikbillede over skoleugens længde for det enkelte klassetrin før og efter folkeskolereformen (3).

Ud fra tabel 1, tyder det på, at eleverne har mindre fritid hvor de kan dyrke motion eller bevæge sig, hvorfor det kan være elementært, at skolen sikrer, at eleverne får de 45 min. M&B om dagen, således de 60 min. som både WHO og SST anbefaler nemmere kan opnås. Det stiller også højere krav til lærernes kompetencer og redskaber således, at de bliver i stand til at sikre en varieret dag med M&B samtidig med, at de skal varetage undervisningen og forberedelsen af denne.

2.3.2 Tilsigtede og utilsigtede konsekvenser ved M&B

I forbindelse med lovkravet kan det være relevant, at anskueliggøre hvilke tilsigtede og utilsigtede konsekvenser der er ved at indføre et sådant lovkrav.

Det er ikke ukendt, at M&B har en positiv effekt på et individs sundhed mhp. forebyggelse af livsstilssygdomme(27), eftersom der er mange veldokumenterede helbredsmæssige gevinster ved, at børn og unge er aktive, fx forebyggelse af overvægt, forhøjet blodtryk og andre kardiovaskulære risikofaktorer(16). I et review foretaget i Schweiz viser størstedelen af de fundne studier, at M&B har en positiv effekt på børn og unges kondition, hvoraf den største effekt ses ved skolebaserede motions og bevægelses aktiviteter i idrætstimerne. Endvidere viser studier i reviewet, en positiv effekt på børn og unges motorik(28). Det kan udledes, at M&B har en positiv effekt på eleveres fysiologiske sundhed. Det kan derfor virke paradoksalt, at det i forbindelse med reformen er 45 min. uspecificeret M&B som er indført for at fremme børnenes sundhed og ikke flere idrætstimer når evidensen viser, at det er struktureret idrætsundervisning som fremmer elevernes sundhed. Med den foreliggende evidens, kan det derfor virke mærkværdigt, at der ikke er fundet plads til en forøgelse af antallet af idrætstimer, når der er sket en øgning af andre fagtimer (tabel 1) samtidig med, at et af reformens formål er at fremme elevernes sundhed.

Et RCT studie viser, at de elever og klasser som intervenseres med M&B får en bedre psyko-social trivsel end kontrolklasserne som ikke blev udsat for øget M&B i løbet af skoledagen(7). En metaanalyse, fra Kina 2015, fokuserer på selvtillid og selvværd blandt børn og unge mellem 3-20 år. Studiet viser, at M&B er forbundet med forbedret selvopfattelse og selvværd(29).

Et review fra USA viser, at M&B har en positiv indflydelse på koncentrationen, hukommelsen og klassens adfærd for elever mellem 6-18 år, hvilket styrkede elevernes præstation i skolen. Endvidere viser reviewet, at elevernes kognitive funktion var associeret positivt med M&B(30). Et amerikansk studie, som er foretaget på skoleelever påviser, at M&B har en fremmede effekt på elevers læse og regne færdigheder. Ligeledes viste undersøgelsen, at mere M&B er med til, at fremme børnenes kognition samt evne til at begå sig socialt i klasselokalet(6). Dette støttes op af en RCT-undersøgelse, foretaget i Australien, hvor to klasser blev inddelt i en interventions- og kontrolgruppe. Interventionsklassen skulle have 6 ugers M&B, svarende til 3*60 min. om ugen, i deres matematikundervisning, mens kontrolklassen fortsatte med den almindelige undervisning. Resultatet af undersøgelsen var, at elevernes læring i matematik forbedredes, ved at indføre bevægelse i undervisningen samt at eleverne fandt undervisningen uden for klasselokalet motiverende og sjov(8). Samlet set tyder det på, at M&B har en positiv indflydelse på elevernes sundhed, trivsel og læring, hvilket i sidste ende kan betyde, at lovkravet kan medvirke til at forbedre det faglige niveau på de danske folkeskoler. Derudover er det relevant for lærerne at have kendskab til de nævnte studiers positive konsekvenser, eftersom lærerne potentielt vil kunne mærke, at eleverne får bedre sundhed, trivsel og læring og dermed vil M&B gavne den resterende undervisning. Der vil tillige være negative konsekvenser ved at indføre lovkravet om M&B i undervisningen, heraf risiko for stigmatisering af elever i klassen der eksempelvis er overvægtige, motorisk svage eller lider af en sygdom fx astma.

Erving Goffman beskæftiger sig med stigma, der er en egenskab som er miskrediterende. Begrebet stigma har til formål at undersøge den sociale interaktion, der er mellem den stigmatiserede og det "normale" individ. Stigmatisering er en social proces, hvor individets sociale identitet nedbrydes som følge af andres reaktion og bedømmelse(31). Det kan være at eleverne bedømmer hinanden ud fra de forskelligheder der kan være fx hvis en overvægtig elev ikke kan motionere på sammen niveau som de andre. Stigmatisering opstår i mødet mellem to individer, når én af personerne viser sig at have anderledes karakteristika sammenlignet med andre personer inden for den kategori, som personen forventes, at måtte være i. Et stigma kan være personlighedsmæssige eller fysiske træk, der skiller sig ud fra andre personer i konteksten, hvilket kan medføre stigmatisering eller stempling og resultere i, at det ellers almindelige individ nedvurderes og bringes i miskredit(31). På baggrund af

denne forståelse, kan det være en udfordring for lærerne at integrere M&B, da eleverne kan være meget forskellige både fysisk, psykisk og socialt og derved have forskellige individuelle behov. I Danmark er ca. 12 % af børn og unge overvægtige, ca. 8 % af børn har motoriske vanskeligheder ved skolestart og ca. 10 % af alle skolebørn har astma. Mange børn rapporterer om smerter fra muskler og led bl.a. i knæ og ryg. Disse barrierer kan have afgørende betydning for elevernes deltagelse i M&B i skolen(16). Lærerne skal derfor være innovative og kreative når de integrerer M&B i undervisningen, således de er opmærksomme på, at hver elev oplever succes.

Stigmatisering kan være svært at undgå i sociale interaktioner og det kan være komplekst at tilgodese alle elevernes individuelle behov men ved, at lærerne er opmærksomme på dem og tager højde for diversitet hos eleverne kan risikoen for, at elever med særlige udfordringer bringes i miskredit mindskes. På den måde får lærerne skabt en følelse af, at alle elever har fordelagtige træk, hvilket i sidste ende kan fremme deres sundhed, trivsel og læring. Det er ligeledes relevant at fremhæve, at det ikke kun er eleverne, som kan opleve stigmatisering. Lærerne på landets folkeskoler har forskellige uddannelses- og erhvervsmæssige erfaringer med og personlige interesser for M&B. Det kan betyde, at der er en række undervisere, som ikke interesserer sig for M&B og derfor risikerer at blive stigmatiseret af andre lærere fx idrætslærere som har fokus på M&B. Dette er altafhængig af hvilke lærere der møder hinanden og i hvilken kontekst, men potentielt kan en lærer også bringes i miskredit, ved at være én af de eneste på skolen der ikke formår at tilpasse undervisningen så lovkravet om M&B opfyldes.

Derved ses både positive og negative konsekvenser af at indføre lovkravet om M&B i folkeskolerne og i takt med dette tilfalder der ligeledes lærerne et ansvar for at integrere M&B for at fremme elevernes sundhed, trivsel og læring.

2.4 Lærernes integration af motion og bevægelse

Den daværende Regeringen, Venstre og Dansk Folkeparti besluttede i 2013, at det påhviler skolelederen at sikre, at eleverne inden for den samlede undervisningstid skal motionere og bevæge sig gns. 45 min. om dagen(3). Det kan anses som udfordrende for skolelederen at opfylde kravet alene, hvorfor vedkommende må samarbejde med de ansatte lærere på skolen.

Skolelederen kan således have hovedansvaret og udarbejde overordnede rammer for hvordan lovkravet opnås og dermed bliver det lærernes ansvar at integrere det i undervisningstiden. Hertil er det interessant, at afdække om lærerne oplever at kunne klare dette ansvar ved at inddrage undersøgelser hvor lærernes egne vurderinger om kravet opfyldes og om de har kompetencerne og redskaberne til at opfylde lovkravet.

I en undersøgelse foretaget af KORA spørges lærerne om deres erfaring med og holdning til M&B på folkeskolerne. Resultaterne viser, at under 20 % af lærerne vurderer, at de inddrager M&B 'hver dag'(9), hvilket således indikerer, at lovkravet ikke indfries på størstedelen af de deltagende folkeskoler. KORA's undersøgelse viser tillige, at lærerne ikke har redskaberne eller ressourcerne til at opfylde lovkravet, eftersom cirka 65 % af lærerne vurderer, at de i meget høj grad (13,01 %), i høj grad (16,16 %) og i nogen grad (34,42 %) mangler viden om hvordan de inddrager M&B i løbet af dagen(9). Dansk Skoleidræt har også gennemført en landsdækkende undersøgelse der har til formål at belyse, hvordan landets skoler formår at integrere mere bevægelse i skoledagen. Samlet set vurderer 27 % af lærerne og pædagogerne, at lovkravet om de 45 min. daglig bevægelse 'i høj grad' er opfyldt(10). Det kan tolkes, at svarkategorien 'i høj grad', kommer tættest på kravet om bevægelse hver dag i skolen, hvorfor det endnu engang kan fremhæves, at en stor del af de danske folkeskoler ikke formår at opfylde lovkravet. En forklaring på dette kan være, at over 89 % af lærerne oplyser, at de i høj grad (28,4 %), i nogen grad (35,7 %) og i mindre grad (25,3 %) har behov for vejledning og inspiration i arbejdet med at integrere 45 min. bevægelse i skoledagen(10). På baggrund af dette indikerer KORA's og Dansk Skoleidræts undersøgelser, at lærerne ikke opfylder lovkravet om M&B, hvilket vurderes at skyldes mangel på kompetencer og redskaber.

2.4.1 Forskningslitteratur om lærernes integration af M&B

Internationale studier viser, at lærernes indsats med at integrere M&B i undervisningen er væsentlig. Et studie fra Irland, evaluerede effekten af en klasseintervention baseret på fysisk aktivitet med moderat til høj intensitet. Resultaterne viste, at interventionen som integrerede M&B i de stillesiddende timer engelsk og matematik, forbedrede niveauet af M&B i disse timer samt i løbet af skoledagen. Interventionen og dennes aktiviteter blev styret af lærerne og de var derfor et centralt element for resultaternes udfald(32). Dette kan støttes op af et australsk studie, der havde til formål at undersøge potentielle mediatorer for M&B hos 5. til 6. klasseelever gennem en lærerstyret intervention. Resultaterne viste, at have en signifikant effekt på M&B samt der kunne ses en signifikant sammenhæng mellem lærernes sociale støtte

til eleverne og niveauet for M&B, hvorfor studiet udleder, at lærerne spiller en central rolle for elevernes fysiske aktivitetsniveau(33).

Endnu et studie, udført i USA, havde til formål at undersøge lærernes indflydelse på fysisk aktivitet. Hver elev blev observeret i alt 13 gange, hvorefter observationen og det fysiske aktivitetsniveau blev illustreret og målt ud fra givne anbefalinger. Børnene fik skiftevis en intervention, bestående af lærernes engagement og en ikke-intervention, hvor børnene selv skulle styre deres aktiviteter. Resultaterne viser en markant forskel på det fysiske aktivitetsniveau hos børnene når de selv skal styre aktiviteterne sammenlignet med når lærerne arrangerer M&B for dem(34).

Ovenstående studier er udenlandske, men stadig relevante at inddrage, eftersom de omhandler hvilken betydning lærernes tilstedeværelse og integritet har for elevernes fysiske aktivitetsniveau. Studierne klarlægger hvor vigtigt det er for eleverne, at lærerne har indflydelse på, engagerer sig i og tager ansvar for at integrere M&B på folkeskolerne for, at vedligeholde eller øge elevernes fysiske aktivitetsniveau. Lærerne spiller således en central rolle for elevernes fysiske aktivitetsniveau, hvorfor det anses som problematisk, at lærerne vurderer, at lovkravet ikke opfyldes og, at de oplever at mangle kompetencer og redskaber. Dette er ét af de steder hvor der ses et forandringspotentialt ift. at klarlægge og udvikle lærernes kompetencer og redskaber så de gns. 45 min. M&B kan indfris i højere grad end det fremstår på nuværende tidspunkt.

2.4.2 Lærernes uddannelse og kompetencer

I forbindelse med den nye folkeskolereform, kom der ændringer på læreruddannelsen. Disse ændringer trådte i kraft allerede i sommeren 2013(35) og var dermed igangsat et år før folkeskolereformen. Der er sket en række ændringer på uddannelsen ift. den gamle uddannelsesform(35). Der er dog ikke sket væsentlige ændringer, som forbereder lærerne på målsætningen om gennemførelse af gns. 45 min. M&B for elevernes vedkommende(36).

Dette er en problemstilling som også afspejles i underviserne på seminarierne. Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse på Århus Universitet har foretaget en undersøgelse med ca. 50% af underviserne på læreruddannelsen. Resultatet af undersøgelsen er, at kun 13% af underviserne "i meget høj grad" føler sig i stand til at undervise lærerstuderende i hvordan de skal kombinere faglige og fysiske aktiviteter i undervisningen(11). Det er et tydeligt billede, at underviserne giver udtryk for, at de ikke er godt nok rustet til at undervise i centrale

elementer i den nye folkeskolereform herunder, at kombinere faglige og fysiske aktiviteter(37). På baggrund af denne viden kan det fremanalyses, at der er et problem ift. at uddanne lærerstuderende mhp. at begå sig i en dagligdag med den nye folkeskolereform. Således oplever underviserne, at der er et stort behov for kompetenceudvikling af underviserne ift. at undervise og forberede de studerende på de centrale elementer i folkeskolereformen(37). Den manglende kompetenceudvikling af underviserne har således medført en utilsigtet konsekvens, da de ikke føler sig i stand til at undervise og forberede kommende lærere i folkeskolen på folkeskolereformens nye tiltag. Derved vil de nyuddannede lærere, efter reformen blev indført, ikke være bedre rustet til at integrere centrale elementer fra reformen. Dette kan skyldes, at reformen ikke har medført kompetenceudvikling af læreruddannerne, som har til formål at lære lærerstuderende hvordan reformens centrale punkter integreres.

2.5 Eksisterende inspirationsmateriale

Dansk Skoleidræt er en landsdækkende idrætsorganisation, som støttes af TrygFonden og Nordea-fonden(38). Organisationens overordnede formål er at fremme elevers sundhed, læring og trivsel igennem idræt, leg og bevægelse i skolen. Organisationen har en kampagnehjemmeside, hvor det er muligt for folkeskolelærere, at finde inspiration til øvelser som indeholder M&B. Øvelserne er opdelt i aktiviteter til idrætsundervisning og aktiviteter til de specifikke undervisningsfag(12). Således foreligger der skræddersyet materiale til undervisningen, som har til formål at fremme sundhed, læring og trivsel. Det kan derfor virke paradoksalt, at lærerne giver udtryk for, at de mangler kompetencer og redskaber indenfor området, når der foreligger redskaber og inspiration.

EMU Danmarks læringsportal, som er en temaside under Undervisningsministeriet, har ligeledes oprettet et tema omhandlende bevægelse i folkeskolen. Her er det for lærerne muligt at opnå viden om hvad bevægelse i folkeskolen er, lovgivningen herom, konkrete eksempler med skoler og kommuner som har arbejdet med bevægelse og viden samt forskning på bevægelsesområdet(13). Undervisningsministeriet lægger op til at give lærerne redskaber og viden om M&B for at udvikle deres kompetencer. Det vurderes, at mangel på inspirationsmateriale ikke er årsagen til, at lærerne oplever det som vanskeligt at integrere M&B i undervisningen. Det er derfor interessant at undersøge hvilke faktorer som skal

forandres for, at lærerne udvikler deres kompetencer til at gennemføre undervisning, hvor M&B er integreret.

3. Afgrænsning

Formålet med indeværende Speciale er, at klarlægge behovet for kompetenceudvikling hos lærerne. Undersøgelsen vil tage afsæt i Assens Skole i Mariagerfjord Kommune, hvor behovet for kompetenceudvikling ifm. integration af de gns. 45 min. M&B om dagen i undervisningen vil blive anskuet. MRC's retningslinjer for udvikling af en kompleks intervention, vil videre danne ramme for Specialet. Der vil blive gennemført en evaluering af hvordan lovkravet om den nye folkeskolereform er indført og det centrale vil være kravet om de 45 min. M&B. Specialet vil fremadrettet være afgrænset til §15's implementering på Assens Skole. Herefter vil der blive formet et udviklings- og implementeringsforslag af en kompleks intervention. Til dette vil der blive taget udgangspunkt i lærernes perspektiv og deres oplevelser af egne kompetencer og redskaber ift. integrering af M&B. Hovedfokus for Specialet er at undersøge, hvor der ses et forandringspotentiale, og at stille forslag til forandring af lærernes integration af M&B i undervisningen.

4. Problemformulering

Problemformulering

Hvordan kan lærernes kompetencer udvikles mhp. at understøtte integrationen af de gns. 45 min. motion og bevægelse på Assens Skole i Mariagerfjord Kommune?

Forskningsspørgsmål

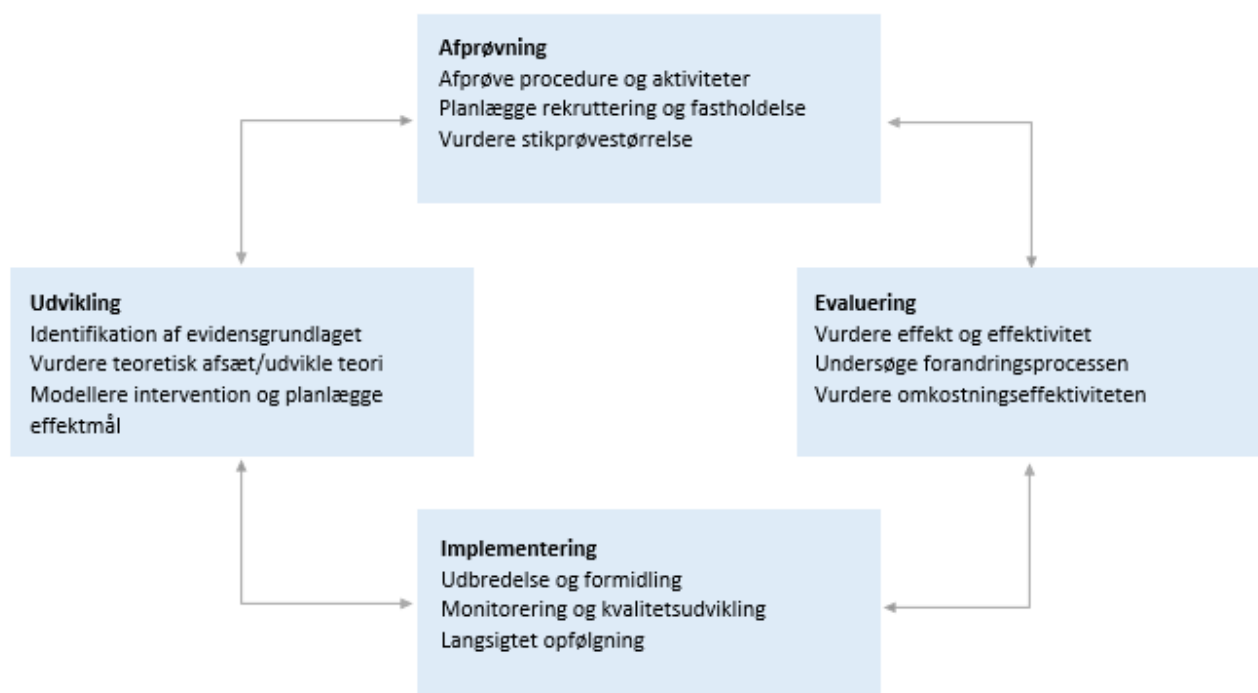
Ved at hver enkelt forskningsspørgsmål besvares, vil ovenstående problemformulering belyses. Forskningsspørgsmålene står i den rækkefølge som Specialet har gennemført hhv. litteratur- og casestudie.

1. Hvilke interventioner fremmer og hæmmer motion og bevægelse i folkeskolen?
2. Hvordan integrerer lærerne på Assens Skolen motion og bevægelse i undervisningen?
3. Hvilke faktorer oplever lærerne på Assens Skolen som fremmende og hæmmende i forbindelse med integration af de gns. 45 min. motion og bevægelse i undervisningen?

5. Forandringsperspektivet

Det overordnede formål med nærværende speciale er *forandring af en indsats*. Den nye skolereform, hvori §15 omhandler, at skolerne skal sikre, at eleverne får gns. 45 min. M&B i løbet af skoledagen, vil være omdrejningspunktet for forandring.

Der vil blive undersøgt hvor der ses forandringspotentiale i lærernes integration af de gns. 45 min. M&B, hvorefter der vil blive stillet forslag hertil som kan udvikle lærernes kompetencer. Forandringen vil dannes ved at arbejde med MRC's retningslinjer, der indebærer udvikling, afprøvning, evaluering og implementering af en kompleks indsats, for at forbedre sundhed (18). Udvikles lærernes kompetencer kan elevernes sundhed forbedres.



Figur 1 – Model for komplekse indsatser, inspireret af MRC og oversat af Østergaard og Maindal (18,39).

Figur 1 er en model over de fire faser, hvori nøgle funktionerne og aktiviteter for hver fase indgår. Ifølge MRC er det anerkendt at gennemføre modellens faser mindre lineært og ikke i en cirkulær sekvens (18). Derfor vil indeværende Speciale anvende modellen mindre lineært og inddrage *evaluering, udvikling og implementeringsfaserne* i den nævnte rækkefølge med inspiration fra MRC's retningslinjer.

I afprøvningsfasen forsøges der at justere og optimere indsatser, før de testes i større kliniske sammenhænge, hvilket foregår gennem pilottestning og feasibility studier (40).

Afprøvningsfasen vil ikke være en del af Specialet, da det ikke er muligt at afprøve

forandringerne indenfor de givne rammer. Figur 2 demonstrerer de inkluderede faser og er dermed Specialets forandringsperspektiv.



Figur 2 - Specialet fremgangsmåde for forandring. Den er inspireret af MRC, der mener at det er anerkendt at arbejde med faserne mindre lineært og cirkulært (18).

5.1 Evaluering

Evalueringen har til formål at undersøge hvor der ses et forandringspotentiale. I evalueringsfasen anbefaler MRC, at der laves en procesevaluering, som sigter mod at forstå virkningen af en intervention, ved at undersøge implementeringen af denne (40). En implementering kan indeholde strukturer, ressourcer og processer, hvorigennem kvantiteten og kvaliteten af indsatsens levering kan opnås (41). Den "implementering" som procesevalueringen baseres på, er skolereformens §15, der omhandler integration af M&B i undervisningen. Her vil det være lærernes integration af M&B på Assens Skole, der er interessant, hvilket indebærer de strukturer og processer som de befinder sig i samt de ressourcer der er til rådighed. MRC's anbefalinger ift. hvordan procesevaluering planlægges, designes, udføres, analyseres og rapporteres vil blive anvendt.

Planlægning handler om at identificere eksisterende problematikker ved implementeringen (41). Problemanalysen er procesevalueringens planlægning, der bidrog med at skabe bred viden om nogle af de problematikker der er opstået i forbindelse med lovkravet om M&B, både gennem nationale og internationale rapporter og studier.

MRC's anbefalingerne ift. *design* omhandler valg af indsats, problemformulering og metoder(41). Indsatsen er lærernes integration af de aktiviteter i undervisningen, hvortil den centrale antagelse er at lærerne på Assens Skole kan forbedre deres kompetencer til at opfylde lovkravet om de gns. 45 min. M&B, hvoraf der er udarbejdet en problemformulering. De tre forskningsspørgsmål, der skal bidrage med at besvare problemformuleringen, er målrettet forskellige studier. Forskningsspørgsmål 1 belyses gennem litteraturstudie og vil

dermed ikke være en del af procesevalueringen, da denne del har eget fokus ved international forskning på området. Forskningsspørgsmål 2 + 3 er en del af procesevalueringen og belyses gennem et ateoretisk casestudiet.

Ifølge MRC's anbefalinger vil en *analyse* af det indsamlede data bidrage med at få en dybere forståelse for indsatsen(41). Deltagerobservationens analysestrategi har til hensigt at beskrive hvilke mønstre der forekommer og analysestrategien for interviewdata, er hermeneutisk funderet og bygger på dekontekstualisering og rekontekstualisering.

Rapportering handler om hvordan resultaterne frembringes(41). Resultaterne af casestudiet vil anvendes til at udarbejde et udviklingsforslag i udviklingsfasen.

5.2 Udvikling

Udviklingsfasen består, ifølge af MRC, af identificering af evidensgrundlaget, valg er teoretisk ramme samt at modellere udviklingsforslaget og planlægge effektmål(18). Første skridt er, at identificere relevant og eksisterende litteratur på området, for at samle viden om tidligere interventioner. Dernæst skal vælges en teoretisk ramme, der vil danne grundlag for at forstå og håndtere problemet og til sidst modelleres en logisk model, der viser sammenhængen mellem formål, planlægning og effekt ved den udviklede intervention(39). Ved identificering af evidensgrundlag kommer litteraturstudiet i spil, hvoraf der vil blive skabt en viden om relevante og eksisterende interventioner omhandlede M&B, samt resultaterne heraf.

Dette, vil sammen med casestudiets resultater i evalueringsfasen, bruges som middel til at forme udviklingsforslaget. Resultaterne fra casestudiet er kilden til udvælgelse af en teoretisk referenceramme, som anvendes til at anskue resultaternes problemstillinger. Social Cognitive Theory (SCT) af Albert Bandura vil blive anvendt som teoretisk referenceramme, fordi den kan medvirke til at forstå, hvordan lærerne kan ændre adfærd, således de kan udvikle deres kompetencer til at integrere M&B i undervisningen. Begreberne modelindlæring, selvregulering og self-efficacy vil være styrende begreber i forståelsen af adfærds ændringer. De vil tillige bidrage til, at tilrettelægge udviklingsforslaget så det danner mening for lærerne på Assens Skole.

Endelig udfyldes en logisk model, der sigter mod at give indsigt i hvad udviklingsforslaget rummer og synliggøre sammenhængen fra formål til forventede effekt (42). Den logiske

model, med tilhørende overskrifter er illustreret i figur 3 og vil udarbejdes efter resultaterne af evalueringen er indsamlet.



Figur 3 - Illustrer den logiske model (39).

Specialets udviklingsforslaget vil blive udarbejdet, før præsentationen af implementeringen finder sted.

5.3 Implementering

Implementering vil omhandle, at stille forslag til hvordan udviklingsforslaget kan implementeres i praksis. Ifølge MRC afhænger en succesfuld implementering af ændringer i adfærd ofte hos en bred vifte af mennesker. Det kræver en videnskabelig forståelse af den adfærd der skal ændres, de faktorer der opretholder den nuværende adfærd og de barrierer og faciliteter der er ifm. ændringer. Derudover kræver det en strategi for at opnå forandring baseret på denne forståelse(18). På baggrund af dette vil den videnskabelige forståelse anses som værende den forståelse af lærernes adfærd, der vil blive opbygget gennem evalueringen, herunder litteraturstudiet og casestudiet. SST har gennem et litteraturstudie, udarbejdet syv forhold der har til hensigt at fremme vellykket implementering af sundhedsfremme- og forebyggelsesindsatser. De syv forhold har indflydelse på implementeringsprocessen(43) og vil dermed udgøre implementeringsstrategien, for det udviklede forslag, og vil bestå af følgende punkter:

- Karakteristika ved selve indsatsen
Det er relevant at beskrive indsatsen og i hvilket omfang, det er realistisk at implementere et komplekst tiltag i den gældende kontekst(43).
- Organisatoriske faktorer

Det vil fremme implementeringen hvis antallet af beslutningsled kan begrænses og der kan skabes overblik over de relevante aktører, deres interesser og ressourcer, således der kan undgås ensidig afhængighed mellem dem(43).

- Medarbejdernes rolle

Hvis medarbejderne ikke udfører deres del af implementeringen, vil det ønskede resultat ikke opnås og modsat kan en engageret medarbejdergruppe fremme implementeringen meget effektivt(43).

- Ledelsens rolle

En ledelse der bakker op om indsatsen er vigtig for implementeringen, hvilket kan gøres ved at ledelsen har forståelse for indsatsen relevans. På den måde kan ledelsen bidrage til at styrke medarbejdernes viden og motivation(43).

- Inddragelse af målgruppen

Målgruppen kan have forskellige ressourcer og motivation for indsatsen, hvorfor det fremmer implementeringen at inddrage indsatsens målgruppe(43).

- Dokumentation og evaluering

For at måle om indsatsen går som planlagt, er det vigtigt at der etableres dokumentation, som kan beskrive hvad der er blevet gjort og ikke er gjort(43).

- Nøjagtighed eller tilpasning

Tilpasninger til den aktuelle situation fremmer implementering, hvorfor det optimale er at gennemføre indsatsen præcis, som den er designet for at bevare effekt(43).

Selve implementeringen vil fremgå efter udviklingsforslaget er udarbejdet.

6. Videnskabsteoretisk funderet metodologi

Nedenstående kapitel vil den videnskabsteoretiske metodologi beskrives. Specialets valg af paradigme, forskningstype og videnskabsteori er grundlaget for den tilgang som det undersøgte problemfelt anskues ud fra. Derfor vil der i beskrivelsen af metodologien argumenteres for hvordan det valgte paradigme, forskningstype og videnskabsteori spiller sammen og hvordan det kan anvendes til at anskue problemfeltet.

6.1 Det fortolkningsvidenskabelige paradigme

Indeværende Speciale tager udgangspunkt i det fortolkningsvidenskabelige paradigme. Det fortolkningsvidenskabelige paradigme tager afsæt i, at viden og indsigt i sociale forhold bygger på en forståelse samt indlevelse i de undersøgte sociale fænomener (44). Paradigmet er relevant, da lærernes integration og oplevelse af de gns. 45 min. M&B om dagen anskues som et socialt fænomen, hvor der indgår flere sociale interaktioner undervejs. Yderligere ønskes der, at forstå hvordan lærerne integrerer M&B i undervisningen, for dermed at kunne udvikles deres kompetencer. Det fortolkningsvidenskabelige paradigme giver mulighed for, at skabe en forståelse af det sociale fænomen (44), og derfor er det brugbart, at anvende dette paradigme til at belyse problemformuleringen. En grundlæggende tanke i det fortolkningsvidenskabelige paradigme er, at det er individets egne opfattelser af deres oplevede begivenheder samt aktiviteter, som giver deres handlinger mening. Det er således paradigmes kernepunkt, at data indsamles ved at spørge ind til individets forståelse og meninger ved deres formål og intention om at handle som de gør og har gjort (44). Det er lærernes oplevelser af egne handlinger der ønskes belyst, gennem deltagerobservation og interview, hvilket giver lærerne mulighed for at udtrykke deres forståelser af og mening om den måde de integrerer M&B i løbet af skoledagen.

6.2 Den forstående forskningstype

Med afsæt i det fortolkningsvidenskabelige paradigme, er det oplagt, at anvender den forstående forskningstype. Den forstående forskningstype har til hensigt at forstå samt fortolke på sociale fænomener, som allerede er sociale aktørers fortolkninger (44). Det sociale fænomen i denne sammenhæng er lærernes integration af de gns. 45 min. M&B, hvilket der bliver fortolket på for at forstå hvordan lærernes kompetencer kan udvikles. De sociale aktørers fortolkninger omhandler det aspekt, at folkeskolerne, skolelederne og lærere

ligeledes har individuelle forståelser af hvordan integrationen af M&B kan foregå. Den forstående forskningstype, fordrer at forstå lærernes integration af de 45 min. M&B i undervisningen, hvorfor der vælges at fokusere på lærernes oplevelser.

Et kendetegn for den forstående forskningstype er, at undersøgelser rettet mod at forstå som regel er kontekstafhængig, hvilket betyder, at sociale fænomener skal undersøges i de sammenhænge og kontekster, hvor de opstår(44). I indeværende Speciale er undersøgelsen kontekstafhængig, fordi lærerne bliver undersøgt i undervisningen på deres respektive skole og dermed er konteksten skolens tilgang til M&B, lærerens undervisning og deres kompetencer til at integrere de 45 min. M&B.

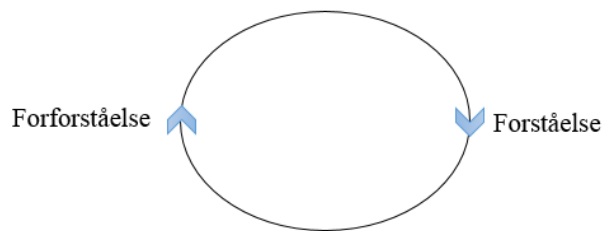
For at opnå forståelse af lærernes integration af M&B i undervisningen, anvendes den filosofiske hermeneutik af Hans-Georg Gadamer. Den filosofiske hermeneutik bygger på en kontinuerlig cirkulation mellem forforståelse og forståelse af det undersøgte sociale fænomen(45).

6.3 Den filosofiske hermeneutik

Med afsæt i det fortolkningsvidenskabelige paradigme og den forstående forskningstype er det relevant at anvende den filosofiske hermeneutik, som videnskabsteoretisk position til, at undersøge lærernes egne oplevelser af deres kompetencer til at integrere de gns. 45 min. M&B i undervisningen. Denne position bygger på forskerens samt den udforskeredes forforståelse og forståelse af det undersøgte fænomen (45) og derved vil den filosofiske hermeneutik kunne skabe en ramme for, hvordan lærernes måde at integrere M&B i undervisningen kan forstås.

6.3.1 Den hermeneutiske cirkel

Et centralt element i den filosofiske hermeneutik af Gadamer, er den hermeneutiske cirkel der bygger på, at man kun kan forstå meningen med enkelte dele ved at se dem i sammenhæng med deres helhed og kun kan forstå helheden ud fra de enkelte dele, der skaber helheden. Gadamer pointerer, at det er en uendelig proces at opnå forståelse, da den forståelse der bringes videre fra én forståelseshandling, således vil blive til ens forforståelse (45), hvilket illustreres i den hermeneutiske cirkel, figur 4.



Figur 4 - Den hermeneutiske cirkel, en konstant cirkulation mellem forforståelse og forståelse (45).

Gadamers filosofiske hermeneutik er således en forståelse af, at det forskende subjekt ikke kan adskilles fra det udforskede objekt og, at forskerens forforståelse og fordomme skal anvendes som et aktivt redskab i forståelsen af det udforskede objekt (45). Den filosofiske hermeneutik er egnet som videnskabsteoretisk position, fordi Specialegruppen havde en forforståelse før undersøgelsen start og agtede at sætte den i spil i processen. Uden den eksisterende forforståelse vil forskeren, ifølge Gadamer, ikke kunne formulere undersøgelsens problemformulering og forskningsspørgsmål. I den filosofiske hermeneutik er forskerens forforståelse således en nødvendighed for, at opnå en forståelse af det udforskede objektet og forskeren skal bruge forforståelsen aktivt for, at erhverve en ny viden (45). Specialegruppens forforståelse anvendes aktivt ved, at der efter den systematiske litteratursøgning, deltagerobservationerne og individuelle interviews laves opsamling på hvordan forforståelsen er ændret (Se bilag 1). På den måde er specialegruppens individuelle og fælles forforståelser klarlagt og anvendelig ved indsamling af data og efterfølgende analysearbejde. Den beskrevne forforståelse i afsnit 6.3.4 og 6.3.5 er dannet pba. personlige erfaringer og faglig viden samt den beskrevne forforståelse efter litteraturstudiets gennemførelse, vil blive iscenesat i deltagerobservationen. Forforståelsen vil her bidrage til udarbejdelsen af observationsguiden. Endvidere vil den nye forforståelse, der vil skabes ved deltagerobservationen, bruges i udarbejdelse af interviewguiden. Forforståelsen vil derfor spille en væsentlig rolle for, at kunne forstå problemfeltet.

