

Bente Ovèdie Skogvang, Torgrim Norheim,  
Arild Storberget og Kristin Hole

# Fysisk aktivitet på mellomtrinnet i grunnskolen

Et studentinvolvert samarbeidsprosjekt  
mellom  
Høgskolen i Hedmark og Søbakken skole

Høgskolen i Hedmark  
Rapport nr. 4 – 2008

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatterne er selv ansvarlige for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I rapportserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger. Dette omfatter kvalifiseringsarbeid, stoff av lokal og nasjonal interesse, oppdragsvirksomhet, foreløpig publisering før publisering i et vitenskapelig tidsskrift etc.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Hedmark.  
(<http://www.hihm.no/>)

Rapport nr. 4 – 2008

© Forfatterne/Høgskolen i Hedmark

ISBN: 978-82-7671-664-1

ISSN: 1501-8563



# Høgskolen i Hedmark

<b>Tittel:</b> Fysisk aktivitet på mellomtrinnet i grunnskolen. Et studentinvolvert samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Hedmark og Søbakken skole			
<b>Forfattere:</b> Bente Ovèdie Skogvang, Torgrim Norheim, Arild Storberget og Kristin Hole			
<b>Nummer:</b> 4	<b>Utgivelsesår:</b> 2008	<b>Sider:</b> 66	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-664-1 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Oppdragsgiver:</b>			
<b>Emneord:</b> Daglig fysisk aktivitet, friluftsliv, dans, øvingsskolen, faglærerutdanning i kroppsoving og idrettsfag, fagdidaktikk, barnetrinnet			
<b>Sammendrag:</b> Hovedmål for prosjektet har været å involvere 2. og 3. årsstudenter i faglærerutdanningen i et fagdidaktisk utviklingsprosjekt som skal søke å gi dem best mulig grunnlag for selv å arbeide med og utvikle fagområdene dans og friluftsliv som kroppsovingslærere i skolen. Den teoretiske og vitenskapsorienterte forankring tar utgangspunkt i aksjonslæring, praktisk teori, feltmetodisk arbeid, fagdidaktikk og implementering av skole reformer. Den metodiske tilnærming i prosjektet er mangesidig. I studentenes praktiske feltarbeid er aksjonslæring og problembasert tilnærming lagt til grunn. I undersøkelsen av prosjektets yrkesforberedende funksjon er spørreskjema i form av gruppe- og postenquete valgt. Undersøkelsen har vist at de fleste studentene mener at prosjektet har hatt positiv betydning for deres yrkesforberedelse og at det er et nyttig supplement til ordinære praksisperioder. De fleste studentene mener også at et tett samarbeid mellom høgskole og grunn-/videregående skole er nødvendig for å forberede studentene på deres framtidige yrke. Studenter som har gjennomført prosjektarbeidet i dans er gjennomgående mindre tilfredse med prosjektet som yrkesforberedelse enn studenter som har gjennomført prosjektarbeid i friluftsliv. Hovedårsaken til dette angis å være at planlegging og oppfølging fra høgskolens side har vært for dårlig i dans. Studentene mener at de gjennom prosjektet har tilegnet seg gode forutsetninger for å planlegge fysisk aktivitet for barn og unge. Samtlige studenter svarer at daglig fysisk aktivitet er viktig for barn og unges helse og læring. Vi kan derfor konkludere med at godt planlagte, praksisnære prosjektarbeider med et nært samarbeid mellom øvingsskolen, de involverte grunnskolelærere, faglærere ved høgskolen og studenter er nyttig for studentenes yrkesforberedelse og evne til å tilrettelegge for fysisk aktivitet.			





# Høgskolen i Hedmark

<b>Title:</b> Physical activity in primary school – a student-involving development project			
<b>Authors:</b> Bente Ovèdie Skogvang, Torgrim Norheim, Arild Storberget and Kristin Hole			
<b>Number:</b> 4	<b>Year:</b> 2008	<b>Pages:</b> 66	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-664-1 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Financed by:</b>			
<b>Keywords:</b> Daily physical activity, out-door life, dance, practice school, physical education, teaching principles, primary school			
<b>Summary:</b> In order to improve final-year PE-students' teaching skills in out-door life and dance, they have been involved in a didactic development project. The theoretical and scientific orientation is related to action learning, practical theory, field methodology, teaching principles and implementation of national curricula. The methodical approach is manifold. Action learning and learning based on problem solving are the main teaching methods in the practical field work. When it comes to the project's ability to prepare PE-students for working life, a survey has been chosen.			
<p>The research has shown that the majority of students feel that the project has been a useful tool when it comes to preparing them for work as physical education teachers. The majority of students also feel that this project is a useful supplement to ordinary practice in school. Close co-operation between the university college and primary/secondary school is also necessary for preparing the students for their profession.</p>			
<p>Students who took part in the dance project are not as satisfied as the students who participated in the out-door life project. The main reason for this, they argue, is that planning and feedback from the university college teachers has not been good enough. However, the students feel that overall the project has provided them with good qualifications for planning activities for children and youths. All the students say that daily physical activity is crucial for the health and learning for children and youth.</p>			
<p>As a conclusion we can say that well-planned projects, with a close co-operation between the primary school, the students, the teachers in primary school and the university college is useful for preparing students for their work as PE-teachers.</p>			



# INNHold

<b>1. Innledning</b>	9
1.1 Bakgrunn for prosjektet	10
<b>2. Problemområde og problemstillinger</b>	13
<b>3. Teori</b>	15
3.1 Aksjonsorientert tilnærming	15
3.1.1 Aksjonslæring	15
3.1.2 Fagdidaktikk og den profesjonelle lærer	19
3.1.3 Læring i vid betydning	21
3.1.4 Feltmetodisk arbeid	23
<b>4. Metode</b>	25
4.1 Begrunnelse og beskrivelse av valgte metode	25
4.2 Utforming av spørreskjema	26
4.2.1 Utvalg og populasjon	27
4.2.2 Gjennomføring av undersøkelsen	28
4.2.3 Anonymitet	29
4.2.4 Frafall	29
4.2.5 Validitet og reliabilitet	30
4.2.6 Vurdering av prosjektets validitet	31
4.2.7 Vurdering av validiteten og reliabiliteten i undersøkelsen	32

<b>5. Resultater</b>	37
5.1 Presentasjon av data	37
5.2 Bakgrunnsvariabler	38
5.3 Prosjektets betydning for studentenes yrkesforberedelse	38
5.4. Studentenes syn på fysisk aktivitets betydning for barns helse og læring	47
<b>6. Diskusjon</b>	49
6.1 Hvilken betydning og verdi har FoU-basert undervisning og FoU-arbeid i friluftsliv og dans hatt for faglærerstudentenes yrkesforberedelse?	50
6.2 Hvilke forskjeller er det mellom studenter som har hatt friluftsliv og dans i synet på verdien av dette prosjektarbeidet?	52
6.3 Hvilken betydning mener studentene at fysisk aktivitet hver dag har for elevenes læring og helse?	54
<b>7. Konklusjon</b>	55
<b>Referanser</b>	57
<b>Vedlegg 1</b>	61
<b>Vedlegg 2</b>	65



# 1. INNLEDNING

Institutt for idrettsfag ved Høgskolen i Hedmark har hatt et tett samarbeid med Søbakken skole siden 1998 med utvikling av nærmiljøanlegg ved skolen. Prosjektet ble ledet fra høgskolen og har involvert studenter fra faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag, både i utforming og anvendelse av anlegget (Johannessen, 2004), samt undersøkelse om betydningen av prosjektarbeid i øvingsskolen som yrkesforberedelse (Hole, 2007).<sup>1</sup> Flere studenter er også involvert i det videre prosjektarbeidet. Torgrim Norheim og Arild Storberget (2006) har også tidligere gjort studentinvolverte utviklingsarbeid i øvingsskolen tilknyttet friluftsliv (Norheim & Storberget, 2006).

Studieåret 2004/2005 ble samarbeidet formalisert gjennom etablering av prosjektet «Fysisk aktivitet og måltider i skolen». Prosjektet er forankret i Stortingsmelding nr. 16 (2002–2003): «Resept for et sunnere Norge», som understreker betydningen av fysisk aktivitet og riktig kosthold for folkehelsen (Helsedepartementet, 2003). Det er knyttet til den satsing på fysisk aktivitet og måltider som Utdannings- og forskningsdepartementet og Helse-

---

<sup>1</sup> En av faglærerutdanningens egne studenter har vært en viktig bidragsyter knyttet til innsamling og bearbeiding av de data som har framkommet gjennom eget fordypningsarbeid med påfølgende fordypningsrapport (Hole, 2007). Hole har gitt prosjektledelsen fullmakt til å anvende hennes arbeid i denne rapport. Det må understrekes at Hole selv ikke deltok i det aktuelle prosjektet med elevgrupper ved Søbakken skole. Hun var 3.årsstudent i 2005/2006 og deltok i prosjektet gjennom datainnhenting og -bearbeiding basert på prosjektledelsens utviklede metodeverktøy i nært samarbeid med prosjektledelsen.

og omsorgsdepartementet har gått sammen om i perioden 2004–2006, og som Søbakken skole har fått offentlige midler til i skoleårene 2004/2005 og 2005/2006. Prosjektet er videreført studieåret 2006/2007, med en økt involvering av studenter fra faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag, der det bl.a. er rettet fokus på studentdeltakelsen som ledd i kvalifiseringen som kroppsøvings- og idrettslærere i en skole med økende ansvar for barn og unges helseutvikling.

## 1.1 Bakgrunn for prosjektet

### Praksis

Lærerstudenters praksiserfaringer er mangelfulle. Undersøkelser foretatt på fem profesjonshøgskoler i 2000 viste at lærerstudenter innenfor allmenn- og førskolelærerutdanninger ønsket en nærmere sammenheng mellom praksis og fagstudier. Studentene pekte på at kvaliteten og relevansen i lærerutdanningene må styrkes gjennom kontakten med praksisfeltet (NOKUT, 2006). Evalueringer foretatt av Norgesnettrådet viser at studentgruppene mener at studiene er for lite profesjonsrettet. Mer samarbeid mellom høyskolene og praksisfeltet etterlyses både av studenter og brukere. Tilrettelegging av læringsprosesser som setter studentenes faglige og praksistilknyttede refleksjoner i sentrum, er en stor utfordring for profesjonshøgskolene. Departementet påpekte i 2001 at institusjonene selv har hovedansvar for kvaliteten i studietilbudene. Å sikre at profesjonsstudiene er i samsvar med behovene brukerne har, er en del av kvalitetssikringsarbeidet. Rapporten søker å gi et bilde av kroppsøvings- og idrettsstudentenes egen oppfatning av dette kvalifiseringsarbeidet.

