



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for folkehelse

Helle Aspelund

Bacheloroppgave

Psykologisk læringsmiljø i kroppsøvfingsfaget

The Psychological Learning Environment in Physical Education

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI
Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

Dette er mitt fagdidaktiske fordypningsarbeid, som er gjennomført i mitt avsluttende år på Faglærerutdanningen for kroppsøving og idrettsfag. Selve arbeidsprosessen, som strakte seg fra desember 2014 til mai 2015, har vært en hard og strabasiøs ferd med mye motgang og litt medgang. Gjennom læringsprosessen føler jeg at jeg har utviklet meg på det personlige plan, vell så mye som jeg har utviklet meg faglig. Og jeg vil benytte anledningen til å takke mine medelever, familie, venner og andre, for både gode faglige råd og uvurderlig støtte i denne prosessen. Dere vet selv hvem dere er!

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder, Knut Egil Bekkevold, som har hjulpet meg med å dra oppgaven i havn. Han har gitt meg fritt spillerom, men også kommet med konkrete forslag på forbedringer. Det viktigste for meg er likevel at han har signalisert en tilgjengelighet, imøtekommenhet og motivasjon for å veilede, via en «Døra mi er alltid åpen»- policy. Jeg har satt stor pris på veiledningen jeg har fått!

Tusen hjertelig takk til alle dere som har fulgt meg gjennom denne prosessen!

Elverum, april 2015

Helle Aspelund

Sammendrag

Forfatter:

Helle Aspelund, Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag – 2015

Høgskolen i Hedmark, Avdeling for folkehelsefag, Elverum

Oppgavetittel og problemstilling:

Psykologisk læringsmiljø i kroppsøvingsfaget.

Hvordan kan kroppsøvingslæreren skape og opprettholde et godt psykologisk læringsmiljø for sine elever?

Teori:

Undersøkelsen omfatter nøkkelbegreper som: psykologisk læringsmiljø, sosialisering, Bronfenbrenners økologiske sosialiseringsmodell, klasseledelse, positive lærer-elevrelasjoner og positive elev-elevrelasjoner.

Metode:

I denne oppgaven er litteraturstudium benyttet som undersøkelsesmetode. Derfor er kildekritikk og redegjørelse for undersøkelsesprosessen samt bearbeidelsen av materialet de metodiske verktøyene.

Resultat/ Drøfting:

Litteratursøket ledet frem til et empirisk utvalg på fire fagfellevurderte vitenskapelige artikler. Drøftingen tar utgangspunkt i innhentet kildemateriale som er benyttet i teoridelen, samt resultatene fra de utvalgte artiklene. Drøftingen har som mål å finne frem til kunnskap om hvordan kroppsøvingslæreren kan skape og opprettholde et godt psykologisk læringsmiljø for sine elever.

Konklusjon:

Gjennom min drøfting av de sammenfattede resultater samt teorien har jeg kommet frem til at det spesielt er tre forhold som lærere bør fokusere på i arbeidet med å ivareta et godt psykologisk læringsmiljø for elevene. Disse er klasseledelse, å skape positive relasjoner til hver enkelt elev, og å bidra til å skape positive relasjoner elevene seg imellom.

Nøkkelord:

Psykologisk læringsmiljø, sosialisering, Bronfenbrenners økologiske sosialiseringsmodell, kroppsøvingslæreren, klasseledelse, lærer-elevrelasjon, elev-elevrelasjon.

Innhold

FORORD	2
SAMMENDRAG	3
INNHold	5
1. INNLEDNING	8
1.1 PROBLEMMOMRÅDET OG BAKGRUNN FOR DETTE.....	8
2. PROBLEMSTILLING	11
2.1 HOVEDPROBLEMSTILLING.....	11
2.2 OPERASJONALSERING OG KLARGJØRING AV BEGREPENE I PROBLEMSTILLINGEN	12
3. TEORIKAPITTEL	13
3.1 PSYKOLOGISK LÆRINGSMILJØ.....	13
3.2 BEGREPET SOSIALISERING.....	14
3.3 BRONFENBRENNERS ØKOLOGISKE TILNÆRMINGSMÅTE	15
3.4 UTDANNINGSDIREKTORATETS EGEN FORSKNING OM PSYKOLOGISK LÆRINGSMILJØ	18
3.4.1 Lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp	19
3.4.2 Positive relasjoner mellom elev og lærer.....	19
3.4.3 Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene.....	20
4. METODEKAPITTEL	22
4.1 HVA ER METODE?.....	22
4.2 REDEGJØRELSE AV UNDERSØKELSESMETODEN	23
4.2.1 Hva er et litteraturstudium?.....	23
4.2.2 Metodekritikk - Litteraturstudiets styrker og svakheter	24
4.2.3 Begrunnelse for metodevalget.....	25
4.3 VALIDITET OG RELIABILITET	27

4.4	INNHEMING AV DATAMATERIALET.....	28
4.4.1	<i>Utvalgsmetode i litteratursøket</i>	28
4.4.2	<i>Inklusjonskriterier</i>	29
4.4.3	<i>Søkeprosessen – innsamling av relevante artikler</i>	29
4.4.4	<i>Undersøkelsens empiri</i>	30
4.5	KILDEKRITIKK – DATAMATERIALETS RELEVANS OG PÅLITELIGHET.....	31
4.5.1	<i>Hvilken verdi har empirien for min problemstilling?</i>	31
4.5.2	<i>Empiriens gyldighet og holdbarhet</i>	32
4.6	BEARBEIDNING AV INNHEMET DATA.....	32
5.	PRESENTASJON AV UNDERSØKELSENS EMPIRI.....	34
5.1	ARTIKKEL 1 – A MULTI-REFERENCED ANALYSIS OF THE QUALITY OF LEARNING CLIMATE IN HEALTH AND PHYSICAL EDUCATION STUDENT TEACHING.....	34
5.2	ARTIKKEL 2 – THE COOPERATIVE LEARNING EQUATION: AN EFFECTIVE APPROACH IN ELEMENTARY SCHOOL PHYSICAL EDUCATION.....	37
5.3	ARTIKKEL 3 – MANIPULATION OF THE SELF-DETERMINED LEARNING ENVIRONMENT ON STUDENT MOTIVATION AND AFFECT WITHIN SECONDARY PHYSICAL EDUCATION.....	39
5.4	ARTIKKEL 4 - THE EFFECT OF PHYSICAL EDUCATION CLIMATES ON ELEMENTARY STUDENT’S PHYSICAL ACTIVITY BEHAVIORS.....	43
6.	RESULTAT- OG DRØFTINGSKAPITTEL.....	45
6.1	LÆRERENS EVNE TIL Å LEDE KLASSE OG UNDERVISNINGSFORLØP.....	46
6.2	POSITIVE RELASJONER MELLOM ELEV OG LÆRER.....	47
6.3	POSITIVE RELASJONER OG KULTUR FOR LÆRING BLANT ELEVENE.....	48
6.4	OPPSUMMERENDE DRØFTING.....	48
7.	AVSLUTNING.....	51
7.1	KONKLUSJON.....	51
8.	LITTERATURLISTE.....	52

1. Innledning

1.1 Problemområdet og bakgrunn for dette

Barn og unge tilbringer hver dag mange timer i barnehagen eller på skolen, og kvaliteten på de relasjonelle forholdene de tilbys har betydning for deres trivsel og prestasjoner, deres følelse av velvære og deres helseatferd (Rasmussen & Due i Linder, 2012, s. 32). I det pedagogiske læringsmiljøet er det mange relasjonelle forhold som påvirker hvert enkelt barn direkte og indirekte. Barnet står i sentrum i sitt relasjonelle system, og kvaliteten på hverdagslivets samspill med foreldre, nære profesjonelle (f.eks. kroppsøvlingslæreren) og med kameratgruppen påvirker barnets læring og trivsel (Linder, 2012). En pedagog er i følge Bø & Helle (2013, s. 225) en person som yrkesmessig arbeider med oppdragelse eller undervisning. Og kjernen i lærerens pedagogiske arbeid dreier seg om forhold som læreren alltid kan ha innflytelse på selv, nemlig sin egen faglighet og konkrete interaksjon med barnet (Linder, 2012).

I følge Rammeplan for Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag, så er ingen enkeltfaktor mer avgjørende for kvaliteten i barnehage og skole enn læreren. Og den kvalifiserte læreren skal ha en allsidig kompetanse; heriblant sosialkompetanse, som omfatter at læreren skal kunne legge til rette for gode læringsmiljøer gjennom samvær med barn og unge, kunne vise omsorg for den enkelte og være tydelig som leder (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s.5).

I følge Yngvar Ommundsen (2006, s. 47) er stimulering av både fysisk-motoriske ferdigheter og psykososiale helse og kompetanse viktig for barns og unges personlighetsutvikling. Gunstige psykologiske samspillbetingelser mellom lærere og elever gir i seg selv god

grobunn for positiv psykososial utvikling. Dermed framstår utviklingen av fysisk-motorisk og psykososial kompetanse hos barn og unge i en konkret læringsatmosfære som en svært viktig pedagogisk oppgave for kroppsøvingslærerne. Kroppsøvingen i skolen representerer en positiv og betydningsfull læringsarena for norske barn og unge. En læringsarena som rommer mulighet for både fysisk-motorisk og psykososial kompetanseutvikling, og som har som uttalt mål å fremme nettopp slike sider ved barn og unges kompetanse og utvikling. Og det er derfor viktig å belyse forutsetninger for at skolen skal kunne fremme nettopp fysisk-motoriske ferdigheter og bidra til de unges psykososiale utvikling.

Det å ha et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring, er en lovfestet rett elever i den norske skolen har. Kapittel 9 i Opplæringsloven (1998) omhandler elevenes skolemiljø, og under § 9a-3. *Det psykososiale miljøet* står det at skolen skal arbeide aktivt og systematisk for å fremme et godt psykososialt miljø der den enkelte elev kan oppleve trygget og sosial tilhørighet. Dette kravet videreføres gjennom læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet, 2012a) , som slår fast at skolen og lærerbedriften skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring. I formålet med kroppsøvingsfaget (Utdanningsdirektoratet, 2012b) står det uttrykt at det nettopp det **sosiale aspektet** ved fysisk aktivitet gjør kroppsøvingsfaget til en viktig arena for å fremme viktige samfunnsverdier og hvilken oppfatning elevene har om seg selv og andre.

Det er flere faktorer, både faglig-didaktiske og pedagogisk-psykologiske som sammen danner et viktig grunnlag for å fremme lærings- og utviklingsutbytte hos elevene i undervisningen (Ommundsen, 2006, s. 47), men jeg velger i denne undersøkelsen å sette fokuset på betydningen av det psykologiske læringsmiljøet, og hva man som lærer konkret kan gjøre for å legge til rette for et godt læringsmiljø for elevene i skolen.