6.3.2 Forståelse som horisontsammensmeltning

Gadamer beskæftiger sig med situation og horisont, der er to elementære begreber for at skabe forståelse. Situation er udgangspunktet for en forståelseshandling, altså det syn mennesket har og som begrænser udsynet. Horisont er den rækkevidde menneskets udsyn har og breder sig som en vifte fra situation. Situation og forforståelse bestemmer hvordan

menneskets horisont former sig. I mødet med andre horisonter, en såkaldt forståelseshandling, sættes forforståelsen på spil og derved kan horisonterne rykkes (45). Det vil sige at specialegruppen og lærerne har hver deres situation og forforståelse om integrationen af M&B i undervisningen, hvorfor de mødes med hver deres horisonter og derved kan udfordre egne forforståelser, så horisonten rykkes. Dette sker i høj grad for specialegruppen og i mindre grad for lærerne, da det i denne sammenhæng er lærernes perspektiver der er interessante. Ifølge Gadamer sker forståelse i mødet mellem to horisonter ved, at forskere sætter sig ind i deltagerens horisont, hvilket også kaldes for horisontsammensmeltning, hvortil forforståelse medbringes(45). Dermed vil specialegruppen opnå forståelse af lærernes integration af M&B, ved at sætte sig ind i deres sted idet forforståelsen bringes i spil. Det betyder ikke, at lærernes forståelse skal reproduceres og, at specialegruppen påtager sig lærernes forståelser, men derimod skabes der noget tredje som befinder sig mellem lærerne og specialegruppen. Horisontsammensmeltningen vil skabe forståelse af lærernes integration af M&B, hvortil specialegruppens nye horisont og viden, vil anvendes til udviklingen af en intervention med tanke på at skabe en forandring indenfor området.

6.3.3 Hermeneutisk ontologi og epistemologi

Epistemologi og ontologi er grundantagelser i det videnskabsteoretiske perspektiv og kernebegreber, der er vigtige at have kendskab til, for at kunne forholde sig reflekteret til egen videnskabelig fremgangsmåde. Overordnet vedrører de epistemologiske spørgsmål antagelser om, hvad viden er, hvad der opnås viden om, og hvordan viden opstår, hvor de ontologiske spørgsmål retter sig mod antagelser om virkeligheden og hvordan denne arter sig(46). I den filosofiske hermeneutik arbejdes der med én epistemologi som opfatter erkendelse af den sociale verden som fortolkning, der vil være usikker og åben for debat(47) hvilket betyder, at fortolkning vil være den centrale fremgangsmåde, for at opnå forståelse for lærernes integration af M&B i undervisningen. Endvidere bliver den hermeneutiske cirkel en ontologi om individets væren i verden ved, at forskeren flytter sig ind i den hermeneutiske cirkel og dermed befinder sig i den udforskede verden(47). Dette kommer til udtryk i antagelsen om, at specialegruppen kontinuerligt vil cirkulere mellem forforståelse og forståelse af lærernes integration af M&B.

6.3.4 Specialegruppens personlige forforståelse

Efter valg af specialeemne og interessesamtaler om emnet er der sket en horisontsammensmeltning mellem gruppens medlemmers forforståelse af integrationen af de 45 min. M&B i undervisningen, som har ført til en ny forforståelse samt en fælles personlig horisont indenfor området. Specialegruppen har en personlig forståelse af, at motion og bevægelse i undervisningen er sundt for elevernes helbred og kan have en positiv indflydelse på indlæring. På baggrund af vores arbejde med børn i håndbold- og cheerleadingklubber er vores forforståelse, at de ikke oplever de 45 min. M&B i løbet af skoledagen samt, at lærerne kan have svært ved at integrere dette eftersom de også har et fagligt pensum som de skal sikre eleverne kommer igennem. Forforståelsen bygger på de daglige samtaler, som specialegruppen har med børn i alderen 8-16 år, ifm. trænerjobs i hhv. håndbold og cheerleading.

6.3.5 Specialegruppens faglige forforståelse

Med afsæt i en bachelor i Idræt og en professionsbachelor i Ergoterapi er gruppens forforståelse, at M&B har en positiv effekt på børns anatomiske og motoriske udvikling samt en positiv effekt på kroppens fysiologi eksempelvis blodkredsløbet. Med afsæt i kandidatuddannelsen i Folkesundhedsvidenskab, er der oparbejdet en forforståelse ud fra et lærings- og didaktisk perspektiv. Her har gruppen en forståelse af, at læreren skal have forberedelsestid, ressourcer og følelsen af at have de rette kompetencer, hvis de skal lykkes med at integrere M&B i undervisningen samt have motivationen til at integrere dette. Igennem arbejdet med faglitteratur indenfor Specialets område, er forforståelsen udviklet yderligere fra de didaktiske og læringsteoretiske fag på kandidatuddannelsen til at indeholde en fælles forforståelse af, at lærerne skal være engagerede og motiverede for, at det kan lykkes at integrere motions- og bevægelsesaktiviteter i undervisningen.

7. Metodisk funderet metodologi

I dette kapitel vil der argumenteres for hvorfor casestudiedesign er valgt som design i MRC's evalueringsfase og hvilken forståelse der ligger til grund for casen. Derudover vil en beskrivelse af casen give indsigt i den konkrete case, hvortil case udvælgelsen udspringer.

7.1 Casestudiedesign

Med afsæt i den forstående forskningstype, som har til formål, at forstå og fortolke sociale fænomener(44), kan et casestudiedesign anvendes i undersøgelsen.

Det er relevant at anvende dette design, fordi designet ifølge Rasmus Antoft og Heidi H. Salomonsen anvendes til, at undersøge sociale fænomener(48). En case kan være et enkelt individ, et lokalsamfund eller en organisation(44). Casen i indeværende Speciale er Assens Skole og dermed anvendes en singlecase tilgang. Det er ikke muligt ifølge Antoft & Salomonsen, at afdække alle sider af en case, hvilket fører til, at forskerne skal have et socialt fænomen(48). I nærværende Speciale er det sociale fænomen lærernes oplevelse og forståelse af integrationen af 45 min. M&B i undervisningen. Således vil casen tage afsæt i lærernes perspektiv, siden det er deres oplevelser og forståelser som frembringes. Casestudiedesignet er et design, som kræver en dybdegående forståelse af casen, hvilket opnås gennem en omfattende beskrivelse, analyse samt fortolkning af det sociale fænomen i sin korrekte kontekst. Yderligere er fænomenets kontekst vigtig, da det formodes, at omgivelser har en påvirkning på det sociale fænomen og dermed skal det medbringes i casestudiet(44). Et casestudie giver mulighed for at studere lærernes kontekstnære oplevelser af egne kompetencer ift. integrationen af M&B, hvilket tillige betyder, at lærernes kontekst såsom forberedelsestid, klassen der undervises og tid med kollegaerne skal medregnes som en del af lærerens kontekst. Dette er gjort med en formodning om, at der opnås en fyldestgørende og dækkende forståelse af lærernes oplevelser.

Endvidere giver casestudiet mulighed for, at det sociale fænomen kan beskrives og bearbejdes ud fra flere former for datakilder(44), hvilket er gjort gennem observation af lærerne efterfulgt af interviews. Ved at anvende forskellige datakilder, kan de forskellige data sammenlignes og dermed give alternative forståelser samt forklaringer, der kan undersøges videre og dermed sikre en høj grad af autenticitet(44).

Indeværende casestudie vil bære præg af at være ateoretisk. Formålet med et ateoretiske casestudie er at generere ny empirisk viden med afsæt i en videnskabelig tolkning af empirisk viden og data(48). Ud fra dette, bærer indeværende casestudie præg af at være ateoretisk,

fordi det ønsker at skabe ny viden om hvordan integration af M&B i undervisningen kan udvikles og forbedres yderligere på Assens Skole. Denne viden vil i casestudiet skabes pba. en hermeneutisk videnskabelig tolkning af observations- og interviewdata.

7.2 Forståelse og beskrivelse af casen

Specialegruppen har opnået adgang til casen, Assens Skole, igennem en vejleder på studiet, som tidligere har samarbejdet med skolen. Der er anvendt en gatekeeper (49), som var sekretæren på Assens Skole, og har etableret kontakten til lærergruppen samt informeret om generel information om skolen samt dennes strukturering. Herefter er der anvendt tilgængelig litteratur og information til at danne en forståelse af den lokale case. Skolens hjemmeside samt samtaler med de deltagende informanter vil blive brugt til beskrivelse af skolen og den daglige arbejdsgang. Ligeledes er §15 anvendt til, at få baggrundsviden om de retningslinjer som skolen skal opfylde i forbindelse med integration af M&B. Assens Skole er én af Mariagerfjords Kommunes 11 folkeskoler med ca. 240 elever samt 60 ansatte og har én klasse pr. årgang. Skolen er inddelt i afdelinger med 0.-3., 4.-6. og 7.-9. klasse samt to specialafdelinger (50). Det oplyses ude på skolen, at det er en DGI skole. En DGI skole, er en folkeskole, som har et særligt fokus på bevægelse, leg og fysisk aktivitet (51). Assens skole har gennemgået 6 moduler, for at kunne blive certificeret til titlen "DGI Skole". De 6 moduler, som DGI arrangerer har til formål at give skolens personale kulturelle samt faglige forudsætninger til at kunne sikre eleverne en skoledag med idræt, leg og bevægelse (51). Assens Skole blev i 2013 en certificeret DGI skole.

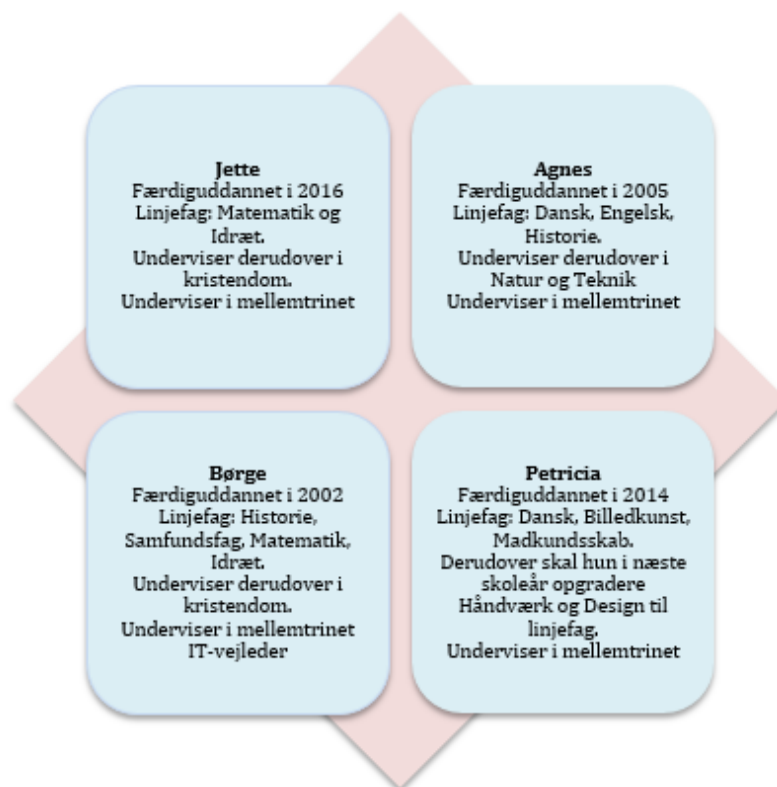
7.3 Case udvælgelse

Casen er udvalgt fordi, at det er en offentlig folkeskole i Mariagerfjord Kommune og derfor er de pålagt at opfylde lovkravet om gns. 45 min. daglig M&B. Da skolen er pålagt lovkravet er det derfor relevant at benytte denne case, da det giver mulighed for, at undersøge lærerens ageren og opfattelse af det sociale fænomen, integration af M&B. Casen er udvalgt pga. en best case sampling strategi, der har til hensigt at fremstille det bedste tilfælde af cases (48). Begrundelsen for dette er at Assens Skole påtænkes at være et godt eksempel på hvordan M&B integreres, da de er en certificeret DGI skole. Ydermere er casen udvalgt efter samtaler med 13 skoler i 3 forskellige kommuner, hvor Assens Skole meldte tilbage, at de kunne

deltage i undersøgelsen samt havde mulighed for at deltage i den periode, som Specialet havde afsat til dataindsamling.

7.3.1 Rekruttering og præsentation af informanter

For at belyse det studerede fænomen, med flere variationer og nuancer, vil der blive anvendt en strategisk udvælgelse (52), hvilket ligeledes kan identificere og udvælge informationsrige informanter (53). I nærværende Speciale vil informanterne udvælgelse pba. maksimal variation. Dette er valgt fordi der ønskes at beskrive centrale temaer, illustrere variationer og almindelige mønstre ved det studerede fænomen (52). Det er lærerne på Assens Skole som er potentielle informanter til casestudiet, da de anses for at have viden om hvordan skolen integrerer M&B, samt hvilke faktorer der fremmer og hæmmer dette. De maksimale variationer af lærerne ligger i, at de helst ikke må have ens karaktertræk, såsom alder, specialisering i linjefag og baggrund. Dette vælges mhp. at fremkalde forskellige oplevelser, erfaringer og vurderinger af informanterne (52,53), så det giver et bredere perspektiv på problemstillingen. Figur 5 er en præsentation af hvilke fire informanter specialet har rekrutteret.



Figur 5 - viser en oversigt over hvilke fire lærere der deltager i undersøgelsen

8. Metode

Indledningsvis beskrives den systematiske litteratursøgning, som skal bidrage med litterær evidens til de indsamlede data i casestudiet. Herefter følger en gennemgang af de kvalitative dataindsamlingsmetoder, som anvendes i casestudiet og dertilhørende etiske overvejelser. Yderligere præsenteres analysestrategien for observations- og interviewdataene, efterfulgt af den teoretiske referenceramme.

8.1 Litteratursøgning

Formålet med litteratursøgningen er at afdække den eksisterende videnskabelige litteratur omhandlende M&Bs betydning for læring, trivsel og sundhed. Der er foretaget en indledende og en systematisk litteratursøgning. Den indledende litteratursøgning blev brugt til at finde videnskabelig litteratur til problemanalysen. Den systematiske litteratursøgning har til formål at besvare forskningsspørgsmål 1, som et led i resultatbearbejdningen.

8.1.1 Indledende søgning

Der er foretaget en ustruktureret indledende søgning kombineret med kædesøgning mhp. at finde litteratur til initierende problem og problemanalysen. Den metodiske fremgangsmåde beskrives i bilag 2.

8.2 Systematisk litteratursøgning

Indeværende Speciale har udarbejdet en systematisk litteratursøgning for, at undersøge hvilke interventioner der fremmer og hæmmer integration af M&B i folkeskolen og dermed besvare forskningsspørgsmål 1. Dette skal, sammen med casestudiets viden, bruges til at udvikle en indsats og stille forslag til hvorledes den kan implementeres mhp. at udvikle lærernes kompetencer til at integrerer gns. 45 min. M&B om dagen. Den systematiske litteratursøgning former et litteraturstudie, der ikke indgår som en del af casestudiet, men laves i stedet som et sideløbende studie, der bidrager med relevant viden, til at udarbejde et udviklingsforslag. Specialegruppen har en personlig og faglig forforståelse af problemfeltet, hvilket bliver udvidet gennem udarbejdelsen af den systematiske litteratursøgning. Derfor vil litteraturstudiet udvide specialegruppens forståelse og yderligere bidrage med at skabe baggrunden for den forforståelse der medbringes i casestudiet. Den systematiske litteratursøgning sikrer, at produktet placeres i en faglig kontekst som et gyldigt bidrag til videns udvikling i en forskningsbaseret praksis(54). Derudover vil en systematisk litteratursøgning vægtes højere end enkeltstående litteratursøgning, hvorfor den kan bruges

som solidt beslutningsgrundlag for ny politik og praksis (55). Det betyder at, den systematiske litteratursøgning vil blive brugt til at få viden om eksisterende interventioner der inddrager M&B i en undervisningsrelaterede kontekst.

For at sikre konsistens gennem den systematiske litteratursøgning og højne reproducerbarheden så andre kan udføre samme søgning, er der udarbejdet en søgeprotokol, hvor søge- og sorteringsprocessen er dokumenteret (55). Søgeprotokollen fremgår af bilag 2. Den systematiske litteratursøgning er gennemført i tre faser, heraf søgestrategi, søgning og kvalitetsvurdering.

8.2.1 Søgestrategi

Specialets søgeprotokol vil være dokumentation for processen og vil derfor indebære oplysninger om strategi for udførelse af søgningen, og hvordan søgningen konkret bliver udført. Søgeprotokol indeholder problemformuleringen, forskningsspørgsmål 1, fem udvalgte databaser, søgehistorikken, inklusions- og eksklusionskriterier og sorteringsprocessen (bilag 2). Det er essentielt, at søgeprotokollen er detaljeret, da det medvirker til, at søgningen kan vurderes og reproduceres (55). Som led i den systematiske litteratursøgning er der udarbejdet en facetsøgning, for at sikre overblikket i søgningen (54). Facetterne er blevet udvalgt ved, at bryde forskningsspørgsmål 1 op, så centrale ord fremgår i facetterne med tilhørende søgeord. Følgende facetter er opstillet i tabel 2.

| Facet 1 | Facet 2 | Facet 3 |
|-------------|---------------------|--------------|
| Folkeskolen | Motion og bevægelse | Intervention |

Tabel 2 - Illustrer de tre facetter.

8.2.2 Søgning

I indeværende Speciale blev fem databaser udvalgt, der alle udvælger og indekserer litteratur ift. deres akademiske fokusområde. Hertil blev PubMed, Embase, Cochrane, Sociological Abstracts og CINAHL valgt som værende relevante søgedatabaser. Disse databaser stiller referencer til rådighed inden for et afgrænset og veldefineret emneområde (54). De fem databaserne er anvendelige, fordi de indeholder emneområder som sundhed, naturvidenskab og sociologi (56). Præsentation og argumentation for den enkelte database kan læses i bilag 2.

Efter udvælgelsen af databaser bestemmes de konkrete søgetermer i den enkelte database. Det er vigtigt, at finde de bestemte søgetermer i den konkrete database og få disse nedskrevet, da søgetermer er nøglen, til den fremfundne litteratur(57). Der er i hver databaserne søgt på de indekserede kontrollerede emneord, fx MeSH-term som det kaldes i PubMed, som illustreres i tabel 3. Et kontrolleret emneord sikrer, at referencen om samme emneord bliver ensartet(55). Endvidere er der også anvendt fritekstsøgning. Dette bliver brugt for at beskrive forskningsspørgsmålet, så der kan søges på naturlige frie ord, der ikke er knyttet til ét kontrolleret emneord(54). Til enkelte af fritekstsøgningerne er der brugt trunkering i slutningen af søgetermen. En trunkering markeres med * i ordets slutning. Trunkering sikrer, at søgningen inkluderer resultater som indeholder flere variationer af søgetermen(54). I selve søgningen, er der anvendt boolske operatører i form af AND og OR for at kombinere søgetermerne(55). AND bruges horisontalt, når der ønskes en fællesmængde af to eller flere søgninger og OR bruges vertikalt, når formålet er at få foreningsmængde af søgningerne. Dermed kan AND bruges hvis søgningen skal indsnævres og OR, hvis søgningen skal udvides.

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|--|---|---|
| <u>MeSH-termer</u> "Schools" OR | <u>MeSH-termer</u> "Exercise" OR "Movement" OR "Motion" OR "Musculoskeletal Physiological Phenomena" <u>Fritekst:</u> | <u>MeSH-termer</u> "Education" OR "Learning" OR "Education (subheading)" OR <u>Fritekst:</u> Intervention OR Course OR Lesson* |

Tabel 3 - Facet søgning med kontrollerede emneord og fritekst, hvortil der mellem facetterne er AND og mellem søgeordene er OR.

8.2.3 Kvalitetsvurdering

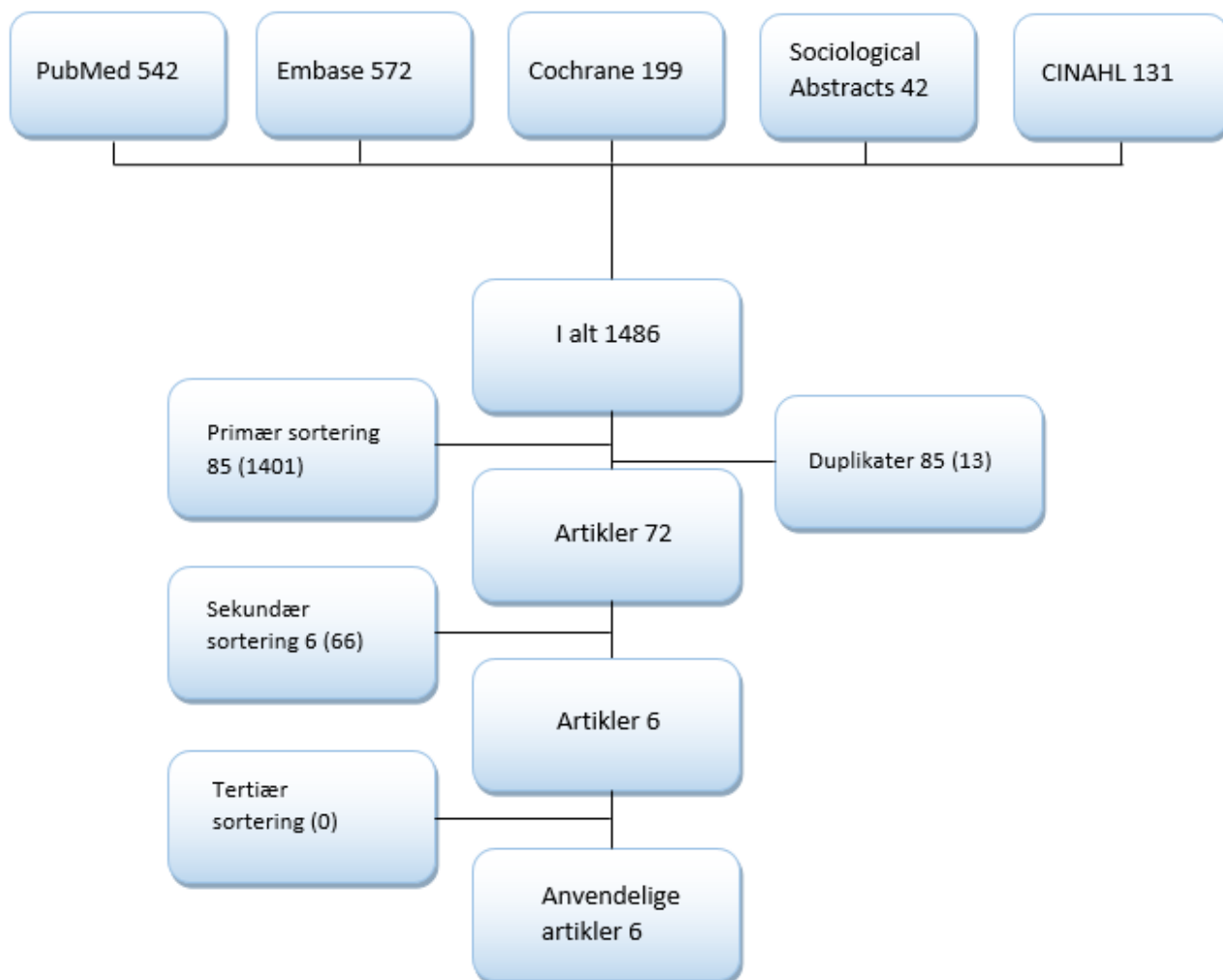
Efter søgningen er gennemført, skal de fundne artikler udvælges gennem en sorteringsproces. Sorteringsprocessen foregår i en primær-, sekundær- og tertiær proces, som anvender nedskrevne in- og eksklusionskriterier, for at sikre en målrettet sortering (55). In- og eksklusionskriterierne er præsenteres i tabel 4.

| Inklusionskriterier | Eksklusionskriterier |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Sprog: dansk, norsk, svensk og engelsk• Skolebaseret interventioner, hvor eleverne er mellem 5-17 år• Integration af M&B i undervisningen• Interventioner der inkluderer flere parametre fx mad og fysisk aktivitet, hvor resultaterne er adskilt.• Interventioner der forebygger fedme og sygdomme. | <ul style="list-style-type: none">• Private skoler, friskoler• Ikke-vestlige lande• M&B der foregår i skolens frikvarterer/pauser• Interventioner hvor M&B er målrettet én bestemt sygdom, lidelse eller skavank fx fedme og diabetes.• Kønsopdeling (piger/drenge).• Måling på forskelle i socioøkonomiske status• Interventioner der henvender sig til specialklasser |

Tabel 4 - er en oversigt over in- og eksklusionskriterierne i den systematiske litteratursøgning.

Ved den primære sortering bliver artikler fra eller tilvalgt pba. artiklens titel og abstract. De udvalgte artikler i denne fase bliver gemt på computer og i Mendeley samt noteret i et samlet Word dokument, med nr. i databasen og titel. Mendeley bliver anvendt som redskab til at tjekke for duplikater, for at undgå at have to ens artikler med videre i sorteringsprocessen. I den sekundære sortering bliver de fundne artikler i primær fasen gennemlæst og diskuteret i plenum mhp. artiklens beskrivelse af interventionen og tilhørende resultater. De artikler hvor den skolebaserede intervention bliver beskrevet fyldestgørende ift. tidsperspektiv, redskaber, aktiviteter, involverede personer mm., bliver prioriteret højest. Dette vil gøres da det vurderes, at artiklernes interventioner er mest brugbare hvis de er gennemsigtige. I den tertiære sorteringsproces bliver de tilbageværende artikler vurderet ud fra tjeklister. Der er

anvendt følgende tjeklister: STROBE og CONSORT, fordi de fundne artikler er RCT og Kohorte studier. Figur 6 viser et flowdiagram over sorteringsprocessen. De fem databaser fremvises med antal artikler, som fremkommer ved søgningen, hvorefter antallet af artikler er samlet. Dette gøres da det ikke vurderes relevant at fastholde hvor artiklerne oprindeligt er fra. Tal i parenteser () er artikler der er frasorteret.



Figur 6 – Flowdiagrammet illustrer frasorteringsprocessen, ud fra de fremskrevne in- og eksklusionskriterierne.

8.2.4 Præsentation af udvalgte artikler

For at fremhæve hvilke artikler der er tilbage efter sorteringsprocessen, er nedenstående tabel 5, en præsentation af de seks artikler der er udvalgt, med titel og den tildelte score fra kvalitetsvurderingen.

| | Titel | Tjekliste score |
|---|--|------------------------|
| 1 | An intervention to promote physical activity in Mexican elementary school students: building public policy to prevent noncommunicable diseases (Felipe et al. 2017). | STROBE 15/22 |
| 2 | An intervention to improve the physical activity levels of children: Design and rationale of the 'Active Classrooms' cluster randomised controlled trial (Martin & Murtagh 2015a). | CONSORT 22/25 |
| 3 | Assessment of a two-year school-based physical activity intervention among 7-9-year-old children (Magnusson et al. 2011). | CONSORT 18/25 |
| 4 | Long-term effects of physically active academic lessons on physical fitness and executive functions in primary school children (De Greeff et al. 2016). | CONSORT 20/25 |
| 5 | Effect of a Low-cost, Teacher-directed Classroom Intervention on Elementary Students' Physical Activity (Erwin et al. 2011). | STROBE 17/22 |
| 6 | Effects of a 2-year school-based daily physical activity intervention on cardiorespiratory fitness- the Sogndal school-intervention study (Resaland et al. 2011). | STROBE 17/22 |

Tabel 5 – viser en oversigt over de udvalgte artikler i litteraturstudiet med tilhørende tjekliste score.

8.2.5 Matrix

De seks udvalgte artikler fra den tertiære sortering opstilles i matrix, hvor artiklens hovedpunkter vil fremgå. Matrixen anvendes for, at gøre præsentationen af de udvalgte studier mere overskuelig og vil indeholde: titel/reference, studiedesign/studiepopulation, formål, intervention, primære fund og konklusion.

8.3 Kvalitativ metode

I de kommende afsnit præsenteres casestudiets kvalitative dataindsamlingsmetoder. Først beskrives hvordan deltagerobservationen vil foregå og hvordan disse data skal anvendes i udarbejdelsen af interviewguiden. Herefter beskrives metodevalg og bag opbygningen af de semistrukturerede interviews.

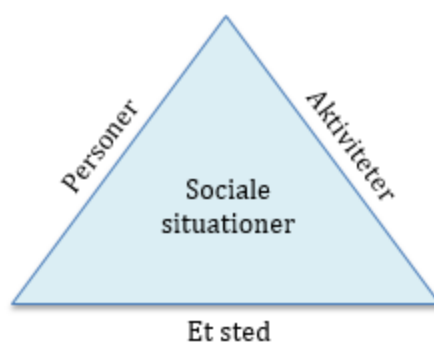
8.3.1 Deltagerobservation

Der vil foretages fire dage med deltagerobservationer af lærerne på Assens Skole, i undervisningssituationer. Observationerne fungerer som en understøttende metode til

udarbejdelsen af det kvalitative forskningsinterview samt besvarelse af forskningsspørgsmål 2. En deltagerobservation giver mulighed for, at observere og tage del i andre menneskers liv samtidig så der opnås en plads i det fællesskab der studeres. Deltagerobservation giver mulighed for, at observere på nært hold, men kan også bidrage med, at erfare en anden verden(49). Denne metode er valgt, fordi en deltagerobservation vil bidrage med en indsigt i lærerne på Assens Skoles integration af M&B i undervisningen. Det observerede på Assens Skole vil blive brugt til at stille relevante, uddybende og detaljeret spørgsmål i de efterfølgende interviews med lærerne, eftersom det observerede og erfarede bidrager med at udvide for forståelsen og dermed præcisere indholdet i interviewspørgsmålene. Opdagelser og erfaringer kan være centrale for udformning af interviewspørgsmålene i interviewguiden, hvilket bidrager med at stille spørgsmål, der ellers ville være undladt i interviewet(45,58). Der foretages deskriptive og fokuserede observationer af lærerne, i deres sociale situationer.

Sociale situationer

Ifølge James P. Spradley kan enhver social situation identificeres af tre primære elementer; *et sted, personer og aktiviteter*(59). Observatørerne vil befinde sig et sted på Assens Skole, hvor lærer og eleverne vil optræde samt deltage og observere de aktiviteter der vil forgå. På den måde vil observatørerne opleve, at befinde sig i sociale situationer uanset hvor de observerer lærerne. De tre primære elementer kan bruges som springbræt til, at forstå de sociale situationer der forekommer(59).



Figur 7- er en illustration af de tre primære elementer i en social situation(59).

Deskriptive observationer

Spradley beskæftiger sig bl.a. med metodiske fremgangsmåder indenfor observationer, hvortil han præsenterer deskriptive observationer i en social situation, der har til formål at opfange

så meget som muligt. Dette sker ved, at de aktiviteter der fremkommer observeres uden at have fastsat ét særligt spørgsmål, men i stedet for stilles generelle spørgsmål om hvad der foregår (59). Spadley's fremgangsmåde vil anvendes indenfor deskriptive observationer, da det kan bidrage til, at skabe struktur og fokus for observatørerne, da ikke alt der observeres skal beskrives. Dertil nævner Spadley tøjfarver, som en observation, der kan undlades i de deskriptive observationer (59), hvilket også er observationer, som ikke beskrives i Specialet. Spadley mener, at hver eneste observation der gøres, er påvirket af de spørgsmål der stilles i hovedet og derved responderer deskriptive observationer på deskriptive spørgsmål. Han pointerer, at en social situation indeholder sted, person og aktivitet, hvor de tre funktioner, sammen med seks andre dimensioner, kan danne ramme for deskriptive spørgsmål (59), se figur 8.

| |
|--|
| <i>Sted:</i> det fysiske sted eller steder |
| <i>Person:</i> de involverede personer |
| <i>Aktivitet:</i> et sæt af handlinger folk gør |
| <i>Objekter:</i> de fysiske ting der er til stede |
| <i>Handling:</i> enkelte handlinger folk gør |
| <i>Begivenhed:</i> et sæt relaterede aktiviteter, som folk gør |
| <i>Tid:</i> sekventering der finder sted |
| <i>Mål:</i> de ting, folk forsøger at udføre |
| <i>Følelse:</i> de følelser der mærkes og udtrykkes |

Figur 8 - er en ramme om de ni dimensioner i deskriptive observationer (59).

Ved brug af de ni dimensioner kaldes denne observation, ifølge Spadley for en "Grand Tour Observation". Denne form for observation har til formål, at give et generelt indblik i hvad der opstår i sociale situationer (59). Specialet anvender de ni dimensioner som retningslinjer til at formulere deskriptive spørgsmål, som bliver anvendt som et redskab til at nedskrive feltnoter om lærernes integration af aktiviteter i undervisningen, da det anses som sociale situationer. De deskriptive spørgsmål anvendes, som en implicit rettesnor for observatøren.

Ifølge Spadley kan brugen af de ni dimensioner, beskrive de fleste funktioner i en social situation (59), hvorfor de anses som værende brugbare til at gennemføre deltagerobservationer af lærerne. Hver observatør vil opleve at bruge dimensionerne forskelligt, alt efter hvad der udspiller sig i observationen. Endvidere kan det ske, at nogle

dimensioner ikke får ligeså meget plads som andre (59), hvorfor dimensionerne ikke vægtes ligeligt, så de får en naturlig plads alt afhængig af hvad der foregår i observationerne af lærerne. Som udgangspunkt for den deskriptive observation, vil de ni dimensioner danne ni deskriptive spørgsmål som observatørerne bringer i spil under observationen af lærerne, se figur 9.

1. Kan du detaljeret beskrive stedet?
2. Kan du detaljeret beskrive læren?
3. Kan du detaljeret beskrive aktiviteten?
4. Kan du detaljeret beskrive objekter?
5. Kan du detaljeret beskrive handlinger?
6. Kan du detaljeret beskrive begivenheder?
7. Kan du detaljeret beskrive tidsperioder?
8. Kan du detaljeret beskrive målene?
9. Kan du detaljeret beskrive følelser?

Figur 9 - er de ni deskriptive spørgsmål der skal stille i observationen af lærerne.

De ni deskriptive spørgsmål, indgår implicit i observationerne af lærerne ved, at observatørerne medbringer dem, for at bruge dem som retningslinjer til at notere hvad der observeres. I deskriptive observationer hvor observatør medvirker i en social situation, mener Spradley, at observatøren skal behandle sig selv som en informant, eftersom observationen inkluderer observatørens handlinger (59). De ni deskriptive spørgsmål er derfor stillet med 'Kan du' for at indikere, at observatørerne agerer som informanter og dermed spørger sig selv om disse spørgsmål under observationen. Observatørerne kan kombinere dimensionerne, hvilket former interagerende deskriptive spørgsmål som fx "*Hvor placerer lærerne sig?*". Disse medvirker til, at fremme formålet om at få et generelt indblik i hvordan lærerne integrerer M&B i undervisningen.

Fokuserede observationer

Udover de deskriptive observationer, vil der gennemføres en fokuseret observation, inspireret af Spradley's fremgangsmåde. Begrundelse for valg af den metode er, at der allerede er kendskab til ét fokus for observationen, nemlig lærernes integration af M&B, hvorfor det er relevant, at målrette observationen efter dette. Spradley's princip om

struktureret spørgsmål anvendes i denne del af observationen. Struktureret spørgsmål er udformet pba. et emne, således observationen får et eller flere fokus (59). Således er der udarbejdet et arbejdspapir til deltagerobservationen, hvorpå der er udarbejdet struktureret spørgsmål omhandlende lærernes integration af M&B (bilag 3). Specialegruppens forforståelse er under udarbejdelsen af de struktureret spørgsmål bragt i spil, eftersom der ikke er foretaget observationer forinden udarbejdelse af de struktureret spørgsmål. De struktureret spørgsmål er konkrete og omhandler hvilke aktiviteter læren igangsætter, hvad det er for en aktivitet, hvor lang tid den varer og hvilke metoder der bruges. Så snart læren påbegynder en aktivitet med eller uden M&B, forsøges de struktureret spørgsmål besvaret. Spradley pointerer, at det ikke er nødvendigt, at alle spørgsmålene svares på og, at det som udgangspunkt skal medvirke til at få en detaljeret indsigt i et emnefelt(59), herunder lærernes integration af M&B. Der er løbende foretaget feltnoter gennem deltagerobservationerne.