Departementet framhevet at den enkelte lærerutdanningsinstitusjon bør opprette lokalt samarbeid med bl.a. skoleeiere. Dette vil kunne bidra til god planlegging av studentenes praksis og praksisrettede prosjekter, og til kompetanseheving i forhold til praksisfeltet for dem som arbeider i lærerutdanningen (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, kap. 5).

NOKUT har gjennomført omfattende evalueringer av dagens allmennlærerutdanning. En av konklusjonene i evalueringsrapporten er at praksisforankringen er for dårlig. (NOKUT, 2006) NOKUT's konklusjoner i forhold

til allmennlærerutdanningen er ikke direkte overførbare til faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag, men de er et viktig signal til alle institusjoner som driver lærerutdanning om å intensivere arbeidet med yrkesretting. Dette er hovedgrunnen for høghskolens involvering i dette prosjektet.

## FoU

Utdanningsmyndighetene har forventninger om at FoU-arbeidet ved lærerutdanningene skal være yrkesrettet og praksisrettet. Dette gjelder både forskningen og utviklingsarbeidet som skal drives. Kontakten med praksisfeltet skal være et grunnleggende og gjennomgående trekk ved FoU-arbeidet. Fagdidaktisk tilnærming blir derved viktig i denne sammenheng. Studentene bør delta i det FoU-arbeidet som foregår, og deres medvirkning vil være avhengig av hvilken type arbeid det dreier seg om. Innenfor 30 eller 60 studiepoengs kurs kan studentene ta del i forskningen gjennom å gjøre forholdsvis elementære oppgaver for det vitenskapelige personalet, eksempelvis ved å innhente og systematisere data (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, kap. 7).

I pedagogiske utviklingsarbeider vil det derimot være mulig å få mer utfordrende oppgaver. I denne type arbeider er prosjektene gjerne mindre i omfang og knyttet til praksis. Den teoretiske forankringen er ofte tilknyttet anvendt forskning. Studentmedvirkning i slikt arbeid gir en ekstra dimensjon til faget og kan gi undervisning og læring en klarere yrkestilknytning, noe som også framgår av fagdidaktiske rapporter fra studentene i dette prosjektet (Hansen et al., 2000). I tillegg vil det ha overføringsverdi til det utviklingsarbeid studentene forventes å ta del i når de blir lærere. Myndighetenes forventninger til FoU-arbeid i lærerutdanningen ligger også til grunn for det foreliggende prosjekt.

## Fysisk aktivitet

Fedme har blitt et av flere samfunnsproblem i vår vestlige kultur. Blant barn og unge har det vært en faretruende vektøkning på grunn av økende inaktivitet og uheldig kosthold (Andersen et al., 2004; Andersen, 2006; Folkehelseinstituttet, 2004; Sosial- og helsedirektoratet, 2000a og 2000b). Dette er det svært viktig å forebygge for å unngå økte helseproblemer i fremtiden. Åtte departementer gikk derfor sammen og satt fokus på betydningen av fysisk aktivitet i «Handlingsplanen for fysisk aktivitet 2005–2009: Sammen

for fysisk aktivitet» (Departementene, 2005). I «Handlingsplanen for bedre kosthold i befolkningen (2007–2011): Oppskrift for et sunnere kosthold», understreker elleve departementer betydningen av fysisk aktivitet for barn og unge i det sykdomsforebyggende arbeidet i befolkningen i framtida (Departementene, 2007:16).

Regelmessig fysisk aktivitet har imidlertid ikke bare stor betydning for barn og unges fysiske utvikling. Det har like stor betydning for den psykiske og sosiale utvikling, med andre ord for utviklingen av barnet som et helt menneske (op.cit.). I Elverum kommune er denne erkjennelse lagt inn i kommunens utkast til Skolepolitisk plattform (2005:11) når det gjelder betydningen av fysisk aktivitet. Der slås det fast at elevene skal ha minst en økt fysisk aktivitet hver dag. Denne erkjennelse ligger også til grunn for høgskolens engasjement i prosjektet ved Søbakken skole.

## 2. PROBLEMOMRÅDE OG PROBLEMSTILLINGER

Problemområdet for denne delrapporten er knyttet til den yrkesforberedende funksjon FoU-basert undervisning og FoU-arbeid rettet mot praksisfeltet kan ha innen friluftsliv og dans for studenter ved faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag. Ut i fra det valgte problemområdet er det utarbeidet følgende problemstillinger som det ønskes svar på gjennom denne undersøkelsen:

**Hvilken betydning og verdi har FoU-basert undervisning og FoU-arbeid i friluftsliv og dans hatt for faglærerstudentenes yrkesforberedelse?**

**Hvilke forskjeller er det mellom studenter som har hatt friluftsliv og dans i synet på verdien av dette prosjektarbeidet?**

**Hvilken betydning mener studentene at fysisk aktivitet hver dag har for elevenes læring og helse?**



## 3. TEORI

Prosjektet dreier seg, som tidligere nevnt, om et samarbeid mellom høgskolen og Søbakken skole knyttet til fysisk aktivitet og kosthold. Prosjektet innebærer studentinvolvering, særlig i det praktiske og fagdidaktiske arbeid, og i noen grad også i datainnhenting knyttet til evalueringsdelen i prosjektet. I denne sammenheng er det nødvendig å søke en teoretisk plattform for arbeidet. Dette kapitlet tar sikte på å gi en teoretisk forankring for den aksjonsorienterte tilnærmingen til praksisfeltet som studentene møter i prosjektet, og det fagdidaktiske FoU-arbeidet, med involvering av studentene, som myndighetene har forventninger om at lærerutdanningsinstitusjonene bedriver.

### 3.1 Aksjonsorientert tilnærming

#### 3.1.1 Aksjonslæring

Prosjektet er karakterisert ved sin aksjonsform og problematiserende tilnærming. Studentgrupper og veiledere aksjonerer i forhold til Søbakken skole og dens kontaktpersoner og elever for å søke erfaring og læring fra et sentralt område i kroppsøvningsfaget. Denne **aksjonslæringen** er vurdert til å bringe studenter og veiledere opp på et høyere nivå i forhold til egen yrkesutøvelse enn de ellers ville vært. I denne søken etter erfaring og læring blir den problemløsende metode vektlagt. Zuber-Skeritt (1992) beskriver aksjonslæring gjennom forkortelsen CRASP:

- Critical
- Reflective
- Accountable
- Self-evaluating
- Participative

Aksjonslæringen med utgangspunkt i «CRASP» kjennetegnes av kritiske undersøkelser knyttet til egne læringsopplegg, gjort av reflekterte praktikere som åpner opp for innsyn i sin praksis, praktiserer selvvrurdering og engasjerer seg i deltakerstyrte problemløsninger i en kontinuerlig profesjonell utvikling.

Tiller (1995) problematiserer hva aksjonslæring faktisk handler om. Aksjonslæring handler om å forstå det man erfarer, forstå seg selv og få øye på det som befinner seg i dypet. Det handler om å utfordre seg selv på en grunnleggende måte. Studenters og læreres meningsfulle læring oppstår ved at de diskuterer og reflekterer over sine erfaringer. I denne prosessen må det legges til rette for at eksisterende bakhodemodeller og praksisteorier undersøkes, artikuleres, utfordres og hele tiden gjøres til gjenstand for revisjon. Vår eksisterende måte å tenke på kan endres eller erstattes, og da vil nye valgmuligheter komme til syne. En person er ikke predeterminert. Vi står overfor valg situasjoner i den praktiske fagdidaktiske virkeligheten. Læring er en aktiv, kreativ, følelsesmessig og intensjonal konstruksjon av virkeligheten. Det kritiske spørsmålet er hvordan man kan frigjøre personens krefter for selvutvikling.

I dette perspektiv står «personlig mestring» sentralt (Senge, 1995). Begrepet dreier seg om den disiplin som handler om personlig vekst og læring. Personlig mestring for en lærerstudent er mer enn kunnskaper og ferdigheter. Det kommer til uttrykk i en søkende holdning og forutsetter modning. Med personlig mestring som bakgrunn, kan «et lærer-liv» leves med en kreativ innstilling i motsetning til en defensiv innstilling. Personer som tenker og fungerer i tråd med personlig mestring er en forutsetning for at skoleorganisasjoner skal kunne utvikle seg. Prosjektet må ses i dette perspektiv.

I et aksjonslæringsperspektiv vil den problembaserte tilnærming være sentral. Den **problembaserte læringen** (PBL) har sine røtter tilbake til Jean



Piaget, John Dewey og Jerome Brunner, som fokuserte induktiv læring, aktivitet og konstruksjon av kunnskap (Pettersen, 2005). PBL-metoden knyttes til Mc Master Universitet i Canada, som på 1960-tallet skisserte seks grunnprinsipper for en ny legeutdanning. Dette er prinsipper som i høy grad kan legges til grunn for faglærerutdanning generelt og dette prosjektet spesielt:

- 1) integrering av de ulike fagdisipliner
- 2) større vekt på studentenes selvstendige styring og ansvar for egen læring
- 3) store deler av studiet skal foregå i basisgrupper
- 4) studiet skal ta utgangspunkt i reelle arbeidsoppgaver og -kasus
- 5) redefinering av lærerrollen: fra formidler til veileder
- 6) arbeidsmetoden i studiet skal være så lik den arbeidsmetoden som anvendes i praktisk arbeid som mulig.

Helt sentralt i metoden blir: Kunnskapene skal ha betydning for studentens erfaringer og interesser, og de skal kunne anvendes og tilpasses forholdene i samfunnet og virkeligheten (op.cit.). Det er spesielt på dette punktet den problembaserte læringen har potensiale for utdanning og undervisning mer generelt og i faglærerutdanningen og det foreliggende prosjekt spesielt. I problembasert læring handler oppgaven om et fenomen og/eller en situasjon som vi presenteres for og som har noe problematisk ved seg. Derfor må fenomenet/situasjonen undersøkes nærmere – oppgaven krever at vi må lære noe bestemt for at vi skal få bedre grep på fenomenet/situasjonen. Vi må lære noe nytt som gjør oss kyndige i denne spesielle saken. Oppgaven forutsetter med andre ord ikke at vi har lært dette på forhånd – det er nettopp gjennom arbeidet med oppgaven vi lærer og erverver ny kunnskap og innsikt. Den problembaserte læringen springer ut fra et ønske om å gjøre læresituasjonen mer konkret og nærmere det daglige livet og de problemstillinger som er aktuelle i det arbeidet eller virksomheten som læringa skal forberede for. Det er problemene, utfordringene og oppgavene i skolehverdagen som er utgangspunktet for tilegningen av den kunnskap som hører dette yrkesfeltet til. Ved problembasert læring er det praktisk problemløsning, det å kunne møte utfordringene i det praktiske dagliglivet, som er målet når denne arbeidsformen blir valgt.