I lys av alt dette som er nevnt ovenfor, mener jeg det dermed vil være relevant og interessant for både nåværende og framtidige lærere og få en større innsikt i hvordan man kan påvirke elevenes psykologiske læringsmiljø på en positiv måte slik at det fremmer trivsel, helse og læring hos elevene. Formålet med denne undersøkelsen er å drøfte den kunnskapen som allerede finnes om emnet, slik at nåværende og fremtidige lærere kan bli i bedre stand til å ivareta elevenes rett til et godt psykologisk læringsmiljø. Som lærerstudent er det personlige formålet med undersøkelsen å utvikle en faglig kompetanse på dette området, som igjen vil gjøre meg bedre rustet i lærerrollen og en mer reflektert praktiker.

2. Problemstilling

Forskning dreier seg om å finne svar på ett eller flere spørsmål, og en problemstilling kan i følge Halvorsen defineres som «spørsmål som blir stilt med et bestemt formål, og på en så presis måte at det lar seg belyse gjennom bruk av samfunnsvitenskapelige metoder» (sitert i Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 59). Videre sier Johannessen, Tufte & Christoffersen (2011) at en problemstilling bidrar til å avgrense og gi undersøkelsen en retning, og at fokuserte problemstillinger vil føre til en økonomisering av forskningsressursene, slik at det blir mulig å gjennomføre undersøkelsen innenfor de satte rammene. Det er undersøkelsens problemstilling som styrer de andre prosedyrene, og det er derfor viktig å utforme en konkret og relevant problemstilling som et sentreringspunkt i begynnelsen av forskningsprosessen (s. 59). Dette vil gjøre resten av arbeidsprosessen enklere og mer målrettet.

2.1 Hovedproblemstilling

Min konkrete problemstilling og sentreringspunkt for denne undersøkelsen er:

- Hvordan kan kroppsøvingslæreren skape og opprettholde et godt psykologisk læringsmiljø for sine elever?

2.2 Operasjonalisering og klargjøring av begrepene i problemstillingen

Med formuleringen «skape og opprettholde» i problemstillingen ønsker jeg å synliggjøre at det psykologiske læringsmiljøet i en gruppe er ferskvare som krever målrettet og kontinuerlig arbeid fra lærerens side, og at det ikke bare er en rekke tiltak man kan innføre for å få skapt et tilfredsstillende psykologisk læringsmiljø en gang for alle. Å legge til rette for et godt psykologisk læringsmiljø er en vedvarende prosess og ikke et engangsarbeid.

Psykologisk læringsmiljø

Psykologisk læringsmiljø/ Psychological learning environment er et sammensatt ord. Psykologi som adjektivet *psykologisk* betyr: «som har å gjøre med psykologi og mentale prosesser» (Bø & Helle, 2013, s. 246). Ordet *læringsmiljø* viser til de samlede psykososiale, kulturelle, relasjonelle og fysiske faktorer som har betydning for læring, helse og trivsel (Bø & Helle, 2013, s. 178). *Psykologisk læringsmiljø* er derfor et snevrere og mer spesifikt begrep enn læringsmiljø, og viser kun til de psykologiske prosessene og forholdene ved elevenes læringsmiljø.

Hvem er elevene?

Det er benyttet ulike kategorier av elever i de ulike artiklene, og «elever» i min problemstilling vil derfor representere en vid målgruppe, både grunnskole- og videregående elever.

3. Teorikapittel

Kjernen i min undersøkelse er psykologisk læringsmiljø, og jeg vil derfor starte med å redegjøre for dette begrepet. Jeg kommer også til å redegjøre for sosialiseringbegrepet og Bronfenbrenners økologiske teori, da jeg finner det relevant å drøfte temaet i undersøkelsen opp mot en sosialiseringsteori. Til slutt i teorikapittelet tar jeg for meg Utdanningsdirektoratets forskning om hvordan man kan skape og opprettholde et godt læringsmiljø, fordi det er relevant å se på funnene fra min empiri (forskningsartikler) i lys av denne forskningen.

3.1 Psykologisk læringsmiljø

Kvaliteten i det psykologiske samspillet mellom pedagogen og elevene har stor betydning for elevenes læringsutbytte. I følge Ommundsen (2006, s. 60) er læringsmiljøet blant annet viktig for elevenes forståelse av hva det vil si å mestre, for hvorvidt de opplever at de mestrer, og for deres emosjonelle reaksjoner under innlæring, deres læringsstrategier og motivasjon. Læringsmiljøet har også betydning for elevenes sosiale og moralske funksjon og psykososiale helse generelt. Et psykologisk læringsmiljø kan være mer eller mindre funksjonelt med tanke på elevenes trivsel, motivasjon og læring. Et oppgaveklime og et prestasjonsklime representerer to helt ulike typer læringsatmosfærer i kroppsøvingen. Lærere som tilrettelegger for et oppgaveklime, vektlegger fremgang og innsats som viktige kriterier for å mestre. De prøver å gi alle likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet, uavhengig av ferdigheter og prestasjoner, og de gir elevene valg og innflytelsesmuligheter. Lærere som fremmer et oppgaveklime er aksepterende for elevenes prøving og feiling i læringsarbeidet, bruker ulike grupperingsformer og oppfordrer elevene til å samarbeide med hverandre. Det motsatte gjelder for lærere som fremmer et prestasjonsklime i sin undervisning. De

vektlegger det å vinne, og er opptatt av mellompersonlig konkurranse. De gir mest anerkjennelse og oppmerksomhet til dem som mestrer best, de er sterkt dirigerende og lite åpne for valg og medbestemmelse fra elevene. Prestasjonsorienterte lærere viser liten aksept for elevenes prøving og feiling i læringsarbeidet, de kobler feiling opp mot mangel på ferdighet, og de evaluerer gjerne elevene foran resten av klassen. I et prestasjonsklima tas det gjerne i bruk ferdighetsbaserte grupperingsformer, og samarbeid under innlæringen blir ofte vurdert som uhensiktsmessig og negativt av læreren (Ommundsen, 2006, s. 49). I følge Ommundsen (2006, s. 59) indikerer forskningen at et oppgaveorientert læringsmiljø skaper gunstige betingelser for et konstruktivt læringsutbytte i kroppsøving, og dermed er å foretrekke.

Mitt fokus i denne undersøkelsen er hvilke tiltak læreren kan gjøre for å fremme et positivt psykologisk læringsmiljø for elevene, og ikke nødvendigvis å peke på hvilke av læringsmiljøkategoriene som fungerer best. Derfor har valgt å ikke vektlegge oppgaveklime og prestasjonsklima i drøftingskapittelet.

3.2 Begrepet sosialisering

I følge Gunn Imsen (2008, s. 52-53), professor i pedagogikk ved Pedagogisk institutt ved NTNU i Trondheim, så omfatter sosialisering både den målrettede og den ikke-målrettede påvirkning av individet. Det er en gjensidig prosess, hvor individet både blir påvirket av miljøet, og individet har en påvirkning på miljøet rundt seg. Individet, her eleven, formes på mange måter, både direkte gjennom systematisk oppdragelse og indirekte gjennom forventninger og innflytelse som foreldrene ikke har kontroll over. Sosialisering blir derfor et videre begrep enn oppdragelse, og omfatter alle mekanismer som kan tenkes å påvirke eleven. Familien, skolen, massemedia, arbeidslivet og flere, utgjør viktige

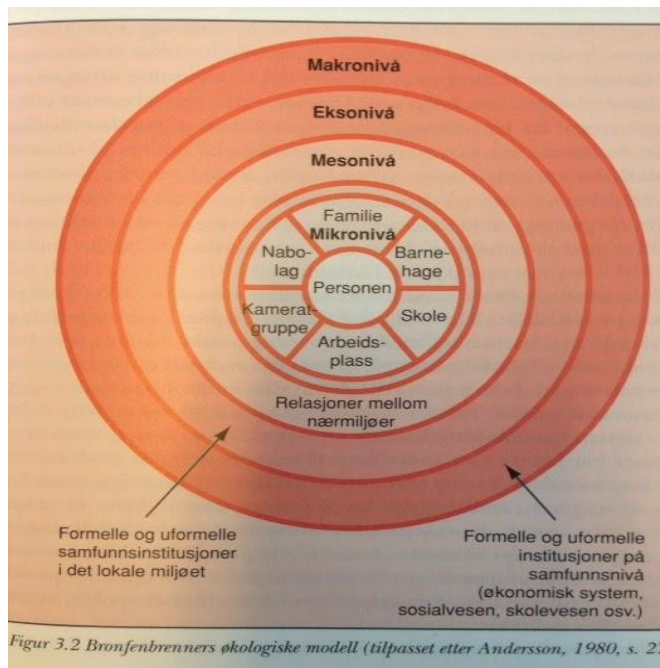
sosialiseringsinstanser i barn og unges liv. Ingen av disse fungerer enkeltvis og isolert, men står i et samspill med hverandre. Og det er nettopp dette samspillet som er avgjørende når en skal danne seg et bilde av hva slags miljø elevene befinner seg og utvikler seg i (Imsen, 2008, s. 58). Sosialisering er altså en interaksjonsprosess der samfunnet påvirker individet og individet påvirker samfunnet.

Det finnes mange ulike teorier om barns utvikling, hvorav noen er opptatt av de indre prosessene, mens andre vektlegger de sosiale prosessene. Bronfenbrenners teori skiller seg fra andre teorier ved at den vektlegger både de indre prosessene (arv) og de sosiale prosessene (miljø).

3.3 Bronfenbrenners økologiske tilnæringsmåte

Den russisk - amerikanske psykologen Urie Bronfenbrenner (1917-2005) er kanskje den som sterkest har understreket at barns utvikling må forstås i en helhetlig sammenheng, der man både tar i betraktning oppvekstmiljøet, de biologiske faktorene og den psykologiske utviklingen samtidig. Bronfenbrenner kaller dette en økologisk tilnæringsmåte (Ibid, s. 58). I følge Bø & Helle (2013, s. 338) brukes begrepet økologi innenfor biologien om for eksempel samspillet i naturen. Dette vil si forholdet og balansen mellom planter, dyr og miljø på et område. Begrepet økologi innenfor samfunnsvitenskapene brukes også på tilsvarende måte om menneskers forhold til omgivelsene inkludert familie, lokalmiljø, samfunn, natur og kultur.

Modellen nedenfor viser hvordan Bronfenbrenner tenker seg oppdragelsesmiljøet som et sammenhengende system. Den økologiske modellen synliggjør at et individs sosialiseringsprosess foregår på ulike nivåer og i ulike kontekster, og at det er et samspill mellom disse.