Feltnoter

I både de deskriptive og fokuserede observationer bliver der foretaget feltnoter. De bidrager med, at registrere og fastholde observatørens opdagelser og erfaring undervejs i observationen. Feltnoterne udgør data for deltagerobservationen, der senere hen anvendes som analysegenstand(49). Feltnoter, i de deskriptive og fokuserede observationer, bliver foretaget fortløbende og består af smånoter og stikord i notesblok. Under observationerne noteres det der foregår ud fra de deskriptive og struktureret spørgsmål uden, at fortolke på det, således feltnoterne fremstår oprigtige. Derudover er der ikke brugt vurderende ord som 'pænt' og 'grimt' mv. men beskrevet konkret, hvordan situationen udspiller sig. Observatørerne vurderer i hvilke situationer det er muligt og hensigtsmæssigt at tage noter, da det kan forstyrre dialog eller samvær(49). Derfor bliver noter fra dialoger med lærerne noteret efter dialogens afslutning for, at give samtalen plads til, at udfolde sig. Formålet med smånoter og stikord er at kunne nedskrive de egentlige feltnoter der består af sammenhængende tekststykker fra deltagerobservationen(49). Rekonstruktionsarbejdet foregår på computer samme dag som deltagerobservationerne, da hændelserne er friske i erindringen og derved opstår deltagerobservationens data.

Observatørernes roller

Til deltagerobservationen medvirker begge specialemedlemmerne, da det syntes fordelagtigt for, at observere mest muligt. Ifølge Spradley, vil hver observation baseres på individuelle synspunkter og observationer (59), hvilket medvirker til at skabe en endnu bredere indsigt i lærernes integration af M&B. Deltagerobservationen starter i det øjeblik observatører møder læren på Assens Skole og slutter efter undervisningsseancerne og efterfølgende dialog er udført. Observatørerne præsenterer sig for klassen, som læren skal undervise og fortæller hvad formålet med observationen er. Dertil pointeres, at det er lærerne der bliver observeret, så eleverne ikke føler de deltager i noget de ikke er informeret om. Observatørerne placerer sig et sted i klasselokalet mhp. at tiltrække så lidt opmærksomhed som muligt.

Deltagerobservationer indbyder til deltagelse og observation der rummer en kontinuerlig bevægelse mellem involvering og distance (49). Observationen af lærerne foregår distanceret, når læreren underviser uden integrationen af M&B. I situationer hvor læreren introducerer en aktivitet med M&B, vil observatører ligeledes være distanceret, men deltage i selve aktiviteten for, at mærke hvordan aktiviteten virker fysisk, psykisk og socialt. Ved involvering bliver der opnået en anden forståelse af hvilke elementer aktiviteten berører og hvad den sætter i gang, end ved distancering. Specielt under involveringen af aktiviteten er det vigtigt, at orientere sig om, at læren skulle forblive i fokus, på trods af, at der sker andre ting rundt om observatøren der kan forstyrre. En central del af deltagerobservationer er uformelle samtaler (49), hvor der kan opstå spontane samtaler mellem lærerne og observatør, hvilket noteres i feltnoter og anses som involvering.

8.3.2 Det kvalitative forskningsinterview

De fire semistrukturerede interviews planlægges, med afsæt i forforståelsen dannet i deltagerobservationerne. De kvalitative forskningsinterview skal besvare forskningsspørgsmål 3, der vil belyse hvilke faktorer lærerne på Assens Skole oplever som fremmende og hæmmende i forbindelse med integration af de gns. 45 min. M&B om dagen.

Semistruktureret forskningsinterview

Semistrukturerede interview defineres som et planlagt og fleksibelt interview, der har til formål, at indhente beskrivelser af interviewpersonernes livsverden mhp. meningsfortolkning

af de beskrevne fænomener (60). De semistrukturerede interview planlægges ved, at udarbejde en interviewguide der danner ramme for interviewet og som indeholder de emner der ønskes dækket med tilhørende spørgsmål. Fleksibiliteten af interviewet handler om åbenhed, så interviewet kan formes undervejs, hvilket betyder, at rækkefølgen og formuleringerne af spørgsmålene er foranderlige (60). Denne åbenhed gør det samtidig muligt, at afvige fra interviewguiden og derved give interviewer anledning til, at forfølge de emner eller temaer lærerne selv bringer frem under interviewene. Det er lærernes livsverden der ønskes beskrivelser af i det semistrukturerede interview, herunder deres oplevelser og erfaringer med integrationen af de gns. 45 min. M&B i undervisningen. Det betyder, at det er deres personlige synspunkter og holdninger der er relevante. Den hermeneutiske tilgang kommer til udtryk i mødet med lærerne. Det semistrukturerede interview har til hensigt at skabe en samtale mellem interviewer og informant om et fælles emne (60), hvorfor forståelse sker gennem en sammensmeltning af interviewers og lærers horisonter. Det betyder, at både interviewer og lærer skal byde ind med synspunkter i interviewet før, at der sker en horisontsammensmeltning. Når lærerne bliver stillet spørgsmål og svarer, uden interviewers synspunkter anses det som om, at det er lærernes svar der udvider interviewers horisont, hvilket er det der kommer til, at ske størstedelen af tiden, eftersom interviewer vil minimere udfoldelse af synspunkter under interviewet. Den hermeneutiske tilgang anvendes tillige når interviewene vil blive meningsfortolket i analysen, da det centrale her vil være fortolkning af lærernes oplevelser og erfaringer med M&B i undervisningen.

Interviewguide

Specialets interviewguide udarbejdes efter deltagerobservationerne er afsluttet. Dette gøres for, at få indtryk fra observationen med i interviewene og for, at have mulighed for at spørge lærerne om det der blev set eller hørt. Interviewguiden vil blive formet pba. den forforståelse der er dannet i litteraturstudiet og deltagerobservationen, se bilag 1. Interviewguidens formål er, at organisere interviewforløbet mere eller mindre stramt (60). Den udarbejdede interviewguide indeholder tematiske forskningsspørgsmål, interviewspørgsmål og uddybende spørgsmål (bilag 4). De tematiske forskningsspørgsmål vil bidrage med, at fastsætte temaer for hvilke interviewspørgsmål der er relevante, at stille og er udfoldelser af det oprindelige forskningsspørgsmål 3. De tematiske forskningsspørgsmål indikerer, hvilke interviewspørgsmål der vil være centrale hertil. De tematiske forskningsspørgsmål bliver

formet i akademisk og teoretisk sprog. Interviewspørgsmålene er formuleret på almindelig dagligdagssprog, så de er let forståelige og mindsker sandsynligheden for, at der sker misforståelser af spørgsmålet(60). Eftersom interviewspørgsmålene laves efter deltagerobservationen vil der være spørgsmål der henvender sig direkte til det der bliver set eller hørt, hvilket kan skabe en dybere forståelse af om det set eller hørte. Endvidere er der interviewspørgsmål der ikke henvender sig direkte til det der bliver observeret, men er spørgsmål der er relevante for besvarelsen af forskningsspørgsmål 3. Interviewspørgsmålene er formuleret i åbne spørgsmål der giver anledning til længere og mere detaljerede svar(60). Til nogle af interviewspørgsmålene er der uddybende spørgsmål. Disse er spørgsmål der stilles hvis det ønskes, at informanten fortæller mere om et emne(52). De uddybende spørgsmål er variation mellem lukkede og åbne spørgsmål. De lukkede spørgsmål fordrer korte svar, med ja og nej(60). Dette er valgt fordi der ønskes, at få præcise og korte svar fra lærerne.

Interviewguiden medbringes til interviewet af lærerne fra Assens Skole og bruges som redskab til at gennemføre interviewet.

Gennemførelse af interview

Interviewene vil finde sted på Assens Skole, fordi lærerne er bekendte med stedet. Ved at vælge et lokale på skolen, forsøges der at skabe trygge og vante rammer for lærerne. Dette kan være med til, at fremme en god relation i mellem interviewer og informant og dermed påvirke udbyttet af interviewet i en positiv retning(60). Lærerne får mulighed for, at vælge et andet interviewsted, hvis dette ønskes. Derved forhindrer det, at der opbygges en skæv magtrelation, hvor informanten føler, at det er interviewerens som træffer de afgørende beslutninger(60). Yderligere får lærerne lov til, at bestemme tidspunktet for interviewet, så det kan tilpasses deres arbejdsdag.

Gennem deltagerobservationen skabes en relation til de fire informanter, hvilket kan gøre interviewet mindre anspændt. Det er essentielt, at interviewerens formår, at opnå en god og behagelig stemning under interviewet ved, at være høflig og respektfuld samt have opmærksomheden rettet på informanten(52). Derfor vil interviewerens særligt indlednings- og afslutningsvis udvise taknemmelighed for informantens deltagelse og under interviewet have fokus på lærernes oplevelser og erfaringer gennem en åben og lyttende tilgang.

Interviewet vil indledes med en briefing, hvor lærerne informeres om Specialets formål, anonymisering, optagelse af interviewet og efterfølgende transskription. Begyndelsen af interviewet herunder briefing, er betydningsfuld for, at skabe en god relation til informanten, hvorved det kan føles nemmere at fortælle om oplevelser (60).

De fire interviews vil blive gennemført med tilstedeværelsen af én lærer og to interviewere, hvoraf den ene er primær interviewer og agerer som den styrende, hvor den anden er sekundær interviewer. Opsætningen med en primær interviewer anvendes for, at sikre struktur, så lærerne ved hvem de skal svare til. Den primære interviewer har til opgave, at stille spørgsmålene fra interviewguiden, stille uddybende spørgsmål og forsøge at forfølge det som lærerne fortæller i interviewet. Den sekundære interviewer må gerne stille spørgsmål, men skal holde sig tilbage og give plads til at lærerne og primær interviewer kan få skabt en dialog. Den sekundære interviewer har ansvaret for det praktiske med underskrift af informeret samtykke og lydoptagelse af interviewet. Den primære og sekundære interviewers roller er koordineret for, at minimere overlap og misforståelser (52). Interviewerne tager to interviews hver, så det afprøves af være både primære og sekundær interviewer. For at bevare den gode relation afsluttes interviewet med en debriefing, der indebærer, at spørge lærerne om de har yderligere, at fortælle og takke for lærernes deltagelse. Efter interviewsituationen bliver interviewene overført til én computer, hvorpå de transskriberes.

Transskribering

Interviewene vil optages på lydfil efter godkendelse fra lærerne og vil herefter blive transskriberet til skriftform. Det anbefales, at transskriptioner foregår umiddelbart efter interviewsituationen (61), hvorfor interviewene af lærerne på Assens Skole vil blive transskriberet samme dag eller dagen efter, så det er nemmere at huske hvad der er sagt. Når transskriberingen har fundet sted, vil lydfilerne forsvarligt blive slettet. Lærerne vil i den skriftlige transskribering blive anonymiseret, hvilket dækker over alle personlige oplysninger, der vil kunne lede til genkendelse af læren.

I indeværende Speciale vil alle sagte udsagn fra lærerne og interviewerne blive transskriberet. Det fremhæves, at talesprog oftest opleves som usammenhængende, når det transskriberes til skriftsprog og, at der kan forekomme mange gentagelser, som kan virke meningsforstyrrende for sammenhængen (60). Derfor er det besluttet, at meningsforstyrrende udtryk som "øh", ikke vil indgå i den skriftlige transskription.

Der er til transskriberingen blevet udarbejdet retningslinjer, så transskriptionerne bliver udført ens og for, at sikre reliabiliteten. Retningslinjerne er udarbejdet ud fra Kvale og Brinkmanns transskriptionskonventioner (60) og kan ses i tabel 6.

| Retningslinjer for transskription | |
|-----------------------------------|---|
| () | Tegnet angives når udskriveren ikke kan høre, hvad der bliver formuleret i lydfilen. |
| (.) | Tegnet betyder pause. Punktummet i parentes illustrerer, at der er et lille ophold i mellem informantens ytringer. Flere punktummer illustrerer en længere pause. |
| : | Koloner tegnet angiver en forlængelse af en lyd eller et ord. Flere koloner som kommer efter hinanden betyder, at lyden er længere. |
| ORD | Når ORD skrives med blokbogstaver er det en indikation på, at ordet er udtrykt gennem en høj lyd. |
| <u>ORD</u> | Understregning af ord, som er skrevet med blokbogstaver angiver en betoningen af ordet. |

Tabel 6 - retningslinjer der bruges til transskription af lærernes interview.

8.4 Etiske overvejelser

I de kommende afsnit vil de etiske overvejelser i forbindelse med planlægning og gennemførelse af deltagerobservationen og interviewseancen beskrives.

8.4.1 Deltagerobservation

Et af de centrale etiske aspekter er, at indsamle informeret samtykke (49). Det vil tillige gøres i deltagerobservationen, hvor informerede samtykke indhentes når lærerne skal interviewes, da den kombinerer de to undersøgelser i et samtykke. Dette er muligt fordi det er de samme fire lærerne der vil deltage i observationen og interviewene. Det informerede samtykke indeholder informationer om formål med Specialet og håndtering af data heri, at lærerne vil fremstå anonyme, så deres navn ikke bliver nævnt og deres handlinger og udsagn ikke kan relateres til dem.

Observatør bør bestræbe sig på, at leve op til kravet om informeret samtykke, men det er ikke altid muligt at indhente informeret samtykke fra alle der indgår i den sociale situation der observeres(49). Da det er Assens Skole der observeres på kan det antages, at der er mange lærere og eleverne samlet, hvorfor dette aspekt er vigtigt, at forholde sig til. Eleverne vil blive oplyst om, at observatørerne er fra Aalborg Universitet, formålet med observationerne og, at det er lærerne der observeres på og ikke dem. Da observatørerne skal følge de fire lærer, vil det være forskellige klasser der vil blive observeret i, så hver gang det er en ny klasse, vil denne præsentation forekomme. Derudover kan det ske, at andre lærer deltager i den sociale situation, hvorfor de vil indgå i observationen. Eleverne og de lærer, som ikke har givet informeret samtykke, vil naturligvis indgå i observationen hvis det er aktuelt for sammenhængen, så hele observationen bliver noteret til senere analyse. Navne, handlinger og udsagn vil anonymiseres så de ligeledes ikke kan blive genkendt.

Når der observeres skal observatørerne udvise respekt overfor de personer der indgår i den sociale situation(49). Det betyder, at observatørerne undervejs vil være taknemmelige, lyttende og opmærksomme på de hændelser der forekommer i deltagerobservationen. I deltagerobservationer kan deltagerne glemme, at de observeres, hvorfor det kan forekomme, at observatøren får adgang til informationer der ikke er beregnet for undersøgelsen(49). Det kan blive, naturligt at observatørerne er med i de sociale situationer på Assens Skole, hvorved der kan ske hændelser som observatørerne får kendskab til og muligvis ikke er relevante ift. observationens formål, hvorfor der kan opstå et etiske dilemma om hvorvidt observatøren bør agere i situationen.

8.4.2 Det kvalitative forskningsinterview

I nærværende Speciale er der fokus på tre centrale etiske overvejelser der tilhører kvalitativ forskning: informeret samtykke, fortrolighed og konsekvenser (60).

Informeret samtykke henviser til, at deltagerne bliver informeret omkring interviewundersøgelsens formål samt, at deltagerne er informeret om eventuelle risici og fordele, som er forbundet med deltagelsen (60). I forbindelse med indsamling af informeret samtykke, vil lærerne blive informeret om formålet, anonymisering af indsamlet data og, at de til enhver tid kan vælge, at udgå af undersøgelsen. Der er udarbejdet en samtykkeerklæring (bilag 5), som lærerne vil udfylde og underskrive forinden påbegyndelse af interviewene. Hertil vil interviewereren afholde en mundtlig beskrivelse af samtykkeerklæringen med den

formodning om, at der skabes et fortroligt bånd med lærerne så de ikke er nervøse for, at deltage eller bange for, at informationen bliver anvendt til andet end det aftalte formål. Ved et kvalitativt interview bør, der være opmærksomhed på den åbenhed og intimitet, som typisk kendetegner kvalitativ forskning, hvilket kan resultere i, at informanten kommer med udsagn de senere fortryder (60), hvorfor lærerne tillige bliver spurgt om de ville have tilsendt transskriptionen efterfølgende, så de kan vurdere om de står inde for det sagte.

Fortrolighed indebærer, at al data som kan identificere informanten, skal godkendes af informanten, før det bliver anvendt (60). Derfor er det vigtigt, at tydeliggøre, hvem der har mulighed for, at se det indsamlede data og Specialet. Derudover er det vigtigt, at beskytte udtalelser i interviewene og der er besluttet, at det sagte og transskriberede holdes fortroligt men, at Specialet offentliggøres, hvilket lærerne skal acceptere inden undersøgelsens start.

Konsekvenser for informanterne omhandler de risici og fordele, som kan opnås ved deltagelse i deltagerobservationen og interviewet. Dette er et trin, som nøje bør overvejes før undersøgelsen sættes i gang (60). Deltagerobservationen og det semistrukturerede interview lægger ikke op til, at udsætte informanterne for nogle former for risici, da dialogerne, deltagerobservationen og interviewspørgsmålene er nøje udvalgt, så de ikke krænker lærerne. Derimod kan det ikke udelukkes, at lærerne berøres på personlige eller arbejdsmæssige forhold. Sker dette må den semistrukturerede interviewguide gerne brydes for dermed at tage hånd om lærernes interesser.

8.5 Analysestrategier

For at analysere observationsdataene er der valgt en analysestrategi som bærer præg af Spradley og David M. Fetterman. Strategien beskrives i afsnittet nedenunder hvorefter en mere hermeneutisk analysestrategi beskrives. Denne anvendes til interviewdataene.

8.5.1 Analysestrategi for deltagerobservation

Forskningsspørgsmål 2 besvares ved at analysere observationsdataene, hvilket gøres med inspiration i Spradley's og Fettermans fremgangsmåder. De mener, at centrale elementer for en analyse af observationsmateriale er identificering og sammenligning af mønstre, hvorfra der skabes en model der illustrerer mønstrene (59,62). Spradley opererer med begrebet kulturel mening, der opdages gennem en observeret social situation og referer til mønstre (59). På baggrund af dette vil der findes mønstre i deltagerobservationsdataene for,

at kunne belyse hvordan lærerne integrerer M&B på Assens Skole. Specialegruppens forforståelse sættes i spil i analysen, eftersom den kan bidrage til, at forme de mønstre der opdages gennem bearbejdningen. Den forforståelse der bringes med ind i analysearbejdet er dannet pba. litteraturstudiet, deltagerobservationerne og interviewene af lærerne (bilag 1). Med afsæt i Spradley's og Fattermans analysestrategier, er der udarbejdet 5 trin til, at bearbejde det indsamlede data. Programmet NVivo version 10 vil anvendes til, at organisere feltnoterne og søge efter mønstre.

Trin 1 – Læs data igennem

Det anbefales af Spradley og Fetterman, at læse data igennem for(59,62), at opnå indsigt i alt hvad der er observeret af lærerne.

Trin 2 – Identificere mønstre

I dette trin vil data blive søgt igennem for, at identificere mønstre, hvilket indebærer, at tilføje et kodeord til tekststykkerne, som er dækkende for indholdet(62). Som hjælp til, at uddele kodeord til tekststykker, sættes vendingen "en slags" foran kodeordet(59) fx "(en slags) mennesker" og dermed bliver kodeordet 'mennesker'. Denne hjælp medvirker til, at kodeordene bliver fokuserede og fremstår som sammenlignelige i samme kategori, til gavn for næste trin.

Trin 3 – Sortering af mønstre

Efter at have fundet kodeordene, vil tekststykkerne sorteres så samme kodeord samles (62), hvilket vil blive gjort automatisk i NVivo, hvis kodeordene er ens. Nogle af kodeordene kan ligne hinanden og derfor kan det blive aktuelt at vurdere om nogle kan slås sammen eller om det er nødvendigt med to nærmest ens kodeord. Hvis kodeordene vurderes til, at kunne samles laves der et nyt dækkende kodeord for de samlede kodeord. Kodeord som fx bevægelse, motion, DGI Skole, bevægelsesur og power breaks (PB), vil alle gå ind over et samlet kodeord der hedder *motion og bevægelse*. Det anses som fordelagtigt hvis kodeordene kan slås sammen, eftersom der kan være mange kodeord i datamaterialet og det vil gøre arbejdet i næste trin mere overskuelig.

Trin 4 – Sammenlign mønstre

I dette trin vil de samlede tekststykker indenfor hver kode sammenlignes, da dette danner mønstre(62). Sammenligningen foregår ved, at tekststykkerne smeltes sammen, gennem kondensering af tekststykkerne. Det er derfor centralt, at der er opdaget mønstre der fremhæves i den kondenserede tekst for, at kunne anskue sammenligningen. Kondensering betyder, at essensen trækkes ud af tekststykkerne, så det fremstår kort og præcist(60). I denne sammenhæng er det relevant, at kondensere teksten, da det er herigennem der opdages mønstre for lærernes integration af M&B. Sorteringen (trin 3) og sammenligningen af mønstre præsenteres som et kodetræ, i casestudiets resultater for, at tydeliggøre hvilke kodeord der er knyttet sammen og hvilke mønstre der fremkommer under hver kodeord.

Trin 5 – Beskrivelse af mønstre

Det sidste trin omhandler beskrivelse af mønstre der er opdaget gennem forrige trin (62), og er derved også en beskrivelse af den kulturelle mening(59). Beskrivelserne vil foregå ved, at bruge den kondenserede tekst fra trin 4 til, at forme afsnit der beskriver de mønstre som er opdaget i data. De kodeord der er knyttet til den kondenserede tekst, omformuleres til en overskrift som er dækkende for beskrivelserne af mønstrene, så det fremstår klart hvad afsnittet vil omhandle. Dette trin vil ligeledes indgå i casestudiets resultater og være det endelige produkt af analysen.

8.5.2 Analysestrategi for det kvalitative forskningsinterview

Den filosofiske hermeneutik er kendetegnet ved, at forskerens forforståelse bruges aktivt til, at opnå en ny forståelse af horisonten(45). Derfor vil indeværende Speciale anvende en hermeneutisk analysestrategi til analysen af interviewdataene, som er bygget op omkring dekontekstualisering og rekontekstualisering. Dekontekstualisering omhandler, at dele af data trækkes ud af helheden og rekontekstualisering består i, at data sammensættes på ny(45). Dekontekstualisering og rekontekstualisering styres ud fra forskningsspørgsmål 3. Analysestrategien er anvendelig, fordi den giver mulighed for, at inddrage forforståelse og horisont, hvilket åbner for muligheden for at opdage samt forstå noget andet end det, som umiddelbart er indlysende i data, hvorved der sker en horisontsammensmeltning og oprettelse af en ny forståelse af feltet. Analysestrategien består af fire trin(45).

Trin 1 – Helhedsindtryk

Det første trin består i, at gennemlæse hele transskriptionsteksten. Dette gøres fordi der ønskes, at danne et helhedsindtryk, af hvad informanterne udtrykker i interviewene. I dette trin vil der forsøges, at tilbageholde sin forforståelse og i stedet være åben i sin læsning og dannelse af helhedsindtrykket(45).

Trin 2 – Meningsbærende enheder identificeres

Trin 2 i analysen består i, at organisere transskriptionernes meningsbærende enheder. I denne organisering vil fokus være rettet på hvad teksten fortæller. Det er vigtigt, at den meningsbærende enhed har en relation til undersøgelsens forskningsspørgsmål. I denne fase forsøges der ikke, at opnå en dybere mening med de meningsbærende enheder, men de bliver inddelt i kategorier, så der dannes meningskategorier. I meningskategorier reduceres samt struktureres tekststykkerne indenfor den kategori de tilhører (45).

Trin 3 – Operationalisering

I denne fase gennemgås og operationaliseres de tildeelte meningskategorier. Det vurderes og bestemmes hvilke meningskategorier, som bør slås sammen og hvilke som kan stå alene. Videre afdækkes overensstemmelse mellem meningskategorien og den meningsbærende enhed som tilhører kategorien. Ligeledes afdækkes det om der er overensstemmelse mellem meningskategoriernes betydning og om kategorierne har forskellige egenskaber. Operationaliseringen har til formål, at skabe et overblik over indhold af tekststykkerne i de enkelte meningskategorier(45).

Trin 4 – Rekontekstualisering og hermeneutisk fortolkning

Det afsluttende trin indebærer rekontekstualisering, hvor formålet er, at forstå tekststykkerne i de forskellige meningskategorier, så forskningsspørgsmålet kan blive besvaret. De operationaliserede meningskategorier bliver sammenkoblet på ny, så der dannes ny helhed, hvorefter relationen mellem disse fremføres. Dette medfører, at der skabes et mønster og en overordnet kategori kan tildeles til den nye helhed. I den hermeneutiske fortolkning vil rekontekstualisering af tekststykkerne involvere den kontekst fænomenet befinder sig i og dermed sker der en cirkulation mellem delene og helheden (45). I indeværende Speciale vil delene være tekststykkerne og helheden være den situation og oplevelse lærerne har af de gns. 45 min. M&B.

8.6 Teoretisk referenceramme i udviklingsfasen

De grundlæggende antagelser i SCT er, at adfærd kan indlæres gennem de tætteste omgivelser (63). Teorien opererer med tre komponenter bestående af person, adfærd og omgivelser, der gensidigt interagerer, hvilket Bandura kalder reciprok determinisme (64). Individets adfærd er ifølge Bandura lært gennem observation af andre mennesker også kaldet modelindlæring (65), og sker når en lærer observerer en kollega og lærer af dennes handlinger samt tillægger sig vedkommendes adfærd. Personlige faktorer omfatter kognitiv tænkning, viden, holdninger, værdier og erfaring (66), hvilket kaldes selvregulering (65). I overført betydning er det lærernes erfaringer med samt holdninger til integration af M&B. Omgivelserne omfatter menneskets netværk (65), fx familie, venner og lærerkollegaer samt tilgængeligheden af inspirationsmaterialer.

Modelindlæring er ifølge Bandura, måden hvorpå vi oplever, handler og forholder os på og består af hvad vi har lært ved at iagttage andre mennesker (65). Det sker ved, at observere sine lærerkollegaers handlinger og måden de forholder sig til M&B på og således bliver lærerkollegaen ens model, hvoraf lærerne ændre adfærd. Der forekommer fire processer der styrer modelindlæring:

- Opmærksomhed
- Fastholdelse
- Realisering
- Motivering (65)

Modelindlæring baserer sig på hvilke modeller, læreren er *opmærksomme* på. Læreren vil først og fremmest lære af de modeller, som ligner én selv fx ift. social status og tilgang til integrering af M&B. Modellernes karisma og prestige spiller en rolle for hvem læreren er opmærksom på. Endvidere er det vigtigt, at modellerne kan *fastholdes* af læreren, eftersom det observerede skal forarbejdes så det kan danne en skabelon for egen adfærd. Ifølge Bandura, er det ikke nok at observere og fastholde, da *realisering* af adfærden skal være til stede (65). Én adfærd er derfor først lært når læreren selv har fundet måder til hvordan

adfærden kan udføres i praksis. Endnu en proces, er at være *motiveret* for adfærden, hvilket bestemmes af den adfærd, som menes at være korrekt adfærd (65).

Selv-regulering er ifølge Bandura én evne der gør, at mennesket har kontrol over eget liv samt oplevelses- handle- og væremåder. Selv-regulering foregår gennem tre led:

- Selvobservation
- Bedømmelse
- Respons(65).

Ved *selvobservering*, vil læreren observere den måde vedkommende oplever, handler samt forholder sig til M&B i undervisningen. *Bedømmelse* foregår ud fra selvobservationen, hvor læreren vil bedømme sin egen adfærd. Læreren vil bedømme sin adfærd ud fra de standarder som vedkommende selv har sat ift. integrering af M&B herunder hvad der er godt og dårligt, men også bedømme det efter de standarder som læreren har lært gennem observering af andre. Det tredje led *respons*, er måden hvorpå vores adfærdsmåde reagerer ud fra bedømmelsen. Læreren kan enten reagere med en neutral, positiv eller negativ selvevaluering. Alt efter hvilken selvevaluering som responsen medfører vil der være en konsekvens, som enten fastholder eller forsøger at ændre lærerens adfærdsform.

Et vigtigt begreb i relation til selv-regulering er **self-efficacy**, som også betyder mestrende selvtillid, hvilket henleder til at individet har tillid til, at vedkommende vil mestre de situationer der forekommer (65). Self-efficacy er dermed graden af lærernes tro på og tillid til, at de nok skal kunne mestre at integrere M&B i undervisningen.

Det er muligt at opbygge sin self-efficacy gennem fire kilder:

- Udførelse
- Modelindlæring
- Verbale overtalelser
- Kroslig tilstand(65).

Udførelse består i, at læreren opbygger self-efficacy ved at udføre handlinger som læreren tidligere har udført i undervisningen med succes. Ved *modelindlæring* kan læreren opbygge sin self-efficacy ved at iagttage eller få det forklaret, hvordan en kollega integrerer M&B i

undervisningen. *Verbal overtalelse* kan også opbygge lærernes self-efficacy ved, at lærerne bliver tilskyndet af skolen til at mestre integrationen af M&B i undervisningen ved at sige de har pligt til at udføre handlingen. Den *kropslige tilstand* har en rolle for lærernes self-efficacy. Den kropslige tilstand omhandler hvordan lærerens krop går ind til den situation som den skal mestre. Det kan fx være en fordel at lære sig afslapningsteknikker, hvis læreren skal tackle situationer, som fremkalder nervøsitet.

For at forstå begrebet self-efficacy og hvordan dette kan ændre ens adfærd, inddrages begrebet *outcome expectancies*. Outcome expectancies er individets positive eller negative vurdering af de konsekvenser en bestemt adfærd medfører (66). Således er outcome expectancies en følge af adfærden og ikke selve adfærden. En positiv vurdering af konsekvenserne vil tilskynde individet til handling, mens en negativ vurdering er hæmmende (66). Således vil en høj self-efficacy kombineret med en positiv vurdering af adfærdens konsekvenser give et godt udgangspunkt for, at individet handler og ændrer adfærd. Omvendt vil det være lidt sandsynligt, at individet ændrer adfærdsmønstre hvis vedkommende ikke har troen på at kunne mestre situationen og vurderer, at den pågældende adfærd vil resultere i negative konsekvenser (66).

9. Resultater

I nedenstående kapitel vil Specialets resultater blive præsenteres. Først præsenteres litteraturstudiets resultater, der var med til at danne den forforståelse som medtog i casestudiet. Herefter præsenteres casestudies resultater, hvoraf resultaterne fra deltagerobservationerne præsenteres først, hvilke dannede grundlag for udarbejdelsen af interviewguiden. Afslutningsvis præsenteres interviewresultaterne.

9.1 Litteraturstudie

Gennem den systematiske litteratursøgning er der identificeret seks studier, som vil anvendes til at belyse hvilke interventioner der fremmer og hæmmer M&B i folkeskolen. Nedenstående matrix er en præsentation af empirien fra litteraturstudiet, som beskriver egenskaber i studierne der vil blive anvendt i diskussionen af resultater.