Denne pedagogiske tekningen ligger til grunn for det foreliggende prosjekt. Gjennom kontakt med elever i den spesielle faglige og pedagogiske situasjonen friluftsliv og dans kan studentene få et bedre grep på fenomenet/situasjonen, og derigjennom stå bedre rustet til læreroppgaver i dagens og morgendagens skole. Den erkjennelsesteoretiske tilnærming for studenter og vitenskapelig tilsatte ved høgskolen har sitt utgangspunkt i praktiske problemstillinger knyttet til praksisfeltet og de spesifikke forutsetninger som er forbundet med dette.

Problemstillingenes art er pedagogiske og har således en forankring i begrepet praktisk teori. Med praktisk teori menes noe annet enn ren teori. En praktisk teori bygger ikke på verifiserbare lovmessigheter. I motsetning til en teknologisk prosedyre trekker den praktiske teori inn i sine overveielser en rekke faktorer som ikke lar seg innordne i lovmessigheter, men som gir uttrykk for vurderinger, antagelser og tro. En praktisk teori av denne art gir ikke grunnlag for sikker prediksjon. Den stiller i stedet opp visse handlingsprinsipper, som kan begrunnes og søkes rettferdiggjort på forskjellig grunnlag og på forskjellig måte, alt etter hvilket livsområde det dreier seg om. Dette betyr ikke at praktisk teori ikke til en viss grad kan dra nytte av den kunnskap som ren teori og teknologisk begrunnet handling kan gi, men det vil si at dens primære hensikt er en annen. Den praktiske teori vil på grunnlag av alle de faktorer som gjør seg gjeldende i en situasjon og som har betydning for forståelse av situasjonen, trekke opp siktepunkt for handlinger som har som formål å realisere en verdi (Myhre, 1980, s. 172).

I foreliggende prosjekt omhandler ren teori et forståelsesgrunnlag knyttet til praktiske vitenskaper, og arbeidet bygger således på samarbeid som:

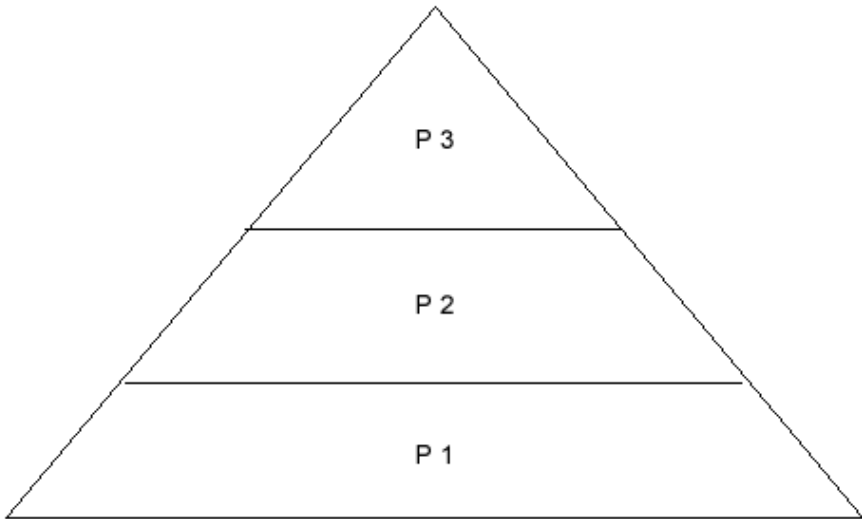
- samlet sett angår en rekke overveielser, beslutninger og begrunnelser. Dette tilsier viten om *fagdidaktikk*,
- legges til grunn for læringsprosesser. Dette innebærer læring for studenter, elever og lærere som utfordrer et vidt spekter av deres ressurser. Dette tilsier viten om *læring* i vid betydning,
- foregår som en utviklingsprosess i det pedagogiske handlingsfeltet. Dette innebærer viten om *feltmetodisk arbeid*.

Disse områdene for praktiske vitenskaper danner utgangspunktet for noe nærmere utdyping relatert til det foreliggende prosjekt.

### 3.1.2 Fagdidaktikk og den profesjonelle lærer

Fagdidaktikk angår overveielser vedrørende valg av muligheter og beslutninger knyttet til mål og midler og samspillet mellom disse – sett i forhold til andre fagdidaktiske kategorier som elevforutsetninger, rammebetingelser, verdier og vurdering (Engelsen, 2006; Bjørndal & Lieberg, 1981). Fagdidaktiske refleksjoner kan gjerne knyttes an til hermeneutikken som primært søker å forstå funksjons-, menings- og intensjonssammenhengen. Denne forståelsesprosess tar gjerne form av det som er blitt betegnet som den hermeneutiske sirkel. I dette ligger at delene alltid forstås ut fra helheten, og den fremadskridende forståelse av delene fører gjerne til en revisjon av helheten. Den modifiserte forståelseshelheten er igjen rammen for forståelse av delene osv. (Myhre, 1980, s. 88).

Lærernes kompetanse er, av alle ressurser i skolen, den fagdidaktiske faktor eller hermeneutiske del som påvirker elevenes prestasjoner mest. Lærerne må ha faglig og pedagogisk kompetanse for å lede elevenes læring og endrings- og utviklingskompetanse for å kunne reflektere over og, hvis nødvendig, endre egen undervisningspraksis. De må også ha sosial kompetanse for å kunne samarbeide og kommunisere med elever, foresatte og kolleger, og de må ha yrkesetisk kompetanse for å kunne reflektere over sine valg og holdninger som profesjonelle yrkesutøvere. I sum dreier dette seg om at framtidige faglærere må ha solid fagdidaktisk kompetanse som gjør at de kan spille på et stort repertoar av arbeidsformer og pedagogiske virkemidler (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004). Det det snakkes om i denne sammenheng er studentenes egen praksisforståelse. Engelsen (2006, s. 66) påpeker at opplæringspraksis er mer enn det å gjennomføre opplæring i klasserommet. Læreres praksis kan foregå på tre ulike nivåer. Den didaktiske praksistrekant illustrerer på en enkel måte at lærerpraksis er mer enn virksomhet som direkte kan observeres i skole og klasserom, jamfør figuren på neste side:



**«Den didaktiske praksistrekanten» (Engelsen, 2006 etter Løvlie, 1972).**

P1-nivået er opplæringen som læreren akkurat nå er i ferd med å gjennomføre, mens P2-nivået omfatter praksis i form av planlegging av opplæring og etterarbeid i tilknytning til denne. P3-nivået omfatter refleksjoner over praksis, over læreplan, læreplanarbeid osv. Engelsen (2006) understreker at det er på P3-nivået dagens lærere må legge store deler av sin praksis. For å lykkes med dette bør deres kritiske refleksjon omkring planlegging, tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæring bli utviklet gjennom en teoribasert og virkelighetsnær praksistilnærming. Derigjennom kan de bli autonome og profesjonelle yrkesutøvere.

Barrow (1984) understreker betydningen av at lærerkandidater gjennom sin utdanning får et grunnlag for å bli autonome yrkesutøvere i skole og undervisning. Han påpeker at lærerutdanningen må bli lagt opp med et slikt siktemål. Den profesjonelle og autonome lærer har, i følge Barrow:

- en grundig forståelse for skole, utdanning og opplæring
- en grundig forståelse for lærerens rolle, og for kravene som blir stilt til læreren
- en grundig innsikt i hva vi vet om opplæring, og i de forholdene og faktorene som begrenser vår viten.

Barrow utdyper videre at ut fra en slik innsikt, kunnskap og forståelse kan den autonome og profesjonelle lærer:

- planlegge og tilrettelegge opplæring i det enkelte klasserom
- vurdere læreplanens råd og retningslinjer
- utvikle egne læreplaner.

Den profesjonelle og autonome lærer kan med andre ord ta teoribegrunnede og selvstendige avgjørelser i tilknytning til sin praksis i skole og opplæring. I prosjektarbeidet som studentene gjennomfører inngår mange felter som studentene skal ta begrunnede beslutninger om. I fagdidaktisk sammenheng er grunnlaget for studentenes beslutninger knyttet til to normative forhold, begge forhold som stiller krav til den autonome og profesjonelle lærer:

- De formelle forhold som angår:
  - Lov
  - Nasjonal læreplan
  - Skolens vedtatte virksomhetsplaner
  - Lokale læreplaner i kroppsøving og friluftsliv
- De særegne forhold ved den bestemte skolen knyttet til:
  - Natur-, aktivitets- og kulturtrekk i lokalmiljøet
  - Elevforutsetninger
  - Rammebetingelser.

### 3.1.3 Læring i vid betydning

I det foreliggende fagdidaktiske prosjektarbeidet inngår ulike aktører med ulike roller. I den pedagogiske aksjonsprosessen går aktørene inn i en læringsprosess, men med høyst ulike utgangspunkt, for eksempel:

- et FoU-perspektiv (prosjektmedarbeiderne og delvis studentene)
- et lærings- og utviklingsperspektiv (prosjektlederne, kontaktlærerne og studentene)
- et elevsentrert perspektiv, hvor elevene skal tilegne seg kunnskaper, holdninger og ferdigheter knyttet til aktivitet, natur, kultur og medelever.

Et felles anliggende for de ulike aktørene er de grunnleggende forhold ved læring. Det dreier seg her om erkjennelsesmessige forhold (følelsesmessig engasjement, dypere interesse for):

- Av kognitive karakter knyttet til **oppdagende læring** som angår:
  - personlig initiativ (selvstendighet, nysgjerrighet, åpenhet og fysisk aktivitet)
  - observasjoner
  - bruke observasjoner for problemløsning
  - systematisering av erfaringer
  - bearbeiding av tilbakemeldinger fra andre
  - søke forklaringer
  - se sammenhenger og oppdage nye.
- Av handlingsmessig karakter som angår:
  - utføring av konkrete handlinger
  - mestring av praktiske, motoriske og sosiale ferdigheter
  - nødvendigheten av å løse realistiske og meningsfylte oppgaver i felten.

Oppdagende læring har sin forankring i det **konstruktivistiske lærings-syn**. Dette læringsynet legger vekt på at læring ikke skjer ved at studenter og elever passivt mottar kunnskap. Læring er derimot en prosess der den lærende selv må være aktiv i møte med utfordrende lærings-situasjoner. I denne pedagogiske retningen blir oppdaging gjort til et mål i læringsarbeidet. Lærestoffet blir ikke presentert i sin endelige form, men slik at den lærende må arbeide med det, organisere, strukturere og transformere det, før det inngår i studentenes kognitive forståelse (Bjørke, 2001).