Figur 1. Bronfenbrenners økologiske modell (tilpasset etter Anderson, 1980, s.27). Fra Imsen, G., 2008, *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*, 4. utg., s. 59. Opphavsrett fra Universitetsforlaget.

Innerst i modellen har vi **individet/eleven**, med sine medfødte egenskaper, følelser, tanker, verdier og atferd [egen utheving].

Det nærmeste nivået som påvirker individet er blitt kalt **mikronivået** [egen utheving]. Mikronivået består av de feltene eller situasjonene som individet er direkte involvert i, som f.eks. familie, skole, nabolag, idrettslag og kameratgjengen. De ulike komponentene i nærmiljøet – barnet selv, familiemedlemmene, læreren og de rollene disse spiller – utgjør et nettverk av relasjoner som barnet er en del av. Det å analysere barnet innenfor ett av disse nærmiljøene, f.eks. skolen, er å analysere på mikronivå (Imsen, 2008, s. 60).

Det neste analysenivået kalles **mesonivået** [egen utheving], og her studerer man de ulike miljøenes påvirkning på individet samtidig, for å få fram relasjonen mellom dem. Nærmiljøene framstår jo som en integrert helhet for individet. Det bærer med seg erfaringer hjemmefra til skolen, og erfaringer fra skolen blir med hjem igjen (s. 60). Men det kan være både verdifelleskap og verdikonflikter på tvers av de ulike påvirkningsmiljøene på

mikronivået. Å analysere på mesonivået dreier seg derfor om å løfte de ulike påvirkningsfaktorene opp til et nytt nivå hvor man ser dem under ett, og dermed kan studere både hvilken påvirkning miljøene har på hverandre, og hvilken samlet påvirkning de har på individet.

Utenfor mesonivået ligger **eksonivået** [egen utheving], som omfatter de formelle og uformelle samfunnsinstitusjonene i det lokale miljøet som individet (her: eleven) ikke er direkte involvert i, men som det likevel blir påvirket av.

Ytterst i modellen har vi **makronivået** [egen utheving] som er overbygninger/institusjoner på samfunnsnivå, som for eksempel det økonomiske systemet, sosial- og helsevesenet, utdanningssystemet, rettsvesenet og det politiske systemet. Skolen har for eksempel flere uttrykte samfunnsmessige funksjoner og verdier som skal realiseres gjennom skolens praksis. Ordninger og bestemmelser på makronivå påvirker alle de andre nivåene og miljøene i en persons liv.

Siden det er den nære påvirkning og det direkte samspillet elevene deltar i som vanligvis påvirker dem mest, vil innsikt i de prosesser som foregår i elevens nære nettverk, være av stor betydning for å kunne forklare individets utvikling (Birkemo, 2002, s. 24). Og med en slik innsikt og kunnskap, kan læreren møte elevene med en større forståelse, og ha bedre forutsetninger for å kunne legge til rette for et godt læringsmiljø for den enkelte elev.

Et relevant spørsmål i lys av teorien nevnt ovenfor, er om et pedagogisk miljø som anses som «godt nok» er tilstrekkelig godt nok for alle barn og unge? Og hvilke kriterier kjennetegner et «godt nok» miljø? (Birkemo, 2002, s. 28). Utdanningsdirektoratets forskning tar for seg nettopp disse spørsmålene.

3.4 Utdanningsdirektoratets egen forskning om psykologisk læringsmiljø

Hvorfor er det så viktig å beskrive hva som kjennetegner et godt læringsmiljø? Opplæringsloven (1998) slår fast at alle elever har rett til et godt miljø på skolen. Under første periode av felles nasjonalt tilsyn i årsskiftet 2010-2011, med temaet elevenes psykososiale miljø, kom det frem at under 50 % av norske skoler hadde klare kriterier for hva de mener er vesentlig for læringsmiljøet. Derfor mener Utdanningsdirektoratet det er viktig å formidle forskningsbasert kunnskap om hva som kjennetegner nettopp et godt læringsmiljø. Konkrete kjennetegn gir retning for hvilken praksis vi faktisk ønsker oss i den norske skolen, og er noe som alle i utdanningssektoren bør strekke seg mot (Utdanningsdirektoratet, 2012c, s. 2). I følge Utdanningsdirektoratet (2012c, s. 1-2) viser forskningen hittil at det spesielt er fem forhold som er grunnleggende når lærere arbeider med å utvikle og opprettholde gode læringsmiljøer, og disse er:

- 1) Lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp
- 2) Positive relasjoner mellom elev og lærer
- 3) Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene
- 4) Godt samarbeid mellom skole og hjem
- 5) God ledelse, organisasjon og kultur for læring på skolen

Det er i elevenes mikronivå (se Bronfenbrenners økologiske modell ovenfor) at læreren har mulighet til å påvirke og tilrettelegge undervisning og læringsmiljø, og det blir derfor tiltak på dette nivået som blir mest interessant å se på i min undersøkelse. Med dette mener jeg tiltak som læreren kan gjøre i selve læringssituasjonen og i interaksjonen med elevene.

Derfor blir ikke de to siste punktene på utdanningsdirektoratets liste vektlagt i akkurat denne undersøkelsen. Nedenfor er innholdet til de tre første grunnleggende forholdene nærmere beskrevet. Disse beskrivelsene er en del av kunnskapsgrunnlaget til Bedre læringsmiljø-satsningen 2009-2014, som videreutvikles kontinuerlig (Utdanningsdirektoratet, 2012c, s. 2).

3.4.1 Lærers evne til å lede klasser og undervisningsforløp

Dette går på at læreren:

- Har en tydelig struktur i undervisningsforløpet.
- Formulerer tydelige mål for elevenes læring og læringsmiljø.
- Har høye forventninger til alle elevene, tilpasset deres forutsetninger.
- Gir tydelige og konstruktive tilbakemeldinger til elevene, både faglig og sosialt.
- Bruker tilbakemeldinger fra elevene for å justere opplæringen.
- Skaper et inkluderende miljø og et læringsfellesskap blant elevene.
- Utarbeider regler i samarbeid med elevene, og håndhever disse konsekvent.
- Bevisstgjør og ansvarliggjør elevene i eget læringsarbeid.
- Involverer elevene, og gir dem mulighet for medvirkning

3.4.2 Positive relasjoner mellom elev og lærer

“Læreren skal lede elevenes læring og utvikling på skolen. En positiv relasjon mellom lærer og elev er hjørnesteinen i god klasseledelse” (Utdanningsdirektoratet, s.a.).

For å få til dette, kreves det at:

- Læreren har evne til å inngå en positive og støttende relasjon med hver enkelt elev.
- Eleven opplever trygghet og tillit, og å bli sett av læreren.
- Læreren har tro på at elevene kan lære og nå målene for opplæringen.
- Læreren skaper engasjement og motivasjon for læring, og bidrar til god selvfølelse hos alle elevene.
- Lærer og elev har samme forståelse av hvilke krav som stilles til et godt læringsmiljø, blant annet hvilken sosial kompetanse (oppførsel) som blir etterspurt og verdsatt.

3.4.3 Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene

Dette er kjennetegnet ved at elevene:

- Har en kultur for læring og et læringsfellesskap. Blant elevene er det positivt å være aktiv og interessert, og det eksisterer ikke et negativt gruppepress mot å gjøre sitt beste på skolen.
- Aksepterer ulikheter, og at det er greit å bade være flink og å ha utfordringer, faglig og sosialt.
- Samarbeider og har felles opplevelser.
- Opplever trygghet og tillit, og føler seg inkludert i elevmiljøet.
- Forstår hvilke krav som stilles til et godt læringsmiljø, blant annet hvilken sosial kompetanse som blir etterspurt og verdsatt.
- Opplever nulltoleranse for krenkende ord og handlinger (herunder også mobbing).

I følge Utdanningsdirektoratet (2012c, s. 2) er det hvordan den enkelte elev opplever forholdene i læringsmiljøet sitt, som har betydning for elevenes faglige og sosiale utvikling. I Norge viser det seg at det er større variasjon i hvordan elever opplever læringsmiljøet sitt innad på hver enkelt skole, enn det er skolene i mellom. Når man arbeider med elevenes læringsmiljø, er det derfor viktig å ikke se på gjennomsnittsmålinger, men å ta hver enkelt elevs opplevelse på alvor.

Utdanningsdirektoratets forskning (2012c) er i tråd med det Skaalvik & Skaalvik (1996, s.139) forteller om læringsmiljøet. De hevder at et aksepterende og inkluderende læringsmiljø kjennetegnes av en gjensidig respekt og positive lærer-elevrelasjoner og elev-elevrelasjoner.

4. Metodekapittel

I dette kapittelet vil jeg kort redegjøre for hva metode er og hvilke hovedretninger vi har innenfor forskningsmetodikken. Jeg vil gi en kort innføring i hva litteraturstudie handler om og dets styrker og svakheter som undersøkelsesmetode, siden det er litteraturstudie jeg har tatt i bruk i min undersøkelse. Videre vil jeg redegjøre for innhenting og bearbeidelse av undersøkelsens datamateriale, og for kildenes pålitelighet og relevans.

4.1 Hva er metode?

Å gjennomføre samfunnsvitenskapelige undersøkelser handler om å samle inn, analysere og å tolke data. I følge Dalland (2007) er: «Metoden redskapet vårt i en undersøkelse. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår» (s. 81). Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning skiller vi normalt mellom kvantitativt orienterte og kvalitativt orienterte metoder. De kvalitative metodene forholder seg til data i form av tekster, lyd og bilde, såkalte «myke data», og legger vekt på fortolkning av dataene. De kvantitative metodene forholder seg til såkalte «harde data», data som kan registreres ved hjelp av tall, og vektlegger opptelling og utbredelse av fenomenene (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 99). Forskjellen mellom disse metoderetningene er først og fremst måten dataene blir samlet inn på. Men begge metodeorienteringene tar sikte på å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler (Dalland, 2007, s. 82-83).

4.2 Redegjørelse av undersøkelsesmetoden

4.2.1 Hva er et litteraturstudium?

I følge Forsberg & Wengstrøm (2013, s. 17) så har den stadig større mengden av publiserte vitenskapelige artikler gjort det vanskelig å ha kontroll over den samlede kunnskapen i ett og samme fagområde. Det finnes dermed et stort behov for at resultatene fra flere vitenskapelige studier sammenstilles på en systematisk måte. En litteraturstudie er i følge Aveyard (2010) et omfattende studie som tar for seg og tolker eksisterende forskning tilknyttet et tema, og kan dermed dekke dette behovet. I en litteraturstudie prøver man å besvare sin problemstilling ved å tolke, analysere og sammenligne relevant litteratur, for så å trekke ut essensen av sine funn slik at man kan få bedre innsikt i temaet man undersøker. Ved å framstille den kunnskapen man har tilegnet seg på en strukturert måte, får man belyst forskningsområdet.