| Titel, forfattere og årstal | Studiedesign og studiepopulation | Formål | Primære resultater | Konklusion |
|--|--|--|---|--|
| 1. An intervention to promote physical activity in Mexican elementary school students: building public policy to prevent noncommunicable diseases(67). | Kohorte studie 1888 elever i alderen 6-11 år, fra 5 forskellige skoler i Mexico, blev inkluderet I studiet. | Formålet med studiet var, at designe, implementere og evaluere en intervention med fysisk aktivitet (FA) i et skoleår. Interventionen skulle bevise hvilken virkning FA havde på eleverne og hvis dette var succesfuldt, var målet at interventionen skulle realiseres i Mexicos skoler. | Resultaterne viser, at der ikke var nogen signifikant ændring i elevernes BMI eller hofte omkreds, men derimod en signifikant positiv effekt i koncentrationen af blod glukose, triglycerider og det totale kolesterolniveau. Samlet set, afspejler interventions resultater en stærk positiv virkning på elevernes metaboliske og kardiovaskulære sundhed. | Hovedkonklusionen er at det er muligt, at gennemføre en billig intervention hvor vigtige kortsigtede sundhedsvirkninger eksisterer. Dette kan opnås gennem samarbejde og ved, at opstille fælles mål for interventionen. |
| Intervention | Intervention blev designet og implementeret af lærer der styrer de fysiske aktivitet for skolerne i de områder hvor skolerne deltog. De var uddannet indenfor FA for børn. Programmet i interventionen var baseret på eksisterende protokoller for skolerne. Hver uge fik skolerne aktiviteter med moderate intensitet. Interventionen inkluderede 30 min. varierende rutine 5 | | | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | <p>dage om ugen, der var planlagt til de forskellige aldersgrupper. Hvert modul indeholdte 5 min. opvarmning, 20 min. moderate aktivitet og 5 min. afslapning. Der var planlagt 20 forskellige aktiviteter i interventionen.</p> <p>En vigtig komponent i interventionen var, at eleverne skulle bevæge sig ved at gå ture, hvorfor alle aldersgrupperne havde det i deres program. 6-8 årige skulle lave aktiviteter der udviklede deres motoriske færdigheder og koordineringsevner. De 8-10 årige skulle lave aktiviteter der udviklede deres hurtighed og fleksibilitet. Eleverne over 10 år skulle lave aktiviteter der udviklede deres muskelstyrke og fleksibilitet.</p> <p>Aktiviteterne blev gennemført af den uddannede lærer. Interventionen varede 6 uger, hvorefter der var 1 uges pause, og derefter 6 uger med fuld program igen.</p> | | | |
| <p>2. An intervention to improve the physical activity levels of children: Design and rationale of the 'Active Classrooms' cluster randomised controlled trial(Martin & Murtagh 2015)</p> | <p>RCT studie</p> <p>Deltagerne var lærer der underviser elever i 3.-5. klasse, i alderen 8-11, fra skoler i Irland. 10 skoler er medtaget i studiet. Randomiseringen skete efter skolerne var fundet og blev foretaget af en tredjepart der blindt vil dele de 10 skoler ud i to grupper, Den Aktive Klasse og kontrol gruppen.</p> | <p>Formålet er, at udvikle en klassebaseret intervention, som integrerer både FA og akademisk pensum i engelsk og matematiktimerne, og evaluere dets virkning på det fysiske aktivitetsniveau hos elever.</p> | <p>Resultaterne af studiet viser, at lærernes ageren og attitude i klasselokalet havde en betydning for om interventionen lykkedes eller ej. Ligeledes havde elevernes glæde og entusiasme en effekt på succesen af interventionen.</p> | <p>Konklusionen er, at ændring i lærernes adfærd ift. at anvende fysisk aktive undervisningsmetoder, frem for almindelig stillesiddende undervisning, kan øge elevernes fysiske aktivitetsniveau betragteligt. Således konkluderer undersøgelsen at resultaterne kan have vigtige konsekvenser for elevernes sundhed nu og i fremtiden.</p> |
| <p>Intervention</p> | <p>Interventionen var en 8 ugers klassebaseret intervention og blev leveret af klasselærerne i timerne engelsk og matematik. Interventionens mål er, at forbedre det fysiske aktivitetsniveau i løbet af skoledagen, uden at forstyrre det akademiske aspekt. Interventionens funktion, er at uddanne, træne, overtale, omstrukturere miljøet og gøre det muligt for lærerne at ændre deres adfærd hen imod brugen af FA i engelsk og matematiktimerne. Lærerne i interventionsgruppen modtog 40 min. information og session om implementeringen af FA og derefter endnu en session der sikrer, at alle lærerne forstår interventionens elementer. Lærerne vil modtage materiale, der indeholder forslag til hvordan engelsk og matematiktimerne kan opbygges. Der vil blive sendt meddelelser ud på SMS og posters til lærerne for, at de bliver mindet om interventionen. Interventionslærerne skal give en tilbagemelding på hvor tilfredse de er med intervention og effektiviteten af indholdet med FA. Denne tilbagemelding blev, sammen med andre lignende studier, brugt til at overbevise lærerne om at ændre deres adfærd.</p> | | | |
| <p>3. Assessment of a two-year school-based physical activity intervention among 7-9-year-old children(69).</p> | <p>RCT studie</p> <p>321 skoleelever født i 1999 blev inviteret til at deltage. 6 skoler i Reykjavik blev medtaget i undersøgelse, hvoraf de, randomiserede, blev udvalgt som</p> | <p>Formålet er at undersøge hvor meget en 2-årig progressiv lærestyret intervention med FA kan påvirke elevernes fysiske aktivitet i skoletiden samt i fritiden. Således ønskes det at undersøge volume- og intensitetsændringer i det</p> | <p>Resultater viser, at efter 1 år er interventionsgruppen statistisk signifikant mere fysisk aktive med moderat til høj intensitet end kontrolgruppen. Resultaterne viser videre, at der er en signifikant større øgning i det</p> | <p>Undersøgelsen konkluderer, at målet om at øge det fysiske aktivitetsniveau lykkedes efter et år og det var specielt drenge, som blev mere fysisk aktive.</p> |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| | interventionsgruppe og kontrol gruppe, 3 skoler i hver gruppe. | fysiske aktivitetsniveau af elever i interventionsgruppen og kontrolgruppen som kun modtog pensumbaseret FA. | fysiske aktivitetsniveau blandt drenge sammenlignet med piger i interventionsgruppen. Ved studiets afslutning efter 2 år, kunne der ikke registreres nogen forskel i FA mellem interventions- og kontrolgruppen. | |
| Intervention | <p>Interventionen fokuserede på sund livsstil, herved FA. Tre lærer var en del af interventionsskolen i den 2-årige periode. Interventionen sigtede progressivt mod at øge mængden af FA-adfærd i skolen, så eleverne i interventionsgruppen er fysisk aktive, med moderate til høj intensitet, minimum 60 min. i løbet af dagen. Gennem interventionsperioden var der organiseret workshops møder hvor alle involverede lærer kunne mødes i et par timer. Derved kunne lærerne snakke om interventionen, få informationer om FA og lære om sund livsstil. Lærerne blev givet udstyr som kunne bruges til aktiviteterne i løbet af dagen. Det var fx bolde, veste og forskellige størrelser af skumfigurer- og materialer. Derudover fik de udleveret en DVD og bøger omkring integrering af FA i undervisningen. Én gang hvert semester, mødtes forskerne med skolelederne for at informere dem om hvordan forskningen forløber. Løbende i forskningsperioden kommunikerede skolelederen, lærerne og forskerne over e-mail og telefon. Lærerne i interventionsskolen skulle føre logbog for mængden af FA, hvortil min. antal skulle noteres på hvilken som helst FA i løbet af dagen.</p> | | | |
| 4. Long-term effects of physically active academic lessons on physical fitness and executive functions in primary school children De Greeff et al. 2016(70). | RCT studie 499 anden og tredje klasses elever, med en gns. alder på 8,1, fra 12 skoler i den nordlige del af Holland, blev randomiseret til interventionen (249) eller kontroltilstanden (250). | Formålet med undersøgelse var, at undersøge virkningerne af fysisk aktive akademiske lektioner i kardiovaskulære fitness, muskuløs fitness og udøvende funktioner. | Resultaterne viste, at for kardiovaskulære fitness skete en større forbedring i hastighedskoordinering i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen (P=0.002). Til muskulær fitness skete en mindre forbedring i statisk styrke i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen (P< 0.001). Overgangen fra interventionens første år, hvor der var ansat 6 lærer til at udføre interventionen, til det andet år af interventionen hvor klasselæren skulle udføre interventionen, var ikke forskellig. | Konklusionen er at der er skabt en unik tilgang, der integrerer FA i undervisningen i akademisk lektionsindhold. Yderligere konkluderes der at resultaterne kan fremvise hvor svært det kan være, at påvirke de sundhedsmæssige og kognitive aspekter positivt hos skoleelever. |
| Intervention | <p>Interventionsprogrammet havde en varighed på 2 skoleår, 22 uger om året og bestod af tre F&V-lektioner om ugen ("Fit og akademisk dygtig i skolen"). F&V-lektionerne havde en varighed på 20-30min, hvor 10-15min blev brugt på at løse</p> | | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | <p>matematiske problemer og 10-15min brugt på sprog. I det første år blev der ansat 6 lærer til at gennemføre interventionen, hvor det andet år blev den tilknyttede klasselærer oplært for at gennemfører F&V-lektionerne. De fysiske aktiviteter var målrettet moderate til høj intensitet. Under F&V-lektionerne startede alle elever med at udføre en grundlæggende øvelse så som at gå eller hoppe. En særlig øvelse blev udført, når eleverne skulle løse akademiske opgaver fx hoppe 8 gange for at løse multiplikationen '4x2' og i sprog fx lave én squat for hvert bogstav i ordet.</p> | | | |
| <p>5. Effect of a Low-cost, Teacher-directed Classroom Intervention on Elementary Students' Physical Activity. Erwin et al. 2011(71).</p> | <p>RCT studie</p> <p>Deltagerne omfattede 106 3.-5. klasse elever, med en gns. alder på 10,07, fra 2 skoler (1 kontrol og 1 intervention) fra en mellemstor by i det sydøstlige USA.</p> | <p>Formålet med undersøgelse var at bestemme effekten af en lavpris, lærerorienteret klasseværelsesbaseret intervention med fysiske aktivitet hos skolens elever.</p> | <p>Ni lærere var i interventionsskolen og 5 rapporterede i gennemsnit 1 aktivitetspause eller mere om dagen i løbet af de 8 overvågningsdage. De lærere, der overholdt interventionsanbefalingens gennemsnit havde 1,35 aktivitetspauser pr. dag, hvilket var signifikant højere ($P < .05$), end de 0,5 aktivitetspauser, der blev rapporteret af de lærere der ikke lavede min. 1 aktivitetspause om dagen. Resultaterne af antal trin pr. dag, var for de lærere der ikke lavede min. 1 aktivitetspause om dagen, den samme som kontrolgruppens antal trin pr. dag.</p> | <p>Lærerorienterede klasseværelsesbaserede FA-indgreb kan være effektive til at forbedre elevernes FA-niveau, hvis lærerne gennemfører 1 aktivitetspause pr. skoledag. Det anbefales at fremme ideen om 1 aktivitetspause om dagen i klasseværelset som en del af et omfattende FA-program.</p> |
| <p>Intervention</p> | <p>Deltagerne havde skridttæller på i 4 skoledage. Der blev fremstillet aktivitetskort til klasselærerne, der omfattede 5-10 min. bevægelsesaktiviteter, der kunne gennemføres på forskellige lokaliteter. Kortene blev offentliggjort i en lærebog skrevet til klasselærerne for, at integrere FA. Lærerne fra interventionsskolen skulle deltage i to 30 min. klasseværelse træning med FA. 2 eksperter underviste lærerne. Den første undervisning skete lige efter indsamling af baseline data, hvor den anden fandt sted en måned senere. Under træningerne blev definitionerne af FA, betydningen af FA i klasseværelset og forbindelsen mellem FA og akademisk præstation præsenteret. Interventionslærere blev stærkt opfordret til at inkludere mindst ét 5-10 min. FA-pauseperiode hver dag, udover elevernes regelmæssigt planlagte fysiske aktiviteter. Interventionslærerne måtte selv vurdere hyppigheden, varigheden og typen af aktivitet. Aktivitetskortene kunne med fordel anvendes i timerne, men lærere måtte også kreere deres egne. Lærerne fra kontrolskolen blev informeret om, at undersøgelsen bestod i at måle eleveres FA niveauer under forskellige segmenter af skoledagen. De modtog ingen træning eller materialer.</p> | | | |
| <p>6. Effects of a 2-year school-based daily</p> | <p>Kohorte studie.</p> | <p>Formålet med undersøgelsen var, at beskrive ændringer i</p> | <p>Hovedresultatet i studiet var at eleverne fra I-skolen</p> | <p>Der konkluderes, at der sker positive resultater ved</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| <p>physical activity intervention on cardiorespiratory fitness- the Sogndal school-intervention study. Resaland et al. 2011(72).</p> | <p>I alt 259 elever i 4. klasse, fra det vestlige Norge, blev inviteret til at deltage, hvoraf 256 ville deltage. 188 elever gennemført undersøgelsens baseline og post-intervention, i enten I-skolen eller K-skolen (intervention/kontrol).</p> | <p>elevers kardiorespiratorisk kondition efter en skolebaseret FA intervention.</p> | <p>signifikant forbedret deres iltoptagelse, sammenlignet med K-skolen (P<0,001).</p> | <p>daglig moderat til høj intensitet af FA, når lektionerne planlægges, organiseres og kontrolleres af dygtige lærere. Undersøgelse antyder, at forhøjede FA-niveauer og øget kardiorespiratorisk kondition hos eleverne skal tages i betragtning ved udformningen af skolepolitikker.</p> |
| <p>Intervention</p> | <p>Interventionen bestod af en daglig 60 min. FA-lektion og blev gennemført over to skoleår i I-skolen. Elever fra K-skolen havde den planlagte mængde FA i skolen, dvs. 45 min. to gange om ugen. Lærerne i I-skolen blev instrueret i, at være effektive ift. at bruge al tiden på FA. Af de 60 min. var der afsat 5 min. til, at forklaring og organisere aktiviteten, hvor de 55 min skulle være moderate til høj intensitet, hvor eleverne skulle svede og trække efter vejret. Høj intensitetsaktiviteter kunne fx være løb, forskellige spil og forhindringsbaner, de fleste uden konkurrenceelementer. FA lektioner blev planlagt af to FA ekspert lærer på I-Skole i samarbejde med studiets forfatter (Resaland) og udført af lærere på I-skolen. Hver lektion var planlagt, så aktiviteterne ville være varierede, spændende og behagelige.</p> | | | |

9.2 Casestudiets resultater

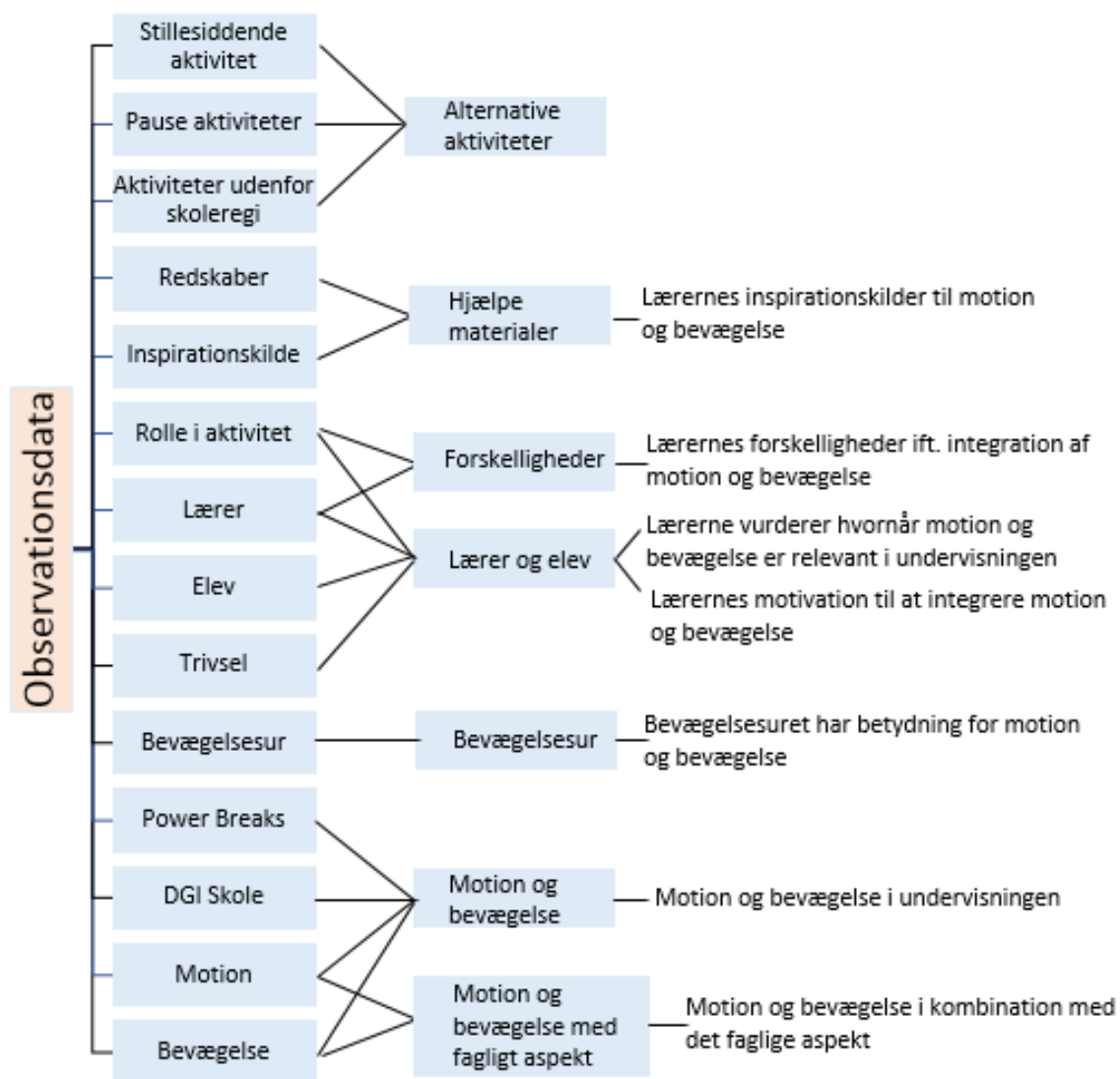
I dette afsnit præsenteres resultaterne fra casestudiet, hvilket indgår som evalueringens resultater. Resultaterne vil præsenteres, hvoraf de centrale resultater vil medbringes til udviklingsfasen.

9.2.1 Observationsanalysen

I præsentationen af observationsanalysen vil det tredje trin i analysen præsenteres først. Disse resultater præsenteres via et kodetræ, for at processen kan ses fra rå data til meningskondenserende enheder, som fjerde trin er opbygget over.

Kodetræ for analyseprocessen

Nedenstående figur 10 er en oversigt over hvordan analyseprocessen er foretaget, fra observationsdata til de dækkende overskrifter for kodeordene. Dette giver indsigt i hvordan processen er forløbet, da det sidste trin i analysestrategien er medtaget i resultaterne af observationerne.



Figur 10 - illustrerer hvilke kodeord der er fremkommet af observationsdata, der yderligere er blevet samlet til dækkende kodeord, der til sidst er ændret til overskrifter som indgår i observationsstudiets resultater.

Motion og bevægelse i undervisningen

Assens Skole er en DGI Skole der har fokus på M&B. Det blev set, at skolens lærer havde fokus på M&B når de underviste. I nogle af klasserne ligger såkaldte PB som lærerne kunne hive frem og bruge 5-10 min på at lave. De omhandler ikke det element, at inddrage faget, men har det mål, at eleverne skal bevæge sig. Der var mange forskellige aktiviteter med hver sit fokus fx balance, hukommelse og koordinationstræning. Disse PB indeholder minimal bevægelse, men eleverne kom op, at stå og væk fra deres pladser. En af lærerne bruger PB i timerne:

Vi går alle tilbage i klasselokalet for, at lave en power break. En elev får lov til, at trække en

aktivitet fra kassen. Aktiviteten hedder "Gå i dækning". Læreren finder øvelsen i hæftet og læser reglerne op.

I fag som billedkunst, madkundskab samt håndværk og design blev PB sjældent anvendt, eftersom eleverne i disse timer bevæger sig for, at finde materialer eller står op for, at kunne arbejde med produktet. I fag som disse blev der set en del naturlig bevægelse ved, at eleverne lavede deres produkter. I håndværk og design lavede klassen en længerevarende aktivitet, hvor de skulle lave en lang fletning ved, at bruge sig selv som fletter. Det foregik i aulaen og udenfor i skolegården. Her fik eleverne bevæget sig meget og intensiteten var høj, da mange af eleverne fik røde kinder og måtte smide trøjer. Denne aktivitet havde det primære formål, at eleverne skulle flette en lang fletning, men her blev M&B en stor del af aktiviteten. Således er håndværk og design et fag som har muligheden for, at integrere M&B. I andre fag som fx matematik blev M&B en del af undervisningen ved, at integrere matematiske regnestykker i et stafetløb. Eleverne skulle her samle to ens matematik stykker ved, at løbe gennem aulaen og til et bord hvor regnestykkerne lå. De måtte vælge om de ville løbe eller gå og her var der tillige nogle af eleverne der fik varmen, eftersom de pustede efter vejret og måtte smide de varme trøjer. Der blev flere gange set aktiviteter hvor eleverne selv bestemmer hvordan de vil gennemføre aktiviteten enten ved, at løbe og/eller gå og det var som regel over halvdelen der valgte, at løbe hver gang de måtte vælge. En elev udbryder efter en af aktiviteterne:

"Det var så mega hårdt, vi løb hele vejen".

Selv når aktiviteter blev hårde og eleverne fik sved på panden, blev set et mønster af at eleverne ikke brokker sig over aktiviteternes indhold, længde eller omfang. Dette ses ved at, de som regel fandt på noget andet, at lave eller lavede om på aktiviteten så de synes det var sjovere. Aktiviteterne med M&B foregik i klassen, aulaen, skolegården og rundt i byen Assens. Det var mest klassen og aulaen der blev brugt til de mindre aktiviteter der tog ca. 5-20 min., hvor skolegården og ture rundt i byen var til større aktiviteter, hvor aktiviteten varede længere end 20 min.

Lærerne giver alle udtryk for, at de kan finde på, at gå med eleverne udenfor for, at spille fodbold, så de får rørt sig, men dette blev ikke set én eneste gang, da det i stedet var andre

aktiviteter der blev prioriteret. Eleverne gav også udtryk for, at de hellere vil spille fodbold end, at lave små aktiviteter men, at det stadig var sjovt, at lave dem.

6. klasse havde aktivitetspause med 2 aktiviteter i sløjd. Jeg spurgte 3 af pigerne fra klassen hvordan de synes det var, at have aktivitetspauser i timen. De svarede, at de synes det var rigtig godt med de aktiviteter, så fik man lige en mindre pause fra undervisningen. Dog vil de gerne spille fodbold, (...) men vi bevæger os og det synes vi er sjovt.

I alle de aktiviteter der blev set, var ingen af dem konkurrencer og derfor ingen vindere eller tabere. Derimod blev det set, at eleverne er deltagende i aktiviteterne ved, at eleverne får lov til, at vælge og styre aktiviteten, hvilket tyder på eleverne synes er spændende. Lærerne er til stede og er med til, at styre aktiviteten. De aktiviteter lærerne har forberedt er en variation af enkeltmands-, tomands-, tremands-, og firmandsgrupper. Der tegner sig derfor et mønster af at lærerne integrerer M&B som gruppeaktiviteter.

Lærerne vurderer hvornår motion og bevægelse er relevant i undervisningen

Der tegner sig et mønster af, at lærerne vurderer hvordan elevernes koncentrationsevne var og dermed hvornår det var tid til M&B. Koncentrationen var lav hos eleverne når de larmer ved at snakke med sidemanden eller andre i klassen, ved at være urolige i stolen eller spørge lærerne om spørgsmål der ikke har relevans for timen. I disse situationer vurderede lærerne om eleverne trængte til en pause fra undervisningen og lavede aktiviteter på 5-15 min., hvor de skulle op fra stolene og bevæge sig. En af gangen besluttede lærerne en længerevarende aktivitet, hvor de skulle gå tur til fjorden, hvilket tog over én time, og situationen udspillede sig som følgende:

Læreren vurderer, at det er uoverskueligt for klassen, at skulle sidde to timer mere med robotter og tager en hurtig beslutning om, at kontakte naturvejlederen. (...) Det er ikke unormalt, at der er meget larm og de er ukoncentreret når de kommer tilbage efter spisepausen. (...) Turen går ned til fjorden.

Et særligt tidspunkt hvor det blev set, at eleverne var ekstra urolige, var lige efter spisepausen. De var larmende ved, at råbe til hinanden, nogle stod på bordene og andre drillede hinanden for sjov. Det var som regel efter en pause, at lærerne kunne mærke, at de

trængte til en mindre aktivitet på 5-10 min. En af aktiviteterne var at øve 5-tabellen i matematik, med små øvelser hver gang eleverne svarede. Her skulle eleverne sidde roligt på deres plads og øve tabellen ved, at læreren styrede hvem der var den næste til, at udregne et regnestykke. Her blev eleverne fuldstændig opmærksomme, stille og afventende på, at det blev deres tur til at regne. Heraf tegner der sig et mønster af, at elevernes opmærksomhed var blevet mere skærpet, da de var mere rolige og koncentreret om deres opgaver.

Lærernes inspirationskilder til motion og bevægelse

Lærerne anvender inspirationsmateriale som kan hjælpe dem til, at integrere M&B i timerne, hvilket blev set i form af hæfter der lå på lærernes skrivebord, bøger der var på lærernes kontor og materiale i lærerværelset. Der tegner sig et mønster af, at det inspirationsmateriale der var i klasselokalet, såsom PB der tog 5-10 min., blev anvendt mest af lærerne. Lærernes inspirationsmaterialer kommer fra DGI og Dansk Skoleidræt. DGI har ligeledes udviklet apps til tablets, som kan bruges i undervisningen, hvilket var en succes for de ældre elever i 8. og 9. klasse. På lærernes hylder, i deres kontor, står der bøger om M&B i undervisningen og pauserne, hvilket blev observeret:

B viser nogle af de bøger han søger inspiration i. Der er 5 bøger, hvor det handler om læring ved bevægelse. Bøgerne handler ikke om hvordan noget fagligt kan integreres (...). Han siger, at han ofte bruger dem og hvis ikke, er han også god til, at finde på noget spontant.

De redskaber lærerne brugte til, at gennemføre aktiviteter hvor M&B indgik var bl.a. deres computer og mobiltelefon, internetadgang, arbejdsblad, hæfterne med PB, snor og saks. Eleverne skulle bruge papir, blyant, hviskeleder, vinkelmåler, lommeregner og mobiltelefoner (de store elever). Til størstedelen af aktiviteterne skulle der ikke bruges nogle former for redskaber til, at gennemføre aktiviteten hvilket gjorde, at det var hurtigt, at igangsætte og afslutte aktiviteten. Der tegner sig et mønster af, at det er almene tilgængelige materialer lærerne anvender til at integrere M&B.

Lærernes motivation til at integrere motion og bevægelse

Hos nogle af lærerne gør det sig gældende, at de virker motiveret for, at have undervisning på smartboardet, hvor eleverne sidder og lytter, men også motiveret for, at lave aktiviteter der integrerer M&B. Derudover kan der også ses en tendens til, at koncentrationsniveauet hos

eleverne falder, hvis aktiviteterne tager for lang tid, hvortil lærerne konfronterer eleverne og prøver, at sætte dem i gang, og kan dermed fungere som motivator. Når dette sker blev det set, at lærerne stoppede aktiviteten og gik videre med undervisning eller en anden aktivitet. En af lærerne graduerede aktiviteten så sværhedsgraden steg, efterhånden som de fangede konceptet og det gjorde, at eleverne ikke mistede koncentrationen hele vejen igennem aktivitetens varighed. Dette indikerer, at lærerne er motiveret for, at få aktiviteterne til at lykkes og derved interesserer sig for om aktiviteten fungerer. Det blev set, at lærerne har forberedt aktiviteterne så rammerne er fastlagt, men eleverne selv bestemmer inden for de rammer, fx om de vil løbe eller gå. Det gjorde, at alle eleverne som regel var inkluderet i aktiviteten, hvilket virkede fremmende. Motivationen for integrering af M&B udtrykkes af en lærer:

B er overbevist om, at man lærer bedre når man bevæger sig, hvortil han siger, at "motion og bevægelse bliver et sekundært element når det integreres i undervisningen".

Motion og bevægelse i kombination med det faglige aspekt

Det blev set, at lærerne laver en blanding mellem aktiviteter hvor fagene ikke indgår og aktiviteter hvor fagene indgår og det tyder på, at det vægtes nogenlunde lige, men aktiviteter hvor fagene ikke indgår blev mest anvendt af lærerne. En af lærerne udtrykker, at det nogle gange kan blive søgt, at lave aktiviteterne hvor fagene er en del af aktiviteten:

(...) det bliver meget søgt hvis de skal bevæge sig samtidig med at have dansk eller engelsk og (...) vil hellere at de går helt udenfor og spiller fodbold end at det skal integreres i undervisningen.

En af de aktiviteter hvor faget ikke var integreret var 'Simon siger', hvor der er en af eleverne der er Simon og bestemmer hvad klassen skal gøre fx kravle på bordene. Bevæger eleverne sig når der ikke bliver sagt Simon først, er de ude af legen og skulle sætte sig på deres plads. En aktivitet hvor faget er integreret kunne være i matematik hvor eleverne skulle finde trekanter der var gemt i aulaen. Her skulle eleverne finde to ens, så de fik kendskab til to af vinklerne. Den sidste vinkel manglede og den skulle de regne ud. I denne aktivitet var der bevægelse når de skulle lede efter trekanterne og stillesiddende når de skulle regne den sidste vinkel ud. Disse aktiviteter er blot et uddrag fra de mange aktiviteter der blev lavet på skolen, men er

nogle aktiviteter eleverne synes var spændende og sjove, hvilket kunne mærkes fordi de grinte, snakkede sammen og hjalp hinanden med at løse opgaverne.

Lærernes forskelligheder ift. integration af motion og bevægelse

Det tegner sig et mønster af, at kravet om M&B bliver håndteret forskelligt da nogle synes det er relevant at integrere, hvor andre lærer mener, at det bliver søgt at skulle integrere det i undervisningen. Derudover var der også forskellige måder hvorpå M&B bruges som en del af læringsudbyttet, eftersom nogle af lærerne integrerer M&B i undervisningen, så eleverne bevæger sig samtidig med, at de lærer noget fagligt. Andre lærer laver i stedet pauser hvor eleverne kan være aktive uden, at involvere den faglige del. Det er derfor tydeligt, at der er forskelligheder på dette punkt, men lærerne mener, at de er gode til, at supplere hinanden og derfor er det ikke nødvendigt, at de i hver time laver M&B. Når der bliver lavet M&B er det forskelligt hvor opmærksomme lærerne er på, at eleverne er en del af aktiviteten. Når der er sat aktiviteter i gang, er lærerne enten med i aktiviteten, bevæger sig rundt ved eleverne eller står et synligt sted, så eleverne kan henvende sig til dem. Lærer B blev observeret i en aktivitet han var medvirkende i:

Nu skal eleverne deles ud i grupper og spille bold med hinanden, mens de øver 5 tabellen. (...) B er med i en gruppe så de er 4 i gruppen. Efter et par min. bestemmer B, at de skal kaste med højre hånd hvis regnestykker giver et lige tal og venstre hvis det er ulige. Han går rundt til alle grupperne og fortæller dem om ændringen.

Bevægelsesuret har betydning for motion og bevægelse

Hver klasse havde et bevægelsesur hængende på tavlen, udarbejdet af Dansk Skoleidræt og Trygfonden, som gik fra 0-60 min., se figur 11. Formålet med uret er, at de skal flytte viseren det antal min. de har motioneret eller bevæget sig, så eleverne og lærerne kan orientere sig om hvor mange min. det tilsammen giver i løbet af dagen. Det er skiftevis lærerne og eleverne der retter viseren på bevægelsesuret til efter en



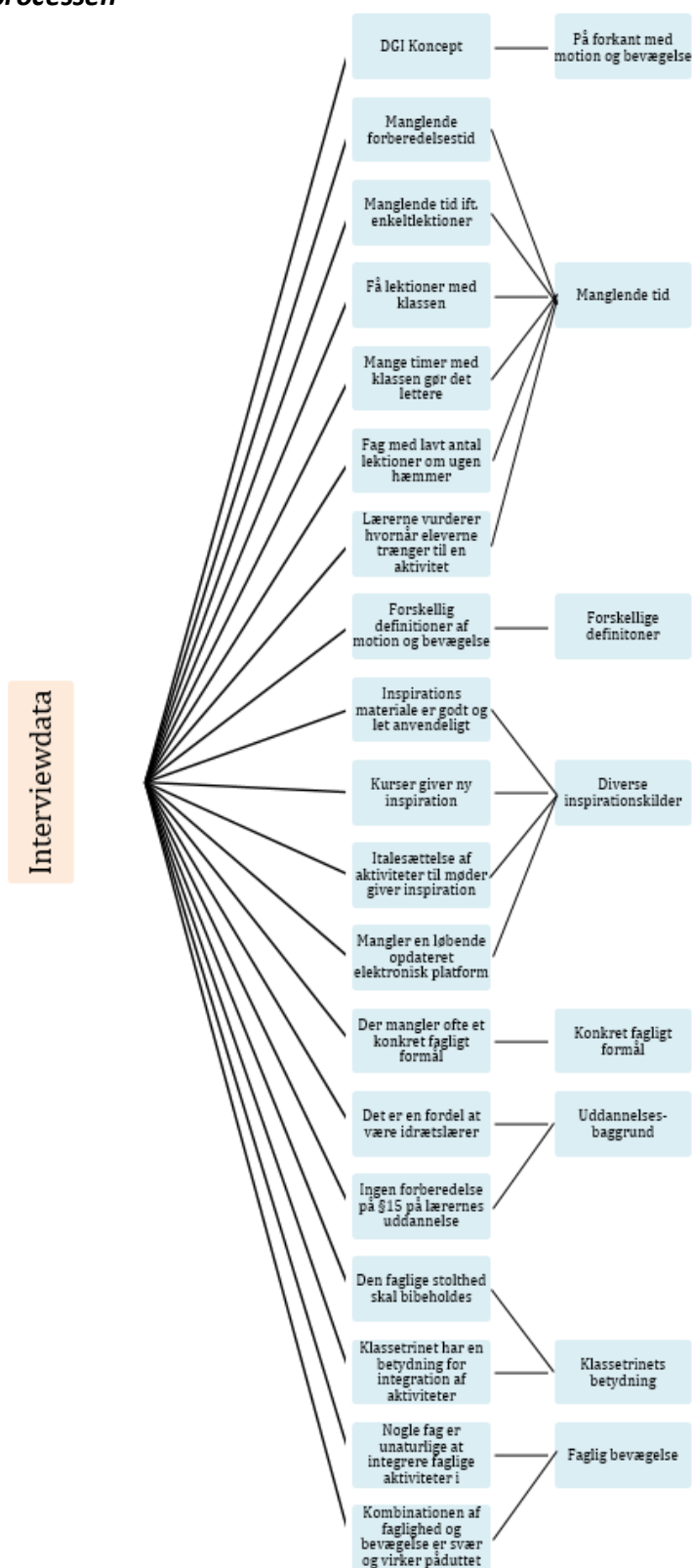
Figur 11 - Bevægelsesur "Sæt skolen i bevægelse" fra Dansk Skoleidræt og Trygfonden.

aktivitet, og eleverne henviser sommetider til uret og påpeger, hvis de mangler M&B. Bevægelsesuret blev anvendt efter hver eneste aktivitet, hvorfor lærerne kunne holde styr på hvor meget de selv havde lavet med eleverne og hvor meget forrige lærer havde lavet. Det er meget forskelligt hvornår på dagen aktiviteterne placeres, men det tyder på, at efter kl. 13.00 blev der ikke lavet flere aktiviteter hvor M&B var integreret. En af drengene fra klassen gør læren opmærksom på, at de kun havde fået 30 min. M&B i løbet af dagen men, at uret stod på 45 min. i alt og klassen blev enige om, at det måtte være sket i pauserne og uret derfor var blevet stillet forkert. De fleste af de aktiviteter lærerne satte i gang varede 15 min., hvorfor det er det mest hyppige min. antal uret blev stillet frem. Der tegner sig dermed et mønster af, at bevægelsesuret kan fremme lærernes bevidsthed om hvor meget M&B der er foregået og dermed at lærerne føler et ansvar for, at integrere M&B i undervisningen.

9.2.2 Interviewanalyse

I de kommende afsnit præsenteres først trin 3 i analysen for, at illustrere hvordan mange meningskondenserede emneord er blevet til få meningsbærende enheder. Dette vises illustrativt gennem et kodetræ, se figur 12. Herefter præsenteres resultaterne af rekontekstualisering af de meningsbærende enheder, som sker i trin 4.

Kodetræ af analyseprocessen



Figur 12 -illustrer et kodetræ af analysens bearbejdning af data.

På forkant med motion og bevægelse

Lærerne giver udtryk for, at skolen var på forkant med M&B ift. reformen, fordi de var blevet en certificeret DGI skole. Lærerne mener, at det allerede var en fast del af deres arbejdsrytme og derfor virkede det ikke som en omvæltning eller stor forandring af arbejdsdagen, da det var noget lærerne havde arbejdet med i længere tid.

"Ja vi har fået det kørt ind stille og roligt synes jeg. Men også i og med vi har kæmpet med at blive DGI skole, så har det ligget ret naturligt at man gjorde det" - A

Som citatet illustrerer, så brugte lærerne derfor ikke ekstra tid på, at sætte sig ind i §15 fordi de oplevede, at dette lovkrav var en forlængelse af den hverdag, som skolen allerede havde og, at de havde fundet den måde hvorpå de ville integrere M&B i elevernes skoledag.

Det kan ligeledes ses, at DGI konceptet er med til, at fremme M&B på Assens Skole, da lærerne giver udtryk for, at de materialer samt kursusaftener som DGI afholder på skolen med jævne mellemrum er med til, at inspirere lærerne til nye aktiviteter som de kan anvende i sin egen undervisning men også prøve på egen krop, hvordan aktiviteterne fungerer. Dette støtter nedenstående citater op om:

"(...) specielt DGI, vi har været på et weekendkursus, hvor vi fik en masse ting vi kan bruge og vi har nogle opfølgingskurser med DGI. Så det er helt klart, det som de kommer med, som jeg bruger rigtig meget (...)" - B

"(...) Når vi har fællespædagogisk råd, har vi faktisk også 5 min hvor vi skal skiftes til at lave noget bevægelse på en eller anden måde. Det er jo også lige for at inspirere (...)" - A

Der hersker en fælles forståelse af, at DGI og konceptet med, at blive en DGI Skole har været med til, at fremme integreringen af M&B i løbet af skoledagen og til dels også i undervisningen, da konceptet om DGI skolen også lægger op til faglig bevægelse. Ligeledes fastholdes lærerne i, at finde på nye aktiviteter og tænke kreativt, da skolens ledelse også har bevægelsesaktiviteter på som et punkt på deres fællespædagogiske møder. Dette betyder, at lærerne også selv oplever hvordan aktiviteterne fungerer og samtidig er med til, at inspirere hinanden med nye ideer. Således har skolen været på forkant med, at integrere M&B og har

etableret nogle faste arbejdsmønstre ift. hvordan lærerne kan få inspiration og afprøve nye aktiviteter før de afprøves i undervisningen.

Manglende tid

Det fremanalyseres, at tid har en stor betydning når det kommer til, at planlægge, integrere og prioritere aktiviteter ved siden af faglig undervisning. Gennem analysen er fremfundet, at det for lærerne på Assens Skole er en hæmmende faktor ift. at integrere M&B. Tiden er en fyldestgørende enhed og der opleves tidsmæssige problematikker med integrering af aktiviteten og ved manglende forberedelsestid.

Lærerne giver udtryk for, at det tidsmæssigt er svært at nå, at integrere en bevægelsesaktivitet, hvis der kun undervises i enkeltlektioner. Dette skyldes, at der går meget tid med, at sætte en aktivitet i gang og få den afviklet, hvilket medfører, at lærerne oplever, at der er meget af lektionen som går med, at afvikle aktiviteten frem for faglig undervisning.

"(...) man beregner måske 5 min til det, men før de har sat sig ned og mentalt er klar til at modtage undervisning, så går der yderligere 5 min også er der kun en halv time tilbage. Skal du så først der samle op på noget eller gennemgå noget nyt og derefter lave opgave, så er timen ligesom smuttet (...)" - J

Tidspresset gør også, at nogle lærere bevist fravælger planlagte aktiviteter og gemmer disse til en anden gang, hvis de på klassens bevægelsesur kan se, at eleverne har fået det M&B de skal have i løbet af en skoledag.

"(...) Så ville jeg med lidt bedre samvittighed kunne sige vi er i gang, jeg kan se de rent faktisk får noget ud af det og de koncentrerer sig, så skal jeg ikke lige afbryde dem nu, for de har faktisk fået det de skal have (...)" - B

Det bevidste fravalg, som kan ske i undervisningen, kan også ske i forberedelsestiden, hvor lærerne også giver udtryk for, at de føler sig tidspresset. De giver udtryk for, at det er svært, at planlægge store aktiviteter i løbet af skoleåret, da forberedelsestiden er knap og det derfor er nødvendigt, at have fokus på pensum og undervisningsplanlægningen.