Kvalitetsutvalgets to innstillinger (NOU 2002:10; NOU 2003:16), som var utgangspunkt for St.meld. nr. 30 (2003–2004), framhevet betydningen av det konstruktivistiske læringsynet. Slik sett danner dette læringsynet en del av grunnlaget for Læreplanverket for Kunnskapsløftet (Engelsen, 2006). Her slås det fast at det derved blir svært sentralt at dagens lærerstudenter selv får praksiserfaring der oppdagende læring er lagt til grunn for deres lærerqualifisering.

Disse erkjennelsesmessige forhold kan knyttes til det helhetlige læringsbegrep, slik Bjørgen (1992) uttrykker det ved en analyse av det fullstendige læringsbegrep. Bjørgen gir en bred analyse av læringsbegrepet ut fra ulike forskningsmessige ståsteder og belyser det fullstendige læringsbegrep i forhold til det han kaller «det amputerte», som snevrer inn den lærendes aktiva

i forhold til læring, eksempelvis ved en betydelig strukturering fra lærerens side og hvor studenter og elever på ulike vis ikke har nødvendig innsikt i de mål og verdier læringsprosessen inngår i:

I den amputerte læringsmodellen overlates en stor del av ansvar og kontroll for den totale virksomhet til læreren. I denne utforming av læringsmøtet kommer eleven inn til en læringsoppgave som er forberedt og kontrollert av læreren.----- I denne situasjonen har eleven ikke innsikt i de mål og verdier læringsprosessen inngår i, -----. Eleven har heller ikke noe forhold til overordnet kunnskap som pensumbøker og lærerens stoffgjennomgang er hentet fra. Derved er han også fraskrevet den kontekst eller metakognisjon som læringsarbeidet inngår i – og derved også den mulighet til motivasjon og utfordring som ligger i kunnskap og mål og begrunnelse for arbeidet. - Etter læringsarbeidet blir det også lett til at eleven bokstavlig talt er ferdig med det når det blir overlatt til lærerens vurdering-----. Mye tyder på at læring blir tidsinnstilt til dette tidspunkt: eleven lærer for sin lærer eller sin eksamen. (Bjørngen, 1992, s. 19)

I en fullstendig læringsprosess forholder særlig studentene, men også elevene, seg til ulike kilder for å få forståelse og ta i bruk alle læringsressurser. Blant disse ligger **ansvar for egen læring** ut fra individuelle forutsetninger. Bjørngen (1992) legger også til grunn viljebegrepet og søken etter mening som grunnlag for læring. I et helhetlig læringsbegrep ligger altså dimensjonen meningsfullhet. Oppgaver studentene skal arbeide med må kunne være med på å gi dem en opplevelse av at arbeidet med elevene er relevant og gir mening som forberedelse til egen yrkesutøvelse.

### 3.1.4 Feltmetodisk arbeid

Den feltmetodiske tilnærmingen i prosjektet bygger på metodiske krav til feltforskning (Hammersley og Atkinson, 1987). Dette innebærer nærhet til fenomenet, mangfold i tilnærmingen og fleksibilitet i arbeidet ut fra skiftende forutsetninger. Nærhet til fenomenet angår prosjektledernes, kontaktlærernes og studentenes forståelse for særlig tre forhold. Det ene er nødvendigheten av å avklare nye krav til de aktuelle kroppsvingsaktivitetene

i Kunnskapsløftet og hva dette krever av Søbakken skole og høyskolens aktører. Det andre angår betydningen av barns kontakt med natur, kultur og allsidig aktivitet i forhold til identitetsdannelse og tilhørighet. Det tredje forhold dreier seg om de kommunikative forhold som er knyttet til:

- a) prosjektlederne og prosjektmedarbeiderne som de informative, dialogpregede og problemløsende i forhold til kontaktlærer- og studentgruppen, samt
- b) forståelse av ulike aksjonsorienterte tilnærminger i feltarbeidet, som stiller krav til prosjektlederne om deltakende observasjon, tolkning av studenters, elevs og læreres reaksjoner og det å være reflekterende, involverende og veiledende.

Et styrende prinsipp for de kommunikative forhold er likeverdighetsprinsippet ut fra forskjellige forutsetninger. I de ulike møtesituasjoner (gruppesamtaler, møter, individuelle samtaler, deltakende nærvær) ligger diskurs som premiss. Habermas (referert i: Brock-Utne, 1979) framhever to momenter som viktige forutsetninger for en best mulig diskurs. På den ene siden må partene som inngir seg i en diskurs betrakte hverandre som likeverdige, på den andre siden må ingen av partene føle handlingstvang. Unngåelse av handlingstvang eller maktfri samtale i vid betydning forutsetter at spesielt prosjektlederne kan gå inn i de ulike feltsituasjoner med nødvendig nærhet, i dette tilfelle forståelse for de enkelte aktørers virkelighetsoppfatning og følelsesmessige og kognitive styringsimpulser.

Mangfoldet i tilnærmingen springer ut fra at kroppsoving er et komplekst fenomen, som inkluderer et mangfold av aktiviteter. I for eksempel friluftsliv er det et samspill mellom naturkvaliteter, naturkontaktformer og naturopplevelser, og alle de aktuelle aktivitetene er knyttet til affektive, handlingsmessige og kognitive forhold. Mangfoldet knyttes også an til studentene og elevene, med høyst varierende forutsetninger hva angår erfaringer og læringsberedskap, og til de ulike erfaringer samarbeidspartnerne i prosjektet har. Krav om fleksibilitet er knyttet til det komplekse og åpne ved den aksjonsorienterte tilnærmingen, som krever at mål justeres, organisasjonsmønstre endres og veiledningen tilpasses individer og situasjon.



## 4. METODE

I prosjektet «Fysisk aktivitet og skolemåltider på mellomtrinnet i grunnskolen» som helhet benyttes metodetriangulering, og både kvalitative og kvantitative metoder anvendes (Denzin & Lincoln, 2000; Halvorsen, 2003; Lincoln & Guba, 1985; Thagaard, 2004). I del-undersøkelsen, som denne rapporten omhandler, bruker vi spørreskjema (enquete) som metodeverktøy.

### 4.1 Begrunnelse og beskrivelse av valgte metode

Bakgrunnen for å bruke en kvantitativ metode er problemområdet og problemstillingens karakter. Problemstillingen dreier seg om hva slags betydning deltakelsen i prosjektet har hatt for faglærerstudentenes yrkesforberedelse, og dermed er en ute etter studentenes meninger om dette. Kvantitative metoder egner seg best når man ønsker å beskrive hyppigheten eller omfanget av et fenomen, for eksempel en holdning eller en mening (Halvorsen, 2003; Jacobsen, 1999). For å få svar på problemstillingene må en spørre så mange som mulig av de aktuelle studentenes meninger om temaet. Informasjon fra så mange respondenter som mulig er ønskelig. Ved kvantitativ metode blir informasjonen standardisert, noe som gjør metoden forholdsvis overfladisk, men det gjør det lettere å få informasjon fra mange respondenter (op.cit.). Det finnes ulike kvantitative metoder for innsamling av data, men i denne undersøkelsen er enquete benyttet. Denne spørreundersøkelsen er selvadministrert i den forstand at respondentene selv leser spørsmålene og note-

rer svarene sine på spørreskjemaet (Halvorsen, 2003). Ved å benytte denne metoden til å innhente informasjonen spares mye tid. Det ville tatt lang tid å intervjuer hver student om det aktuelle emnet. For å gå dypere ned i studentenes svar, vil noen av studentene som har krysset på at de ønsker å la seg intervjuer bli trukket ut og intervjuet i neste fase av prosjektet.

Undersøkelsen ble i hovedsak gjennomført i form av en gruppe-enquete. Det vil si at spørreskjemaet deles ut til en gruppe personer og besvares mens forskeren er tilstede. Fordelen med dette er forskerens mulighet til å motivere og hjelpe respondentene underveis i undersøkelsen, og det er en enkel og tidsbesparende måte å gjøre det på. Det skaper mindre arbeid for forskeren å gjøre det på denne måten enn ved å sende ut undersøkelsen til hver og en av respondentene. Studentene som deltok i undersøkelsen hadde den aktuelle dagen gruppevis veiledning på skolen, og i den anledning var det rom for å foreta denne undersøkelsen samtidig. Men undersøkelsen ble også delvis foretatt i form av en post-enquete, for de studentene som ikke var tilstede ved gruppe-enqueten. Ved en post-enquete blir spørreskjemaet sendt i posten til respondentene, og det utfylte skjemaet returneres på samme måte i en ferdigfrankert konvolutt (Halvorsen, 2003). Her er muligheten for å motivere respondentene til å besvare undersøkelsen mindre. Eneste muligheten forskeren har til å motivere respondenten er gjennom brevet som følger med spørreskjemaet, det såkalte missivet (vedlegg 2). Dette brevet må inneholde all informasjon man kan gi om undersøkelsen, og utformingen av det er viktig. En må basere seg på å motivere personen bare gjennom innholdet i brevet (Patel & Davidson, 2001).

## 4.2 Utforming av spørreskjema

Spørreskjemaet vi benyttet var *standardisert* og *systematisk* og både *åpne* eller *lukkede* spørsmål ble brukt (Patel & Davidson, 2001), noe som også anbefales i metodelitteraturen (Halvorsen, 2003; Jacobsen, 1999). Det vil si at hver eneste respondent skal svare på nøyaktig de samme spørsmålene, i samme fastlagte rekkefølge. Gjennom kombinasjon av åpne og lukkede spørsmål er det lagt opp til både frihet til refleksjon og avdekking av misforståelser. For eksempel har påstandene i spørsmål 4 fastsatte svaralternativer, altså er det et lukket spørsmål, mens spørsmål 5 er et åpent spørsmål fordi

det ikke er fastsatt noen svaralternativer til det (se vedlegg 1). De lukkede spørsmålene i spørreskjemaet har stort sett med svaralternativet «vet ikke», men to spørsmål har ikke med dette alternativet (spørsmål 2 og 7), selv om de nok burde hatt det.