Det finnes ulike måter å definere hva en systematisk litteraturstudie innebærer. Forsberg & Wengstrøm (referert i Axelsson, 2012, s. 204) definerer systematisk litteraturstudie ut i fra tre kriterier: a) valget av tekster gjøres systematisk og metoden for utvalget er definert, b) litteraturstudien skal inneholde en tydelig problemstilling, beskrive søksstrategien som brukes for å identifisere artiklene, samt grunngi på hvilke kriterier artiklene enten inkluderes i eller ekskluderes fra undersøkelsen, og c) det skal gjennomføres og gjengis en analyse av de utvalgte artiklenes resultater.

En litteraturstudie er en organisert måte å utforske et utvalgt tema på. Å gjøre en litteraturstudie er en utviklingsprosess, hvor hver av fasene i undersøkelsen leder til den neste. I en litteraturstudie brukes ikke noen bestemt metode, men man beskriver snarere fremgangsmåten i undersøkelsesprosessen sin og argumenterer for valgene man har gjort

underveis (Machi & McEvoy, 2009, s. 4). Det er altså vurderingen av de skriftlige kildene i form av kildekritikk som er det metodiske redskapet i en litteraturstudie.

4.2.2 Metodekritikk - Litteraturstudiets styrker og svakheter

Svakheter

Dersom det er begrenset tilgang til relevant forskning, kan litteraturstudiet fort bli mangelfullt, og gi et uriktig bilde av virkeligheten. I tillegg kan potensielt nyttige og relevante artikler ha blitt ekskludert som følge av inklusjonskriteriene for undersøkelsen.

Som tidligere nevnt, er problemstillingen styrende for resten av undersøkelsen. Som forsker vil man derfor naturlig nok lete etter artikler som kan være med å belyse eller besvare problemstillingen. Dette er både litteraturstudiets styrke og svakhet. På den ene siden vil forskerens bakgrunn og innfallsvinkel lede frem til et utvalg relevante artikler som gjør det mulig å gå i dybden på fenomenet eller temaet og slik skaffe en bedre innsikt. Mens på den andre siden vil søkeprosessen være preget av en subjektivitet som kan føre til at de utvalgte artiklene støtter opp om forskerens meninger og påstander. Og siden man kun besitter ett subjektivt utvalg av alle artiklene som er relevante for undersøkelsen, vil ikke resultatet av litteraturstudiet være representativt. Undersøkelsen får dermed en begrenset gyldighet.

Siden litteraturstudiet lener seg på forskning som allerede eksisterer, påvirkes dermed litteraturstudiets gyldighet og pålitelighet av validiteten til alle forskningsartiklene som inngår i studien. Redegjørelse for innsamling og bearbeidelse av empiri, samt kildekritikk, utgjør derfor et viktig ledd i arbeidet med kvalitetssikring i litteraturstudiet.

I følge Larsen (2010, s.106) er bakgrunnen vår, for eksempel utdanning, erfaring, yrke, alder og kjønn, også med på å påvirke hvordan man tolker og oppfatter. Det er også mulig at det

man observerer og tolker i forskningsartiklene en dag, er noe man ikke ville ha observert dagen etter. Tilfeldigheter spiller inn, og det man observerer kan dermed være mer spesielt enn representativt.

Enhver prosess som innbefatter menneskelig virksomhet vil kunne ha svakheter. På grunn av min bakgrunn og språklige ferdigheter, vil det være en mulighet for at min oversettelse og tolkning av innholdet i artiklene er feilaktig. Svakheten ved metoden blir da at resultatet, drøftingen og konklusjonen i min undersøkelse nødvendigvis må bygges på min selvstendige tolkning av artiklene, og dermed kan denne prosessen inneholde feil eller mangler.

Styrker

Fordi en litteraturstudie baseres på allerede publiserte data, er undersøkelsen i utgangspunktet etisk forsvarlig. Den forskningen man benytter seg av har allerede vært i gjennom en godkjennelsesprosess i forhold til etiske spørsmål (Dalland, 2007). Dette er en fordel ved metoden, fordi det er tidkrevende å skulle søke om tillatelse til gjennomføring av undersøkelsen hos NSD (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste), samt å utarbeide intervjuguide, spørreskjemaer, osv.

Fordi dataene som benyttes i en litteraturstudie allerede foreligger, blir ikke selve innsamlingsprosessen så tidkrevende, men det kan fortsatt være et omfattende arbeid å skulle forenkle datamengden og klassifisere materialet i etterkant (Larsen, 2010, s. 26-27).

4.2.3 Begrunnelse for metodevalget

Når man som student gjennomfører en litteraturstudie, lærer man seg ikke bare hva det innebærer å søke ny kunnskap og vurdere denne, men også å sammenstille denne kunnskapen på en konkret og oversiktlig måte. Alle disse kunnskapene er nødvendige for å

kunne utvikle dels egen profesjon, og dels den virksomheten/fagområdet man er en del av. Dessuten angir høyskoleforordningen at grunnleggende høyskoleutdanning skal utvikle studentenes evne til å søke og å vurdere kunnskap på et vitenskapelig nivå (Arvidsson, Hedelin & Johansson i Axelsson, 2012, s. 205).

Det er bestemt av studieadministrasjonen ved Høyskolen i Hedmark, gjennom Retningslinjer for studentoppgaver ved Institutt for idrett og kroppsøving (2014), at studentenes fagdidaktiske fordypningsarbeid våren 2015 skal være et litteraturstudium. Dermed er metodevalget for min undersøkelse allerede gitt. Jeg vil likevel redegjøre kort for ulike faktorer som spiller inn for metodevalg generelt sett, og forklare hvordan litteraturstudium likevel kan være det mest gunstige valget for min undersøkelse.

I følge Larsen (2010, s. 22-23) er det flere forhold som virker inn på metodevalget vårt. Noen slike forhold er for eksempel hvilken tilnæringsmåte man vil ha, hvordan problemstillingen er vinklet, hvilket formål man har med undersøkelsen, hvilke egne forutsetninger og ressurser man har, egenskaper ved studieobjektene spiller inn og ens forhold til kildene i forhold til nærhet og distanse. Og ofte velges det metoder som har innslag av elementer fra både kvantitative og kvalitative metoder.

Tilnærmingen i denne litteraturstudien vil være kvalitativ, siden undersøkelsen dreier seg om å få en større forståelse for hvordan man som pedagog kan skape et bedre psykologisk læringsmiljø for elevene. Dersom jeg i stedet hadde vært ute etter å finne statistikk, noe tellbart eller tendensen til noe, ville tilnærmingen ha vært kvantitativ. Siden jeg har en viss tidsramme for gjennomføringen av mitt fagdidaktiske fordypningsarbeid, er litteraturstudium en egnet og tidsbesparende undersøkelsesmetode.

4.3 Validitet og reliabilitet

I følge Dalland (2007, s. 93) stilles det to krav til data som har betydning både for hva dataene kan brukes til, og for hvilken verdi de har for undersøkelsen. Det ene er kravet til hvilken relevans eller validitet dataene har for problemstillingen, og det andre er hvor pålitelig de er innsamlet og bearbeidet (reliabilitet).

Validitet i kvalitative undersøkelser dreier i følge Johannessen, Tufte & Christoffersen (2011, s. 230) seg om i hvilken grad forskerens framgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten. Undersøkelsens gyldighet kan styrkes enten ved at forskeren gjennomfører samme undersøkelse på ulike tidspunkter og får tilnærmet like resultater, eller ved å la andre kompetente personer analysere det samme datamaterialet for å se om de kommer frem til det samme resultatet (Larsen, 2010, s. 80-81).

Undersøkelsens reliabilitet viser til nøyaktighet eller pålitelighet, og knytter seg til undersøkelsens datainnsamling og bearbeidelsen av data. Selv om dataene i utgangspunktet er relevante for problemstillingen, må de også være samlet inn på en måte som gjør dem pålitelige. Det betyr at de ulike leddene i prosessen må være frie for unøyaktigheter (Dalland, 2007, s. 94). Forskeren kan styrke den kvalitative undersøkelsens pålitelighet ved å gi leseren inngående beskrivelse av innsamlings-, analyse- og bearbeidelsesprosessen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 229-230).

I en litteraturstudie vil validiteten knytte seg til relevansen av forskningsartiklene som blir brukt. Undersøkelsen blir da styrket ved å utøve kildekritikk under metodekapittelet. For å styrke undersøkelsens reliabilitet er det viktig å redegjøre for innsamlingsprosessen (av artiklene), for inklusjonskriteriene i prosessen og for bearbeidelsen av materialet. På den

måten kan leseren hele tiden følge prosessen og gjøre seg opp sin egen mening om undersøkelsen virker pålitelig eller ikke.

4.4 Innhenting av datamaterialet

4.4.1 Utvalgsmetode i litteratursøket

Det er ikke alltid det er viktig å ha et vidt utvalg slik at man kan generalisere sine resultater. Noen ganger er heller målet for undersøkelsen å oppnå mest mulig kunnskap innenfor et spesifikt felt ved hjelp av et mindre utvalg data. Til slike undersøkelser bruker man ikke-sannsynlighetsutvelging (Larsen, 2010, s. 77). En skjønnsmessig utvelging er mye brukt i kvalitative undersøkelser. Dette er en strategisk utvelging, hvor forskeren bevisst velger hvem som skal delta eller hvilke data som skal inngå i undersøkelsen, for å belyse problemstillingen på en hensiktsmessig måte (Larsen, 2010, s.77).

I min undersøkelse har jeg benyttet meg av en kombinasjon mellom kvoteutvelging og skjønnsmessig utvelging. Jeg fastsatte på forhånd at utvalget mitt skulle bestå av fire forskningsartikler som innfridde bestemte kriterier (se 4.4.2 Inklusjonskriterier). På bakgrunn av de søkemotorene, søkeordene og avgrensningene jeg brukte, gjorde jeg videre et skjønnsmessig valg av enheter ved at jeg leste overskriften og sammendraget av tilfeldige artikler. Til slutt satt jeg igjen med 4 artikler som jeg leste gjennom og bearbeidet litt nøyere. Dette blir dermed et mer strategisk enn et systematisk utvalg på bakgrunn av både tidsfrist og omfang av undersøkelsen.