"(...) der fik jeg lavet en rigtig god aktivitet "dansk croquet" (...) Sådan en stor aktivitet kan jeg ikke arrangere nu, det er noget som tager lang tid og der skal laves nye opgaver og sådanne ting. Så vælger jeg bare og prioritere noget andet også bliver det nogle mindre ting eller jeg bruger nogle af de stjerneløb som ligger på nettet." - P

Lærerne ytrer samtidig, at der i visse perioder ikke er nok forberedelsestid til, at planlægge aktiviteter som skal integreres i undervisningen, da forberedelse af undervisningen tager alt tiden og derfor fraprioriteres planlagte aktiviteter i det konkrete fag eller læreren nøjes med, at afholde PB.

"(...) altså man kan altid tænke noget idræt ind men, at få noget fagligt godt som giver noget mening. (...) så skal jeg i hvert fald have noget mere forberedelsestid og det skranter det jo ret meget på i forvejen, så det bliver sommetider noget halvhjertet planlagt, synes jeg." - A

Lærerne giver udtryk for, at aktiviteter i fag, som klassen kun har få timer af om ugen eksempelvis historie er sværere, at integrere M&B i end fag, som man har mange timer af. Her giver lærerne udtryk for, at pensum vægtes højere, når der er få undervisningstimer, da de i forvejen føler, at de er tidspresset ift., at nå hele pensum.

Det kan fremanalyseres, at tid også kan være fremmende for integreringen af M&B i undervisningen. Lærerne giver udtryk for, at hvis vedkommende har den samme klasse i flere timer fx dobbeltlektioner og flere forskellige fag om ugen, så er det nemmere, at integrere aktiviteter, da undervisningen bedre kan tilrettelægges, når der er længere tid til at skulle undervise ved tavlen og igangsætte aktiviteterne.

Diverse inspirationskilder

Lærerne giver udtryk for, at der indenfor området findes en del inspirationsmaterialer og, at disse også er tilgængelige på skolen.

Lærerne på Assens Skole bruger specielt de inspirationshæfter de har fået fra DGI, Dansk Skoleidræt samt kursusafstener med DGI.

"(...) Det jeg synes som fremmer er, at inspirationen er let tilgængelig og måske kunne eleverne endda selv finde det. så fremmer det også, at give eleverne lov til at bestemme (...)" - J

Ligeledes giver de udtryk for, at de italesætter M&B lærerne i mellem til møder og deres forberedelsestid og på den måde er de med til, at inspirere hinanden. Det kan således fremanalyseres at der anvendes forskellige former for inspirationskilder og, at de alle er med til, at fremme integreringen af aktiviteter i undervisningen, da inspirationsmaterialet giver

lærerne nye ideer til, at udvikle aktiviteter eller giver dem en færdig aktivitet, som de kan anvende. Selvom at lærerne oplever, at der er let tilgængelighed til inspirationsmateriale, så giver de også udtryk for, at der mangler nye inspirationsmaterialer. Problemet med det nuværende inspirationsmateriale er det efter et par gentagelser bliver kedeligt for eleverne, hvilket medfører, at lærerne fravælger tidligere gennemførte aktiviteter. Derfor efterspørger lærerne mere opdateret inspirationsmateriale eller en platform hvor det er muligt, at samle alle aktiviteterne.

"(...) jeg kan godt bruge en form for et, ikke et kursus, men en form for platform, hvor der ikke bare er "sæt skolen i bevægelse", men få samlet noget mere, fordi "sæt skolen i bevægelse" har en masse gode, men når du har kørt dem et par gange bliver de kedelige, så et sted, hvor der hele tiden kommer nye ting eller et andet sted, hvor der hele tiden kom fornyelse." - P

Klassetrinets betydning for motion og bevægelse i timen

Det fremgår af interviewene, at klassetrinet og elevernes alder kan have en hæmmende effekt på integreringen af M&B i undervisningen. Som nedenstående citat illustrerer, så prioriteres pensum og faglig undervisning mere, når de kommer op i de ældre klasser og nærmer sig eksamen og afslutningen på folkeskolen.

(...) Jeg er nok af den type, som er så faglig et eller andet sted, så kan jeg godt glemme det lidt, fordi jeg kan se hvor meget de skal kunne når de skal ud af 9 klasse også er det let lige, at glemme de 10 min, fordi det er så vigtigt for mig, at de får lært noget (...) - A

Lærerne giver udtryk for, at de ældre elever i forvejen har et tætpakket program med mange skolerelaterede aktiviteter som også skal tilpasses den boglige undervisning og det medfører, at der går meget tid med det og, at de derfor føler, der bortfalde meget tid af den resterende undervisningstid, hvis de også skal fokusere på at integrere M&B. Dette er specielt et problem, hvis lærerne kun har klassen til få fag om ugen eller underviser i fag, som på skemaet ikke er berettiget til mange undervisningstimer i løbet af året. De giver udtryk for, at det også handler om, at de ønsker, at bibeholde den faglige stolthed og sende elever ud af folkeskolen, som er dygtige.

"Det er jo også noget med ens faglige stolthed. Altså det er det da for mig, jeg ville synes det var mega træls, hvis ikke de er dygtige." - A

Det kan således indikere, at ønsket om, at bibeholde en vis faglig kvalitet i undervisningen samt for lærernes vedkommende, at bibeholde en faglig stolthed vinder over, at få integreret M&B i de ældre klassetrin, da de nærmer sig afgangseksamen.

Det er ifølge lærerne lettere at integrere M&B i mellemtrinnet og det er tydeligt, at disse elever får mere M&B i undervisningen end de ældre elever i 8 og 9 klasse.

Faglig bevægelse

Da skolen er en DGI skole, lægger ledelsen op til, at det er faglig bevægelse, som lærerne skal integrere. Dette er også en af årsagerne til, at de er gået væk fra bevægelsesbåndet, da dette var med, til at hæmme integreringen af M&B i undervisningstiden, hvilket nedenstående citat understøtter:

"(...) Der var stadig lagt op til at man kunne gøre det i timerne, men vi oplevede at for mange lærere sagde at nu har i haft bevægelse i bevægelsesbåndet også behøver vi ikke gøre noget i timerne (...)" - B

Lærerne giver udtryk for, at der er visse fag, som ikke er oplagte, at integrere M&B i. Hvis ikke det er naturligt, at integrere det oplever lærerne, at det bliver søgt, at gennemføre og det er med til, at hæmme integrationen. Endvidere fortæller lærerne, at de i disse fag har en tilbøjelighed til, at fravælge integration af M&B også hellere fokusere på aktiviteter i de fag, hvor de er mere oplagte.

"(...) det som er svært er, at vores leder siger, at det skal være en faglig bevægelse. Det kan være svært i håndværk og design delen og derfor kører jeg det ikke særlig meget ind der. Jeg kan jo altid sige, at i skal ud at løbe tre runder eller hoppe på et ben i et min., men vores ledelser siger meget, at det skal være faglig bevægelse og så bliver det svært." - P

Der er ses et modsætningsforhold lærerstab og ledelse imellem, da ledelsen vægter den faglige bevægelse. Dette modsætningsforhold kan fortolkes som problematisk, fordi lærerne oplever, at de bliver pålagt, at lave faglig bevægelse i fag, hvor det ikke er naturligt og hvor lærerne finder det mere nødvendigt, at prioritere det faglige pensum. Derved opbygger lærerne en følelse af, at integreringen af M&B og det store fokus som er på dette bliver søgt og dermed virker det som en demotiverende faktor ift. lærernes lyst.

Samtidig giver lærerne udtryk for, at det ikke er integrationen af M&B som er svær, men mere integration af faglig bevægelse. Det er svært, at sikre og opretholde den faglige kvalitet ift. hvis eleverne havde siddet i klasserummet. Her er det igen lærernes faglige stolthed, som spiller ind, da de først og fremmest påpeger, at de har til opgave, at sikre elevernes faglighed og undervise dem. Lærerne føler sig splittet ift. kravet om, at integrere M&B, leve op til ledelsens forventning om faglig bevægelse, certificeringen af Assens Skole som DGI skole og lærernes grundlæggende ideologi bag valget om at være lærer. Det fremstår dog som, at den faglige stolthed betyder mest for lærerne, men uden tvivl skaber ledelsens og reformens forventninger om M&B en række tanker og til tider frustrationer hos lærerne. Nogle af lærerne ytrede, at de personligt oplevede at fagligheden var faldet siden kravet om integrering af M&B var kommet.

Det fremstår hermed som en hæmmende faktor, at lærerne er pålagt, at integrere faglig M&B. De giver også udtryk for i interviewene, at motivationen til, at integrere faglig M&B forsvinder lidt, når de er pålagt dette. Det er dermed mere fremmede, hvis ikke det er pålagt og de selv kan sammensætte om det skal være faglig bevægelse eller blot M&B mhp. at fremme det sociale og trivslen.

"(...) Det er lidt ligesom et gammelt stædigt æsel, når man nu skal, så bliver det træls. Så er det jeg tænker er målet, at de bevæger sig eller er målet, at de bevæger sig på en måde vi bestemmer. Fordi du kan godt få dem til at bevæge sig, hvis ikke vi bestemmer." - A

Det er ikke kun lærerne som kan opleve den faglige bevægelse som demotiverende. Eleverne kan også, hvilket ovenstående citat illustrerer og dermed oplever lærerne større succes med aktiviteter, hvor de ikke bestemmer end de faglige aktiviteter som er lærerstyret.

Forskellige definitioner

Ud fra interviewene kan det fremanalyseres, at der eksisterer forskellige definitioner af hvad M&B i undervisningen er. Det er lærerne og eleverne som har forskellige definitioner og dette kan godt virke hæmmende på integreringen, da eleverne kan ytre sig højlydt i timen, at de har krav på aktiviteterne, hvilket kan blive et forstyrrende element, hvis det ikke er planlagt, at de skal have en aktivitet i undervisningen.

Lærerne giver udtryk for, at de har opsat et bevægelsesur inde i klasserne, hvor det påføres hvor mange min. M&B eleverne har fået i løbet af dagen så eleverne får synliggjort, hvad som er M&B. Dette gør lærerne for, at fremme elevernes forståelse af, at de får den M&B som de skal have. Ifølge lærerne kan det dog også have den modsatte effekt og fungere som et kaoskabende element, da eleverne kan anvende det imod læreren og påpege de har ret til M&B i denne time.

"(...)Et eller andet sted er det jo selvfølgelig også deres ret, at få det men det kan godt give et unødvendigt kaos(...)Så kan det godt være jeg siger, at jeg kan give jer 10-15 min men mere kan jeg ikke give jer, da vi også har nogle ting vi skal nå(...)" – J

Dette kan godt virke hæmmende for integreringen, fordi der ikke altid er tid til, at give så meget M&B som eleverne påpeger de mangler, da der også er et fagligt pensum, som skal gennemgås i timen.

Den forskellige definition er også med til, at skabe en forvirring hos eleverne, da de har forståelse af, at M&B er ensbetydende med pauser, hvor de kan spille fx fodbold. Derved oplever lærerne, at de ikke altid opfatter faglig bevægelse eller små aktiviteter som M&B.

Konkret formål

Lærerne giver udtryk for, at et konkret formål med aktiviteten er med til, at fremme integreringen.

(...)Jeg vil gerne se et formål med hvorfor vi gør det (...) for at kunne argumentere for det... - J

Som citatet illustrerer, så skal læreren kunne se et formål og en mening med aktiviteten samt kunne forstå hvad eleven fagligt får ud af denne. Når der er et tydeligt formål i et fagligt perspektiv er det med til, at fremme integreringen, men så snart dette forsvinder, så hæmmes integreringen af M&B.

Lærerne oplever til tider, at de inspirationskilder de har til rådighed mangler et konkret fagligt formål med aktiviteterne, hvilket kan være med til, at hæmme integreringen af disse aktiviteter. Derfor ytrer lærerne også et ønske om en elektronisk platform som hele tiden opdateres med nye aktiviteter med konkrete formål og læringsmål. Et konkret fagligt formål ville også kunne hjælpe lærerne, da de så kan se det faglige udbytte som aktiviteten vil bidrage med og dermed kan dette være med til, at lærernes faglige stolthed ikke lider et knæk

på samme måde, som når de føler, at de er påtvunget, at integrere aktiviteter og ikke kan se et formål med integreringen af aktiviteten i det pågældende fag.

Uddannelsesbaggrund

Til trods for forskellige uddannelsestidspunkter giver lærerne udtryk for, at de ikke har kunnet medbringe kompetencer fra deres uddannelse på seminariet, når de skal arbejde med integreringen af M&B i undervisningen. Dette virker som en hæmmende faktor og lærerne giver også udtryk for, at de håber der er ændret på praksissen i dag ude på seminarierne så de kommende lærere føler sig bedre rustet til, at integrere M&B i deres undervisning. Ligeledes giver de udtryk for, at de godt kunne have brugt, at de var bedre forberedt på hvordan de skulle integrere M&B.

"Ja det kunne jeg godt og det er også derfor jeg håber, at de nye bliver forberedt på det og bliver forberedt på hvad er det for en type skoler man kan komme ud på." - P

Det at lærerne ikke føler sig forberedt på hvordan de skal integrere M&B kan have en stor betydning. Lærerne skal i forvejen lære hvordan de i praksis skal gennemføre og forberede en undervisning når de kommer ud fra seminariet, men skal de også tage højde for en faktor, som de ikke er oplært i, så kræver det ekstra tid og forberedelse, som analysen viser, at lærerne ikke har. Så dét, at lærerne ikke har nogle redskaber, som de kan medbringe fra seminariet ift. hvordan de kan integrere M&B i deres undervisning kombineret med den begrænsede forberedelsestid kan være demotiverende og hæmmende, fordi de selv skal finde frem til hvordan M&B integreres.

Samtidig er to af lærerne uddannet idrætslærere og de giver udtryk for, at det kan være en fremmede faktor, for hvordan de tænker M&B ind i deres øvrige undervisningsfag samt, at det giver dem en god baggrund ift. aktiviteter som kan anvendes.

"(...) det at man er idrætslærer hjælper også på det." - B

Således er uddannelsesbaggrunden ikke kun en hæmmende faktor, men kan også fungere som en fremmede faktor, hvis det er kombineret med, at vedkommende underviser i idræt og derfor er vant til, at tænke M&B ind i sin planlægning af undervisningen. Dette er en tendens, som de to lærere, som ikke er uddannet idrætslærere støtter op omkring og mener har været en fordel for idrætslærerne.

"(...) Jeg tænker tit på, hvis man nu havde været idrætslærer, så havde det måske også faldet mig mere naturligt at lave disse ting (...)" – A

10. Udviklingsforslag

For at kunne udarbejde et udviklingsforslag der er målrettet lærerne på Assens Skole, vil Albert Banduras SCT blive brugt som ramme for at danne en forståelse for lærernes adfærdsmønstre ift. integrationen af M&B i undervisningen. Resultaterne fra casestudiet vil blive brugt til, at danne forståelsen. Dernæst er den logiske model udarbejdet, hvor casestudiets og litteraturstudiets hovedresultater inddrages, og vil fremstå som det endelige udviklingsforslag til Assens Skole.

10.1 Social Cognitive Theory – Albert Bandura

I de nedenstående afsnit vil begreberne modelindlæring, selv-regulering og self-efficacy anvendes til, at danne en teoretisk forståelse af hvordan lærernes adfærd kan ændres ud fra de fremfundne resultater i casestudiet.

10.1.1 Modelindlæring

Modelindlæring indeholder fire processer der anvendes som redskab til at forstå lærernes adfærd: *opmærksomhed, fastholdelse, realisering og motivering*(65).

Resultaterne viser, at skolen har haft besøg af DGI-konsulenter, der afholdt kursus omkring M&B i undervisningen. Derudover har de én gang om året haft en konsulent fra DGI ude på skolen for at holde lærernes viden ved lige. Konsulenterne fra DGI har i den forbindelse været modeller for lærerne, eftersom lærerne har observeret dem. Lærerne var opmærksomme på konsulenterne og det de foretog sig, eftersom de har prestige ved, at arbejde for DGI og lærerne har derfor en forventning om, at konsulenterne har stor viden om M&B. Endvidere viser resultaterne, at lærerne har formået, at fastholde mange af de aktiviteter der er lært gennem DGI. Inspirationsmaterialet er en måde hvorpå lærernes opmærksomhed, på det de har lært af DGI konsulenten, fastholdes og forarbejdes, så der skabes en skabelon for egen adfærd. Lærerne integrerer M&B i undervisningen på forskellig vis, hvilket anses som om, at de kunne realisere det de observerede og har fastholdt fra DGI. Der ses dog differentierende motivation for M&B i undervisning, herunder brugen af de materialer DGI har udleveret, fordi lærerne er forskellige i deres holdninger til om det giver mening, at integrere M&B i undervisningen. Til trods for en tydelig modelindlæring, hvor lærerne har haft god mulighed

for, at observere DGI's modeller, så har det ikke ændret alle lærernes adfærd, hvilket kan indikere, at øvrige faktorer også spiller ind.

En gang om måneden afholdes der fællespædagogiske møder, hvor de skiftevis skal præsentere en aktivitet. Til disse møder fungerer lærerne som hinandens modeller, eftersom de resterende lærer observerer de lærer som præsenterer bevægelsesaktiviteten. Lærerne vil, til disse møder, være opmærksomme på hinanden eftersom de er kollegaer og har samme interesse for lærerfaget. Ifølge Bandura, vil lærerne lettere kunne ændre adfærd hvis de bevægelsesaktiviteter lærerne præsenterer, ikke er af for lang varighed og er for komplekse. Lærerne vil have sværere ved, at prøve aktiviteterne i praksis, da de skal erindre hvordan aktiviteterne foregik til fællespædagogiske møder, hvilket kan svække deres motivation for, at lave aktiviteter som blev præsenteret på mødet.

Resultaterne viser, at lærerne ønsker at lave aktiviteter som indeholder M&B men også et fagligt formål men, at det er svært, at koble de to ting. Endvidere viser resultaterne, at idrætslærerne har lettere ved, at forberede aktiviteter med M&B, der indeholder et fagligt formål, hvorfor disse lærer kunne agere som modeller for de øvrige. Iagttagelse af idrætslærerne, vil kunne medvirke til, at indlære deres adfærd ifm. M&B. Lærerne har tillige interesse i, at opfylde kravet om de 45 min. M&B i løbet af dagens undervisningstid og derfor ville deres opmærksomhed kunne rettes mod skolens idrætslærere. Ifølge SCT, vil lærerne gennem observation og fastholdelse af idrætslærernes adfærd, kunne realisere deres adfærd, således ønsket om at integrere et fagligt element med M&B i undervisningen, kunne opfyldes.

10.1.2 Selv-regulering

Det kommende afsnit inddrager begreberne: *selvobservation*, *bedømmelse* og *respons*(65).

Det kan udledes, at lærerne i flere situationer har kontrol over deres handlinger i forbindelse med undervisningen, hvilket ifølge Bandura betyder selv-regulering. Resultaterne viser, at lærerne oplever, at det er nemmere at integrere M&B i dobbeltlektionerne. Dette skyldes, at lærerne laver en selvobservering af, at det fungerer godt med, at integrere M&B på det tidspunkt som passer ind i deres undervisning, da der ikke er pauser mellem deres timer. De bedømmer, at det fungerer bedst ift. at få udbytte af den faglige undervisning kombineret

med, at de også skal have M&B. Responsen bliver, at de har en positiv selvevaluering og fastholder deres adfærd med, at integrere det i dobbeltlektionerne. Dermed er selvreguleringen med til, at sikre, at lærerne har en adfærd, som integrerer M&B i dobbeltlektioner. Omvendt føler lærerne, at de ikke har kontrol til, at kunne integrere M&B i enkeltlektionerne, hvilket deres adfærd også bekræfter. Lærerne giver udtryk for, at det er svært, at nå det faglige stof, hvis der samtidig skal afsættes 10 min. til en aktivitet. Heraf bliver bedømmelsen ofte, at det ikke er til, at nå og det derfor fravælges til fordel for pensum, hvilket er en negativ bedømmelse. Den negative bedømmelse medfører en negativ selvevaluering, hvor de ved, at de skal blive bedre til, at integrere M&B, men samtidig også pointerer, at det er den faglige undervisning som er skolens primære formål. Denne selvevalueringen resulterer i, at deres adfærd forbliver uændret.

Resultaterne viser ligeledes, at lærerne observerer at måden hvorpå eleverne og lærerne forstår integration af M&B i undervisningen er forskellig. Dette bedømmer lærerne som noget dårligt, fordi det kan skabe unødvendige situationer hvor eleverne forespørger om mere M&B. Som respons på dette har lærerne en positiv selvevaluering, som medfører en adfærdsændrende konsekvens, hvor lærerne forsøger, at inddrage eleverne i markeringen af motions- og bevægelsesaktiviteter på bevægelsesuret, så lærerne og eleverne kan få en fælles forståelse af dette. Ved at lærerne aktivt bruger eleverne til, at skabe en fælles forståelse af hvad M&B er, opbygger de deres selv-regulering og evne til, at have kontrol over deres handlinger.

Selv-reguleringen kommer også i spil ift. lærernes vurdering af om det er nødvendigt at integrere M&B i den pågældende lektion. Resultaterne viser at lærerne, sommetider fravælger M&B i deres undervisning, hvis bevægelsesuret viser, at eleverne har fået de 45 min. M&B, hvilket ifølge Bandura er en selvobservering fra lærerne. Bedømmelsen på denne er, at det er godt der er et bevægelsesur til, at holde styr på, om eleverne får de 45 min. om dagen, da de på den måde kan vurdere hvor vigtigt det er, at eleverne får M&B i deres undervisning. Lærernes respons bliver en negativ selvevaluering, hvor konsekvensen bliver, at de fastholdes i deres adfærd med at fravælge planlagte aktiviteter.

10.1.3 Self-efficacy

I Banduras begreb self-efficacy indgår fire processer: *udførelse, modelindlæring, verbale overtalelser og kropslig tilstand*(65).

Resultaterne viser, at de lærere, som er uddannet idrætslærer har en høj self-efficacy og tro på, at de kan integrere forskellige aktiviteter i undervisningen. De giver udtryk for, at de gennem deres uddannelse og undervisning i idræt har opbygget erfaring med idrætsaktiviteter og hvordan disse kan udføres. Idrætslærerne har en høj self-efficacy og en positiv *outcome expectancies* og dermed har de større tilbøjelighed til, at have en adfærd, som integrerer M&B i undervisning ift. de øvrige lærere med andre linjefag. Den problemstilling med andre linjefag end idræt kommer lærerne også ind på som problematisk. De oplever, at det er sværere, at mestre integrering af M&B når de har mere boglige fag og, at de samtidig ikke er blevet forberedt ude på seminariet ift. hvordan man kan integrere aktiviteter i undervisningen. Det at lærerne ikke føler sig forberedt på, hvordan de kan integrere M&B i andre fag end idræt er tegn på, at de har en lav self-efficacy, fordi de ikke har modtaget modelindlæring. Således kan det forklares ved, at lærerne ikke har oplevet, at have en model på seminariet, som de kunne observere og lære adfærd efter ift. integration af M&B i undervisning.

Modelindlæring kan få lærernes self-efficacy til, at stige fordi de gennem observeringen og samtaler med DGI konsulenter får forklaret, hvordan de kan integrere M&B i undervisningen. Ligeledes viser resultaterne også, at lærerne bruger hinanden ift. inspiration til, at lave aktiviteter med M&B. Dette kan ifølge Bandura rette sig mod modelindlæring, eftersom de prøver, at forklare eller hjælpe hinanden. Dermed opbygger de deres self-efficacy samtidig med, at de har en positiv *outcome expectancies*, da det kan fremanalyseres, at de har en forventning om, at det har positive konsekvenser, at inddrage M&B i undervisningen siden de opsøger sine kollegaer til, at få inspiration til, at lave aktiviteter og dermed ønsker, at ændre deres adfærd til, at inddrage dette i undervisningen.

Ovenstående er en måde hvorpå lærernes adfærd bliver klarlagt med afsæt i SCT. Med den forståelse for lærernes adfærd ift. modelindlæring, selv-regulering og self-efficacy er der grobund for, at udvikle et forslag der sigter mod, at udvikle lærernes kompetencer.

10.2 Udviklingsforslag

Udviklingsforslaget er udarbejdet ved brug af resultaterne fra litteraturstudiet og casestudiet, hvortil forståelsen af hvordan lærernes adfærd kan ændres ift. integrationen af M&B er skabt gennem SCT.

Der udvikles en databasen fordi lærerne i casestudiets resultater efterspørger en platform hvor aktiviteter kan samles og som er foranderlig. Lærerne har modtaget kursus og fået udleveret materiale som kan inspirere dem til at integrere aktiviteter med M&B i undervisningen, men databasen har til hensigt, at være en samlet inspirationskilde. Litteraturen viser, at inspirationsmateriale kan medvirke til, at fremme interventionens succes(68,69,71), hvorfor dette element er centralt for udarbejdelsen af forslaget. Databasen skal løbende opdateres, så den fremstår som en brugbar inspirationskilde for lærerne. Et studie har indført, at lærerne skal føre logbog for de aktiviteter de laver i undervisningen(69), hvilket bliver et element der vil overføres til databasen, fordi det skaber refleksion over aktiviteternes omfang. Dette kan bruges til, at skabe modelindlæring blandt lærerne, da aktiviteterne samles et sted, så de bruger hinandens ideer som modeller. Casestudiets resultater viser, at lærerne har svært ved, at kombinere M&B med et fagligt formål, hvorfor lærernes self-efficacy skal opbygges så de tør tro på, at de kan gennemføre aktiviteter med faglige formål. Databasen er et middel til, at øge deres self-efficacy, fordi aktiviteterne er afprøvet i skolens kontekst og dermed kan give lærerne større sandsynlighed for succes.

Litteraturstudiet viser, at støtte fra uddannet eksperter inden for fysisk aktivitet, er relevant for, at igangsætte interventionerne. Forinden interventionernes begyndelse, afholdes der kursus, hvor eksperterne frigiver informationer om interventionens forløb og giver lærerne instrukser og oplæring i hvordan de skal integrere fysisk aktivitet i undervisningen (67,68,70–72). Dette vil blive indtænkt i databasen i form af de aktiviteter der fremkommer ifm. igangsættelsen. Litteraturen viser ligeledes, at der blev planlagt opfølgende møder eller kurser, hvor lærerne fik mulighed for, at stille spørgsmål(69,71) hvilket er medtaget for, at fastholde motivationen for gennemførelse af udviklingsforslaget. Studiernes interventioner var en blanding mellem fysiske aktiviteter der havde et fagligt formål(68,70). Databasen skal være en platform hvor der vil være fokus på aktiviteter med og uden fagligt formål, og har det

til fælles med studierne interventioner at de er gennemført i undervisningen. Et studie konkluderer, at med samarbejde og fælles mål, kan det lykkedes at gennemføre interventioner, der indebærer fysisk aktivitet(67).

Ovenstående resultaterne danner grundlag for udarbejdelse af udviklingsforslaget til Assens Skole.

| | |
|------------------------------------|--|
| Formål | Formålet med forslaget er, at udvikle lærernes kompetencer hvilket gøres gennem en elektronisk database, hvor lærerne kan samle deres aktiviteter ifm. M&B. |
| Ressourcer | Databasen skal bygges op med et program alle lærerne har adgang til. Her foreslås Google Drev, eftersom alle kan oprette en konto, hvor lærerne kan få en fælles mappe. Der skal vælges en tovholder, som er ansvarlig for databasen og derfor skal skolen bevillige tid til, at tovholderen kan opstarte databasen. |
| Aktivitet | <p>Der foreslås, at der findes en tovholder, som har interesse for at stå for en database og som har til opgave, at oprette en mappe, hvor alle fagene indgår. Yderligere skal tovholderen invitere lærerne til mappen i Google Drev, så alle er i stand til løbende at opdatere den. I den forbindelse kræves det, at der afsættes tid indtil, at databasen er opstartet, lærerne er instrueret i hvordan de indskrives deres aktiviteter samt til at sikre, at alle lærerne får oprettet en google-konto. Mapperne skal inddeles i fag, hvor dokumenterne indeholder fokuspunkterne: <i>fag, formål, tidsperspektiv, redskaber og beskrivelse af aktiviteterne udførelse.</i></p> <p>Disse punkter skal udfyldes når lærerne har fundet en ny aktivitet de ønsker, at dele med de andre lærer eller efter de har afprøvet aktiviteten selv. På den måde bliver databasen konstant foranderlig, så lærerne hele tiden kan finde ny inspiration. For at lette processen, er det o.k. at kopiere en aktivitet fundet i bøger eller på internettet, hvis lærerne mener den er relevant og kan inspirere kollegerne. Databasens fordele er, at de aktiviteter der indgår, er mere rettet mod skolens rammer og ressourcer, eftersom de enten er afprøvet med succes eller er indtænkt i skolens kontekst.</p> <p>Dernæst foreslås det, at der afholdes et kursus, hvor tovholderen kan hjælpe lærerne med, at oprette deres konto samt blive instrueret i hvordan de bruger databasen. Her er det centralt at lærerne oplever hvordan en aktivitet indskrives i databasen. Dette kan foregå i grupper, således der sker sparring lærerne imellem.</p> |
| Ændret adfærd | Databasen skal bidrage til et forum, hvor de kan finde inspiration der enten er påtænkt, at passe på skolens kontekst eller blev gennemført med succes. Databasen kan give lærerne mulighed for, at vælge en aktivitet med M&B, som allerede er afprøvet på skolens matrikel, hvilket kan give tryghed for lærerne. Ligeledes skal databasen skabe rum for, at lærerne har en dialog om aktiviteter, som de laver i undervisningen, ved planlagte møder og uformelle samtaler på lærerværelset. M&B er en stor del af skoledagen på Assens Skole, hvorfor en database som denne ville kunne bidrage med endnu mere vidensdeling, sparring og dialog mellem lærerne omkring M&B. Databasen fordrer også, at lærerne, specielt de som finder det udfordrende, at inddrage et fagligt aspekt, kan hente inspiration til, at integrere M&B med et fagligt formål. |
| Effekt på kort og lang sigt | <p>På kort sigt er effekten, at lærerne bruger mindre forberedelsestid på, at forberede en aktivitet, da de nu har en række aktiviteter samlet, hvor de hurtigt kan finde en frem.</p> <p>På den lange sigt er effekten, at alle lærerne ændrer adfærd til, at kunne mestre, at integrere M&B, fordi de hele tiden kan finde inspiration til aktiviteter. Derudover vil det blive en mere naturlig del af lærernes arbejdsgang, at bruge databasen aktivt, da de gennem forslagets aktiviteter bliver påmindet om denne og på denne måde udvikler deres kompetencer inden for integrering af M&B i undervisningen.</p> |

Tabel 7 - viser den udarbejdet logiske model, der fremstår som udviklingsforslaget

11. Implementeringsstrategi

Dette kapitel præsenterer de syv forhold der er med til, at fremme en vellykket implementering af udviklingsforslaget.

Karakteristika ved selve indsatsen

Det udviklede forslag er en elektronisk database, der er forsøgt, at gøres simpel. Endvidere er det forsøgt, at indsatsen ikke kræver en stor omlægning af lærernes daglige arbejdspraksis.

Dette er gjort for, at fremme implementeringen, da en mere kompleks indsats ville kræve flere ressourcer(43), hvilket givetvis ud fra de indsamlede data som indikerer tidspres ville hæmme en implementering. Forslaget er karakteristisk ved, at det er en elektronisk database, som kun kræver internetadgang og en google-konto. Dette er valgt, fordi lærerne i forvejen arbejder med skoleintra og dermed har en automatisk tilgang til internettet og en computer, hvilket medfører, at forslaget ikke kræver, at der stilles nye materialer til rådighed.

Databasen kan være med til, at udvikle lærernes kompetencer indenfor aktiviteter om M&B som kan integreres i undervisningen, da de kan gå ind og læse om hvordan aktiviteten gennemføres samtidig med, at de ved den har været gennemført med succes i en anden klasse. Databasen udvikler kompetencerne ved de lærere som har svært ved, at finde på aktiviteter og integrere disse men også de lærere som i forvejen er gode til, at integrere det, men trænger til ny inspiration. Det anses som realistisk at implementere den udviklede indsats, da det på et organisatorisk plan kun kræver, at der findes en tovholder til, at opstarte databasen.

Organisatoriske faktorer

Det er forsøgt, at fremme implementeringen af databasen ved, at mindske antallet af beslutningsled til ét led, nemlig tovholderen. Således eksisterer der kun en tovholder i starten, som beslutter det formelle design inde på Google drev mappen og som fungerer som en hjælper til, at få det øvrige personale sat ind i rytmen med hvordan aktiviteterne indskrives. Så snart personalet er oprettet og inde i drev mappen og introduktionsmødet er afholdt er hele personalet ligestillet ift. at indskrive aktiviteterne samtidig med, at de ved hvor de kan finde deres konkrete fag for enten, at få inspiration til en aktivitet eller indskrive en.

Medarbejdernes rolle

Medarbejderne i denne indsats er lærerne. De er væsentlige for, at implementeringen af databasen bliver vellykket. En engageret medarbejdergruppe kan fremme en implementering af en indsats effektivt(43). Med afsæt i dette, er den udviklede database også udviklet pba. et ide forslag, som lærerne gav udtryk for i resultaterne. Da det er et forslag, som er udarbejdet pba. lærernes egen ide kan det forestilles, at lærerne også er mere motiverede og engagerede i, at afprøve forslaget. Dette vil fremme implementeringen(43).

Lærerne gav dog også udtryk for, at de kunne føle de manglede forberedelsestid til, at forberede en aktivitet. Derfor kan det muligvis resultere i, at lærerne til trods for, at aktiviteterne bliver samlet ikke føler, at de har den nødvendige tid til, at indskrive nye aktiviteter, hvilket vil hæmme implementeringen. For at imødekomme dette er der forsøgt, at vægte, at lærerne sparer tid på, at finde en aktivitet i de tilgængelige materialer på skolen, men i stedet har mulighed for, at tage en aktivitet, som allerede er afprøvet med succes og dermed tilpasset skolens rammer.

Følelsen af ejerskab er en del af en vellykket implementering(43), hvorfor det er læreren, som skal indskrive de aktiviteter som de afprøver i databasen og dermed føler sig mere forpligtede til at implementere denne.

Ledelsens rolle

Ledelsen på Assens Skole er en vigtigt medspiller for implementeringen af udviklingsforslaget, da de er medvirkende for at databasen kan oprettes og vedligeholdes. Derfor er det essentielt, at ledelsen er detaljeret informeret om hvad forslaget kan bidrage med for skolen. Deres forståelse og anerkendelse er vigtigt for, at sende et signal til lærerne om, at de støtter forslaget og vil være en del af implementeringsprocessen, hvis der opstår komplikationer, eller hvis de har spørgsmål eller indvendinger. Derudover er det ledelsen der kan træffe større beslutninger for skolen, hvorfor deres forståelse for forslaget kan være afgørende for at fastholde af implementeringen.

Inddragelse af målgruppen

Assens Skoles eleverne fremstår som målgruppen for udviklingsforslaget. Lærerne skal bruge aktiviteterne fra databasen i undervisningen, så eleverne får M&B. Derfor er vigtigt, at lærerne tager stilling til, at eleverne har forskellige ressourcer og motivation for, at udføre

aktiviteterne der bliver fremlagt på databasen. Forskelligheden i ressourcer og motivation kan være hvilke grad af intensitet eleverne synes er interessant. Nogle eleverne vil synes det er sjovt, at spille fodbold, mens andre kan lide aktiviteter hvor de er i klasseværelset og kun er aktive få minutter. Eleverne vil være en stor del af aktivitetens fremgangsmåde, fordi de også er med til, at lærerne får succes med aktiviteterne og får motivation til, at indskrive aktiviteter i databasen. Det er derfor relevant, at præsentere databasen for eleverne, så de har kendskab til den og ved hvad lærerne arbejder på. Derudover vil eleverne føle inddragelse hvis de bliver spurgt ind til hvad de synes som aktiviteten, så dette kan tilskrives aktiviteten når den skal ind i databasen.