I utformingen av spørreskjemaet har vi lagt vekt på å ikke stille for mange spørsmål, samt at det skal være selvforklarende. Samtidig inneholder det flere spørsmål som går utover problemstillingene for denne del-rapporten, men som er viktige for helheten i prosjektet. Det benyttede spørreskjemaet følger de fleste av rådene til Halvorsen (2003, s. 92), Jacobsen (1999, s. 40) og Patel og Davidson (2001, s. 58), når det gjelder utforming. For eksempel starter spørreskjemaet med å spørre om nøytrale faktorer som kjønn, alder, utdanningsbakgrunn og lignende. Etter hvert går undersøkelsen mer og mer over på mer sensitive spørsmål ved å spørre om respondentenes meninger om det aktuelle temaet. Avslutningsvis er det igjen litt mer nøytrale spørsmål, men allikevel er de mer sensitive enn spørsmålene i starten av skjemaet. Det er ingen dobbeltspørsmål i spørreskjemaet, og spørsmålene er presise og ikke ledende eller for lange. Det er heller ingen særlige vanskelige ord i undersøkelsen, selv om det muligens er noen få ord der som kan betraktes som faguttrykk, for eksempel ordet «yrkesforberedelse». Men det er sannsynlig å tro at de aktuelle respondentene har en bakgrunn for å kunne forstå disse uttrykkene. Rekkefølgen på spørsmålene i undersøkelsen er logisk, og overgangen fra et emneområde til et annet er godt beskrevet. Undersøkelsen spør heller ikke etter detaljer fra langt tilbake i tid, i og med at den ble foretatt forholdsvis like etter hendelsene den undersøker detaljer rundt. Det er også benyttet filtreringsspørsmål i undersøkelsen for å ta hensyn til at respondentgruppen er en sammensatt gruppe.

#### 4.2.1 Utvalg og populasjon

I følge Patel og Davidson (2001, s. 42), er det først og fremst det presiserte problemet som bestemmer hvilke individer som skal være med i undersøkelsen, og hvis det presiserte problemet dreier seg om en spesifikk gruppe individer er det naturligvis også de som må inngå i undersøkelsen. Problemstillingene dreier seg om de faglærerstudentene som har deltatt i det pågående prosjektet ved Søbakken skole innen fagområdet friluftsliv og dans, og dermed sier det seg selv at det er disse studentene som er aktuelle for deltakelse i under-

søkelsen. Det dreier seg da om 70 aktuelle respondenter, og alle disse ble bedt om å delta i undersøkelsen. 63 studenter besvarte spørreskjemaet, det vil si en svarprosent på 90 %.

#### 4.2.2 Gjennomføring av undersøkelsen

Undersøkelsen ble som nevnt gjennomført i form av en gruppe-enquete. Respondentene hadde i tiden like før undersøkelsen deltatt i det omtalte prosjektet, og dagen da undersøkelsen ble gjennomført kom de gruppevis til veiledning på høyskolen. Undersøkelsen ble gjennomført med gruppene i starten av hver veiledningstime. Før spørreskjemaene ble delt ut, fikk studentene bakgrunnen for undersøkelsen og hva som var ønskelig å undersøke. Det ble understreket at deltagelsen i undersøkelsen var frivillig, og at den var anonym. For å holde rede på hvor mange, og eventuelt hvem som ikke deltok i undersøkelsen ble en klasseliste med nummer på hver student benyttet som det ble krysset av på etter hvert som studentene gjennomførte undersøkelsen.

Det viste seg til slutt at det var 9 respondenter som ikke hadde vært tilstede da gruppe-enqueten ble gjennomført, og for å også gi dem muligheten til å besvare spørreskjemaet ble det gjennomført en post-enquete. Det ble skrevet et brev som redegjorde for undersøkelsen og bakgrunnen for den, og hva de skulle gjøre for å besvare spørreskjemaet. I hver sine konvolutter ble det lagt et spørreskjema, det medfølgende brevet og en returkonvolutt, og så ble konvoluttene lagt i studentenes posthyller på høyskolen. Det ble også sendt ut en tekstmelding til dem det gjaldt, slik at de ble klar over undersøkelsen og at spørreskjemaet var å finne i posthyllene deres. Det var få spørreskjemaer som ble returnert, så for å prøve å få opp svarprosenten ble det etter en tid sendt ut en ny tekstmelding og minnet om undersøkelsen. Siden svarfristen da hadde gått ut, ble den forlenget med et par uker. Begge gangene det ble sendt ut tekstmeldinger om undersøkelsen, kom det positivt respons fra flere av respondentene, men det ble allikevel bare returnert to spørreskjemaer. Men siden svarprosenten på undersøkelsen allerede var høy nok til at dataene fra undersøkelsen kunne være troverdige, ble det ikke purret mer på spørreskjemaene (Halvorsen, 2003) (jmfør også punkt 4.2.4).

### 4.2.3 Anonymitet

Når man gjennomfører en undersøkelse er det viktig at det tydeliggjøres på hvilken måte respondentenes bidrag vil bli brukt, om bidraget er konfidensielt eller ikke. Det er også viktig at det går frem om deltagelsen er anonym eller ikke. Forskjellen på konfidensialitet og anonymitet er at hvis spørreundersøkelsen er anonym finnes det verken navn, nummer eller noen annen mulighet til identifisering. Dette innebærer at heller ikke forsker vet hvem svarene er fra. Hvis undersøkelsen er konfidensiell vet man hvem man har fått svar fra, men det er bare forsker som har adgang til opplysningene. Det er da viktig at forsker i ettertid makulerer alle opplysninger som kan identifisere respondentene (Patel & Davidson, 2001).

Undersøkelsen som er foretatt er både konfidensiell og anonym. Undersøkelsen i form av gruppe-enquete er anonym. En hadde, eller har, ingen mulighet til å knytte de ulike besvarelsene opp til hver enkelt respondent. Undersøkelsen i form av post-enquete er i følge beskrivelsen ovenfor ikke anonym, men den er konfidensiell. Da spørreskjemaene ble sendt ut, ble det skrevet et nummer på hver av dem som knyttet dem opp mot navnene på de seks aktuelle respondentene. Dette for lettere å kunne purre på de respondentene som ikke returnerte spørreskjemaet. I ettertid er imidlertid denne listen med navn og nummer makulert, så man kan si at undersøkelsen også her er anonym. Det er ikke mulig for andre å finne ut hva de ulike respondentene har svart. Det kan imidlertid være mulig for andre å finne ut hvilke personer som er med i respondentgruppa, siden det går fram av problemområdet og problemstillingen hvilken utdanning de aktuelle respondentene følger, innen hvilket fagområde de har deltatt i prosjektet og hvilken høyskole de representerer. Det er uansett umulig å finne ut hvem som har svart hva i undersøkelsen, og dermed kan man si at undersøkelsen er anonym.

### 4.2.4 Frafall

Som nevnt var det 70 aktuelle respondenter i denne undersøkelsen. Av disse var det 63 som svarte, noe som gir en svarprosent på 90. Det er ingen standard for hvor høy svarprosenten bør være i en spørreundersøkelse, noen sier 75 % andre 60 %. Er svarprosenten for lav kan det ha liten hensikt å benytte de innhentede data, siden det da er vanskelig å vite om data er representative for hele populasjonen (Halvorsen, 2003, s. 103).

Det finnes også en annen type frafall, nemlig det *interne* frafallet. Selv om spørreskjemaet blir besvart, hender det at ett eller flere spørsmål ikke besvares. Om det er mange respondenter som unnlater å svare på et bestemt spørsmål kan dette bli et problem i bearbeidingen av innhentet data, men hvis det bare er en og annen person som har unnlatt å besvare spørsmålet har det ikke noen stor innvirkning på resultatene (Halvorsen, 2003). Det interne frafallet i denne undersøkelsen er ikke stort. Det er tre spørsmål (spørsmål 3, 5 og 6) hvor til sammen ni respondenter ikke har svart. Dette er såkalte åpne spørsmål hvor respondentene ikke gis svaralternativer, men selv velger hva de vil si. Det er også et spørsmål av mer lukket, type hvor en respondent har unnlatt å svare. I følge Halvorsen (2003, s. 104) er risikoen for ubesvarte spørsmål særlig stor ved åpne spørsmål, der frafallet også er størst i denne undersøkelsen. Likevel er ikke frafallet i denne undersøkelsen så stort at det har noen særlig innvirkning på bearbeidingen av de innhentede data. Dette på grunn av at frafallet er spredt ut over flere ulike spørsmål, og til sammen er det ikke flere enn 10 respondenter som har unnlatt å svare på disse spørsmålene.

#### 4.2.5 Validitet og reliabilitet

I forskningssammenheng står man alltid ovenfor problemer angående gyldighet og pålitelighet av innsamlet data og selve gjennomføringen av undersøkelsen. Utfordringen er å samle inn data som er relevante for problemstillingene man har. Om undersøkelsen har høy validitet, (er gyldig) vil det si at man måler det man faktisk ønsker å måle. Med reliabilitet siktes det til hvor pålitelig målingene er (Halvorsen, 2003, s. 41). Med det menes det at undersøkelsen må være til å stole på, den må ikke være beheftet med målefeil som gjør at resultatene blir usikre. For at undersøkelsen skal ha en høy reliabilitet må uavhengige målinger gi tilnærmet identiske resultater, målene må ha små målefeil.

En tilfredsstillende reliabilitet er en nødvendighet, men ikke tilstrekkelig forutsetning for at dataene skal kunne brukes til å belyse den aktuelle problemstillingen. I tillegg må dataene være valide, altså relevante for problemstillingen. En høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet. En høy reliabilitet er ingen garanti for en høy validitet, for det kan ha blitt foretatt en pålitelig måling, men det er ikke sikkert en har fått målt akkurat det en

ville måle. Lav reliabilitet gir lav validitet, for hvis målingen ikke er pålitelig kan en ikke vite hva som måles (Halvorsen, 2003; Jacobsen, 1999; Patel & Davidson, 2001).

#### 4.2.6 Vurdering av prosjektets validitet

Undersøkelsen tar for seg hva slags betydning deltakelsen i prosjektet har hatt for studentenes yrkesforberedelse. Dermed er det relevant å se på hva studentene faktisk gjorde da de deltok i prosjektet. Er aktivitetene de gjennomførte relevante med tanke på hva de vil møte i arbeidet som lærere i skolen? Studentene deltok som sagt i prosjektet innen fagområdet friluftsliv og dans. Det de gjorde var å planlegge, gjennomføre og evaluere en undervisningsøkt i disse delene av kroppsøvfingsfaget på mellomtrinnet, altså 5., 6. eller 7. klassetrinn. Studentene var delt inn i grupper og fikk ansvar for hver sin gruppe elever som de gjennomførte undervisningen med. I friluftsliv fikk mange av studentene erfaringer med å ha elever med på en kanotur med en overnatting ute.