4.4.2 Inklusjonskriterier

Forskningsartikler ble inkludert i undersøkelsen ut i fra følgende kriterier:

- Fagfellevurderte forskningsartikler
- Nyere forskning (ikke publisert tidligere enn 2010)
- Omhandle læringsmiljø i skolen, og helst i kroppsøvfingsfaget
- Artikler på engelsk eller norsk (pga. mine språkferdigheter)

4.4.3 Søkeprosessen – innsamling av relevante artikler

Mange av databasene som biblioteket ved Høgskolen i Hedmark har tilgang på, godtar kun engelske søkeord. I tillegg skulle artiklene være internasjonalt anerkjente og fagfellevurderte artikler. Derfor valgte jeg for enkelthets skyld å kun bruke engelske søkeord. Jeg startet mitt litteratursøk på EBSCOhost. Dette er en felles søkeplattform for databasene ERIC, Cinahl, SportDiscus, GreenFILE, Library and Information Technology, samt fulltekst-tidskriftspakkene Academic Search Premier og Business Source Premier. I utgangspunktet var jeg på jakt etter artikler som omhandlet det psykologiske læringsmiljøet, enten i kroppsøvfingsfaget spesielt eller i skolen generelt. Men de artiklene jeg fant med søkeordene «psychological learning environment» og «physical education» var ikke relevante for min undersøkelse. Derfor søkte jeg med et litt videre og mer generelt begrep, og brukte «learning environment» og «physical education». Jeg snevret inn søket videre til å gjelde fagfellevurderte tekster, tilgjengelige som fulltekst på nett i kategorien «akademiske journaler» i tidsrommet 2010-2015. Dette gav meg 1241 treff, som er for omfattende materiale å lese gjennom. Derfor fortsatte jeg søkeprosessen med et skjønnsmessig utvalg basert på inklusjonskriteriene (se ovenfor). Jeg bladde gjennom listen av artikler, mens jeg

leste titler og eventuelt også sammendraget på noen av dem, og endte opp med å velge ut 3 artikler som jeg fant relevante for min oppgave.

Videre søkte jeg med søkeordene «learning climate» og «physical education» kun i databasen ERIC (Educational Resource Information Center), som er en internasjonal fulltekstdatabase for tidsskriftsartikler innen pedagogikk. Jeg begrenset søket ytterligere til å gjelde kun fagfelleverderte artikler fra 2012-2015 som var tilgjengelige i fulltekst. Her fikk jeg 8 treff, og gjorde et skjønnsmessig utvalg på 1 av disse 8.

4.4.4 Undersøkelsens empiri

Her er en oversikt over mitt utvalg av artikler, altså empirien, for min undersøkelse:

Tittel	Forfattere	Artikkelens tilhørighet	Database	Tema/nøkkelord
A Multi-Referenced Analysis of the Quality of Learning Climate in Health and Physical Education Student Teaching	François Desbiens, Carlo Spallanzani, Sylvain Turcotte, Martin Roy, Sèverine Lanoue & Jean-Sébastien Tourigny	Sport Science Review, 2014, 23 (5-6), s. 175-204 Tyskland	SPORTDiscus	Læringsklima Kroppsøvfingsfaget Lærerstudenter
The Cooperative Learning Equation: An Effective Approach in Elementary School Physical Education	Brent D. Bradford, Clive N. Hickson & Ashleigh K. Evaniew	Physical & Health Education Journal, 2014, 80 (3), s. 6-13 Canada	SPORTDiscus	Samarbeidende læringsaktiviteter kroppsøvfingsfaget
Manipulation of the Self-Determined Learning Environment on Student Motivation and Affect Within Secondary Physical Education	Dana Perlman	Physical Educator, 2013, 70 (4), s. 413-428 USA	SPORTDiscus	Læringsmiljø Motivasjon, selvbestemmelse, tilhørighet Selvbestemmelses- teorien

The Effect of Physical Education Climates on Eeementary Students Physical Behaviors.	Danielle D. Wadsworth, Leah E. Robinson, Mary E. Rudisill & Nancy Gell	Journal of School Health, 2013, 83 (5), s. 306-313 USA	ERIC	Mestringsorientert læringsklima Prestasjonsorientert læringsklima Måling av fysisk aktivitet
---	--	---	------	--

Det er kun på bakgrunn av disse fire artiklene at jeg vil besvare min problemstilling, vell vitende om at det finnes flere artikler som omhandler samme tema. Min konklusjon for undersøkelsen vil dermed bygge på en drøfting av kun disse få artiklenes innhold, og ikke en drøfting av alle tenkelige artikler som berører det valgte temaet. Dette er en begrensning jeg har valgt å gjøre på bakgrunn av både oppgavens omfang og tiden jeg har til rådighet.

4.5 Kildekritikk – Datamaterialets relevans og pålitelighet

Gjennom kildekritikk skal jeg som forfatter vise at jeg kan forholde meg kritisk til det kildematerialet jeg bruker i undersøkelsen. Det vil si at jeg både må vurdere og karakterisere litteraturen jeg har valgt å inkludere (Dalland, 2014, s. 72).

4.5.1 Hvilken verdi har empirien for min problemstilling?

Alle artiklene omhandler læringsmiljøet i ulike grupper, og læringsmiljøet påvirkes av menneskelige forhold og handlinger. Alle prosesser som innbefatter mennesker og menneskelige handlinger vil være tilnærmet like, uavhengig av geografisk tilhørighet, kjønn, kultur og skolesystem. Derfor mener jeg at funnene fra de utvalgte studiene (fra USA, Canada og Tyskland) også har en overføringsverdi til det norske skolesystemet, og derfor kan være med å belyse min problemstilling. Artiklene kan samlet sett peke på både styrker og svakheter ved læringsmiljøet og lærerens samhandling med elevene, som kan være med å belyse problemstillingen.

4.5.2 Empiriens gyldighet og holdbarhet

Alle artiklene som er inkludert i undersøkelsen er internasjonale forskningsartikler som er publisert de siste fem årene. Jeg betrakter artiklene som fagfelleverderte på det grunnlag av at da jeg brukte «fagfelleverdert» som en avgrensingsmetode i litteratursøket, førte dette frem til disse artiklene. I tillegg blir det oppgitt på hjemmesiden til bl.a. Physical and Health Education at alle deres artikler er fagfelleverderte.

Med unntak av artikkel 2, er alle de andre artiklene vitenskapelige forskningsartikler med egen empiri (også kalt primærstudier). De er oppbygd etter den standardiserte IMRad-strukturen (Introduction, Methods, Results and Discussion), som gjør lesingen og bearbeidelsen av artiklene lettere. Dette er også et kjennetegn ved fagfelleverderte artikler. Samtlige artikler oppgir referanseliste, samt forfatterens navn og bakgrunn. Artikkel 2 virker å være en oversiktsartikkel, da den gir en oppsummering av forskningen på, og argumenterer for bruken av en spesifikk pedagogisk læringsmetode. Jeg opplever artikkelen som troverdig og har valgt å ta den med i undersøkelsen av den grunn at den kan fortelle noe om hvordan læringsmiljøet påvirkes ved bruk av denne læringsmetoden.

4.6 Bearbeidning av innhentet data

Analyse av de kvalitative dataene handler om å finne mønstre eller tendenser, se sammenhenger eller forskjeller og om å finne belysende eksempler. Analyse av meningsinnholdet er sannsynligvis den mest brukte analysemetoden (Larsen, 2010, s. 98, 101).

Etter søkeprosessen og utvelgelsen av artikler, leste jeg gjennom artiklene, og jobbet litt med oversetting slik at jeg forsikret meg om at jeg hadde forstått hovedbudskapet i innholdet. Deretter sammenfattet jeg et kort og konkret sammendrag for hver artikkel, for å få en bedre

oversikt og et mindre omfang av det stoffet jeg ville drøfte opp mot teorien. For å få gjort selve drøftingen, måtte jeg ta for meg resultatene fra hver artikkel, og forsøke å se dette opp i mot teorigrunlaget mitt. Jeg måtte reflektere over hvordan jeg kunne bruke materialet fra teori og resultatkapittelet til å drøfte temaet og problemstillingen min. Jeg valgte å strukturere drøftingen tematisk, for så å komme med en oppsummerende drøfting, samt refleksjoner vedrørende artiklenes betydning for mine slutninger og konklusjon.

5. Presentasjon av undersøkelsens empiri

Empiri betyr følge Dalland (2007, s. 87) «kunnskap som er bygd på erfaring. Når man stiller et spørsmål om hvordan noe er i virkeligheten, er dette derfor et empirisk spørsmål». Empirien blir dermed all data fra undersøkelsen som kan brukes til å belyse eller besvare det empiriske spørsmålet.

Resultatkapittelet inneholder sammendrag av de fire forskningsartiklene som jeg anså som relevante for min problemstilling. Formålet med organiseringen av artikkelsammendragene nedenfor, er å gi en systematisk gjennomgang av de ulike rapportenes forskningsfokus og funn. Funnene skal videre benyttes i drøftingskapittelet, sammen med teorien fra teorikapittelet. Artiklene vil videre i oppgaven bli henvist til ved bruk av nummerering (gitt i resultatkapittelet), i stedet for med forfatternavn/opprinnelse.

5.1 Artikkel 1 – A Multi-Referenced Analysis of the Quality of Learning Climate in Health and Physical Education Student Teaching

HPE = Health and Physical Education (Helse- og kroppsøvingfag)

Formål

Denne artikkelen omhandler læringsklima, som er en viktig komponent i et gunstig læringsmiljø i helse og kroppsøving (HPE). I Quebec (Canada), er helse og kroppsøving (HPE) et obligatorisk tema (fagemne) innen personlig utvikling på lærerutdanningen. Denne undersøkelsen har som mål å analysere kvaliteten av læringsklimaet i ungdomsskolens

kroppsøvingsøker ledet av 25 HPE-lærerstudenter i sitt fjerde år. Mer spesifikt har undersøkelsen til hensikt å svare på følgende to forskningsspørsmål:

1. Hva kjennetegner læringsklimaet i kroppsøvingsklasser undervist av helse og kroppsøvingslærerstudenter?
2. Hvordan er elevenes oppfatning av lærerstudentenes mellommenneskelige atferd knyttet til læringsmiljøet som råder i kroppsøvingstimene?

Metode

Studien benyttet seg av kvantitativ forskning for å undersøke statistiske sammenhenger mellom variablene som ble studert. Deltakerne var 25 HPE-lærerstudenter (8 kvinner og 17 menn) med sine elever (n= 565) fra 12-17 år (ungdomsskolen). Lærerstudentene ble i sitt siste semester av lærerutdanningen engasjert i en 7- ukers intensiv praksisperiode med fullt undervisningsansvar. Studentene ble observert én gang, mellom den 5. og 7. uken, hvor konteksten var varierende lærings situasjoner som fant sted i gymsalen. Disse var: kampsport, fysiske fitness-aktiviteter, teknisk-kunstneriske aktiviteter, samarbeidsaktiviteter, samarbeids- og opposisjonsvirksomhet og duellerende aktiviteter.