Dokumentation og evaluering

Endnu en faktor som kan bidrage til, at Assens Skole får en vellykket implementering, er hvis de løbende dokumenterer hvordan forslaget fungerer på skolen. Det kunne være en ugentlig eller månedlig dokumentation, der fokuserer på hvilke hvad der er blevet gjort og ikke, fx når de afholder den indledende introduktion til databasen. Dokumentationen kunne være mundtlig, så lærerne bliver inddraget i dokumentationen, eller skriftlig, hvor lærerne nedskriver hvorledes de mener forslaget fungerer, herunder hvilke elementer der er gode og dårlige. Det er essentielt, at dokumentationen bliver beskrevet detaljeret, så det bliver gennemskueligt hvad der menes(43). Endvidere giver det Assens Skole mulighed for, at følge implementeringen på tæt hånd og sætte ind hvis noget skal justeres.

Nøjagtighed eller tilpasning

Eftersom nærværende speciale har Assens Skole som case og dermed har haft et samarbejde med skolen og lærerne om indsamling af data, vil forslaget være tilpasset skolens kontekst. Derved har det været muligt, at udarbejde et forslag til skolen, som inddrager den viden der er produceret i undersøgelsen. Dette er med til, at fremme implementering af udviklingstiltaget, da der er større sandsynlighed for, at lærerne kan genkende og realisere de medfølgende forandringer der vil ske. Endnu en faktor der vil styrke implementeringen, er at gennemføre en effektevaluering, der kan vurdere om forslaget, med databasen i fokus virker. En effektevaluering giver Assens Skole mulighed for, at arbejde med hvordan effekterne af udviklingsforslaget vedligeholdes eller forbedres.

12. Forandringsperspektivet

Specialet har anvendt MRC's retningslinjer for, hvordan evaluerings-, udviklings- og implementeringsfasen gennemarbejdes. Disse indgår som delelementer til forandring af lærernes integration af M&B, heri udvikling af deres kompetencer.

Der er gennemført en procesevaluering, der havde til formål, at forstå virkningen og undersøge implementeringen af interventionen(40), der i denne sammenhæng er integrationen af de gns. 45 min. M&B i undervisningen. Procesevalueringen indebar det teoretiske casestudie, der havde til formål, at undersøge hvor der ses et forandringspotentiale hos lærerne på Assens Skole. Derved danner evalueringsfasen baggrund for udviklingsfasen. I udviklingsforslaget, som er en nyoprettet database, hvor lærerne kan dele deres motions- og bevægelsesaktiviteter til gavn for dem alle, vil lærerne være ansvarlige for, at aktiviteterne bliver synliggjort over for kollegaer. Lykkedes det, får lærerne endnu en inspirationskilde til brug i deres arbejde med, at integrere M&B i undervisningen og denne sigter mod, at relatere aktiviteterne til skolens rammer. Dette vil kunne forandre lærernes hverdag, idet aktiviteterne er let tilgængelige og lærerne har kendskab til nogle af aktiviteterne, da de udarbejder dem til møder og i hverdagen. Det kan endvidere også medvirke til, at forandre deres oplevelse af manglende tid både ift. forberedelse og undervisningstiden. Den største forandring ift. udviklingsforslaget er, at lærerne selv skal ind og indskrive aktiviteterne, hvilket ligeledes kræver noget af deres tid, men vil kunne være til gavn senere for dem selv og kollegaerne. Ift. kollegaerne, så vil der medfølge endnu en forandring i udviklingsforslaget, som om muligt er den vigtigste for, at fastholde databasen, med de tilhørende fordele. Dette omhandler, at lærerne skal gøre det til en vane, at have databasen med sig hvor de er på skolen, så der skabes dialog og diskussioner, der kan sprede sig og på den måde kan motivationen hos lærerne bevares. Dette støtter litteraturstudiets resultater op omkring og ses derfor som et centralt element, der kan være essentielt for udviklingen af lærernes kompetencer.

Den sidste del af forandringen, ligger i implementeringen. Sundhedsstyrelsens syv forhold, der fremmer succesfuld implementering af indsatser i det kommunale regi(43), er en afgørende del af forandringen, eftersom implementeringen sætter rammen for hvordan udviklingsforslaget sættes i gang og fastholdes på Assens Skole. Ved at Assens Skole forholder sig til de syv faktorer vil de opleve, at implementeringen af databasen vil blive en del af deres hverdagsliv på skolen, hvilket omfatter en bred vifte af sider, herved elever, lærere og ledelse,

samt de organisatoriske rammer for skolen. Implementeringen vil dermed ske i et større perspektiv med mange aktører og arenaer involveret.

12.1 Tilsigtede og utilsigtede konsekvenser ved forandringen

I forandringen på Assens Skole, vil der fremkomme tilsigtede og utilsigtede konsekvenser, hvorfor nogle af disse vil blive vurderet nedenfor.

Det første der vurderes, at være en tilsigtet konsekvens er, at forandringen kan fremkomme som en paternalistisk indsats. Det paternalistiske begreb henleder til, at indsatser er foretaget mod individers handlinger og imod deres egen vilje men antages, at være til gavn for individet(73). Forandringen med udviklingsforslaget og implementeringen, vil i mindre grad være paternalistisk, da det ikke pålægger lærerne, at de skal gennemføre forandringen, men begrænser deres handlemuligheder ift. at databasen skal ses som et redskab til, at udvikle deres kompetencer som lærer, og kan for nogle føles som et yderligere krav ovenfra. Dette fremstår umiddelbart som den eneste paternalistiske dimension i denne forandring og vurderes til, at have den utilsigtede konsekvens, at lærerne ikke ønsker forandring på skolen, eftersom de kan føle, at det går imod deres vilje og forestilling om hvordan integrationen af M&B skal fungere. Forandringen sigter dog på, at lærerne skal opleve, at de har medbestemmelse og frihed til, at styre hvilke aktiviteter der skrives ind i databasen, hvor mange og hvornår. Autonomi er individets selvbestemmelsesret og dermed friheden til selv, at tage beslutninger vedrørende sit eget liv(73). Forandringen på Assens Skole giver lærerne en oplevelse af autonomi og det vurderes, at der både kan være tilsigtede og utilsigtede konsekvenser heraf. Den tilsigtede konsekvens er, at lærerne motiveres ved, at de selv kan bestemme og dette giver forandringen en skub i den rigtige retning. Én utilsigtede konsekvens af, at lærerne oplever autonomi er hvis de ikke evner, at prioritere forandringen, netop fordi de har frihed til selv, at bestemme og derved kan miste motivationen.

Det andet der tillige vurderes, at være en konsekvens af forandringen på Assens Skole er, at lærerne konfronteres med det ansvar de har for, at eleverne skal motionere og bevæge sig i undervisningstiden. Spørgsmålet om, hvem der har ansvaret for den enkeltes sundhedstilstand kan rejse komplicerede diskussioner om, hvornår en person eller institution har ansvar, og hvilken betydning ansvaret får(73). Derved kan en utilsigtet konsekvens af

forandringen være, at lærerne får en følelse af, at der atter kommer fokus på elevernes sundhed, eftersom de også har haft kursus med DGI, skønt skolens hovedformål er, at dygtiggøre eleverne fagligt. Det kan betyde, at lærerne tænker at forandringen ikke er relevant, hvorfor forandringen så ikke gennemføres. Omvendt er M&B et lovkrav i skolereformen, og derfor kan lærerne opfatte det som relevant, at iværksætte forskellige tiltag til forbedring af lærernes kompetencer til, at integrere M&B. En tilsigtet konsekvens vil her være, at lærerne tager ansvar for forandringen.

Den sidste konsekvens der vurderes, at være i forbindelse med forandringen er medikalisering. Det kan ses i bredere forstand end det medicinske perspektiv, nemlig som et mere generelt fænomen. Det betyder, at større dele af livet skal forstås ud fra et sundhedsperspektiv, hvilket kan blive problematisk, da det fortrænger andre måder at opfatte livet på(73). Forandringen er med til, at fremme sundhedsperspektivet, eftersom det indebærer, at lærerne udvikler deres kompetencer, således de understøtter integrationen af M&B. Set ud fra en bredere vinkel er konsekvensen heraf, at eleverne på Assens Skole vokser op med, at kombinere M&B i undervisningen, hvilket kan påvirke både lærerne og eleverne i retning af, at sundhed er den rette vej, at leve ud fra. Dette konstante fokus på sundhed, kan anses som værende en tilsigtet og utilsigtet konsekvens. Det er en tilsigtet konsekvens, da sundhed er vigtigt for mennesket og især børn for, at de fastholder sunde vaner senere i livet(16). Den utilsigtede konsekvens af sundhed, i form af M&B er, at det også er en del af folkeskolen, der ellers skal agere som elevernes faglige læring i livet.

12.2 Evaluering af forandringen

I MRC's retningslinjer indgår evaluering som en del af rammen, hvorfor MRC fortsat kan bruges hvis der skal laves en evaluering af udviklings- og implementeringsforslaget. En evaluering kan defineres som 'en undersøgelse designet og udført med det formål, at vurdere en indsats fortjeneste og værd'. Der findes mange forskellige måder hvorpå evaluering kan foregå, hvoraf en af dem er en proces evaluering. I en proces evaluering stilles der spørgsmål som henvender sig til tilfredsheden af aktiviteten eller om der er problemer med eksempelvis implementeringen(74). Det ville være relevant, at undersøge hvordan databasen fungerer i praksis, hvorved fordele, ulemper og konsekvenser kunne studeres for, at få kendskab til

virksomheden af forslaget. Evalueringsfasen i MRC inkluderer, at effekterne vurderes, forandringsprocesser undersøges og omkostningseffektiviteten vurderes (18). Udarbejdes der en evaluering med disse punkter, er der grundlag for, at kunne præsentere fortjeneste og værdien af databasen.

13. Diskussion

I dette kapitel vil Specialets metoder og resultater diskuteres. Først diskuteres metoderne med henblik på andre anvendelige metoder samt pålidelighed, gyldighed og generaliserbarhed. Herefter følger en diskussion af Specialets udviklede indsats og dennes implementering.

13.1 Metodediskussion

Der vil i de kommende afsnit først diskuteres forandringsperspektivet, som er den overordnede ramme i Speciale. Herefter følger en diskussion af den videnskabsteoretiske position samt kritik af denne. Specialets litteratursøgning vil diskuteres mhp. reliabiliteten og bias. Dernæst følger en diskussion af casestudiedesign samt de anvendte metoder heri. Afslutningsvis diskuteres den teoretiske referenceramme som anvendes i udviklingsfasen.

13.1.1 Forandringsperspektivet

MRC's retningslinjer blev brugt som ramme til, at strukturere fremgangsmåden i Specialet. Retningslinjerne retter sig mod udvikling af en kompleks indsats (18), hvortil lovkravet om M&B i undervisningen kan anses som en kompleks intervention. En af de elementer der gør, at lovkravet kan kendetegnes som en kompleks intervention, er de mange interagerende komponenter der er i spil for, at det kan lykkedes, at integrere M&B i undervisningen. Da hovedsigtet med Specialet er, at forandre en indsats, var MRC relevant, at vælge fordi rammerne indeholder udførlige beskrivelser af fire faser der henvender sig til udvikling af en kompleks indsats for, at fremme sundhed. Retningslinjerne består af udvikling, afprøvning, evaluering og implementering, der i sin helhed anses som forandring af en indsats for nærværende Speciale. Ud af de fire faser er evaluerings-, udviklings- og implementeringsfasen gennemført i nævnte rækkefølge, eftersom de hver især kunne medvirke til, at skabe forandringen af integrationen af M&B på Assens Skole. Den manglende fase er afprøvningsfasen. I denne fase forsøges der, at justere og optimere indsatser før de testes i større kliniske sammenhænge, hvilket foregår gennem pilottestning og feasibility studier (40). Afprøvningsfasen vil ikke være en del af Specialet, da det ikke er muligt, at afprøve forandringen indenfor de givne rammer. Denne fase kunne have bidraget med, at teste udviklingsforslaget så det kunne optimeres og forbedres inden det bliver implementeret på Assens Skole. Afprøvningen og optimeringen af databasen kan medvirke til, at fremme

implementeringsfasen, eftersom den er blevet tilpasset så der er større forudsætninger for, at lærerne mærker den fungerer og er relevant i deres kontekst. Skulle denne fase indtænkes i processen kan det vurderes, at Assens Skole kunne agere som forsøgsskole og på den måde medvirke til, at afprøve databasen. I afprøvningsfasen kan det blive nødvendigt, at optimere udviklingsforslaget ved, at gå tilbage til udviklingsfasen. Endvidere kan det være relevant hele tiden, at vurdere om man skal et skridt tilbage i processen for, at forbedre eller justere elementer, så udviklingen styrkes(18). Det har ikke været muligt i denne proces, at bevæge sig mellem faserne, eftersom der er udarbejdet forslag til udvikling og implementering. Havde det været meningen, at forslagene skulle igangsættes, var denne vekselvirkning mellem faserne aktuelt.

13.1.2 Videnskabsteori

Indeværende Speciale har taget afsæt i den filosofiske hermeneutik. Den filosofiske hermeneutik giver mulighed for, at opnå en forståelse af menneskelige handlinger og ytringer, som umiddelbart ikke er mulige, at registrere(75). Da menneskelige handlinger samt ytringer ikke er til, at registrere medfører det også, at den positivistiske tilgang og dennes tilhængere forbliver skeptiske overfor hermeneutikken, da positivismen som videnskabsteori mener, at metoder samt reglementer skal skabe et objektivt og sikkert fundament for samfundets og menneskets beslutninger. Endvidere er kritikken af hermeneutikken, at det ikke er objektiv viden og, at alsidigheden af fortolkninger af samfundets fænomener er usagligt(47). Gadamer anser det dog som en utopi kun, at tro på objektiv videnskab. Han vurderer det ikke som muligt, at opnå viden samt forståelse om fænomener uden, at inddrage sin forforståelse hvilket medfører, at forskeren bevæger sig væk fra den objektive viden(45). Den hermeneutiske tilgang giver mulighed for, at forstå det sociale fænomen, som er lærernes integration af M&B i undervisningen og heraf bruge denne forståelse til, at videreudvikle deres kompetencer til, at integrere M&B.

En videnskabsteoretisk position, som er beslægtet med hermeneutikken er fænomenologi. Denne position kunne også have været anvendt i undersøgelsen, hvis lærernes oplevelser af integrationen af M&B skulle beskrives. Grundbegrebet i fænomenologien er den levede erfaring, hvor formålet er at dekonstruere forestillingerne og dykke ned i den konkrete sanselige livsverden(76). Fordelen ved, at anvende en fænomenologisk tilgang kunne være, at lærernes levede erfaring, med integration af M&B, kunne blive belyst ud fra deres personlige oplevelse. Dette kunne have bidraget med, at lave deskriptive analyser af fænomenet.

Fænomenologien søger ikke, at forstå fænomener, som hermeneutikken gør. Den hermeneutiske position er derfor hensigtsmæssigt for nærværende Speciale, fordi den kan skabe forståelse af lærernes oplevelser med, at integrere M&B hvilket var brugbart i MRC's udviklingsfase for udarbejdelsen af databasen. Ved brug af MRC's rammer for udvikling af komplekse interventioner anså specialegruppen, at det kunne være fordelsagtigt, at anvende sin forforståelse af det sociale fænomen, hvorfor den er brugt aktivt gennem undersøgelsen. Den filosofiske hermeneutik af Gadamer er kendetegnet ved, at der sker en cirkulation mellem forforståelse og forståelse, hvilket også kan illustreres i den hermeneutiske cirkel (45). I undersøgelsen er der sket en cirkulation mellem forståelse og forforståelse, hvilket har bidraget med, at gøre det muligt, at bruge forforståelsen i processen og gjort det muligt, at tilsidesætte den eftersom der er kendskab til den. Forforståelsen er løbende dokumenteret så der var klarhed om hvilken forforståelse der er skabt og hvilken der bringes med videre til næste proces i undersøgelsen (45). Fænomenologien anvender ikke forforståelsen aktivt men fordrer i stedet, at vise sociale fænomener som de er, set ud fra den levede erfaring (76), hvorfor en hermeneutisk tilgang kan sætte forforståelsen i spil og dermed bidrage til, at besvare problemstillingen ved, at danne forståelser.

13.1.3 Den systematiske litteratursøgning

I nedenstående afsnit vil den systematiske litteratursøgning diskuteres. Først diskuteres søgestrategien mhp. hvordan søgeprotokollen er udført og hvilken betydning dette har for litteratursøgningen. Efterfølgende diskuteres valget af søgedatabaser samt betydningen af kontrollede emneord frem for fritekstsøgninger. Afslutningsvis diskuteres selve udvælgelsen, vurderingen af præcision og recall ift. de udvalgte artikler og søgningen.

Søgestrategi

Der er udarbejdet en søgeprotokol der tydeligt fremlægger hvordan hele søgeprocessen er blevet udarbejdet. Det er vigtigt, at søgeprotokollen er detaljeret, da det medvirker til, at søgningen kan vurderes og reproduceres (55). Søgeprotokollen har gennem hele den systematiske litteratursøgning været i centrum og hver proces som er foretaget er skrevet i protokollen, hvorfor der menes, at reproducerbarheden af søgningen er høj. Det betyder, at andre med tilgang til søgeprotokollen, kan genskabe samme søgning (55). Selvom der er forsøgt, at beskrive hvert eneste trin der er gennemgået, kan det diskuteres hvorvidt det er muligt for, at andre, at genskabe den. Den ene overvejelse her er, at det kan være vanskeligt,

at præcisere fremgangsmåderne fx forståelsen af in- og eksklusionskriterierne kan være forskellig. Den anden er søgeprocessens kompleksitet. Der er mange komponenter og elementer i søgeprocessen der skal passe sammen for, at præcis samme søgning fremkommer. Når det er sagt, fremstår Specialets søgeprotokol godt beskrevet, gennemskuelig og præcis.

Søgning

I den systematiske litteratursøgning blev Pubmed, Embase, CINAHL, Cochrane og Sociological Abstract udvalgt som relevante databaser, fordi forskningsspørgsmålet ligger op til, at der søges bredt på interventioner der fremmer og hæmmer M&B i folkeskolen, men også konkret på sundhedsorienteret studier. En typisk søgning vil foregå i få databaser (55), og således blev fem databaser vurderet til, at være dækkende for, at klarlægge forskningsspørgsmålet. Der findes andre databaser, der tillige er sundhedsorienteret så som PsycINFO. PsycINFO er en database der repræsenterer forskning og litteratur indenfor det psykologiske felt (77). Det kan diskuteres i hvilket omfang PsycINFO kunne have bidraget med relevante studier.

Litteratur om lærernes adfærd kunne have været interessant, at inddrage fordi integrationen af M&B i den grad afhænger af hvilken adfærd lærerne har. Set ift. forskningsspørgsmål 1, kunne PsycINFO bringe en anden vinkel frem på hele problemstillingen, der henvender sig til en psykologiske del. PsycINFO er én af de databaser, der kunne give kvalitative studier (77), hvilket kunne have været interessant for nærværende kvalitative undersøgelser. Det kunne danne viden om hvilke interventioner lærerne oplever som fremmende og hæmmende for integrationen af M&B i folkeskolen. De seks studier der er fundet, er kohorte eller RCT studier, der bidrog med hvilken effekt interventionerne har for elevernes fysiologiske sundhed. Heraf kunne det udledes hvilke interventioner der fremmede og hæmmede M&B i folkeskolen, set gennem interventionens opbygning og resultaterne af interventionerne.

Kontrollerede emneord og fritekst

Der er udført en stringent søgning hvor der er forsøgt, at hver database inkluderer kontrollerede emneord, hvor beskrivelserne af de kontrollerede emneord skal ligne hinanden. De kontrollerede emneord er forskellige i databaserne og derfor er det vigtigt, at få opbygget kendskab til databaserne (54). Der er nøje søgt på hvilke ord der kan være dækkende for, at forskningsspørgsmålet kan besvares. Det eneste kontrollerede emneord der går igen mellem

databaserne er "School", hvorfor de andre kontrollerede emneord er blevet udvalgt ved , at læse tilhørende beskrivelser, så det blev sikret, at betydningen af ordene er den samme. Søgning inkluderer flere kontrollerede emneord end fritekst. Fritekst blev tilvalgt når der ikke kunne findes et passende kontrollerede emneord til facetterne. Ved brug af flere fritekst ord, ville søgningen blive endnu bredere og det blev forsøgt begrænset, eftersom de kontrollerede emneord ofte gav mange hits. Fritekst ordene kunne dog ikke være undværet, da disse var behjælpelig med, at hæve antallet af hits når der manglede et kontrollerede emneord i databaserne.

Udvælgelse og vurdering af litteratur

I udvælgelsen af litteraturen er der anvendt in- og eksklusionskriterier. Kriterierne er opstillet pba. forskningsspørgsmålet. I forhold til udvælgelsen af litteratur har kriterierne bidraget med, at skabe retning så det var tydeligt hvordan artiklerne udvælges. Udover in- og eksklusionskriterierne, er den primære, sekundære og tertiære udvælgelsesproces, brugt som strategi for, at sortere artiklerne, så kun de mest relevante artikler er tilbage. Hver artikel blev gennemgået i de tre faser og sorteret fra eller til pba. kriterierne. Denne fremgangsmåde, har medvirket til, at strukturere sorteringsprocessen, således det blev klart for specialegruppen hvordan det skulle foregå og hvilke elementer der var centrale, at fokusere på i hver fase. En ting, i denne proces som kan fremhæves er den tertiære sortering. Her blev artiklerne sorteret vha. tjeklister. Én af artiklerne har fået 15/22, som er den laveste vurdering af de seks udvalgte artikler. I dette tilfælde har det været udfordrende, at vurdere hvornår en artikel skal frasorteres eller vælges eftersom det er en lav score, men artiklens synes, at være relevant af indhold. Tjeklister blev brugt som information til Specialegruppen om hvilke dele af artiklen der har eventuelle mangler, og deraf blev det diskuteret om artiklen skulle frasorteres. Der var således ingen grænse for hvilken score artiklerne skulle have og ingen artikler blev frasorteres i den tertiære fase.

En faktor mange studier er frasorteret på, har været hvis fysisk aktivitet i pauser var involveret, hvilket er gjort mhp. at indsamle viden der ligger sig op af den danske skolereform. Skolereformen fremhæver, at det skal være M&B udover det eleverne får i pauserne(2). Artiklerne med dette fokus, kunne dog være inkluderet for, at finde ud af om der eksisterer interventioner der fremmer og hæmmer M&B i folkeskolen ved brug af folkeskolens pauser og i så fald hvilke resultater dette giver. Da det er udeladt er disse interventioner gået tab t ved

udvælgelsen. Det anses som værende fordelsagtigt, at litteraturen henvender sig, så vidt muligt, til en dansk kontekst, eftersom der er forskel på skolekulturen rundt i verdenen og undersøgelsen efterfølgende skal anvendes i en dansk kontekst. Endnu en faktor der blev lagt mærke til ved de seks udvalgte artiklerne var, at der er forskellig, eller ingen definition på intensiteten af fysisk aktivitet. Nogle af artiklerne præsenterer, at de bruger moderat til høj intensitet(67,70,71), men det er uvist hvordan intensiteten måles. Andre artikler har defineret intensiteten enten i artiklen(72) eller ved, at sætte referencer(68,69). Det har derfor været udfordrende, at gennemskue intensiteten af interventionerne og om artikler har en fælles eller differentierende definition af moderat og høj intensitet. Dermed har det været svært, at overføre litteraturens resultater, til udviklingsforslaget, fordi der har manglet en klar definition af hvordan intensiteten på interventionerne skulle opfattes. Endvidere er det bemærkelsesværdigt, at der er frasorteret 1401 i primære sortering, hvilket beror på, at største delen af artiklerne ikke var skolebaserede interventioner, men i stedet interventioner med fysisk aktivitet målrettet skoleelever uden for skoletiden.

Præcision og recall

Præcision og recall er to teoretiske begreber der anvendes til, at beskrive en søgning.

Præcision angiver forholdet mellem antallet af fundne, relevante artikler i en søgning og antallet af fundne referencer i alt(54). Præcisionen for nærværende systematiske litteratursøgning er øget ved, at der er udvalgt relevante databaser, der er sundhedsorienteret og, at der er brugt kontrollerede emneord, som relaterer sig til forskningsspørgsmålet. Præcisionen vil aldrig være på sit højeste, eftersom enhver søgning indeholder irrelevante artikler, der betegnes som støj(54). Dette er ligeledes tilfældet i denne litteratursøgning, hvor der har været 1486 hits, og det endte med seks relevante artikler, hvorfor det vurderes, at præcision kunne være bedre, men set ift. hvor mange referencer databaser tilsammen har, anses præcisionen som acceptabel.

Recall angiver forholdet mellem antal fundne, relevante artikler i en søgning og det totale relevante antal fundne artikler i en database. Recall kan forsøges øget ved, at bruge brede søgetermer og synonymer samt, at søge i flere databaser(54). Eftersom det ikke er blevet noteret hvilke databaser de seks relevante artikler kommer fra er recall vanskelig, at vurdere. Forholdet mellem præcision og recall er proportional hvilket betyder, at hvis præcisionen vil øges falder recall(54). Der har været øget fokus på præcisionen i den systematiske

litteratursøgning for, at få relevante artikler og mindske støjen. Det har betydet, at recall er lav og, at der kan være relevante artikler der ikke er fundet i søgningen, hvilket kan have betydning for det endelige resultat.

13.1.4 Casestudie design

I den kvalitative undersøgelsesdel er der anvendt et casestudie som design. Casestudiet muliggør en indfangelse af sociale processer om hvordan lærerne integrerer M&B i undervisningen samt oplever denne sociale proces.

Den udvalgte case er Assens Skole til trods for, at specialegruppen på forhånd var klar over, at denne skole var en certificeret DGI Skole og derfor måtte forventes, at have et øget fokus på M&B i løbet af skoledagen. Det vurderes, at Assens Skole er relevant for undersøgelsen, eftersom deres øget fokus på M&B bidrog med, at danne en forståelse af hvad det betyder for integrationen af M&B, at være en DGI skole. Derudover var Assens Skole aktuel som case fordi det var en folkeskole, der er underlagt lovkravet om de gns. 45 min. M&B og derved relevant, at undersøge hvorledes deres kompetencer til, at integrere M&B kunne udvikles.

Det valgte casestudiedesign i Specialet er et ateoretisk casestudie. Det ateoretiske casestudie er ikke styret af målsætningen om, at opnå generelle indsigter og dermed er repræsentative, men derimod idealet om beskrivelser af det sociale liv. Det betyder ikke, at denne form for casestudie er forudsætningsløse og fremstår som talerør for casen (48). Valget af ateoretiske casestudie betyder derfor, at Assens Skole som udgangspunkt ikke er repræsentative for andre folkeskoler, eftersom resultaterne af observationen og interviewene fremstår som beskrivelser af det sociale liv i form af lærernes integration af M&B i undervisningen på Assens Skole. Hertil skal det fremhæves, at Banduras SCT anvendes som teoretiske referenceramme til, at forstå hvordan lærernes adfærd er, hvilket har dannet grobund for udviklingsforslaget. Havde SCT været anvendt som teoretisk referenceramme gennem hele processen ville casestudiet klassificeres som teorifortolkende. I det teorifortolkende casestudie tages der udgangspunkt i allerede etablerede teorier, med en målsætning om, at generere ny empirisk viden(48). SCT kunne således bruges som ramme for casestudiet, hvorudfra deltagerobservationen og interviewene skulle struktureres og i den analytiske fase bruges til, at identificere mønstre i det indsamlede data af lærerne. Derudover kunne SCT bidrage med, at forklare lærernes adfærd ift. integration af M&B. Eftersom de deskriptive

resultater skulle bruges som afsæt til udviklingsfasen i MRC's retningslinjer, var det relevant vælge det ateoretiske casestudie.

Casestudiedesignet er oplagt, fordi det respekterer den kompleksitet, som figurerer i det undersøgte sociale fænomen. Det betyder, at der indgår flere komponenter i det sociale fænomen der interagerer, hvilket skal medtages når casen undersøges, eftersom komponenterne gør casen unik. Endvidere respekterer casestudiedesignet den afhængighed sociale fænomener har til sine omgivelser (44). Casestudiedesignet gav derfor mulighed for, at undersøge lærernes integration af M&B, med de faktorer som spiller ind og i de omgivelser de befinder sig i.

En fordel ved casestudiedesignet er, at det tillader åbenhed for nye informationer, da det er et fleksibelt design (44). Denne fleksibilitet kom til udtryk, fordi specialegruppen i den filosofiske hermeneutik var åben for lærernes situation og horisont af integration af M&B for, at der muliggøres en forståelse gennem horisontsammensmeltning. Samtidig åbner det op for den mulighed, at specialegruppen har kunnet anvende alle de informationer de har fået undervejs i løbet af dataindsamlingsperioden og ikke kun under observationerne og interviewene. Eksempelvis gav åbenheden i casestudiedesignet mulighed for, at få informationer gennem uformelle samtaler med lærerne i pauserne, hvor der kunne indhentes praktiske informationer om skolen, hvilket var medvirkende til, at skabe casen.

Yderligere giver casestudiedesignet mulighed for, at anvende flere dataindsamlingsmetoder (44). Det var derfor oplagt, at deltagerobservationer og interviews kunne gennemføres, hvilket har gjort det muligt, at skabe dybde i casen og anskue denne fra flere nuancer.

En anden dataindsamlingsmetode der kunne have været relevant er fokusgruppeinterview, med lærerne. Et fokusgruppeinterview betragtes som en diskussionsgruppe, hvor moderator stiller spørgsmål som alle deltagere har kendskab til. Formålet med fokusgruppeinterview er, at få mange forskellige synspunkter fra deltagerne i en dynamisk dialog og, at studere deltagerens interaktion, hvoraf normer og social adfærd kan undersøges (52). Et fokusgruppeinterview kunne være relevant til, at samle læreren på Assens Skole i et diskussionsforum for, at se hvilke debatter dette kunne skabe, og derved undersøge deres forskelligheder og ligheder i normer og adfærd ift. integrationen af M&B. Diskussionerne

kunne bidrage med, at få en forståelse af lærernes interaktion, hertil rollefordeling, ansvar, deltagelse og værdier ift. M&B. En ulempe ved fokusgruppeinterview er, at deltagerne kan gemme sig og ikke deltage i diskussionerne (52). Denne problematik kan imødekommes ved, at moderatoren agerer som ordstyrer og er opmærksom på, at alle lærerne får sagt noget. Et fokusgruppeinterview kunne kombineres med individuelle interviews, således muligheden for flere dataindsamlingsmetoder benyttes, hvor interviewspørgsmålene kunne være rettet mod nogle af de samme temaer som i fokusgruppeinterviewet.

13.1.5 Deltagerobservation

Deltagerobservationen foregik over fire dage på Assens Skole. Fire af lærerne fra skolen blev skiftevis observeret, alt efter hvad der passede ind i deres skema. Derfor blev der observeret på elever fra 4.-8. klasse. I denne forbindelse kan det diskuteres hvorvidt fire dage er nok til, at observere hvordan lærerne integrerer M&B i undervisningen. En længere observationsperiode ville bl.a. have bidraget med, at observatørerne var blevet en mere naturlig del af undervisningen, feltet(49) og ville gøre det muligt, at observere hvordan lærerne integrerer M&B på ugebasis.

Under observationsforløbet forsøgte observatørerne, at tilpasse sig de situationer som fremkom på Assens Skole, men lærerne og eleverne kan være påvirket af, at observatørerne var tilstede. Lærerne kunne have planlagt flere aktiviteter end de plejer, brugt flere redskaber til, at gennemføre aktiviteterne og anvendt inspirationsmaterialer, så det fremstår anderledes end når observatørerne ikke er der. Derudover kan eleverne ændre adfærd ved, at larme, være mere stille eller deltage i aktiviteterne på en anderledes måde end de normalt gør. Dette er svært, at vide med sikkerhed, men det kan påvirke repræsentationen hvis dette er forekommet, eftersom det ikke giver det reelle billede af hvordan M&B integreres.

Observatørerne havde forskellige formål med, at lave feltnoter. Den enes formål var deskriptive noter og den andens var fokuserede. Dette blev gjort for, at den deskriptive og fokuserede observation var adskilt, hvilket skabte struktur for hvad der skulle observeres, da rammerne var fastsat. Efter to dage byttede observatørerne så begge formål blev prøvet. Denne fordeling kan have betydet, at der er gået data tabt, eftersom de to observatører umuligt kan se og høre det samme, selvom de er til stede i samme sociale situation(49). Dette er dog forsøgt mindsket ved, at observatørerne snakkede sammen i pauserne og efter dagen

var slut, således der blev diskuteret i gruppen om der var noget der manglede, at blive noteret.

Deltagerobservationens metode er inspireret af Spradley og analysestrategien er inspireret af Spradley og Fettermans fremgangsmåder. Begge referencer relaterer sig til etnografisk design, hvorfor metoden og analysestrategien er komprimeret så den er passende til det som Specialet skulle bruge ift., at gennemføre deltagerobservation og analyse. Det etnografiske design inddrager også observationer, hvorfor disse referencer var brugbare ift. anvendelsen. De kvalitetskrav der vil vurderes ifm. deltagerobservationen er reliabilitet, validitet og generaliserbarheden. Begreberne kan omdefineres til pålidelighed, gyldighed og generaliserbarhed(49). Deltagerobservationer har været afhængig af de relationer som er blevet skabt på Assens Skole til ledelse, lærerne samt elever og vil dermed altid være enestående og positioneret. Derfor er pålideligheden ikke mulig, at vurdere eftersom det ikke er muligt for den samme eller en anden forsker, at gentage deltagerobservationen og få samme resultater(49).

Validitetskriteriet omhandler i hvilken grad forskningens resultater er baseret på den empiriske virkelighed og klarlægger det fænomen, der ønskes udforsket, også kaldet for intern validitet. Yderligere om fundene af undersøgelsen kan generaliseres, ekstern validitet(49). Den interne validitet vurderes som god, eftersom der er opbygget kendskab til lærernes handlinger, perspektiver og fortællinger gennem deltagerobservationen, hvilket giver mulighed for, at sikre, at det kan sammenlignes med videnskabelige fund og den empiriske virkelighed. Med hensyn til den eksterne validitet, generaliserbarheden, er det ikke muligt, at generalisere observationens fundne mønstre, da resultaterne er et led i den teoretiske casestudie undersøgelse, som ikke kan generaliseres. Lovkravet lægger op til, at M&B skal fremme elevernes læring, sundhed og trivsel uden, at sige hvordan de tre faktorer vægtes ift. hinanden. Dermed kan der opstå forskellige kulturer og holdninger på skolerne ift. hvad lovkravet skal fremme. Eksempelvis vægtede Assens Skole, at de 45 min. gns. M&B skulle være faglig bevægelse og dermed et øget fokus på indlæringen, men det er nødvendigvis ikke det samme fokus som andre folkeskoler har og dermed kan det være svært, at generalisere alle resultaterne direkte over til folkeskoler med andre kulturer og fokuspunkter end Assens Skole.

I relationen til validiteten kan feltnoterne fremhæves som et vigtigt element for validiteten. Disse må ekspliceres og synliggøres for, at validere undersøgelsen(49). Det er fremstillet et kodetræ der kan eksplicere hvordan feltnotaterne er kodet og arbejdet med, hvortil feltnotaterne er synliggjort ved, at anvende dem i resultatafsnittet. Derved bliver forholdet mellem feltnotaterne og den empiriske viden synliggjort.