Gjennom dette prosjektet fikk studentene trening i å planlegge undervisning ut i fra skolens rammefaktorer, som planverk, økonomi, utstyr, antall elever og lignende. Rammefaktorene er med på å bestemme hva som faktisk er mulig å gjennomføre av undervisning, så det er viktig å ta hensyn til rammefaktorene når man planlegger undervisningen. Studentene har også fått trening i det å gjennomføre undervisning, med alt det innebærer av uforutsette hendelser. Det å ha med elever på en overnattingstur innebærer flere utfordringer og oppgaver enn de rent faglige. For eksempel kan det hende noen elever ikke har med seg nok varme klær, eller noen blir kanskje mørkredde og tør ikke gå på do alene. Det å være lærer medfører med andre ord også et omsorgsaspekt. Det er også viktig å evaluere undervisningen i etterkant for å se på hva som fungerte bra og hva som fungerte dårlig, og hva man eventuelt kunne gjort annerledes. Å ha evnen til kritisk refleksjon av opplegget er viktig for å kunne utvikle seg selv og undervisningen. Som lærer er man også avhengig av å kunne samarbeide med andre. Planlegging og gjennomføring av undervisning skjer som regel i samarbeid med andre lærere, så det er viktig at man har god samarbeidsevne. I dette prosjektet har studentene fått trening i å samarbeide med hverandre og med andre lærere.

Å planlegge, gjennomføre og evaluere undervisning er meget relevant med tanke på de arbeidsoppgavene man har som lærer. Det å gjennomføre dette i praksis er også en fin måte å lære på. Å planlegge undervisning er en ting, men det er når man gjennomfører opplegget at man finner ut om det fungerer eller ikke. Dette kan ha stor læringseffekt. Det å reflektere over undervisningen i etterkant er også med på bidra til at man blir mer bevisst på hva som fungerer og hva som ikke fungerer så bra. Det at studentene deltok i prosjektet innen fagområdet friluftsliv og dans er med på å gjøre prosjektet relevant for dem. De er under utdanning for å bli kroppsøvingslærere, og innen kroppsøvingfaget er friluftsliv og dans sentrale emneområder. Det er dermed viktig at dette inngår i studentenes utdanning, både som et felt de skal lære om, samt skaffe seg erfaring og kunnskap nok til å undervise i.

På denne bakgrunn kan det hevdes at de oppgavene studentene hadde gjennom deltakelsen i prosjektet er meget relevante for deres yrkesforberedelse. Imidlertid er det mer usikkert hvor relevant oppgavene i prosjektet var med tanke på myndighetenes ønske om at studenter skal delta mer i forsknings- og utviklingsarbeid, og få mer kunnskap om slikt arbeid. Som lærere i et samfunn som er i stadig utvikling er det viktig å ha kunnskap og evne til å kunne fornye seg selv og undervisningen på bakgrunn av nyervervet kunnskap. Gjennom deltagelsen i prosjektet deltok studentene i forsknings- og utviklingsarbeid, men om studentene var veldig bevisste på dette er mer usikkert. Men det kan konkluderes med at de oppgavene studentene hadde gjennom deltakelsen i prosjektet er av stor verdi for utviklingen av deres kompetanse til læreryrket.

#### 4.2.7 Vurdering av validiteten og reliabiliteten i undersøkelsen

Ved gjennomføring av en spørreundersøkelse er det viktig å forsøke å sikre at individene som skal besvare enqueten oppfatter den slik det er tenkt at den skal oppfattes for at resultatene skal kunne anses som gyldige eller valide (Patel & Davidson, 2001). Det ble lagt vekt på nøyaktighet i instruksjonene når det gjelder hele enqueten, samt at det skulle være lett å besvare. Spørsmålene er formulert slik at de ikke lett misforstås, og at alle mulige svaralternativer er tatt med. Spørreskjemaet ble også testet ut en gang på forhånd, for å kunne gjøre eventuelle forbedringer.



Spørreskjemaets oppbygning er med på å påvirke reliabiliteten. Det er i stor grad oversiktlig og selvforklarende, og det har presise spørsmål, noe som minsker risikoen for at respondentene misforstår noen av spørsmålene. Imidlertid er det et spørsmål om utdanningsbakgrunn som kunne vært mer oversiktlig. Ved spørsmålet «Har du tidligere utdanning knyttet til kroppsøving og fysisk aktivitet?» er svaralternativene «Ja» og «Nei» satt opp, men like under spørsmålet står det videre; «I tilfelle «ja», hvilken?» Her er det noen få respondenter som ikke har krysset av på alternativene «ja» og «nei», men bare gått rett til å fortelle hvilken utdanning dette dreier seg om, eller hvis de ikke har noen slik tidligere utdanning, bare hoppet over dette spørsmålet. Som nevnt i kapittel 4.2.4 kan slike interne frafall være med på svekke reliabiliteten, men i og med at noen av de som ikke har krysset av på «ja» eller «nei» har skrevet opp hvilken tidligere utdanning de har, sier det seg selv at de da ville krysset av på alternativet «ja», og i motsatt fall, alternativet «nei» for de som hoppet over dette spørsmålet. Dette gjør at reliabiliteten ikke svekkes nevneverdig selv om spørreskjemaet er litt uoversiktlig her.

En faktor som er med på å øke undersøkelsens reliabilitet er den at forsker og en av prosjektlederne var tilstede under undersøkelsen (unntatt for de seks respondentene som deltok i form av en post-enquete). Dermed kunne de svare på spørsmål om undersøkelsen, og oppklare eventuelle misforståelser. Det ble imidlertid stilt få spørsmål om undersøkelsen, noe som kan tolkes som at spørreskjemaet var oversiktlig og med klare og presise spørsmål. Det at en undersøkelse er anonym, som i dette tilfellet, er ofte med på å øke påliteligheten fordi det gjør at respondentene lettere tør å svare det de egentlig mener.

Frafall er med på å påvirke reliabiliteten, men så lenge frafallet ikke er for stort senker det ikke reliabiliteten nevneverdig. I spørreskjemaet var det ett spørsmål som ingen av respondentene svarte på, spørsmålet om respondentene har andre ting å tilføre om de berørte tema. Dette er på en måte bare et tilleggs-spørsmål, men hvis dette hadde vært et spørsmål av større betydning for å få belyst problemstillingen, ville dette store interne frafallet hatt stor betydning for dataenes reliabilitet. Men i og med at spørsmålet ikke er av stor betydning for å kunne belyse problemstillingen, har ikke frafallet noen særlig innvirkning på reliabiliteten. I denne rapporten kan det dermed konkluderes med at frafallet er tilfredsstillende med tanke på undersøkelsens pålitelighet (jmfør punkt 4.2.4).

Det viser seg også at det er stort samsvar mellom respondentenes svar på de ulike spørsmålene, noe som øker undersøkelsens reliabilitet. Men på spørsmålene om hva som har fungert godt og dårlig i prosjektarbeidet er det noen svar som går igjen på begge spørsmålene, sett alle besvarelsene under ett. «Samarbeidet innad i gruppa» og «Samarbeidet mellom studentene og lærerne på Søbakken skole» går igjen som svar både på hva som har fungert godt og hva som har fungert dårlig i prosjektarbeidet. Dette gjør det vanskeligere å trekke noen konklusjoner om hvordan prosjektarbeidet har fungert, altså er påliteligheten i undersøkelsen litt svekket på dette punktet.

Siden undersøkelsen spør om respondentenes meninger omkring noe må man ved evalueringen av reliabiliteten ta hensyn til at menneskers følelser, meninger og hukommelse rundt et emne kan forandre seg og påvirkes av situasjonen de befinner seg i. Det er dermed ikke sikkert at man får de nøyaktige samme svarene ved å gjenta den samme undersøkelsen. Men alt i alt vil det konkluderes med at denne undersøkelsens reliabilitet er tilfredsstillende. Reliabiliteten knyttet til behandlingen av de innhentede data er også tilfredsstillende. Ved gjennomgangen og registreringen av data har forskerne vært ytterst nøyaktige og systematiske, og alle data ble dobbeltsjekket.

For å sikre undersøkelsens validitet er det viktig at innholdet i spørreskjemaet er relevant for problemstillingene. Spørsmålene i det benyttede spørreskjemaet er i stor grad relevante for våre problemstillinger. Det er også viktig med så presise spørsmål som mulig for å minske risikoen for at spørsmålene feiltolkes. Da øker muligheten for å få svar på det man ønsker svar på. Faktorer som kan være med på å svekke spørreskjemaets validitet er at det i stor grad benyttes lukkede spørsmål. Respondentene vil da ikke få mulighet til å få fram sin mening dersom deres mening ikke samsvarer med noen av svaralternativene. Det er derfor viktig å ha alle mulige svaralternativer, spesielt alternativet «vet ikke» (jamfør punkt 4.2). Det benyttede spørreskjemaet har presise spørsmål, og har stort sett med alle mulige svaralternativer. Det er også benyttet en del åpne spørsmål, både alene og i tilknytning til et lukket spørsmål, noe som ytterligere øker sjansen for å få fram det en ønsker å få fram. Imidlertid er det et par spørsmål som ikke har med alternativet «vet ikke», men som nok burde hatt det. For eksempel spørsmål 2; «Hvilken betydning mener du dette prosjektarbeidet har hatt for din yrkesforberedelse?» Det er ikke sikkert alle har en mening om dette, så ved ikke ha med

dette alternativet blir respondenten tvunget til å ha en mening om dette. Dette svaret blir da ikke representativt for denne personen. Det samme gjelder ved spørsmål 7. Oppsummert anser vi at undersøkelsen har klart å belyse de forhold som problemstillingene tar opp. På grunnlag av at det tidligere er konkludert med at reliabiliteten i undersøkelsen er tilfredsstillende, vurderes undersøkelsens validitet til å være tilfredsstillende.



## 5. RESULTATER

### 5.1 Presentasjon av data

De fleste svarene i denne delrapporten er fremstilt i diagrammer. De er nummererte og har tilhørende tekst som beskriver hva diagrammene fremstiller. Under hvert diagram er det også skrevet en kommentar til opplysningene som diagrammene gir. Noen data egner seg ikke til fremstilling i diagrammer, og disse er da fremstilt i ren tekst. Dette gjelder stort sett besvarelsene på de åpne spørsmålene. Det kom inn 63 besvarelser på undersøkelsen, så det vil si at svarene på de åpne spørsmålene presenterer ulikt lydende svar. Svarene på disse spørsmålene er derfor sammenfattet slik at det er hovedpunktene i svarene som presenteres. Bakgrunnsvariablene er framstilt i tabellform. Spørreskjemaet inneholder mange flere spørsmål enn denne rapporten omfatter. Svarene på disse spørsmålene er da relevante for helheten av undersøkelsen «Fysisk aktivitet og kosthold i grunnskolen» og vil ikke bli behandlet her. De er også relevante for videre kvalitative intervjuer med studenter, lærere, foreldre og elever, som er igangsatt og som videreføres i 2008 og 2009. I denne delrapporten settes fokus på friluftsliv og dans. Det foreligger også en del data i turn og skileik, men disse er pr. dato ikke analysert og vil dermed være en del av senere rapporter om prosjektet.

## 5.2 Bakgrunnsvariabler

Av de som har svart på undersøkelsen i friluftsliv, er 21 menn og 5 kvinner. Det tilsvarende tall for dans er 28 og 9. De som har erfaring fra å lede fysisk aktivitet, har fra ett til åtte års erfaring, flesteparten 2–3 år.