For å samle inn data om nivået av fysisk aktivitet hos elevene, ble fire tilfeldige elever fra hver undervisningsgruppe observert jevnlig. Innsamling av data om læringsklima og disiplinære hendelser ble utført ved hjelp av to kameraer og en trådløs mikrofon. De 25 øktene av ca. 75 minutter hver ble filmet. Studentenes oppfatning av lærerstudentenes mellommenneskelige atferd (samspill) ble undersøkt ved hjelp et spørreskjema med tvungne valg (fra helt uenig til helt enig), som bestod av 32 spørsmål fordelt på 8 undertemaer.

Hovedfunn:

Funnene som ble innhentet ga klare, men likevel motstridende svar på de to forskningsspørsmålene. For eksempel viser det seg i forhold til det første spørsmålet, at elevene totalt sett oppfattet lærerstudentenes samhandlingsatferd som gunstig, og følte at de fikk nødvendig støtte fra dem. Ut i fra dette, er det igjen lett å anta at også det fysiske aktivitetsnivået hos elevene var høyt i øktene. Men de statistiske resultatene viser tvert i mot at kroppsøvingsøktene som ble undervist av lærerstudentene ble karakterisert ved en lav grad av fysisk aktivitet hos elevene, mye ventetid og en høy frekvens av dårlig oppførsel hos elevene.

Funnene for forskningsspørsmål 2 viste at en dypere forståelse for læringsmiljø kan oppnås ved å ta høyde for elevenes oppfattelse av lærerens samhandlingsatferd. Blant annet viste funnene at dersom lærerstudentene brukte en autoritær (streng) respons mot forstyrrende oppførsel, hadde dette en stor negativ påvirkning på elevenes opplevelse av nærhet til læreren. Tidligere forskning gjort av forfatterne (artikkel 1, 2014, s. 193) viser at bruken av bekræftende atferd/respons er en like effektiv måte å stoppe elevens upassende oppførsel på, som en autoritær atferd.

Konklusjon:

Forskningen viste at det mot slutten av lærerutdanningen fortsatt var en stor utfordring for lærerstudentene å skulle etablere og opprettholde et effektivt læringsmiljø i kroppsøvingsfaget.

Kilde: (Desbiens, Spallanzani, Turcotte, Roy, Lanoue, et al., 2014, s. 175-204)

5.2 Artikkel 2 – The Cooperative Learning Equation: An Effective Approach in Elementary School Physical Education

Formål:

Dette er en oversiktsartikkel som har til hensikt å presentere forskning om samarbeidslæring, utforske forholdet mellom samarbeidslæring og kroppsøving, og diskutere bruken av undervisnings- og læringsbetingelsene for samarbeidende læringsaktiviteter

Metode:

Det er ikke benyttet noen klar undersøkelsesmetode, siden det ikke er foretatt noen selvstendig og nyskapende forskning. I stedet gis det en oversiktlig presentasjon av den kunnskapen som allerede eksisterer om emnet.

Funn/oppsummering:

Samarbeidslæring er et sett med læringsstrategier som deler noen felles mål (som f.eks. gruppebelønninger og individuell ansvarlighet). Hovedmålet med samarbeidslæring er å danne sosiale relasjoner mellom elevene og å forbedre elevenes læringsteknikker via en sosial setting. Samarbeidslæring gir elevene muligheter til å hjelpe hverandre med å oppnå sosiale og faglige mål. Dette inkluderer mål om å utvikle selvtillit, styrke faglige prestasjoner og å inngå i positive grupperelasjoner. Samarbeidende læringsaktiviteter fremmer et høyere nivå av relasjonelle forhold sammenlignet med aktiviteter som fokuserer på konkurranse og/eller individualitet. Når elevene skjønner at de er forbundet med de andre

i gruppa på en slik måte at de ikke kan lykkes/mestre med mindre de andre på gruppa også mestrer, skapes det en positiv gjensidig avhengighet.

Samarbeidslæring skaper effektive læringserfaringer, fremmer et høyt nivå av aktiv deltakelse, og gir elevene en selvstendighet til å tilegne seg et mangesidig fagstoff. Samarbeidslæring forbedrer elevenes kommunikasjon, oppførsel og gruppeferdigheter, og gir også lærerne mer tid sammen med elevene.

Samarbeidslæring har vist seg å være en av de mest effektive tilnærmingene til undervisning og læring for å forbedre elevenes kommunikasjons- og sosiale ferdigheter. Selv om flertallet av forskningsstudiene om samarbeidslæring har blitt gjennomført på andre fagområder, er det ingen grunn til å tro at samarbeidslæring ikke vil kunne gi de samme fordelene innen kroppsøvningsfaget, dersom dette blir implementert på riktig måte. For eksempel bemerket Bayraktar (artikkel 2, 2014, s. 7) at samarbeidslæring innen kroppsøving har vist seg å forbedre elevenes faglige kunnskap, prestasjoner og holdninger til læringsmiljøet. Bayraktar indikerer at samarbeidslæring er mer effektivt enn tradisjonelle læringstilnæringer (instruksjon), i forhold til engasjement/delaktighet, samarbeid, sosial oppførsel, kommunikasjon og faglige prestasjoner. Da elever ble spurt om å reflektere over sine erfaringer med samarbeidslæring, svarte de i følge Bayraktar at samarbeidslæring hjalp dem med å lære raskere, gjorde timene artigere, skapte samarbeid mellom elevene og gav maksimal elevdeltakelse.

Konseptet samarbeidslæring omfatter både fundamentale prinsipper, nøkkelementer som skal integreres og en strukturert måte å bygge opp undervisningen på. Og når fokuset i kroppsøvningsundervisningen er å lære elevene samarbeidsferdigheter, er det vesentlig at læreren tar i bruk alle disse delene for å få et best mulig resultat av læringen.

Å fremme samarbeidslæring innen kroppsøving er et stort steg i riktig retning for å kunne hjelpe grunnskoleelever til å oppnå kunnskap, ferdigheter og holdninger som kreves for å bli produktive samfunnsmedlemmer, samtidig som de driver med fysiske aktiviteter. Som artikkelforfatterne poengterer: «Learning to cooperate with others is essential for a productive and happy life in family, in school and in adult life» (artikkel 2, 2014, s. 13).

Kilde: (Bradford, Hickson & Evaniew, 2014, s. 6-13)

5.3 Artikkel 3 – Manipulation of the Self-Determined Learning Environment on Student Motivation and Affect Within Secondary Physical Education

Formål:

Formålet med denne studien var å undersøke hvilken påvirkning to ulike lærings situasjoner (kontekster) i kroppsøving sfaget har på videregående elevers psykososiale behov, motivasjon og følelser, basert på selvbestemmelsesteorien (SDT).

Bakgrunn:

I følge Ryan & Deci (Ryan & Deci i Perlman, 2013, s. 414-416), vektlegger SDT det sosiale miljøet mennesker lever i, og at mennesker trenger en kontinuerlig støtte fra det sosiale miljøet (for eksempel at læreren tilrettelegger for denne støtten) for aktivt å kunne utvikle sine ferdigheter og oppsøke stadige utfordringer. Selvbestemmelsesteorien mener det finnes tre primære psykologiske behov som motiverer menneskelig atferd. Disse er behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet med andre. Med kompetanse menes behovet for å lykkes i optimalt utfordrende oppgaver, oppnå et ønsket resultat og en følelse av at man

mestrer oppgaven. Autonomi viser til menneskets behov for å ta egne valg og å selv være initiativtaker til handlinger. Og tilhørighet er behovet mennesker har for å etablere gjensidig respekt og tillit med andre, og å føle tilknytning til andre mennesker.

Basert på selvbestemmelsesteorien, befinner undervisningssituasjonen seg et sted mellom to ytterpunkter som blir kategorisert som enten autonomi-støttende eller som kontrollerende (viser til lærerens atferd). Ved autonomi-støttende læring, tilrettelegger læreren for elevenes ønsker, tar i bruk fleksible former for kommunikasjon, og demonstrerer en følelse av omsorg overfor elevene, ved å gi dem oppmerksomhet/hjelp når de strever med oppgaver. I en sterkt kontrollerende læringssituasjon derimot, brukes instruksjonsmetoder som fokuserer på ytre faktorer (f.eks. skyldfølelse, belønning, straff), det gis strenge konkrete beskjeder, elever som strever blir ignorert, og elevene presses til å fullføre/mestre oppgaver. Og avhengig av i hvilken grad eleven blir gitt autonomistøtte i læringssituasjonen, vil elevene få dekket sine psykologiske behov (autonomi, kompetanse og tilhørighet) i varierende grad.

Metode:

79 videregående elever (39 gutter og 40 jenter) deltok i et fireukers (16 økter) kurs i basketball. Elevene ble tilfeldig plassert i to grupper, hvor den ene gruppen fikk et svært autonomi-støttende læringsmiljø (selvstyring), og den andre gruppen ble gitt et svært kontrollerende læringsmiljø. Det ble rekruttert kun én kroppsøvingslærer til å undervise begge gruppene, for å kunne gi elevene i de to gruppene en viss grad av konsistens i form av undervisningsstil og læreratferd. Men gjennom den tredje fasen av forsøket, fokuserte læreren på å vise frem spesifikke trekk ved læreratferden, som gjorde at miljøet ble ulikt for de to gruppene. Begge elevgruppene fulgte det samme oppsettet for basketballkurset, for å sikre at alle elevene fikk likt innhold og like læringsmuligheter.

Dataen ble innsamlet ved bruk av et pre-post testdesign som målte elevenes psykososiale behov, motivasjon og glede før og etter intervensjonen, ved hjelp av spørreskjemaer. Hver av de 16 undervisningsøktene ble tatt opp på film og lydopptak, og senere analysert ved bruk av et systematisk observasjonsverktøy, for å kontrollere implementeringens (forsøkets) pålitelighet.

Funn:

Resultatene fra denne studien indikerte at de elevene som deltok i en svært autonomi-støttende læringskontekst opplevde betydelig mer kompetansestøtte, mer selvbestemt motivasjon og en større glede, i forhold til elevene som deltok under en mer kontrollerende læringskontekst. I tillegg indikerte resultater fra denne studien at støtte til elevenes behov for tilhørighet og selvbestemmelse var ubetydelig for de positive resultatene.