13.1.6 Interview

Der er i Specialet gennemført fire semistrukturerede interviews mhp., at finde frem til hvilke faktorer som fremmer og hæmmer lærernes integrering af M&B i undervisningen. Det er normalt, at antallet af interviewpersoner ligger på omkring 15 personer +/- 10(60). Det kan således kritiseres, at Specialet har gennemført fire interviews. Når antallet af interviewpersoner bliver for lille, får det en betydning for muligheden for, at generalisere resultatet(60). Således medfører det, at Specialet ikke har indsamlet tilstrækkelig med interviews til, at kunne generalisere resultaterne. Da formålet med interviewene var, at finde frem til de faktorer som lærerne oplevede som fremmende og hæmmende i forbindelse med integration af M&B i undervisningen havde det været hensigtsmæssigt, at gennemføre interviews med så mange lærere på Assens Skole indtil mætningspunktet var nået. Mætningspunktet er det punkt, hvor yderligere interviews ikke tilføjer mere ny viden (60). Samtidig er det et anerkendt problem, at mange interviewundersøgelser med fordel kunne have færre interviews, men i stedet fokusere mere på forberedelsen samt analysen af interviewene(60). Dette punkt har specialegruppen forsøgt, at imødekomme ved, at lave et transparent metodeafsnit, hvor interviewopsætningen, interviewguiden, rollefordelingen samt analysestrategien er nøje beskrevet for, at sikre, at andre forskere kan gennemskue proceduren og genskabe denne. Således er specialegruppen bevidste om, at fire interviews sænker generaliserbarheden betragteligt, men dette er forsøgt opvejet ved, at hæve transparensen gennem et systematisk metodeafsnit.

Lærerne som deltog i interviewundersøgelsen var på forhånd informeret omkring interviewets formål og, at Specialet ønskede, at finde frem til hvilke faktorer de oplevede som fremmende eller hæmmende. Dette kan have medført en bias, som kaldes social desirability response bias. Denne bias omhandler risikoen for, at informanterne svarer det, som de forventer, at specialegruppen ønsker, at høre(78). For at undgå denne bias blev det

tydeliggjort overfor de deltagende lærere, at det var deres personlige indsigt og oplevelse af integration af M&B, som specialegruppen ønskede, at få belyst samt, at der ingen rigtige og forkerte svar var. Specialegruppen oplevede dog alligevel undervejs i interviewene, at nogle af lærerne overvejede deres svar grundigt og direkte sagde, at det var forkert, at udtale mere kritiske holdninger til integreringen af M&B i undervisningen. Dette kan indikere, at nogle af lærerne mere eller mindre ubevist har forsøgt, at komme med udsagn og udtalelser, som de tænker specialegruppen ønsker, at høre. Når disse situationer opstod undervejs i interviewet valgte interviewer og observatøren, at bryde ind og gentage, at der ingen rigtige og forkerte svar findes for på denne måde, at mindske social desirability response bias og støtte lærerne i, at det er o.k., at have en selvstændig holdning til M&B som muligvis strider imod reformen og de grundprincipper som eksisterer på skolen omhandlende integration af M&B.

For at analysere de indsamlede interviewdata er der valgt en hermeneutisk analysestrategi, hvor specialegruppen har mulighed for, at anvende sin egen forforståelse og inddrage elementer fra specialegruppens horisont ind i forståelsen af lærernes horisont. Analysestrategien kan sikre, at specialegruppen via brugen af forforståelsen og horisonten, kan anskue mere end det, som umiddelbart fremtræder af data, da analysen og en ny forståelse af data ikke er en reproduktion af specialegruppens eller lærernes horisont, men skabelsen af en ny horisont(79). Den valgte analysestrategi kan dog kritiseres for, at der er en risiko ved, at anvende ens forforståelse aktivt. Risikoen består i, at når specialegruppen anvender sin forforståelse aktivt risikeres det, at den lægges så meget ned over datamaterialet, at specialegruppen ikke formår, at tage højde for samt lytte til lærernes sandhed og se deres horisont og dermed hindrer en horisontsammensmeltning. Dette sker typisk, hvis analysen bliver for stringent, da en stringent analyse medfører følsomhed overfor dataene(45). Dette er forsøgt forhindret ved, at specialegruppen forsøger, at tilsidesætte forforståelse i det første trin, hvor gruppen i stedet forholder sig åbne overfor materialet. Således bør der i trin 1 udelukkende læse hele rådata, så der skabes et helhedsindtryk, før næste trin iværksættes. Dette medfører dog også, at analysestrategien bevæger sig væk fra de hermeneutiske grundprincipper omkring forforståelse og i stedet bærer præg af en fænomenologisk tankegang. Således er specialegruppen opmærksom på, at der er valgt en analysestrategi, som er inspireret af Giorgis fænomenologiske metode, som tager afsæt i, at forforståelsen sættes i parentes under analyseprocessen. Selvom dette strider imod Gadamer

filosofiske hermeneutik, kan det være hensigtsmæssigt med tilbageholdenhed hos forskeren så datamaterialet kan komme til orde, før forskerens for forståelse og fortolkninger drages ind over i de efterfølgende 3 faser (45). Således er det med fuldt overlæg, at denne analysestrategi anvendes, da den kan være med til, at sikre, at analysen af interviewene ikke bliver for stringent og dermed ødelægger skabelsen af en ny horisont og forståelse.

13.1.7 Bandura – SCT

Banduras SCT er i Specialet anvendt til, at skabe en forståelse af lærernes adfærd ift. hvordan M&B integreres i deres undervisning. I MRC's retningslinjer skal der vælges en teoretisk referenceramme til, at forstå problemet forinden der udarbejdes et udviklingsforslag (18). Resultaterne fra deltagerobservationen og interviewene bliver i denne del forbundet og anskuet ud fra begreber i SCT: modelindlæring, selv-regulering og self-efficacy.

SCT er valgt fordi den kan medvirke til, at forstå hvordan individet handler og lærer i sociale situationer (65), hvilket opbyggede viden om hvordan lærernes adfærd er, så der kunne udarbejdes et udviklingsforslag målrettet, at udvikle lærernes kompetencer.

En anden teori der kunne bruges i kombination med SCT, er Deci & Ryans selvbestemmelsesteori. Det er en teori baseret på menneskelig motivation (80), som kunne bidrage med, at fremme implementering af udviklingsforslaget. Deci & Ryans kunne bruges til, at forstå hvordan lærerne motiveres til, at integrere M&B og kan fx fremme det led i implementeringsprocessen der kaldes, *medarbejdernes rolle*. Teorien kan bidrage til, at anskue hvordan indre og ydre motivation samt demotivation påvirker lærernes adfærd og forståelsen heraf kan medvirke til, at lærerne opbygger deres self-efficacy, tro på egne evner. Ved at lærerne har høj indre motivation, kan det give dem lyst til, at bruge databasen til, at integrere M&B i undervisningen og derved kan lærernes motivation bidrage til, at de ændre adfærd. Motivation til, at ændre adfærd er et centralt element i modelindlæring, hvorfor Deci & Ryans selvbestemmelsesteori er relevante, at bruge i kombination hertil. For at udviklingsforslaget får en vellykket implementeringsproces er det vigtigt, at lærerne på Assens Skole har motivation for, at ændre deres adfærd ift., at bruge databasen til integrationen af M&B.

13.2 Resultatdiskussion

I denne diskussion vil Specialet resultater i form af det udviklede forslag og dennes implementering diskuteres.

13.2.1 Udvikling

I nedenstående underafsnit vil det udviklede forslags logiske model diskuteres. Således vil forslaget formål, ressourcer, aktiviteter, ændret adfærd samt effekter på kort og lang sigt diskuteres.

Udviklingsforslagets formål

Formålet med udviklingsforslaget er, at udvikle lærernes kompetencer hvilket gøres gennem en elektronisk database, hvor lærerne kan samle deres aktiviteter ifm. M&B. Databasen kan bidrage til, at lærerne oplever modelindlæring, da lærernes indskrevne aktiviteter fungerer som modeller. Modelindlæring kan være med til, at ændre lærernes adfærd og samtidig også styrke deres self-efficacy, der giver lærerne en tro på egen evne og dermed kan danne grundlag for, at lærerne ændrer adfærd til, at integrere M&B samt reflektere over hvilke aktiviteter der kan bruges i undervisningen. Dette støttes af litteraturen som viser, at interventioner hvor der er de nødvendige redskaber, materiale og ressourcer tilgængelige for lærerne er vellykket(68,69,71). Databasen tager dog ikke højde for lærernes individuelle outcome expectancies, som skal være positiv før der sker en adfærdsændring. Det betyder, at hvis lærerne har en negativ outcome expectancies, kan databasen være overflødige for dem, fordi grundtanken om, at M&B skal være en del af undervisningen anses som søgt og unødvendig ift. faglig læring. Den negative outcome expectancies vil således stå i vejen for brugen af databasen, hvorfor lærernes udvikling af kompetencer ikke sker.

Resultaterne i casestudiet viser, at lærerne har en del inspirationsmateriale, både gennem DGI men også Dansk Skoleidræt, som der bliver anvendt i undervisningen. Derudover har lærerne fra Assens Skole, bøger de kan hente inspiration i, enten med eller uden et fagligt perspektiv. Databasen er endnu en inspirationskilde, hvorfor det kan diskuteres hvorvidt lærerne har behov for den. Databasen kan bruges når lærerne skal finde aktiviteter der er anvendelige til deres undervisning og finde aktiviteter som er påtænkt at passe til skolens kontekst. Databasen kan ikke bruges hvis der ikke skrives aktiviteter ind og kan derved fremstå som

mangelfuld for lærerne der søger inspiration, hvorfor de vil anvende de andre inspirationskilder de har til rådighed.

Udvikling af lærernes kompetence gennem brug af databasen, kan fremstå som en paternalistisk tilgang, da lærerne kan få en opfattelse af, at hvis de ikke bruger databasen udvikler de ikke deres kompetencer. Det kan medvirke til, at lærerne bruger den, selvom de måske ikke mener, at databasen er relevant. Den paternalistisk tilgang er, at tvinge individer til bedre sundhed, hvis det er til gavn for dem(17). I virkeligheden er databasen udviklet med en liberalistisk tilgang, fordi det er op til lærerne om de ønsker, at bruge databasen. Den liberalistiske tilgang omhandler autonomi og frihed til selvbestemmelse(17). Hvis kun ganske få lærer ønsker, at bruge den, bruges databasens fordele ikke optimalt, hvilket kan have den konsekvens at den efter kort tid ikke bruges mere.

Ressourcer ifm. databasen

For at kunne oprette den elektroniske database er det foreslået, at der anvendes Google Drev, fordi det er gratis, at oprette en konto hertil. Det at det er gratis, at oprette sig på Google Drev og dermed, at oprette databasen er tiltænkt som en tilsigtet konsekvens, som skal være med til, at fremme motivationen for at oprette samt implementere databasen. Skolen skal ikke ud, at bruge en række økonomiske ressourcer i form af investeringer osv. i forbindelse med oprettelsen af databasen, hvilket kan give incitament til, at oprette denne da der ikke skal findes penge i et budget, hvor der ofte er en række øvrige udgiftsposter.

I casestudiets datamateriale efterspørger lærerne en platform, hvor aktiviteterne er samlet samt det tydeliggøres, at en af informanterne er IT-vejleder på skolen. Dette støttes op af litteraturen som påpeger, at integrering af M&B i undervisningssituationer fremmes ved, at lærerne har konkret og håndterbart inspirationsmateriale (68,69). Med afsæt i dette udvikles en elektronisk database, som skal styres af en tovholder. Samtidig arbejder lærerstaben over skoleintra samt anvender elektronisk materiale til deres aktiviteter i forbindelse med motion, bevægelse og øvrige undervisningsaktiviteter. Google Drev er derfor valgt til oprettelsen, fordi lærernes ikke skal til, at sætte sig ind i nye systemer eller arbejdsmetoder, da det ligesom de øvrige arbejdsredskaber foregår over internettet. Det er således en tilsigtet konsekvens, at det skal fremme lærernes motivation at anvende denne database og ønske, at den bliver oprettet da de ikke skal til, at sætte sig ind i nye og yderligere arbejdsredskaber. Databasen kræver, at lærerne forstår, at anvende elektroniske værktøjer og derfor er der

risiko for en utilsigtet konsekvens i form af stigmatisering. Stigmatisering er ifølge Goffman en social proces, hvor menneskets sociale identitet nedbrydes som følge af andre menneskers reaktion og bedømmelse(31). Der kan eksempelvis tænkes, at der sidder en gruppe af den ældre læregeneration, som er oplært i andre undervisningsmetoder end de elektroniske værktøjer og som muligvis har en anden holdning til integration af M&B i undervisningen end reformen. Denne gruppe vil blive stigmatiseret ved implementeringen af denne database, fordi databasen lægger op til, at det er det værktøj som lærerne skal anvende for, at udvikle deres kompetencer og hente inspiration til integrering af M&B.

Der skal dog være en enkelt lærer eller person fra personalet, som skal være igangsætter og tovholder for databasen indtil denne er opstartet. Her kunne det være relevant, at anvende IT-vejlederen, som tovholder, fordi vedkommende i forvejen har fået bevilliget tid af skolen til tekniske hjælpemidler samtidig med, at vedkommende er inde i elektroniske arbejdsredskaber. Ud fra Banduras SCT vil tovholderen få en rolle som model for de øvrige kollegaer, fordi vedkommende skal introducere og undervise dem i hvordan databasen anvendes. Således lærer kollegaerne af tovholderen ift. hvordan aktiviteter indskrives. Dette skal samtidig medføre, at der opstår en refleksivitet og italesættelse af databasen, hvor lærerne begynder, at hjælpe hinanden sådan, at de kan blive hinandens modeller. Det at der er en tovholder, som underviser i brugen af databasen, for på denne måde, at få kollegaerne til, at ændre adfærd til, at anvende databasen i deres integrering af M&B kan støttes op af litteraturen. Litteraturen viser, at interventioner har størst succes ift. integreringen, hvis lærerne er undervist og forberedt på forhold ift. hvordan de skal anvende redskabet(67,68,70-72).

Casestudiets resultater har dog også indikeret, at lærerne føler sig tidspresset i forbindelse med planlægning af aktiviteter. Det kan derfor godt tænkes, at en tovholder vil føle sig tidspresset, da vedkommende samtidig skal passe sine øvrige opgaver. Således kan det være en negativ utilsigtet konsekvens, som hæmmer motivationen for, at implementere databasen. Det er derfor vigtigt, at skolen og ledelsen kan se hvad databasen kan bidrage med og anskuer det som en investering, at afsætte den nødvendige tid for tovholderen ift., at få databasen opstartet.

Aktiviteter der indgår i databasen

For at databasen bliver struktureret og overskuelig, er der foreslået at Google Drev kan bruges, hvorved der kunne tilføjes mapper med navne efter fagene. Derudover skal der også være plads til aktiviteter der ikke inddrager fagene, eftersom casestudiets resultaterne også viser, at lærerne ofte integrerer M&B uden et fagligt indhold. Mappernes formål er, at give lærerne overblik, når de skal lede efter aktiviteter der passer til fagene. Mapperne har dog den utilsigtede konsekvens, at aktiviteterne kan være svære, at finde hvilket med en tovholder kunne forhindres. Det er bestemt muligt, at anvende aktiviteter der er oprettet i 'dansk' mappen, i en engelsk undervisning ved, at redigere i indholdet, hvorfor det giver anledning til, at mapperne skal debatteres, så lærerne finder en løsning på hvordan det fungerer bedst for dem. Der kan udarbejdes en skabelon, med punkterne, fag, formål, tidsperspektiv, redskaber og beskrivelse af aktivitetens udførelse for, at sikre, at aktiviteten giver de oplysninger der er behov for. Det ses i ét studie, at det er gavnligt, at udarbejde skabeloner for hvordan aktiviteterne kan opstilles (71), hvorfor dette er medtaget i udviklingsforslaget. Det kan diskuteres hvorvidt skabelonen kan blive brugt, da det på den ene side kan tage tid at udfylde, hvilket lærerne kan være presset på allerede. På den anden side, vil det gavne dem selv og kollegerne at prioritere udfyldelsen af skabelonen, og hvis ikke muligt med alle punkterne, så som minimum beskrivelse af aktiviteternes udførelse, eftersom det er denne de andre lærerne skal anvende.

Det foreslås i udviklingsforslaget, at der afholdes et indledende kursus hvor lærerne sammen kan hjælpe hinanden med, at oprette deres konto og blive instrueret i hvordan de bruger databasen. Det er relevant for de som skal planlægge det indledende kursus, at anvende den klassiske didaktik model for, at undervisningen bliver målrettet lærerne. Den klassiske didaktiske model kan benyttes til at planlægge en undervisning, for på den måde at kunne forbedre undervisningsmiljøet. Den klassiske didaktiske model indeholder otte områder der har centrale, at medtage i planlægningen: formål, mål, deltagerforudsætninger, relationen, indhold, undervisningsform, praktiske forhold og evaluering (81).

Deltagerforudsætninger er de forudsætninger, som deltagerne besidder eksempelvis personlige og faglige kompetencer, hvilke tillige er påvirket af samfundets omgivelser (81). Et eksempel heraf kunne være, at tovholderen er ansvarlig for det indledende kursus og dermed skulle have kendskab til lærernes faglige og personlige kompetencer inden for teknik, da det

er Google drev der skal anvendes. Alt efter hvordan tovholder vurderer lærerens kompetencer, kan kurset planlægges med mange eller få forklaringer og instrukser på hvordan Google drev fungerer.

Casestudiet resultaterne viser, at lærerne anvender hinanden som sparringspartnere til, at finde på ideer til aktiviteter med M&B. Dette fungerer godt for dem og de bliver inspireret af hinanden. Derfor er det foreslået, at lærerne i denne udvikling skal støtte og inspirere hinanden ved, at samarbejde om indskrivningen og opdateringen af databasen. Et studie konkluderer, at med samarbejde og fælles mål, kan det lykkedes, at gennemføre interventioner, der indebærer fysisk aktivitet(67). Litteraturen viser tillige, at interventionen giver positive resultater, når lærerne får støtte af eksperterne på området(67,68,70–72). Disse resultater leder videre til, at der endvidere foreslås, at der afholdes flere DGI kursusaftener på Assens Skole, så lærerne kan blive inspireret af en konsulent og hinanden til, at opdatere databasen med flere aktiviteter. Lærerne giver udtryk for, at kursus med DGI er lærerige, så det holder deres viden ved lige og nye lærerne får viden. Ifølge SCT kan DGI konsulenterne ansues som modeller for lærerne, som er med til, at lærerne fastholder de indlærte aktiviteter og derfor er væsentlige, at inddrage for, at databasen løbende kan opdateres og optimeres. Endelig opfordres der til, at lærerne italesætter databasen, eksempelvis hvis der er indskrevet en ny aktivitet, så lærerne hele tiden kan mærke, at databasen er foranderlig og på den måde er motiveret for, at anvende den.

Ændret adfærd ved brug af databasen

M&B er en del af skoledagen på Assens Skole, da de er en certificeret DGI Skole. Casestudiet viser dog, at lærerne oplever, at det er svært, at integrere M&B hvor der er et fagligt indhold og, at de til tider kan mangle inspiration til dette. Dette er et resultat, som litteraturstudiet støtter op omkring, da et af hovedelementerne var at integration af M&B har succes når lærernes blev undervist i hvordan de skal gøre det(68–72) samt får inspirationsmaterialer(68,69,71). Databasen skal bidrage til, at lærerne ændrer deres adfærd og ikke oplever det som besværligt, at integrere M&B i undervisningen. Dette kan ifølge Bandura ske, hvis lærerne får en høj self-efficacy og positiv outcome expantencies. Databasen kan bidrage til, at lærerne opbygger deres self-efficacy, fordi får færdiglavede aktiviteter, som er tilpasset skolens rammer, som de ved er udført af deres kollegaer med succes. På denne

måde kan database være med til, at sikre en succesoplevelse for de lærere som finder det svært, at integrere M&B. Ift. outcome expantencies er det lærerens personlige vurdering af konsekvensen af, at integrere M&B. Her kan det tænkes, at det konkrete formål, som skal stå i beskrivelsen af aktiviteten i databasen kan være med til, at fremme en positiv vurdering af konsekvensen, fordi det kan vise lærerne som har en negativ vurdering af integration af M&B, hvordan en aktivitet kan bidrage med fagligt stof og indlæring. Så for de lærere, som vil anvende databasen aktivt er der lagt op til, at brugen af databasen kan medføre en adfærdsændring ift. mere brug af aktiviteter i undervisningen.

Resultater fra casestudiet viser, at det er meget spontane aktiviteter som integreres. Her kan databasen hjælpe med, at lærerne ændrer adfærd til, at det bliver mere strukturelle og planlagte aktiviteter som integreres. I denne sammenhæng viser litteraturen, at lærernes ageren har en betydning for elevernes motivation og engagement i udførelsen af aktiviteten(68). Således kan det antages, at hvis lærerne er anvender databasen til, at planlægge og forberede en aktivitet, så vil de også være mere forberedte og overskudsagtige i integreringen af aktiviteten, fordi de ved hvordan forløbet skal foregå. Dette vil smitte af på elevernes motivation for, at gennemføre aktiviteten hvilket også er vigtigt, fordi casestudiet viste at lærerne oplevede, at det kunne være svært at motivere eleverne i de ældre klasser til, at være aktive i aktiviteterne. Dog kan databasen og forberedte aktiviteter medføre en negativ outcome expantancies, fordi der vil gå tid af forberedelsestiden, som lærerne har givet udtryk for er knap og dermed kan de opleve, at have en vurdering af, at det faglige indhold falder i kvalitet når de skal bruge tid på, at finde aktiviteter. Dette kan få lærerne til, at modstride sig en adfærdsændring og dermed ikke anvende databasen optimalt.

Effekter på kort og lang sigt

Effekten på den korte sigt er, at lærerne bruger mindre forberedelsestid på, at forberede aktiviteterne. Dette gør lærerne også givetvis, hvis de blot skal ind og hente en aktivitet, som de kan gennemføre i deres undervisning. Databasen vil hele tiden blive opdateret og kommer med nye aktiviteter hvilket kræver, at lærerne bruger tid på, at skrive nye aktiviteter ind og det kan have den tilsigtede negative konsekvens, at de bruger noget af deres forberedelsestid på dette. Resultater fra casestudiet viser, at lærerne oplever, at de har for lidt

forberedelsestid, hvorfor de kan få en negativ outcome expectancies og dermed bliver det svært, at ændre lærers adfærd og give dem motivation til, at integrere M&B i undervisningen.

På den lange sigt, skal lærerne gerne mestre brugen af databasen, hvilke kan udvikle deres kompetencer til integrering af M&B. Får lærerne opbygget deres self-efficacy ved, at inddrage databasen i hverdagen kan de få troen på, at de kan integrere M&B. Resultaterne i casestudiet indikerede, at lærerne oplevede, at idrætslærerne havde mere naturligt ved, at få M&B integreret i undervisningen, hvorfor idrætslærerne med fordel kan agere som modeller for de andre lærer ift. de anvende idrætslærernes indskrevne aktiviteter i databasen. Ved brug af databasen, kan en langsigtet effekt være, at flere af lærerne på Assens Skole kan agere som modeller for hinanden, hvilket kan styrke deres kompetenceudvikling.

13.2.2 Implementeringen

Nærværende Speciale har medtaget syv forhold der har indflydelse på implementeringsprocessen med det formål, at skabe et overblik over de mest almindelige udfordringer der kan opstå ifm. implementeringen af udviklingsforslaget. Ifølge Sundhedsstyrelsen begynder implementeringen efter en beslutning om, at indføre en sundhedsindsats og der kan være mange forhold, der har betydning for, om den beslutning overhovedet kan tages(43). Det kan således diskuteres om der er andre forhold som ligeledes ville have været relevante at forholde sig til ved implementering af udviklingsforslaget. Dette kunne omhandle politiske forhold ift., at Undervisningsministeriet har krav til, at det faglige niveau specielt indenfor dansk og matematik forbedres pr. år i de nationale test(82). Ved at implementere databasen bruger lærerne deres forberedelsestid og det kan derfor diskuteres hvorvidt tiden på brugen og vedligeholdelsen af databasen går ud over den faglige forberedelse og prioritering, som i sidste ende kan få en betydning for elevernes resultater i de nationale test.

De syv forhold der er præsenteret og beskrevet skal anvendes som en skabelon, der kan bruges af Assens Skole til, at vurdere hvilke udfordringer der kan forekomme og hvordan de kan håndteres ifm. udviklingsforslaget. Hvis de syv forhold løbende bliver trukket frem og skolen forholder sig til, kan det være vejen til en vellykket implementeringsproces(43). Det er derfor meningen, at Assens Skole allerede fra planlægningen af databasen, skal inddrage

overvejelser om implementeringen og bruge dem løbende gennem hele processen. Bruges de syv forhold ikke løbende kan det senere være svært, at opsamle det tabte fx lærernes motivation. Myster lærerne motivationen, kan det være vanskeligt, at få den tilbage og derved kan implementeringen mislykkes. Assens Skole skal i den forbindelse lave en plan for hvem der er ansvarlig for implementeringen af databasen. Det kunne med fordel være en anden end tovholderen for udviklingsforslaget, men vil også være nemt hvis denne samme havde ansvaret. Ledelsen på skolen kunne også være ansvarlige for implementeringen. Er ledelsen motiveret for, at få implementeringen til, at lykkes, kan det smitte af på medarbejderne(43). Det kan diskuteres om det skal være eksterne operatører der kunne være ansvarlige for implementeringen af udviklingsforslaget, herunder kommunen. Mariagerfjord Kommune, som Assens Skole hører under har en sundhedspolitik, som fordrer, at iværksætte indsatser, som fremmer børn og unges sundhed(83). Kommunen ytrer, at de anvender naturlige mødesteder, som folkeskolen til at styrke samt fremme børnenes sundhed. Derfor kan det være relevant, at kommunen inddrages i implementeringen af databasen og styrer denne, da det er et værktøj, som de kan anvende til, at få gennemført deres målsætninger om, at fremme de unges sundhed. Samtidig er det et forslag, som kommunen kan implementere på flere skoler samtidig og koordinere fra et højere plan.

Flere kommuner er interesseret i evidensbaseret viden om sundhed og forebyggelse, hvorfor der er behov for viden om hvilke indsatstyper der kan sættes i værk og hvordan de kan implementeres(84). Dette Speciale kan bidrage med viden om hvordan lærernes kompetencer kan udvikles ved, at have opstillet udviklings- og implementeringsforslag kommunerne kan bruge som sundhedsfremmende og forebyggende indsats.

14. Konklusion

Konklusionen på Specialet er, at lærerne på Assens Skole anvender forskellige former for inspirationsmateriale til, at integrere de gns. 45 min. M&B i undervisning, men resultater viser, at der er brug for en inspirationskilde der er konstant foranderlig og som fremstår anvendelig til skolens ressourcer, redskaber og omgivelser. Specialet skulle besvare problemformuleringen: *Hvordan kan lærernes kompetencer udvikles mhp. at understøtte integrationen af de gns. 45 min. motion og bevægelse på Assens Skole i Mariagerfjord Kommune?* Besvarelsen af problemformuleringen er, at lærerne på Assens Skole får et redskab der sigter mod, at udvikle deres kompetencer. Databasen er dét redskab lærerne kan bruge til, at indskrive aktiviteter der passer til skolens kontekst og på den måde hjælpe sig selv og kollegaerne med, at finde aktiviteter der kan bruges i undervisningen, med eller uden et fagligt formål. Lærernes kompetencer udvikles ved, at de reflekterer over aktiviteterne når de indskrives i databasen og når aktiviteterne skal vælges. Derudover lægger databasen op til mere sparring mellem kollegaerne, hvilket resultaterne i litteraturen viste gav positive resultater for vellykket interventioner. Konklusionen hviler på resultaterne fra litteraturstudiet og casestudiet, hvor der er gennemført en deltagerobservation og interview af fire lærer på Assens Skole. Der fremkom mange resultater i analysen af deltagerobservationen og interviewene, hvoraf det centrale, for besvarelsen af problemformuleringen var, at lærerne brugte en del forskellige inspirationskilder og manglede en platform der var kontekstnær til skolen. Assens Skole modtager udviklings- og implementeringsforslaget, hvorefter de kan igangsætte det, enten som det fremgår i Specialet eller lave justeringer så det passer deres arbejdsgang.

MRC's retningslinjer er anvendt som ramme for Specialet med undtagen afprøvningsfasen. Evalueringen bestod af et casestudiedesign der gjorde det muligt, at bruge flere dataindsamlingsmetoder, hvorved deltagerobservation og interview blev foretaget. Det ateoretiske casestudie gjorde det muligt, at formidle deskriptive resultater, hvilket var relevant set ud fra brugen af MRC's retningslinjer, der først inddrager et teoretisk aspekt i udviklingsfasen. Banduras SCT blev brugt til, at forstå lærernes adfærd, således der kunne udarbejdes et udviklingsforslag målrettet dem, ved kendskab til deres adfærd ift. integrationen af M&B.

Referenceliste

1. Undervisningsministeriet. Fremtidens folkeskole starter i 2014 [Internet]. 13-06. 2016 [cited 2017 Feb 6]. p. 1. Available from: http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2013/Jun/130613-Fremtidens-folkeskole-starter-i-2014_ny
2. Ministeriet for Børn U og L. Folkeskoleloven - Bekendtgørelse af lov om folkeskolen - retsinformation.dk [Internet]. Retsinformation. 2016 [cited 2017 Feb 6]. p. 1. Available from: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=182008#id73c451e7-10bb-40dc-8fac-311fbc943490>
3. Den Danske Regering. Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne , Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen [Internet]. København; 2013. Available from: <http://www.kl.dk/Fagomrader/Folkeskolen/Folkeskolereformen/>
4. Undervisningsministeriet. Bevægelse [Internet]. Undervisningsministeriet. 2016 [cited 2017 Feb 15]. p. 1. Available from: <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Laering-og-laeringsmiljoe/Bevaegelse>
5. Idrætsforskning KU for. Fysisk aktivitet og læring - en konsensuskonference [Internet]. København; 2011. Available from: http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/12956/fysisk_aktivitet_og_laering.pdf;jsessionid=66ABB693255C09873E389F25261C5362?sequence=2
6. Hillman CH, Erickson KI, Kramer AF. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Perspectives*. 2008;9:58–65.
7. Smedegaard S, Christiansen LB, Lund-Cramer P, Bredal T, Skovgaard T. Improving the well-being of children and youths: a randomized multicomponent, school-based, physical activity intervention. *BMC Public Health*. 2016;16(1127):11.
8. Riley N, Lubans DR, Morgan PJ, Young M. Outcomes and process evaluation of a programme integrating physical activity into the primary school mathematics curriculum: The EASY Minds pilot randomised controlled trial. *J Sci Med Sport*. 2014;18:656–61.
9. Jacobsen RH, Bjørnholt B, Krassel KF, Nørgaard E, Jakobsen ST, Flarup LH, et al. En længere og mere varieret skoledag, Implementerings- og effektundersøgelse. København K; 2017.
10. Dansk Skoleidræt. Opfølgning på 45 minutters bevægelse i skoledagen – en statuskortlægning november 2015 [Internet]. 2015. Available from: <http://www.skoleidraet.dk/media/4530747/Dansk-Skoleidraet-undersoegelse-opfoelgning-paa-45-min-bevaegelse-i-skoledagen1.pdf>
11. Rasmussen J, Pedersen EF, Stafseth VT. Læreruddannerkompetencer - En undersøgelse af danske læreruddanneres kompetencer og behov for kompetencer. Århus; 2015.
12. Dansk Skoleidræt. Sæt Skolen i Bevægelse - Inspiration og materialer [Internet]. 2015. p. 1. Available from: <http://www.saetskolenibevaegelse.dk/inspiration-og-materialer/ovelser/>
13. EMU Danmarks læringsportal. Bevægelse - Ministeriets inspirations- og vejledningsmateriale om bevægelse. Undervisningsministeriet. 2016. p. 1.
14. Vallgård S, Diderichsen F, Jørgensen T. Sygdomsforebyggelse. 1st ed. København: Munksgaard; 2014. 278 p.
15. Rose G. Sick individuals and sick populations. *Bull World Health Organ* [Internet].

- 2001;79(10):990–6. Available from:
<http://ije.oxfordjournals.org/content/30/3/427.full>
16. Pedersen BK, Andersen LB, Bugge A, Nielsen G, Overgaard K, Roos E, et al. Fysisk Aktivitet - Læring, trivsel og sundhed i folkeskolen. København Ø: Vidensråd for forebyggelse; 2016.
 17. Grill K. Anti-paternalism and Public Health Policy [Internet]. 2009. 165 p. Available from: http://ucl-primo.hosted.exlibrisgroup.com/primo_library/libweb/action/display.do?tabs=detailsTab&ct=display&fn=search&doc=TN_swepubkth-10947&indx=18&recIds=TN_swepubkth-10947&recIdxs=7&elementId=7&renderMode=poppedOut&displayMode=full&frbrVersion=2&dsct=
 18. Craig P, Dieppe P, Macintyre S, Health P, Unit S, Michie S. Developing and evaluating complex interventions: new guidance [Internet]. BMJ. 2008. Available from: <https://www.mrc.ac.uk/documents/pdf/complex-interventions-guidance/>
 19. Undervisningsministeriet. Motion og bevægelse [Internet]. Undervisningsministeriet. 2016 [cited 2017 Feb 3]. p. 1. Available from: <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Erhvervsuddannelser/Undervisning-og-laeringsmiljoe/Motion-og-bevaegelse>
 20. World Health Organization. What is a health promoting school? [Internet]. WHO. 2017 [cited 2017 Mar 15]. p. 1. Available from: http://www.who.int/school_youth_health/gshi/hps/en/
 21. Undervisningsministeriet. Om den nationale trivselsmåling [Internet]. Undervisningsministeriet. 2014. p. 1. Available from: <https://www.nationaltrivsel.dk/nationaltrivsel/login>
 22. Caspersen CJ, Powell KE, Christenson GM. Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. Public Health Rep [Internet]. 1985;100(2):126–31. Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3920711> \n <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=PMC1424733>
 23. World Health Organization. Physical activity [Internet]. 2017 [cited 2017 Feb 25]. p. 1. Available from: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en/>
 24. World Health Organization. WHO | Physical activity and young people [Internet]. World Health Organization. World Health Organization; 2015 [cited 2017 Feb 25]. p. 1. Available from: http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/
 25. Pedersen BK, Andersen LB. Fysisk aktivitet - håndbog om forebyggelsen og behandling. København; 2011.
 26. Inchley J, Currie D, Young T, Samdal O, Torsheim T, Augustson L, et al. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people 's health and well-being [Internet]. København Ø; 2016. Available from: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf?ua=1
 27. Sundhedsstyrelsen. Fysisk Aktivitet [Internet]. 2016 [cited 2017 Mar 9]. p. 1. Available from: <https://www.sst.dk/da/sundhed-og-livsstil/fysisk-aktivitet>
 28. Kriemler S, Meyer U, Martin E, van Sluijs EM, Andersen LB, Martin BW. Effect of school-based interventions on physical activity and fitness in children and adolescents: a review of reviews and systematic update. Br J Sport Med [Internet]. 2011;45(11):923–

30. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21836176>
29. Liu M, Wu L, Ming Q. How does physical activity intervention improve self-esteem and self-concept in children and adolescents? Evidence from a meta-analysis. *PLoS One*. 2015;10(8):1–17.
 30. Strong WB, Malina RM, Bumke CJR, Daniels SR, Dishman RK, Gutin B, et al. Evidence based physical activity for school-age youth. *J Pediatr* [Internet]. 2005;146(6):732–7. Available from: http://ac.els-cdn.com.zorac.aub.aau.dk/S0022347605001009/1-s2.0-S0022347605001009-main.pdf?_tid=311b6f7a-0a40-11e7-9d09-00000aacb360&acdnat=1489665827_b708109376f644eef354a432c574fa55
 31. Jacobsen MH, Kristiansen S, Erving Goffman. In: Laurberg M, Jensen KJ, editors. *Sundhedssociologi*. 1st ed. Hans Reitzels Forlag; 2010. p. 137–59.
 32. Martin R, Murtagh EM. Preliminary findings of Active Classrooms: An intervention to increase physical activity levels of primary school children during class time. *Teach Teach Educ* [Internet]. Elsevier Ltd; 2015;52:113–27. Available from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.007>
 33. Eather N, Morgan PJ, Lubans DR. Social support from teachers mediates physical activity behavior change in children participating in the Fit-4-Fun intervention. *Int J Behav Nutr Phys Act* [Internet]. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity; 2013;10(1):68. Available from: <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=3672071&tool=pmcentrez&rendertype=abstract>
 34. Brown W, Googe H, McIver K, Rathel J. Effects of teacher-encouraged physical activity on preschool playgrounds. *J Early Interv*. 2009;31(2):126–45.
 35. Læreruddannelsen. Den nye læreruddannelse. 2016. p. 1.
 36. Uddannelses- og forskningsministeriet. *Aftaletekst - Reform af læreruddannelsen*. København; 2012.
 37. Rasmussen J, Pedersen EF, Stafseth VT. *Læreruddannerkompetencer - En undersøgelse af danske læreruddanneres kompetencer og behov for kompetencer*. Århus; 2015.
 38. Dansk Skoleidræt. *Om Dansk Skoleidræt*. Dansk Skoleidræt. 2017. p. 1.
 39. Østergaard LG, Maindahl HT. Komplekse interventioner og rehabilitering. In: Maribo T, Nielsen CV, editors. *Rehabilitering - en grundbog*. 2nd ed. Gads Forlag; 2016. p. 199–207.
 40. Craig P, Dieppe P, Macintyre S, Michie S, Nazareth I, Petticrew M. Developing and evaluating complex interventions: the new Medical Research Council guidance. *Bmj Clin Res Ed*. 2008;337(September):a1655.
 41. Moore G, Audrey S, Barker M, Bond L. Process evaluation of complex interventions [Internet]. UK Medical Research Council (MRC) guidance Prepared. 2014. Available from: <http://decipher.uk.net/wp-content/uploads/2014/11/MRC-PHSRN-Process-evaluation-guidance.pdf>
 42. Østergaard LG, Maindahl HT. Komplekse interventioner og rehabilitering. In: Maribo T, Nielsen CV, editors. *Rehabilitering - en grundbog*. 2. Gads Forlag; 2016. p. 199–208.
 43. Sundhedsstyrelsen. *Inspiration til implementering af kommunale sundhedsindsatser*. København S; 2010.
 44. Launsø L, Olsen L, Rieper O. *Forskning om og med mennesker*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck; 2014.
 45. Dahlager L, Fredslund H. Hermeneutisk analyse - forståelse og forforståelse. In: Vallgård S, Koch L, editors. *Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab*. 4th ed.

- København: Munksgaard Danmark; 2011. p. 157–81.
46. Juul S, Pedersen KB. Hvorfor videnskabsteori? In: Juul S, Pedersen KB, editors. Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - En indføring. 1st ed. København: Hans Reitzels Forlag; 2012. p. 9–22.
 47. Juul S. Hermeneutik. In: Juul S, Pedersen KB, editors. Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - En indføring. 1st ed. København: Hans Reitzels Forlag; 2012. p. 107–48.
 48. Antoft R, Jacobsen MH, Jørgensen A, Kristiansen S. Håndværk & Horisonter - tradition og nytænkning i kvalitativ metode. 1st ed. Odense: Syddansk Universitetsforlag; 2007. 333 p.
 49. Tjørnhøj-Thomsen T, Whyte SR. Feltarbejde og deltagerobservation. In: Vallgård S, Koch L, editors. Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab. 4th ed. København: Munksgaard Danmark; 2011. p. 90–118.
 50. Assens Skole. Præsentation af Assens Skole [Internet]. 28-04. 2017 [cited 2017 May 1]. p. 1. Available from: [http://assensskole.skoleporten.dk/sp/160115/text/Generel information om skolen](http://assensskole.skoleporten.dk/sp/160115/text/Generel%20information%20om%20skolen)
 51. DGI. Tænk fremad - bliv DGI Skole. Bredsten; 2017. Report No.: 1.
 52. Christensen U, Nielsen A, Schmidt L. Det kvalitative forskningsinterview. In: Vallgård S, Koch L, editors. Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab. 4th ed. København: Munksgaard Danmark; 2011. p. 61–89.
 53. Palinkas LA, Horwitz SM, Green CA, Wisdom JP, Duan N, Hoagwood K. Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Adm Policy Ment Heal Ment Heal Serv Res* [Internet]. 2015 Sep 6 [cited 2016 Nov 20];42(5):533–44. Available from: <http://link.springer.com/10.1007/s10488-013-0528-y>
 54. Buus N, Kristiansen HM, Tingleff EB, Rossen CB. Litteratursøgning i praksis. *Sygeplejersken*. 2008;10:2–8.
 55. Frandsen TF, Dyrvig A, Christensen JB, Fæsterholdt I, Oelholm AM. En guide til valide og reproducerbare systematiske litteratursøgninger. *Ugeskr Læger*. 2014;176(7):647–51.
 56. Aalborg Universitetsbibliotek. Databaser og udbydere. Databaser. 2016.
 57. Rienecker L, Jørgensen PS. Den gode opgave - en håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser. 4th ed. Frederiksberg C: Samfundslitteratur; 2014. 382 p.
 58. Høyer K. Hvad er teori, og hvordan forholder teori sig til metode? In: Vallgård S, Koch L, editors. Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab. 4th ed. København: Munksgaard Danmark; 2011. p. 17–41.
 59. Spradley JP. Participant Observation. Belmont: Cengage Learning, Inc; 1980. 208 p.
 60. Kvale S, Brinkmann S. Interview Introduktion til et håndværk. 2nd ed. Kvale S, Brinkmann S, editors. København: Hans Reitzels Forlag; 2009. 376 p.
 61. Tanggaard L, Brinkmann S. Interview: Samtalen som forskningsmetode. In: Brinkmann S, Tanggaard L, editors. Kvalitative metoder - en grundbog. 2nd ed. Hans Reitzels Forlag; 2015. p. 29–53.
 62. Fetterman DM. Ethnography: Step-by-Step. 3rd ed. Los Angeles: SAGE Publications; 2010. 173 p.
 63. Bandura A. Social Learning Theory. 1st ed. Stanford: Stanford University; 1971. 46 p.
 64. Bandura A. Bandura's Self System Sans Sullivan. *Am Psychol Assoc*. 1979;34(5):3.
 65. Bertelsen P. Social indlæringssteori - Bandura. In: Personlighedspsykologi. 1st ed. København K: Frydenlund; 2006. p. 107.

66. Bandura A. Self-efficacy - the exercise of control. 1st ed. New York: W.H. Freeman; 1997. 604 p.
67. Felipe P-OM, Cecilia A-M, Teresa R-PM, Vicente S-M, Salinas-Martínez, Vadillo-Ortega E. An intervention to promote physical activity in Mexican elementary school students: building public policy to prevent noncommunicable diseases. *Nutr Rev*. 2017;75(suppl_1):70–8.
68. Martin R, Murtagh EM. An intervention to improve the physical activity levels of children: Design and rationale of the “Active Classrooms” cluster randomised controlled trial. *Contemp Clin Trials* [Internet]. Elsevier Inc.; 2015;41:180–91. Available from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cct.2015.01.019>
69. Magnusson KT, Sigurgeirsson I, Sveinsson T, Johannsson E. Assessment of a two-year school-based physical activity intervention among 7-9-year-old children. *Int J Behav Nutr Phys Act* [Internet]. 2011;8:138. Available from: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-83655181353&partnerID=tZ0tx3y1>
70. De Greeff JW, Hartman E, Mullender-Wijnsma MJ, Bosker RJ, Doolaard S, Visscher C. Long-term effects of physically active academic lessons on physical fitness and executive functions in primary school children. *Health Educ Res*. 2016;31(2):185–94.
71. Erwin HE, Beighle A, Morgan CF, Noland M. Effect of a low-cost, teacher-directed classroom intervention on elementary students’ physical activity. *J Sch Health*. 2011;81(8):455–61.
72. Resaland GK, Andersen LB, Mamen A, Anderssen SA. Effects of a 2-year school-based daily physical activity intervention on cardiorespiratory fitness: The Sogndal school-intervention study. *Scand J Med Sci Sport*. 2011;21(2):302–9.
73. Holtug N, Kongsholm N, Lægaard S, Nielsen MEJ. Etik i forebyggelse og sundhedsfremme. Sundhedsstyrelsen. 2009.
74. Hansen HF. Choosing Evaluation Models: A Discussion on Evaluation Design. *Evaluation* [Internet]. 2005;11(4):447–62. Available from: <http://evi.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1356389005060265>
75. Juul S, Pedersen KB. Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - en indføring. København: Hans Reitzels Forlag; 2012. 440 p.
76. Kristensen DB. Fænomenologi. Filosofi, metode og analytisk værktøj. In: Toft M, editor. *Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab*. 4th ed. København: Munksgaard Danmark; 2011. p. 23.
77. APA. American Psychological Association. 2017. p. 1.
78. Fisher RJ, Katz JE. Social Desirability Bias and the Validity of Self-Reported Values. *Psychol Mark*. 2000;17(2):105–20.
79. Vallgård S, Koch L. *Forskningsmetoder i folkesundhedsvidenskab*. 4th ed. København: Munksgaard; 2015. 352 p.
80. Deci EL, Ryan RM. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation Development, and Health. *Can Psychol*. 2008;49(3):182–5.
81. Vedtofte DI. Didaktik - tilrettelæggelse af undervisning. In: *Pædagogik - for sundhedsprofessionelle*. 1 udgave. København K: Gads Forlag; 2009. p. 69–87.
82. Jørgensen CJW. Om nationale mål [Internet]. Undervisningsministeriet. 2017 [cited 2017 Jun 4]. p. 1. Available from: <http://uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/nationale-maal/om-nationale-maal>
83. Mariagerfjord Kommune. Sundhedspolitik 2013-2016. Mariager; 2013.

84. Statens Insitut for Folkesundhed. Sundhed i kommunerne [Internet]. Statens Insitut for Folkesundhed. 2015 [cited 2017 Jun 4]. p. 1. Available from: http://www.si-folkesundhed.dk/Forskning/Befolkningens_sundhedstilstand/Kommunal_sundhed.aspx
85. Hørmann E. Litteratursøgning. In: Glasdam S, editor. Bachelorprojekter inden for det sundhedsfaglige område - indblik i videnskabelige metoder. København K: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck A/S; 2011. p. 36–46.
86. Brazier H, Begley M C. Selecting a database for literature searches in nursing: MEDLINE or CINAHL? J Adv Nurs. Dublin: Journal of Advanced Nursing; 1995;24:10.

Indholdsfortegnelse bilag

Bilag 1 – Forforståelse

Bilag 2 – Søgebilag

Bilag 3 – Strukturerede spørgsmål til fokuserede observationer

Bilag 4 – Interviewguide

Bilag 5 – Samtykkeerklæring

Bilag 6 – Deltagerinformation

Bilag 1 - Forforståelser

Forforståelse efter litteraturstudiet resultater

Efter gennemlæsning af litteraturstudiets 7 artikler, er der dannet en ny fagligorienteret forforståelse, der bygger ovenpå den forrige forforståelse for problemfeltet. Forforståelsen er dannet gennem de interventioner og resultater de 7 artikler præsenterer, hvorfor denne bærer præg af den viden der er herfra. Overordnet set har Specialegruppen opnået en forståelse af, at undervisning af lærer er hensigtsmæssigt for, at hæve elevernes fysiske aktivitetsniveau. Her er det en fordel, at det er eksperter der uddanner lærerne i hvorledes fysisk aktivitet kan integreres i undervisningen, enten i form af kursus eller på skolen. Det kan også være effektivt hvis skolen ansætter eksperter til, at op starte undervisning med fysisk aktivitet, hvorefter lærer kan overtage og fortsætte. Der er også skabt en forståelse af, at der er mange forskellige muligheder for, at integrere fysisk aktivitet i undervisningen, eftersom ingen af de interventioner der er med i de 7 artikler er ens. Derved kan det indikere, at lærerne har rig mulighed for, at variere aktiviteten ift. kompleksiteten, tidsrummet og intensiteten. Det ses ved, at artiklernes resultater viser, at der er effekt ved mellem 5-60 minutters fysisk aktivitet, målt differentieret f.eks. kondition eller muskelstyrke. De må derfor ikke føle sig begrænset eftersom de har en bred vifte af muligheder for fysisk aktivitet. Yderligere viser artiklernes resultater, at det kan være vanskeligt, at skabe positive effekter af fysisk aktivitet på længere sigt, hvorfor der er en forståelse af, at det er vigtigt, at fastholde undervisning med fysisk aktivitet, så effekten vedholdes. Der kan være flere faktorer der spiller ind på om fysisk aktivitet i undervisningen kan fastholdes, én af dem er lærernes og elevernes motivation. Lærerne skal have motivationen for, at gennemføre aktiviteter hvor elevernes er fysisk aktive, hvilket muligvis kan kræve ekstra planlægning af undervisningen. Derudover kan elevernes mangle motivation og lyst til, at lave fysisk aktivitet, hvilket tillige kan påvirke lærernes motivation for, at udføre fysisk aktiviteter. Artiklerne viser tydeligt forskel på hvordan de lærer der formår at integrerer fysisk aktivitet opnår positive resultater. Den forforståelse som er præsenteret her, er bragt med videre til deltagerobservationen, og vil her også sættes i spil og udvides.

Forforståelsen efter observationen

Efter observationsstudiet har vi fået den forforståelse, at skolen generelt havde meget fokus på motion og bevægelse men, at der er en splittet holdning lærergruppen imellem til hvorvidt det bør være skolens ansvar, at eleverne bevæger og motionerer dagligt og om det bør integreres i fagundervisningen eller om det blot bliver et søgt element.

Vi har fået en forforståelse af, at aktiviteterne ikke kun forberedes på forhånd, men også kan laves spontant i undervisningen. Det virker som om lærerne vurderer hvor dan eleverne koncentrationer er og derfra beslutter om der er tid til motion og bevægelse.

Det er ligeledes vores opfattelse, at de kreative fag som billedkunst samt håndværk og design er fag, som lærerne har lettere ved, at integrere motion og bevægelse i eftersom fagene har et løsere pensum end eksempelvis matematik. Det lader til, at lærerne har svært ved, at integrere pensum i de aktiviteter de igangsætter og derfor fungerer motion og bevægelse mere som en pause fra den faglige undervisning end som en aktivitet, som skal hæve ens faglige niveau og indlæring i det enkelte fag.

Forforståelse efter interview

Efter interviewene er det nu vores forståelse, at lærerne oplever det som svært, at integrere motion og bevægelse i undervisningen med et fagligt formål samt, at de mener, at de kan blive bedre til dette. Her har vores forforståelse ændret sig, fra observationsstudiet, da vi oplevede en forståelse, hvor vi synes lærerne var gode til, at integrere aktiviteter i hver undervisningslektion.

Endvidere er det vores forståelse, at lærerne oplever, at integration af motion og bevægelse bliver søgt i visse fag, hvilket også påvirker deres motivation for, at integrere det. Derudover oplever lærerne, at enkeltlektionerne er sværere, at integrere motion og bevægelse i.

Det er vores forforståelse, at lærerne anvender hinanden som inspirationskilder gennem kommunikation og visning af øvelser til møderne samt DGI materiale, når de skal forberede aktiviteter med motion og bevægelse. Lærerne oplever det ikke som, at der er mangel på inspirationsmaterialer, men mere, at der er mangel på forberedelsestid når aktiviteten skal have et fagligt formål, når der også skal planlægges faglig undervisning. Samtidig er det vores forståelse, de mangler et fælles samlingssted for inspirationsmateriale og ideer.

Derudover er det vores forståelse, at idrætslærerne har lettere ved, at integrere motion og bevægelse i undervisningen og, at de med fordel kunne fungere endnu mere som inspirationskilder for de øvrige undervisere.

Bilag 2 – Søgebilag

Bilaget vil først præsentere den indledende søgning, som var kombineret med en kædesøgning, for at finde videnskabelig litteratur til initierende problem og problemanalysen. Herefter gennemgås den systematiske litteratursøgning, som tager afsæt i Specialets problemformulering og det dertilhørende forskningsspørgsmål, som den systematiske litteratursøgning bygges op omkring.

Den indledende søgning

Ved den indledende litteratursøgning er der foretaget en eksplorativ søgning således, at der opnås kendskab til oversigtslitteraturen (57). Den eksplorativ søgning blev foretaget gennem fritekstsøgninger i relevante databaser samt på diverse hjemmesider. Der blev bl.a. anvendt følgende databaser: PubMed, PsycINFO, Sociological Abstract, Sundhedsstyrelsen.dk, Undervisningsministeriet.dk og Google.dk. PubMed blev udvalgt, fordi der ønskes videnskabelig litteratur til at belyse det initierende problem, der udfoldes i problemanalysen. PsycINFO og Sociological Abstract blev anvendt eftersom de inkluderer kvalitative studier, med det formål at finde videnskabelig litteratur der er baseret på lærernes oplevelser, meninger og holdninger. Sundhedsstyrelsen.dk og Undervisningsministeriet.dk er anvendt for at finde litteratur omkring anbefalingerne om M&B for børn samt information om den nye skolereform. Google.dk er anvendt til at finde litteratur og artikler om lærernes uddannelse og oplevelse af den nye skolereform. Således blev den fundne litteratur anvendt til at skabe et fundament for viden på området og derved forme det initierende problem og problemanalysen. Undervejs i skriveperioden er der tilføjet videnskabelige artikler til problemanalysen, da dette afsnit er under konstant bearbejdning samtidig med at der udgives nye artikler på området.

Kædesøgning

I forbindelse med den indledende søgning er der også foretaget en kædesøgning. Kædesøgningen fungerede som et supplement til den brede fritekstsøgning. Kædesøgningen blev specielt anvendt til, at finde flere relevante videnskabelige artikler, ved at studere artiklernes referencer for, at se om der var titler der var brugbare. Der er ligeledes anvendt kædesøgning i de danske rapporter der er fundet fx ved Vidensråd for Forebyggelse, for at finde primære litteratur. Kædesøgningen blev kun brugt som supplement, fordi der kan være

risiko for at opnå ensformig litteratur samt mangel på kilder, som viser andre nuancer af emnet end dem som konkret søges(57).

Problemformulering

Hvordan kan lærernes kompetencer udvikles mhp. at understøtte integrationen af de gns. 45 min. motion og bevægelse på Assens Skole i Mariagerfjord Kommune?

Forsknings spørgsmål til den systematiske litteratursøgning

Hvilke interventioner fremmer og hæmmer motion og bevægelse i folkeskolen?

Udvalgte databaser

I den nedenstående figur vil argumentationen for valget af den enkelte database fremgå.

| Database | Karakteristika og begrundelse for valg |
|------------------------|--|
| PubMed | Denne database er medtaget, fordi det er den største medicinske database inden for sundheds- og behandlingsområdet. Databasen er derfor udvalgt, da den kan sikre en bred referenceramme om interventioner der kan fremme og hæmme integrationen af motion og bevægelse i folkeskolerne. Med et hovedfokus på amerikanske studier, sikres der en bredere referencegruppe(Hørmann, 2011) (Aalborg Universitetsbibliotek, 2016). |
| Embase | Databasen har fokus på kvantitative studier inden for biomedicin, social videnskab og sygepleje(Hørmann, 2011). Embase er derfor medtaget, da det regnes for en af verdens største databaser indenfor medicin og europæisk litteratur, hvilket kan give studier, som i højere grad, kan overføres til en dansk kontekst. |
| Cochrane | Cochrane indeholder hovedsageligt studier af lægevidenskabeligt indhold af høj evidens samt mange systematiske reviews(56,85). Databasen er medtaget, for i den systematiske litteratursøgning, at kunne sikre høj evidens blandt de fremsøgte studier. |
| Sociological Abstracts | Databasen har hovedfokus på sociologi, sociale samt adfærdsmæssige videnskaber. Derudover er det muligt, at finde resumeer af tidsskrifteartikler, citationer fra bøger og publikationer samt få abstracts af bøger, kapitler, afhandlinger samt konferenceindlæg(56). Databasen er relevant da den bidrager med litteratur der afdækker adfærd og rutiner ifm. integration af motion og bevægelse på folkeskolerne. |

| | |
|--------|---|
| CINAHL | Databasen har fokus på artikler indenfor områderne sygepleje og sundhedsfaglig litteratur fra 1981 frem til dags dato. Databasen er medtaget, da den indeholder litteratur som er sygdomsorienteret (86), hvilket kan bidrage med viden om hvilke interventioner der fremmer og hæmmer motion og bevægelse i folkeskolen. |
|--------|---|

Facetopsætning og anvendte søgetermer

I de kommende figurer vil de enkelte databasers facetter og søgetermer fremgå.

PubMed

PubMed's kontrollerede emneord kaldes MESH-termer

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|---|--|--|
| MeSH-termer "Schools" OR Fritekst: | MeSH-termer "Exercise" OR "Motion" Fritekst: | MeSH-termer "Educational Measurement" OR "Inservice Training" OR "Teaching" Fritekst: Intervention |
| Antal hits 98.932 | Antal hits 201.364 | Antal hits 658.056 |

Samlet antal hits for alle tre facetter: 570

Søgning foretaget d. 05.04.17

PubMed søgestreng: (("Schools"[Mesh]) AND (("Exercise"[Mesh]) OR "Motion"[Mesh])) AND (((("Educational Measurement"[Mesh]) OR "Inservice Training"[Mesh]) OR "Teaching"[Mesh]) OR intervention)

Embase

Embase kontrollerede emneord kaldes emtree

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|---|---|---|
| Emtree-termer Kindergarten OR Middle school | Emtree-termer Physical activity, capacity and performance | Emtree-termer Adult Education OR Course content |

| | | |
|---|------------------------------|---|
| OR Primary school Fritekst: 'Public school' | Fritekst: Movement | OR In service training OR Problem based learning Fritekst: Intervention |
| Antal hits 14.181 | Antal hits 1.026.566 | Antal hits 709.791 |

Samlet antal hits for alle tre facetter: 572

Søgning foretaget d. 09.04.17

Embase søgestreng: ('kindergarten'/exp OR 'middle school'/exp OR 'primary school'/exp OR 'public school') AND ('physical activity, capacity and performance'/exp OR 'movement') AND ('adult education'/exp OR 'course content'/exp OR 'in service training'/exp OR 'problem based learning'/exp OR 'intervention').

Cochrane

Det kontrollerede emneord i Cochrane er MeSH-termer

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|---------------------------------|------------------------------------|--|
| MeSH-termer "Schools" | MeSH-termer Exercise | MeSH-termer Fritekst: Intervention |
| Fritekst: | Fritekst: | |
| Antal hits 2.298 | Antal hits 18.558 | Antal hits 131.929 |

Samlet antal hits for søgestrengen: 199

Søgning foretaget d. 05.04.17

Cochrane søgestreng:

Søgestrengen fra den systematiske litteratursøgning i databasen Cochrane blev gemt som dokumentation. Opsætningen i selve søgestrengen var dog ikke overførbart til Word, hvorfor denne blev forbigået i søgebilaget.

Sociological Abstracts

Det kontrollerede emneord i Sociological Abstracts er Thesaurus.

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|------------------------|------------------------------------|--------------------------|
| | | |

| | | |
|---|--|---|
| <u>Thesaurus- termer</u> "Schools" <u>Fritekst:</u> | <u>Thesaurus- termer</u> "Activity" <u>Fritekst:</u> Physical movement | <u>Thesaurus- termer</u> "Learning" OR "Educational programs" <u>Fritekst:</u> Intervention |
| Antal hits: 11.091 | Antal hits: 3.380 | Antal hits: 43.394 |

Samlet antal hits for alle tre facetter: 42

Søgning foretaget d. 05.04.17

Sociological Abstracts søgestreng: [SU.EXACT\("Schools"\) AND \(SU.EXACT\("Activities"\) OR \(physical movement\)\) AND \(intervention OR \(SU.EXACT\("Educational Programs"\) OR SU.EXACT\("Learning"\)\)\)](#)

CINAHL

CINAHL kontrollerede emneord kaldes Headings

| Facet 1: Folkeskole | Facet 2: Motion og bevægelse | Facet 3: Intervention |
|---|---|--|
| <u>Headings- termer</u> "Schools, Special" OR "Schools, Secondary" OR "School, Middle" <u>Fritekst:</u> Public School* | <u>Headings- termer</u> "Musculoskeletal System Physiology" OR <u>Fritekst:</u> Physical Activity | <u>Headings- termer</u> "Educational Measurement" OR " Learning Methods" OR "Knowledge" OR "Teaching" <u>Fritekst:</u> |

| | | |
|---------------------|----------------------|-----------------------|
| | | Intervention |
| Antal hits 7.141 | Antal hits 36.579 | Antal hits 211.041 |

Samlet antal hits for alle tre facetter: 131

Søgning foretaget d. 05.04.17

CINAHL søgestreng: ((MH "Schools, Special") OR (MH "Schools, Secondary") OR (MH "Schools, Middle") OR public school*) AND ((MH "Musculoskeletal System Physiology") OR physical activity) AND ((MH "Educational Measurement") OR (MH "Learning Methods") OR (MH "Knowledge") OR (MH "Teaching") OR intervention)

Facetopbygning i de anvendte databaser

I de opstillede seks facetter er der i hver database, i hver enkelt facet, søgt på både internt kontrollerede emneord og fritekstord. De kontrollerede emneord og fritekstord er blevet kombineret ved, at indsætte den boolske operator OR i søgningen. Efterfølgende er de seks facetter blevet kombineret med hinanden ved, at anvende den boolske operator AND. Dette er gjort for, at indsnævre den systematiske litteratursøgning. De valgte fritekstord anvendes for, at sikre, at videnskabelige studier uden kontrollerede emneord også bliver medtaget. Anvendelse af fritekstord sikrer, at de nyeste studier, som endnu ikke er indekseret også er medtaget i søgningens resultat.

Kriterier for udvælgelse af relevant information

I nedenstående afsnit vil litteratursøgningens inklusions- og eksklusionskriterier blive fremlagt. Kriterierne er anvendt til, at udvælge relevant videnskabelig litteratur til belysningen af forskningsspørgsmålet.

| Inklusionskriterier | Eksklusionskriterier |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sprog: dansk, norsk, svensk og engelsk • Skolebaseret interventioner, hvor eleverne er mellem 5-17 år • Integration af motion og bevægelse i undervisningen | <ul style="list-style-type: none"> • Private skoler, friskoler • Ikke-vestlige lande • Motion og bevægelse der foregår i skolens frikvarterer/pauser • Interventioner hvor motion og bevægelse er målrettet én bestemt |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Interventioner der inkluderer flere parametre f.eks. mad og fysisk aktivitet, hvor resultaterne er adskilt. • Interventioner der forebygger fedme og sygdomme. | <p>sygdom, lidelse eller skavank f.eks. fedme og diabetes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kønssopdeling (piger/drenge). • Måling på forskelle i socioøkonomiske status • Interventioner der henvender sig til specialklasser |
|---|---|

Kvalitetstjek

I den tertiære fase er de 6 fremfundne artikler blevet kvalitetstjekket ved, at anvende tjeklister. Der er i Specialet anvendt STROBE og CONSORT, som tjeklister.

Dato og identifikation

Søgningen blev foretaget i april 2017, Aalborg Universitet af:

Marie Brund Hansen

Anne Louise Vanggaard Kaupang

Bilag 3 – Strukturerede spørgsmål til fokuserede observationer

Struktureret spørgsmål

Dato: _____

Hvem: _____

| Aktivitet Nr. | |
|---|--|
| 1. Hvilket fag integreres aktiviteten i? | |
| 2. Hvordan foregår aktiviteten? (sted, gruppe vs. Enkeltmandsøvelse mm) | |
| 3. Hvilke redskaber inkluderer læreren i aktiviteten? | |
| 4. Hvor lang tid varer aktiviteten fra start til slut? | |
| 5. Hvad laver læreren før/under/efter aktiviteten? | |

Bilag 4 – Interviewguide

Interviewet skal kunne besvare forskningsspørgsmål 3, “Hvilke faktorer oplever lærerne på Assens Skolen som fremmende og hæmmende i forbindelse med integration af de gennemsnitlige 45 minutters motion og bevægelse om dagen?”, for at kunne besvare problemformuleringen.

Vi kommer fra Aalborg Universitet, hvor vi er ved skrive vores afsluttende speciale i folkesundhedsvidenskab. Vores speciale omhandler lærernes integration af motion og bevægelse i undervisningen. I denne forbindelse ønsker vi at høre dine erfaring og oplevelse af integration af motion og bevægelse i din undervisning.

Du vil opleve, at vi stiller spørgsmål om integration af motion og bevægelse, da vi er interesseret i høre om dine personlige erfaringer og oplevelser af det. Derfor skal du endelig komme med tilføjelser, hvis du mener der er relevante områder, som vi ikke spørger ind til. Specialet bliver publiceret på universitets projektdatabase. Vi sikrer dog din anonymitet og derfor vil du på ingen måde kunne blive genkendt i opgaven. Derfor skal du udfylde denne samtykkeerklæring.

Det er mig, som primært vil stille spørgsmålene, mens X noterer ned undervejs og kommer med uddybende spørgsmål.

| Tematiske forskningsspørgsmål | Interviewspørgsmål | Uddybende spørgsmål |
|--|---|--|
| Indledende spørgsmål | 1) Hvornår blev du færdiguddannet som lærer? 2) Hvor længe har været ansat på Assens Skole? 3) Hvilke fag underviser du i på Assens skole? | |
| Har du som lærer på Assens Skole kendskab til lovkravet om de 45 minutters motion og bevægelse om dagen? | 1) Hvordan fik du kendskab til lovkravet om de 45 minutters motion og bevægelse om dagen? 2) På hvilken måde arbejder skolen med lovkravet om motion og bevægelse? | 1) Hvordan er du blevet informeret om dette? Har du selv skulle opsøge viden eller har der været informationsmøde eller? |

| | | |
|--|--|--|
| | 3) Hvem er ansvarlige for at lovkravet opfyldes? | |
| Hvordan foregår integration af motion og bevægelse ud fra lærernes perspektiv? | <p>1) Hvordan integrerer du motion og bevægelse i dine fag?</p> <p>2) Hvilke overvejelser gør du dig om hvor ofte du integrerer motion og bevægelse i din undervisning?</p> <p>3) Hvilke kompetencer og erfaringer trækker du på, når du skal integrere motion og bevægelse i undervisningen?</p> <p>4) Hvordan forbereder du en aktivitet hvor motion og bevægelse er integreret?</p> <p>5) Hvilke specifikke hensyn, ift. eleverne, oplever du der skal tages ifm. integrationen af motion og bevægelse?</p> | <p>1) Hvilke tanker gør du dig omkring aktiviteten som du ønsker at inddrage i undervisningen?</p> <p>3) Har du kendskab til inspirationskilder som f.eks. Dansk Skoleidræt? Anvender du disse?</p> <p>3) Har du sports eller træner erfaringer du trækker på i dine aktiviteter?</p> <p>4) Er det noget du bruger din forberedelsestid på at forberede eller er det en spontan ide, hvor øvelsen bliver "trukket" op af hatten?</p> |
| Hvordan har lærernes uddannelse eller efteruddannelse bidraget til integration af motion og bevægelse? | <p>1) Kan du fortælle hvordan du bruger din uddannelse til at integrerer motion og bevægelse?</p> <p>2) Har du modtaget kursus eller undervisning ift. at</p> | <p>2) Hvordan bruger du den viden i dag?</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | integrere motion og bevægelse i undervisningen? | Hvis nej, hvordan kan det være? |
| Hvilke faktorer fremmer og hæmmer integrationen af motion og bevægelse? | <p>1) Hvordan oplever du det at skulle kombinere pensum med motion og bevægelse i undervisningen?</p> <p>2) På hvilken måde oplever at I lærer inspirerer hinanden til at integrere motion og bevægelse?</p> <p>3) Hvilke fag oplever du at det er svære at integrerer motion og bevægelse i end andre fag?</p> <p>4) Vi har set at I har et aktivitetsur hængende i hver klasse. Hvilken betydning har det for dig, at det hænger der?</p> <p>7) I nogle klasser har I power breaks liggende ved skrivebordet. Hvilken indvirkning har for dig, at det ligger fremme i klassen?</p> | <p>1) Er der nogle fag du føler, at det er sværere eller lettere at integrere motion og bevægelse i end andre ift. at have et pensum, som eleverne skal igennem?</p> <p>3) Hvornår og hvor snakker I om motion og bevægelse?</p> <p>3) Hvordan oplever du tværfaglig sparring med kollegerne?</p> <p>3) På hvilken måde oplever du at I har opfølgning eller opsamling ift. de erfaringer du gør dig ifb. med motion og bevægelse?</p> <p>3) Prøv at beskriv hvad det er der gør det svært at integrerer motion og bevægelse i dette fag?</p> <p>3) Hvorfor oplever du det er lettere i dine andre fag?</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | 8) Derudover har vi lagt mærke til at der hænger inspirationsmateriale fra DGI og Dansk Skoleidræt i lærerværelset. På hvilken måde anvender du dette materiale? | |
|--|--|--|

Debriefing:

Tusind tak fordi du ville deltage, det var det vi havde af spørgsmål.

Så afslutningsvis vil vi blot spørge om, du har nogle yderligere kommentarer eller tilføjelser du ønsker at komme med?

Bilag 5 - Samtykkeerklæring

Informeret samtykkeerklæring

Aalborg Universitet

Formål:

Projektet er en del af Kandidatuddannelsen i Folkesundhedsvidenskab på Aalborg Universitet. Formålet med projektet er at klarlægge behovet for kompetence- og redskabsudvikling hos lærerne på Assens Skole, ift. at integrere motion og bevægelse i undervisningen og på denne baggrund stille forslag til forandring af lærernes integration af motion og bevægelse i fagundervisningen. Derfor ønsker vi at stille dig relevante spørgsmål, der vedrører dine oplevelser af egne kompetencer og redskaber i forhold til integrering af motion og bevægelse i undervisningen. Specialet er en kvalitativ undersøgelse, som vil blive bygget på deltagerobservation og interviews af lærerne på Assens Skole.

Håndtering af materiale

Den viden deltagerobservationerne og interviewene bringer, skal efterfølgende bruges i Specialet og vil blive håndteret fortroligt og anonymt. Det betyder at dit navn **ikke** vil indgå i Specialet og at lydfilerne vil blive destrueret.

Erklæring fra informant

Jeg er blevet informeret om:

- At jeg deltager i en deltagerobservation og/eller et interview.
- At deltagelsen er frivilligt og at jeg kan fratræde deltagelse frem til d. 01-06-2017 uden konsekvenser.
- At alle mine udtalelser og informationer er fortrolige og bliver anonymiseret.
- At lydoptagelser vil blive opbevaret udelukkende af Specialegruppen og vil blive slettet efter eksamen juni 2017.

Jeg giver hermed mit samtykke til deltagelse i dette Speciale:

Ja _____

Nej _____

Informant _____ Dato _____

Studerende _____ Dato _____

Kontaktinformation: Anne Louise, tf.: 52 19 06 05, Marie tf.: 26 82 99 86

Deltagerinformation

Aalborg Universitet

Formålet med Specialet er at klarlægge behovet for kompetence- og redskabsudvikling hos folkeskolelærerne efter den nye skolereform er blevet iværksat. Dette vil ske gennem et casestudie på Assens Skole i Mariagerfjord Kommune, hvor behovet for kompetence- og redskabsudvikling i forbindelse med integration af de gennemsnitlige 45 minutters motion og bevægelse om dagen i fagundervisningen vil blive anskuet.

Derfor vil vi observere hvordan I integrerer motion og bevægelse i jeres undervisning og efterfølgende afholde interviews med jer. De afholdte interview samt observationsnoterne skal vi kun bruge til vores Speciale på Kandidatuddannelse Folkesundhedsvidenskab på Aalborg Universitet, der afsluttes med eksamen juni 2017, hvorefter alle data blive distribueret.

Observationerne vil foregå i perioden mandag d. 24-04-2017 til torsdag d. 27-04-2017.

Herefter er der aftalt individuelle tider for interview, i den efterfølgende uge. Vi gør opmærksom på, at al deltagelse er frivillig, og I kan fratræde deltagelse frem til d. 01-06-2017 uden konsekvenser.

Under observationen nedskriver vi feltnoter. Her gør vi opmærksom på, at det er læreren og undervisningen som er i fokus og ikke eleverne.

Vi optager interviewet, således vi kan gengive dine udsagn så korrekt som muligt. Det vil kun være Specialegruppen, der vil have adgang til disse optagelser. Vi vil anonymisere alle udsagn med et fiktivt navn. Dine oplysninger vil blive behandlet fortroligt og er underlagt vores tavshedspligt.

Hvis du har nogen form for spørgsmål er du velkommen til at kontakte gruppen på nedenstående mailadresse eller telefonnummer.

Anne Louise, akaupa12@student.aau.dk, tlf: 52190605

Marie, mbha15@student.aau.dk, tlf: 26829986

Tak for jeres deltagelse.

Med venlig hilsen
Anne Louise & Marie