Påvirkningen fra den autonomi-støttende læringskonteksten skapte betydelige endringer knyttet til elevenes glede, motivasjon og støtte for kompetansebehovet. Disse resultatene støtter opp under hva den eksisterende litteraturen sier om de positive fordelene ved å engasjere elevene innenfor et autonomi-støttende læringsmiljø. Spesielt støtter resultatene oppfatningen om at å engasjere elevene i en sterkt autonomi-støttende kontekst kan skape endringer i behovet for kompetanse, motivasjon og følelser.

Resultatene forbundet med den betydelige endringen i behovet for kompetanse og mangelen på endring forbundet med autonomi og tilhørighet var de mest interessante. En naturlig årsak bak disse resultatene kan ha vært innholdet i basketballkurset. Med et ferdiglaget undervisningsopplegg, fikk elevene kanskje ikke mange nok muligheter til å kontrollere selv (autonomi-støtte) og/eller mulighet til å utvikle forholdet til jevnaldrende (tilhørighetsstøtte). For eksempel brukte læreren konkrete og førende instruksjoner om hvordan oppgavene skulle løses (deduktiv metode). I tillegg ble gruppemedlemmene rotert jevnlig gjennom hele

kurset. Dermed kan fokus på ytelse gjennom effektivt spill eller ferdighetsutøvelse ha vært det underliggende leksjonsfokuset, og gitt elevene en følelse av mer kompetansestøtte enn støtte til selvbestemmelse og tilhørighet.

Resultatene knyttet til selvbestemt motivasjon og glede støtter opp om de positive fordelene som elevene får ved å delta i et autonomi-støttende læringsklima i kroppsøving. Det virker rimelig at den vesentlige endringen i kompetanse, i tillegg til den lille økningen i både autonomi (selvbestemmelse) og tilhørighet (dvs. en liten økning i gjennomsnittsskår mellom pretest-score og posttest-score), kan ha påvirket endringen av den totale motivasjonen.

Totalt sett forsterker de foreliggende resultatene (a) relevansen av selvbestemmelse (autonomi) innen kroppsøving, og (b) fordelene forbundet med å undervise kroppsøving med bruk av en svært autonomistøttende læringsmetode.

Kilde: (Perlman, 2013, s. 413-428)

5.4 Artikkel 4 - The Effect of Physical Education Climates on Elementary Student's Physical Activity Behaviors

Formål:

De nåværende anbefalingene fra helsemyndighetene uttrykker at barn mellom 5-18 år burde ha en daglig fysisk aktivitet på minimum 60 min med moderat til høy intensitet, og som aktiverer både utholdenhets- og muskel- og skjelettsystemet. Likevel viser det seg at 70 % av skolebarna i Alabama ikke tilfredsstiller disse anbefalingene om daglig fysisk aktivitet, og bare 33,3 % har kroppsøving til daglig. Videre er 34,5 % av barna i det landlige sør i USA overvektige, og 19,5 % er ekstremt overvektige. Den nøyaktige årsaken til denne vektøkningen er ikke tydelig, men fysisk aktivitet utgjør et stort bidrag for god helse forbundet med vektkontroll. Med det økende behovet for at barn trenger mer fysisk aktivitet, blir det viktig å skape et hensiktsmessig og motiverende læringsmiljø i kroppsøvingstøkene som fremmer den fysiske aktiviteten. Formålet med denne undersøkelsen var å fastslå effekten mestrings- og prestasjonsklima har på den fysiske aktiviteten i kroppsøvingstimene.

Metode:

108 tredjeklassinger fra en barneskole sydøst i USA ble tilfeldig plassert i hver sin gruppe, med henholdsvis et mestringsorientert og et prestasjonsorientert læringsmiljø. Forsøket med læringsmiljøene i kroppsøvingstøkene varte i 10 skoledager, og det fysiske aktivitetsnivået ble målt med skrittellere og en metode for å observere lærerens instruksjonstid. Lærerne i forsøket var to eksperter på mestringsorientert læringsklima.

Funn:

Forskningsresultatene viste at scoren for skritt per minutt var betydelig høyere for elevene innen mestringsklimaet. Deltakerne her satt betydelig mindre, hadde mindre behov for å bli ledet i aktivitetene, og brukte mer tid på fysisk aktivitet med moderat til høy intensitet enn deltakerne i prestasjonsklimaet gjorde. Innenfor mestringsklimaet fikk elevene mulighet til å velge oppgaver og gjennomføre disse i sitt eget tempo, de fikk sette seg selv i lederposisjoner, delta i varierte læringserfaringer og samhandle med jevngamle. Dette fokuset på forbedring, læring og selvbestemmelse fører muligens til en større glede og motivasjon hos elevene. Prestasjonsklimaet derimot, var mer kontrollerende og ga eksterne kriterier for mestring. Noe som fører til færre positive psykologiske utfall.

Det var ingen betydelig forskjell på det fysiske aktivitetsnivået til guttene og jentene. Dette stemmer overens med tidligere undersøkelser av grunnskoleelevers fysiske aktivitetsnivå i tillagde situasjoner for fysisk aktivitet.

Konklusjon:

Resultatene indikerer at en mestringsorientert tilnærming, som gir elevene muligheten til å styre sin egen fysiske aktivitet, fører til større aktivitet med moderat til høy intensitet sammenlignet med en prestasjonsorientert tilnærming. Artikkelen antyder at en mestringsorientert tilnærming vil gi mer fysisk aktivitet og skape et effektivt læringsmiljø i kroppsøving for tredjeklassinger.

Kilde: (Wadsworth, Robinson, Rudisill & Gell, 2013, s. 306-313)

6. Resultat- og Drøftingskapittel

Drøfting er et særtrekk ved den akademiske tradisjon, hvor hensikten er å trene opp evnen til systematisk og kritisk refleksjon. Man kan kalle drøfting for en analyserende diskusjon man fører med seg selv, hvor diskusjonen foregår med kvalifiserende argumenter. Med dette menes at argumentene belegges med teori eller empiri, eller eventuelt med begge deler (Stene i Dalland, 2007, s. 120-121).

Drøftingen tar utgangspunkt i innhentet kildemateriale som er benyttet i teoridelen. Funnene fra forskningsartiklene vil bli drøftet opp i mot denne teorien samt egne vurderinger, for å belyse undersøkelsens problemstilling. Og målet for undersøkelsen er å finne frem til kunnskap om hvordan kroppsøvlingslæreren kan skape og opprettholde et godt psykologisk læringsmiljø for elevene sine.

Hvorfor er det så viktig å finne frem til kjennetegn ved et godt læringsmiljø? Jo, fordi Opplæringsloven (1998) slår fast at alle elever har rett til et godt miljø på skolen. Dessuten virker det som om det i praksis er en mangel på felles enighet om hvordan man skal etterkomme denne retten.

Som tidligere nevnt er læringsmiljøet viktig for elevenes forståelse av hva det vil si å mestre, for hvorvidt de opplever at de mestrer, og for deres emosjonelle reaksjoner under innlæring, deres læringsstrategier og motivasjon. Læringsmiljøet har også betydning for elevenes sosiale og moralske funksjon og psykososiale helse generelt. Med bakgrunn i dette blir det interessant å finne ut hvilke kriterier som kjennetegner et «godt nok» læringsmiljø og hvilke tiltak som kan gjøres for å fremme et slikt miljø.

Bronfenbrenners økologiske modell synliggjør at et individs sosialiseringssprosess foregår på ulike nivåer og i ulike kontekster, og at det er et samspill mellom disse. Og som tidligere nevnt er det den nære påvirkningen og det direkte samspillet elevene deltar i som påvirker dem mest (Birkemo, 2002, 2. 24). Det er derfor mest interessant å skaffe seg innsikt i de prosesser som skjer nære barnet, og hvilke tiltak som kan gjøres på mikronivået. Og siden det er her at læreren virker, har læreren dermed en stor påvirkningsmulighet på elevenes sosialiseringssprosess og identitetsutvikling. Jeg vil derfor se nærmere på hva læreren helt konkret kan gjøre i læringssituasjonen og i interaksjonen med elevene, for å skape og opprettholde et godt og positivt psykologisk læringsmiljø.

6.1 Lærerevne til å lede klasser og undervisningsforløp

Funnene i artikkel 1 omhandler mest det forholdet ved læringsmiljøet som drøftes under 6.2, og vil derfor komme inn under der. Men selve undersøkelsen i artikkel 1 dreide seg om å finne ut av hvordan elevenes oppfatning av lærerstudentenes mellommenneskelige atferd knyttet seg til læringsmiljøet i kroppsøvingstimene. Kunnskapen fra denne studien kan dermed føre til at læreren ser viktigheten av å bruke elevenes tilbakemeldinger til å justere opplæringen, av at de skaper et inkluderende miljø og læringsfelleskap blant elevene og av at de utarbeider regler i samarbeid med elevene og håndhever disse konsekvent (Utdanningsdirektoratet, 2012c). Disse er alle forhold som har med klasseledelse å gjøre.

I forhold til artikkel 3, som baserer sin forskning på selvbestemmelsesteorien, kom det frem at elevene som deltok i en svært autonomi-støttende læringssituasjon opplevde betydelig mer kompetansestøtte, mer selvbestemt motivasjon og en større glede enn elevene som deltok i en mer kontrollerende læringssituasjon. Disse resultatene støtter dermed opp om viktigheten

av å bevisstgjøre og ansvarliggjøre elevene i eget læringsarbeid, samt å gi elevene muligheter for medvirkning i læringsarbeidet.

I artikkel 4 er funnene i forhold til elevene innenfor mestringsklimaet i tråd med Utdanningsdirektoratets forskning om lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp. For å skape et godt læringsmiljø bør læreren tilstrebe å ha høye forventninger til alle elevene tilpasset deres forutsetninger, og å gi elevene muligheter for medvirkning (elevene i studien fikk velge oppgaver selv). Læreren bør også skape et inkluderende miljø og læringsfellesskap blant elevene (elevene fikk samhandle med jevngamle).

6.2 Positive relasjoner mellom elev og lærer

Kvaliteten i det psykologiske samspillet mellom pedagogen og elevene har stor betydning for elevenes læringsutbytte. Og i følge Utdanningsdirektoratet (s.a.) så er en positiv relasjon mellom lærer og elev selve hjørnesteinen i god klasseledelse. Og for å få til dette, kreves det bl.a. at læreren har evne til å inngå i en positiv og støttende relasjon med hver enkelt elev, og at elevene opplever trygghet og tillit, og å bli sett av læreren (Utdanningsdirektoratet, 2012c). I artikkel 1 oppnår lærerstudentene en motstridende effekt, når de bruker en autoritær atferd for å få slutt på den forstyrrende oppførselen hos elevene (såkalt disiplinære hendelser). Lærerstudentenes strenge atferd gav et negativt utslag i elevenes opplevde nærhet til dem, og dermed også en mangel av trygghet og tillit hos elevene. Da hadde det vært bedre om lærerstudentene hadde brukt en bekreftende respons og vært en autoritativ lærer, som skaper klare rammer og regler, men som samtidig er raus og viser omsorg for elevene. Som funnene i artikkel 3 viste, så opplevde elevene i den autonomi-støttende lærings situasjonen betydelig mer kompetansestøtte, mer selvbestemt motivasjon og en større glede i

læringsarbeidet sammenlignet med de andre elevene. Dette resultatet er direkte overførbart til Utdanningsdirektoratets forskning, som påviser at læreren må ha evne til å inngå i en positiv og støttende relasjon med hver enkelt elev, for å oppnå et godt læringsmiljø. Videre kan resultatene også tolkes slik at det er viktig at læreren har tro på at elevene kan nå opplæringsmålene, og at læreren kan skape engasjement og motivasjon for læring for å bidra til en god selvfølelse hos elevene.

6.3 Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene

Jamfør resultatene i artikkel 4, påviser studien også punktene som går på at elevene samarbeider og har felles opplevelser, og at elevene opplever trygghet og tillit, og føler seg inkludert i elevmiljøet. Artikkel 2 omhandler læringsmetoden samarbeidslæring, som tar sikte på å danne sosiale relasjoner mellom elevene og å forbedre elevenes læringsteknikker via en sosial setting. Den innsamlede kunnskapen om bruken av og fordelene ved samarbeidslæring viser til alle kjennetegnene ved «positive relasjoner og kultur for læring blant elevene».

6.4 Oppsummerende drøfting

Læreren spiller en viktig rolle i elevenes sosialiseringsspross. Denne prosessen omfatter som nevnt tidligere både den målrettede og den utilsiktede påvirkningen av eleven. Det blir derfor viktig at læreren er seg bevisst sitt ansvar for å skape et positivt læringsmiljø for sine elever, fordi dette er med på å påvirke elevenes identitetsutvikling. Og som teorien og artiklene viser, er det en mengde forhold som læreren kan jobbe med for å skape og opprettholde et positivt læringsmiljø for elevene. Basert på disse utvalgte artiklene, trekker

jeg en slutning om at det viktigste er hva læreren konkret gjør i samhandling med elevene, herunder klasseledelse, skape positive relasjoner til hver enkelt elev, og å bidra til å skape positive relasjoner elevene imellom.

Jeg finner det vanskelig å trekke noe entydig svar ut av disse artiklene, siden de ulike kjennetegnene ved et godt læringsmiljø ikke blir behandlet av alle artiklene. Den ene artikkelen tar for seg ett forhold, mens en annen artikkel kan se på noe helt annet. Og siden de ulike studiene ikke representerer alle de nevnte punktene i teorien, blir det vanskelig å få et pålitelig resultat. Dette er en svakhet ved undersøkelsen. Men igjen så er det kun med disse få artiklene at jeg skal drøfte problemstillingen, og konklusjonen blir dermed deretter.

Som tidligere nevnt er det hvordan den enkelte elev opplever forholdene i læringsmiljøet sitt, som har betydning for elevens faglige og sosiale utvikling. Det er derfor viktig å ikke lene seg på gjennomsnittstall og statistikk, når man jobber med elevenes læringsmiljø, men å heller ta hver enkelt elevs oppfatning på alvor. En svakhet ved mitt utvalg av studier, er at det kan se ut som om studiene ikke har tatt høyde for dette. I to av studiene ble det riktignok utgitt spørreskjemaer til elevene for å innhente deres meninger og oppfattelse, men disse hadde lukkede svaralternativer. Det vil si at forskerne på forhånd hadde valgt ut noen passende svaralternativer slik at det skulle bli lettere å sette opp en statistikk over elevenes svar, samt trekke ut de store linjene herfra. På den måten hviler resultatene likevel på gjennomsnittsmålinger og statistikk, og ikke den enkelte elevs behov.

På bakgrunn av studienes funn og resultater vil jeg løfte frem følgende konkrete tiltak som synes viktig for å fremme et godt psykologisk læringsmiljø:

- Læreren må se viktigheten av å bruke elevenes tilbakemeldinger til å justere opplæringen.

- Læreren må tilstrebe å skape et inkluderende miljø og bygge opp om læringsfelleskap blant elevene.
- Læreren må utarbeide regler i samarbeid med elevene og håndhever disse konsekvent.
- Læreren må bevisstgjøre og ansvarliggjøre elevene i eget læringsarbeid, samt gi dem muligheter for medvirkning i læringsarbeidet.
- læreren må ha evne til å inngå i en positiv og støttende relasjon med hver enkelt elev, og fremstå som autoritativ fremfor autoritær. Dette fører til at elevene opplever en større grad av trygghet og tillit, og at de føler seg sett av læreren.
- Det er også viktig at læreren har tro på at elevene kan nå læringsmålene, og har evne til å skape engasjement og motivasjon for læring, for å bidra til en god selvfølelse hos elevene.
- Læreren må legge til rette for elevsamarbeid og deling av felles opplevelser, samt at elevene opplever trygghet og tillit, og føler seg inkludert i elevmiljøet.

Videre kan prinsippene bak samarbeidslæring (artikkel 2) som læringsmetode være et godt middel for å styrke positive relasjoner og kultur for læring blant elevene. Å implementere samarbeidslæring i kroppsøvingfaget, kan blant annet føre til at det skapes en positiv holdning til det å være aktiv og interessert i læringsarbeidet, og at det ikke dannes et negativt gruppepress mot å gjøre sitt beste. Videre kan læringsmetoden skape en nulltoleranse for mobbing, og at elevene aksepterer ulikheter. I et aksepterende og inkluderende elevmiljø vil det være greit for elevene å både være flinke i noe og å ha utfordringer med noe annet. Samarbeidende læringsaktiviteter fremmer også et høyere nivå av relasjonelle elevforhold sammenlignet med aktiviteter som fokuserer på konkurranse og individualitet, og blir derfor et konkret tiltak i arbeidet med å skape positive relasjoner elevene imellom.

7. Avslutning

Min intensjon med denne undersøkelsen var at den skulle lede frem til kunnskap om hvordan kroppsøvingslærere kan skape og opprettholde et godt psykologiske læringsmiljø for sine elever. Som nevnt tidligere i oppgaven er dette relevant kunnskap, siden alle elever har krav på et godt læringsmiljø gjennom Opplæringsloven (1998). Likevel viser tidligere forskning at dette kravet ikke blir tilfredsstilt her i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2012c). Jeg har i min oppgave hatt fokus på hvilke konkrete tiltak læreren kan gjøre i den direkte interaksjonen (samhandlingen) med elevene i undervisningssituasjonen, da det i følge Birkemo (2002) er de nære relasjonene som påvirker mennesker mest. Avslutningvis i oppgaven vil jeg nå komme med en konklusjon på min problemstilling, på bakgrunn av min utvalgte empiri. I følge Winter (Winter I Dalland, 2007, s. 269) er konklusjonen en konsentrert vurdering av det man har kommet fram til. Grunnprinsippet er at man i konklusjonen skal fortelle hva man nå vet om problemstillingen med utgangspunkt i datas gyldighet og pålitelighet, og si hva man fortsatt mangler kunnskap om.

7.1 Konklusjon

Gjennom min drøfting av de sammenfattede resultater, samt teorien, har jeg kommet frem til at det spesielt er tre forhold som kroppsøvingslærere bør fokusere på i arbeidet med å ivareta et godt psykologisk læringsmiljø for elevene i sin undervisning. Disse er klasseledelse, å skape positive relasjoner til hver enkelt elev, og å bidra til å skape positive relasjoner elevene seg imellom. Dette er alle tiltak som læreren kan gjøre i sin direkte kontakt med elevene i undervisningssituasjonen. Det finnes også andre forhold som virker inn på det psykologiske læringsmiljøet, men disse påvirker mer indirekte, og er derfor ikke inkludert i denne undersøkelsen.

8. Litteraturliste

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (2. utg., s. 203-220). Lund: Studentlitteratur.

Aveyard, H. (2010). *Doing a literature review in health and social care: A practical guide*. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.

Birkemo, A. (2002). *Læringsmiljø og utvikling*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt.

Bradford, B. D., Hickson, C. N. & Evaniew, A. K.(2014). The Cooperative Learning Equation: An Effective Approach in Elementary School Physical Education. *Physical & Health Education Journal*, 80(3), 6-13.

Bø, I. & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 4. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Desbiens, F., Spallanzani, C., Turcotte, S., Roy, M., Lanoue, S. & Tourigny, J.-S. (2014). A Multi-Referenced Analysis of the Quality of Learning Climate in Health and Physical Education Student Teaching. *Sport Science Review*, 23(5-6). 175-204.
<http://dx.doi.org/10.1515/ssr-2015-0001>

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier: Värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning*. Stockholm: Författerna och Bokförlaget Natur & Kultur.

Høgskolen i Hedmark. (2014). *Retningslinjer for studentoppgaver ved Institutt for idrett og kroppsøving*. [PDF-fil]. Lokalisert på <https://fronter.com/hihm/main.phtml>

Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. 4. utg.. Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utgave. Oslo: Abstrakt forlag.

Larsen, A. K. (2010). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Linder, A. (2012). *Dette vet vi om å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Machi, L.A. & McEvoy, B. T. (2009). *The Literature Review*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett: Betydning for barns og unges læring, trivsel og motivasjon. I: H. Sigmundsson & J. E. Ingebrigtsen (red.). *Idrettspedagogikk* ss. 47-65. Oslo: Universitetsforlaget..

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. Kap.9a: Elevene sitt skolemiljø. (2014)

Perlman, D. (2013). Manipulation of the Self-Determined Learning Environment on Student Motivation and Affect Within Secondary Physical Education. *Physical Educator*, 70(4), 413-428.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: TANO A. S.

Utdanningsdirektoratet. (s.a.). *Klasseledelse*. Hentet 30.03.2015 fra <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Klasseledelse/>

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Prinsipp for opplæringa: Læringsplakaten*. Hentet 14.01.2015 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Laringsplakaten/>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Læreplan i kroppsøving: Føremål*. Hentet 14.01.2015 fra <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>

Utdanningsdirektoratet. (2012c). *Et godt læringsmiljø og fem grunnleggende forhold*. Hentet fra <file:///C:/Users/Helle/Downloads/Fem-grunnleggende-forhold.pdf>

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/175791-2rammeplan_2003_faglaererutd_kroppsovingidrettsfag.pdf

Wadsworth, D. D., Robinson, L. E., Rudisill, M. E. & Gell, N. (2013). The Effect of Physical Education Climates on Elementary Students Physical Activity Behaviors. *Journal of School Health*, 83(5), 306-313.