**Tabell 1: Bakgrunnsvariabler for faglærerstudentene fordelt på aktivitet**

Spørsmål til studentene:	Friluftsliv			Dans		
	Ja	Nei	Sum	Ja	Nei	Sum
Erfaring i å lede fysisk aktivitet	23	3	26	26	11	37
Driver du med fysisk aktivitet?	25	1	26	35	2	37
Tidligere utdanning i kroppsøving/idrett?	4	22	26	3	34	37
Kan du tenke deg å jobbe som kroppsøvlingslærer i framtida?	16	5	21*)	28	9	37

\*) 5 studenter svarte at «de ikke visste om de ville bli kroppsøvlingslærer».

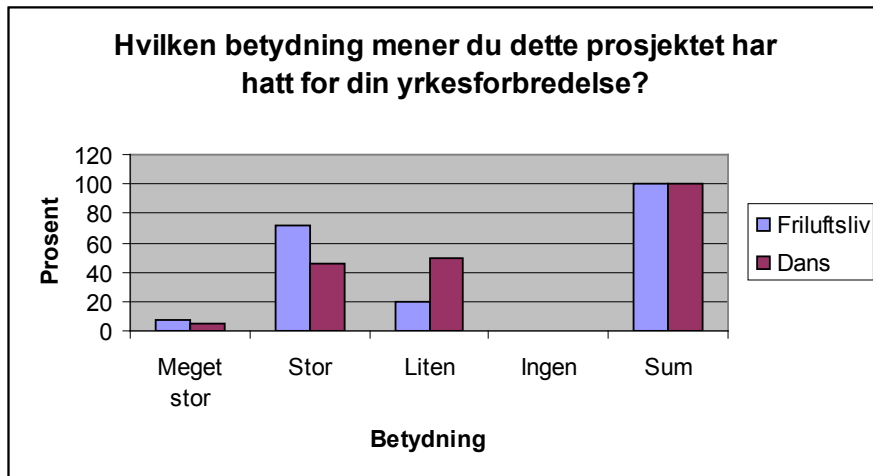
**Kommentar:** Tabellen viser at de fleste studentene har erfaring med å lede fysisk aktivitet. Alle utenom tre studenter driver med en eller annen form for fysisk aktivitet og de fleste ønsker å bli kroppsøvlingslærere. Bare 7 studenter har tatt utdanning før de begynte på Faglærerutdanningen.

## 5.3 Prosjektets betydning for studentenes yrkesforberedelse

I denne delen presenterer vi data om studentenes oppfattelser av hvilken betydning prosjektet har hatt for deres yrkesforberedelse (Problemstilling 1). Det vil også framgå av diagrammene hvilke ulikheter som kom fram blant

studentene som hadde hatt opplegg i friluftsliv og dans (Problemstilling 2).

**Diagram 1:**



**Friluftsliv: n = 26      Dans: n = 37**

**Kommentar:** Her ser vi at de aller fleste studentene mener at deltagelsen i prosjektet har hatt en stor betydning for deres yrkesforberedelse. Halvparten av studentene som har hatt dans, mener prosjektet har hatt liten betydning for deres yrkesforberedelse.

**Spm. 3: Begrunnelse for svar på hvor stor betydning prosjektarbeidet har hatt for studentenes yrkesforberedelse.**

### Friluftsliv:

De som mener prosjektet har hatt *liten betydning* for deres yrkesforberedelse, har ganske forskjellige grunner til dette:

- Har ikke hatt så stort utbytte av det, har større utbytte av den vanlige praksisen.
- For mange studenter på hver gruppe, lett å melde seg ut.
- Dette er bare en liten del av den samlede yrkesforberedelsen.
- Har ingen planer om å jobbe i barneskolen.

Flesteparten av studentene mener prosjektet har hatt *stor betydning* for de-

res yrkesforberedelse, og de har angitt flere grunner til dette. De begrunnelsene som går igjen er disse:

- Erfaring i å planlegge og organisere friluftslivsundervisning.
- Erfaring i å undervise, organisere og planlegge friluftslivsopplegg for barn.
- Erfaring i hvordan det er å ha med seg barn på tur.
- En person mente at han hadde fått enda mer ut av prosjektet ved å hatt mer tid til planlegging og gjennomføring.

Et par studenter mener at prosjektet har hatt *meget stor betydning* for deres yrkesforberedelse, og deres begrunnelser er i stor grad sammenfallende med de som har svart at prosjektet har hatt stor betydning for dem:

- Erfaringer i planlegging, organisering og gjennomføring som er overførbart til det å arbeide som lærer, spesielt innen friluftsliv og det å dra på tur.
- Man får sett hvordan en barneskoleklasse i dette alderstrinnet oppfører seg på tur med overnatting.

### **Dans:**

De som mener prosjektet har hatt *liten betydning* for deres yrkesforberedelse, har ganske forskjellige grunner til dette:

- urealistisk over så kort tid
- ingen realistisk opplevelse
- for kort varighet og lite ansvar, for liten del av faget
- lærte ikke noe nytt
- ingen planer om å ha dans
- har hatt dans i praksis
- har ikke fått nok info om prosjektet
- lite på den enkelte student

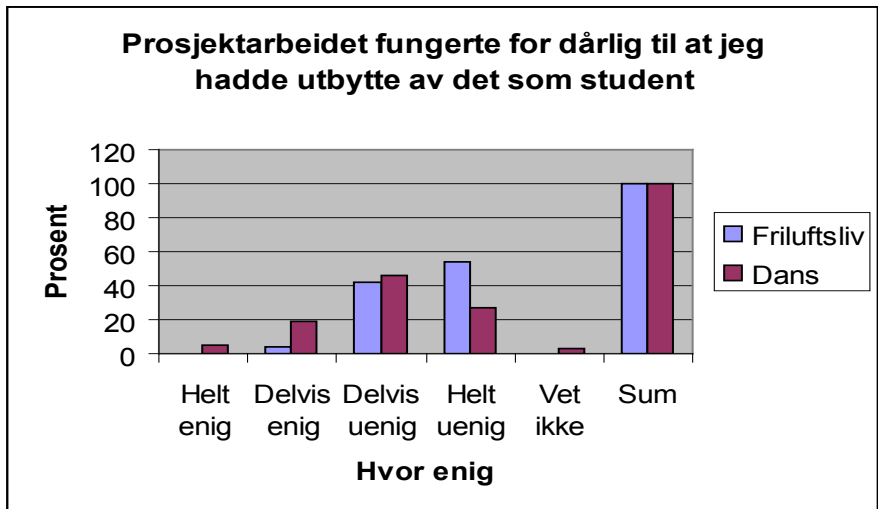
Studenter som mener prosjektet har hatt meget stor eller *stor betydning* for deres yrkesforberedelse har også angitt flere grunner til dette. De begrunnelsene som går igjen er disse:

- alle får mye ut av praksis
- fått mange ideer
- vært lærerikt å legge opp timer i dans
- lært mange forskjellige danser



- verdifull erfaring i å lede dans
- fått øvelsesbank
- fått erfaring fra barneskolen
- fått større trygghet
- lærerikt å få prøvd seg i dans, viktig for arbeidet som lærer
- interessant pga lite i praksis

Diagram 2:



**Friluftsliv: n = 26      Dans: n = 37**

**Kommentar:** Her ser vi at de fleste studentene er delvis uenig eller helt uenig i denne påstanden. Studentene som har hatt friluftsliv uttrykker at de har hatt større utbytte av prosjektet enn studentene som har hatt dans.

### Friluftsliv:

#### Spm 5: Hva har fungert godt i dette prosjektarbeidet?

Det som gikk igjen av svar her var:

- Samarbeidet innad i gruppa.
- Samarbeidet mellom lærerne på Søbakken og studentene.
- Planleggingen og gjennomføringen av opplegget.
- Kontakten med elevene og opplegget de la opp til.

### **Spm 6: Hva har fungert dårlig i dette prosjektarbeidet?**

Det som gikk igjen av svar her var:

- Samarbeidsproblemer pga. for mange studenter på hver gruppe, slik at enkelte «meldte seg ut» og ikke deltok på lik linje med de andre på gruppa.
- Kontakten og samarbeidet med lærere på Søbakken.
- Planleggingsfasen.
- Litt lite tid til gjennomføring og evaluering i etterkant.

### **Dans:**

#### **Spm 5: Hva har fungert godt i dette prosjektarbeidet?**

Det som gikk igjen av svar her var:

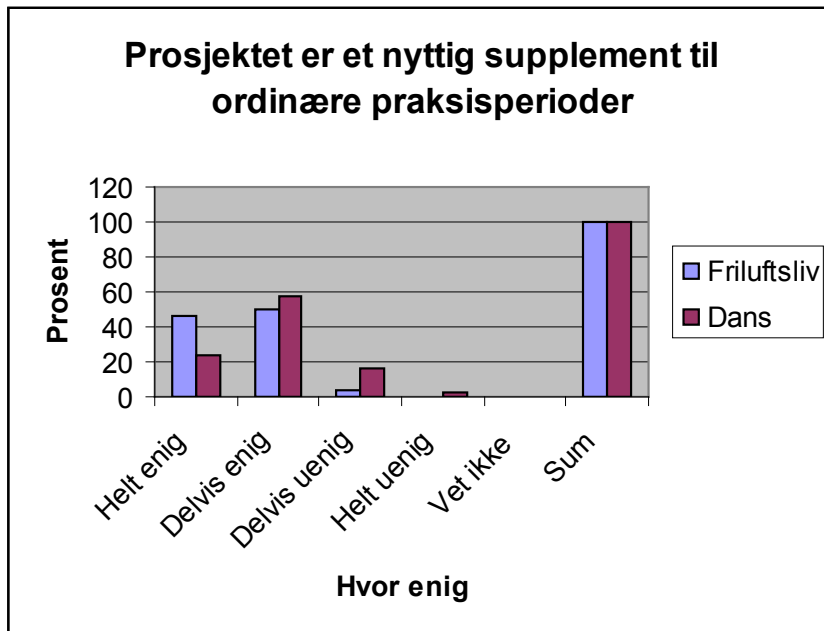
- positivt med selvstendig arbeid
- trening i danseinstruksjon
- erfaringen
- selve gjennomføringen av timene
- samarbeidet med elevene
- kreativ dans og ungdomspreget dans
- oppleggene
- samarbeidet høgskolen – Søbakken skole
- godt samarbeid i gruppa
- motivasjonen

#### **Spm 6: Hva har fungert dårlig i dette prosjektarbeidet?**

Det som gikk igjen av svar her var:

- noen studenter slipper for billig unna
- gruppeinndelingen
- tidspunkt i forhold til idrettene
- kræsje med innebandy
- noen elever var negative
- planleggingen og oppfølgingen
- rot fra høgskolen med gruppeinndelingen
- samarbeid studenter – høgskolen
- arbeidsfordelingen mellom studentene
- dårlig introduksjon av klassene
- for liten involvering av høgskolens lærer
- pardans

Diagram 3:

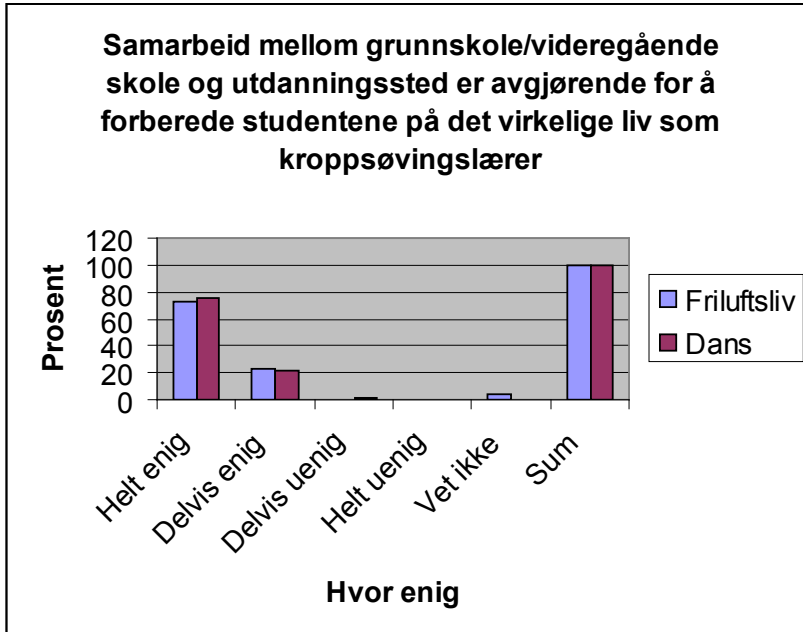


Friluftsliv: n = 26

Dans: n = 37

**Kommentar:** Det ser ut til at de aller fleste studentene mener dette prosjektarbeidet har vært et nyttig supplement til ordinær praksis. Nesten 20 % av studentene som har hatt dans, sier seg delvis uenig i denne påstanden.

**Diagram 4:**

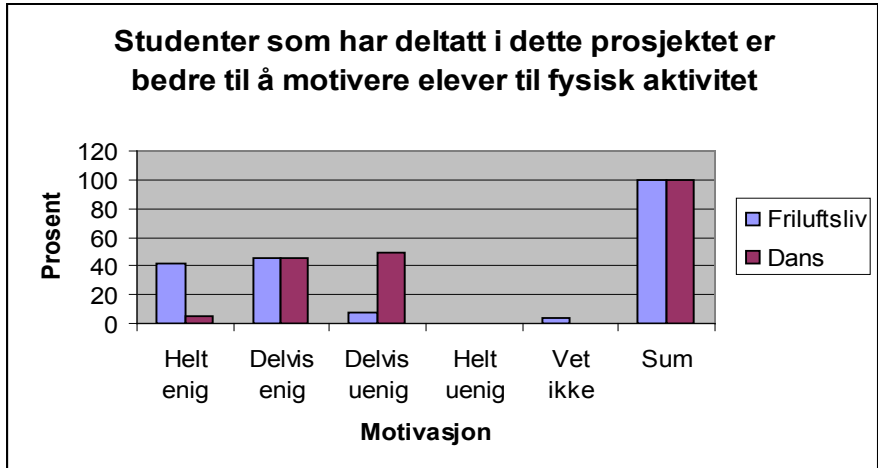


**Friluftsliv: n = 26**

**Dans: n = 37**

**Kommentar:** Et stort flertall av studentene er helt enige i denne påstanden, og det er liten forskjell på studenter som har hatt friluftsliv og de som har hatt dans.

Diagram 5:

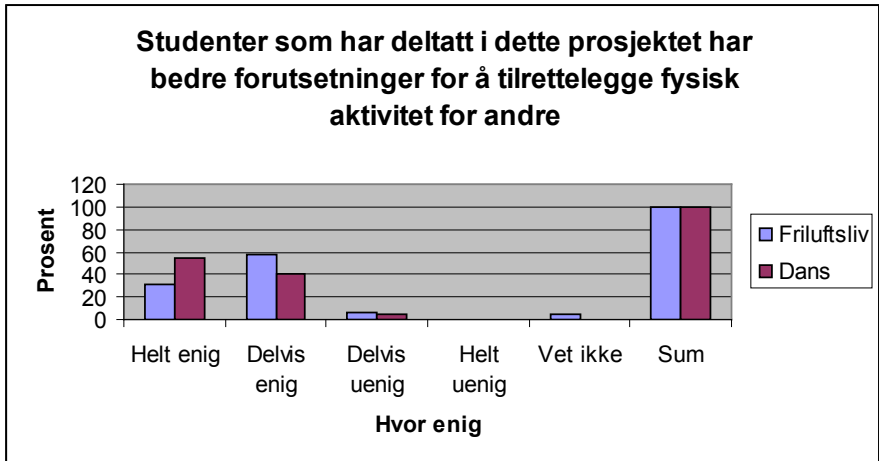


**Friluftsliv: n = 26**

**Dans: n = 37**

**Kommentar:** Her ser vi også at studenter som har hatt friluftsliv, mener at prosjektet er viktig for å motivere elever til fysisk aktivitet. Halvparten av studentene som har hatt dans, er delvis uenig i denne påstanden.

**Diagram 6:**



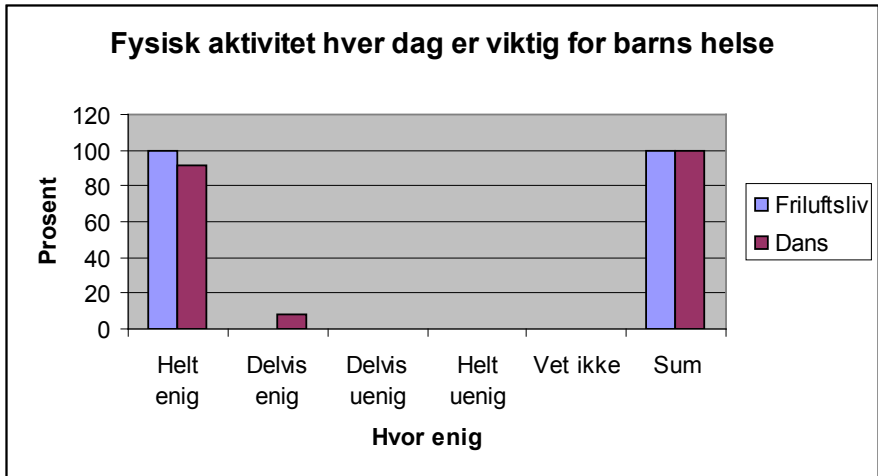
**Friluftsliv: n = 26      Dans: n = 37**

**Kommentar:** Et flertall av studentene sier seg helt eller delvis enig i påstanden om at deltakelse i prosjektet gir bedre forutsetninger for å tilrettelegge fysisk aktivitet for andre.

## 5.4. Studentenes syn på fysisk aktivitets betydning for barns helse og læring

I denne delen presenterer vi data om studentenes oppfattelser og syn på daglig fysisk aktivitets betydning for barnas helse og læring ved Søbakken skolen (Problemstilling 3).

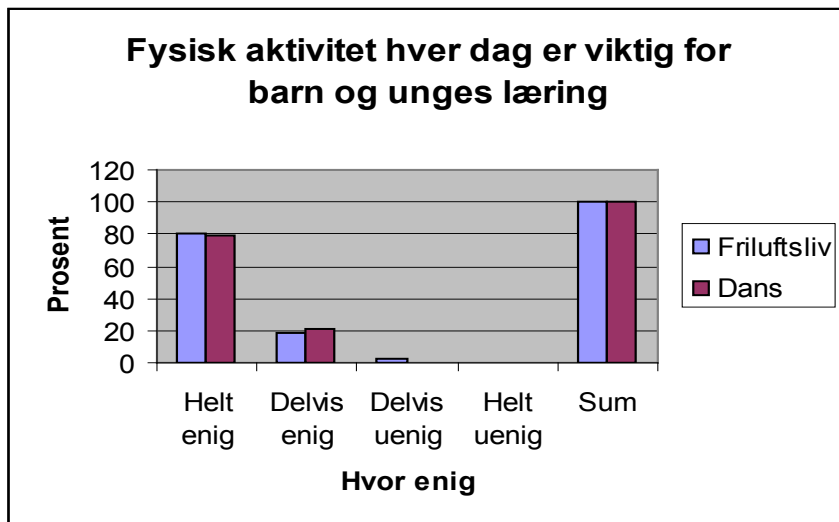
(a) Diagram 7:



**Friluftsliv: n = 26      Dans: n = 37**

**Kommentar:** Nesten alle studentene uavhengig av om de tilhører gruppa som har hatt opplegg i friluftsliv eller dans sier seg helt enig i denne påstanden.

**Diagram 8:**



**Friluftsliv: n = 26      Dans: n = 37**

**Kommentar:** De aller fleste studentene er helt enige eller delvis enige også i denne påstanden.



## 6. DISKUSJON

I dette kapitlet blir resultatene fra spørreundersøkelsen diskutert opp mot relevant teori og problemstillingene for undersøkelsen, som er presentert innledningsvis.

Det er i alt 63 studenter som har besvart spørreskjemaet, 26 i friluftsliv og 37 i dans. Tabell 1 viser at de fleste av disse er menn. De fleste har erfaring med å lede fysisk aktivitet og er sjøl fysisk aktive. Det skulle være et bra grunnlag for å kunne uttale seg blant annet om betydningen av dette prosjektarbeidet. Om den skjeve kjønnsfordelingen har noe å si for resultatet, er usikkert. Det at det er så mange menn, kan kanskje hatt en viss betydning for resultatene i dans, noe som vi senere kanskje får utdypet i dybdeintervjuene. I alt 14 studenter har også svart at de ikke ønsker å jobbe som kroppsøvingslærere. Dette kan også ha en viss innvirkning på resultatet. Få studenter har tidligere tatt høyere utdanning. Dette er naturlig da de fleste tar videre utdanning etter fullført faglærerutdanning

## 6.1 Hvilken betydning og verdi har FoU-basert undervisning og FoU-arbeid i friluftsliv og dans hatt for faglærerstudentenes yrkesforberedelse?

St.meld. nr. 16 (2001–2002) understreker betydningen av praksis i lærerutdanningene:

Det må arbeides videre med utviklingen av gode ordninger for et forpliktende samarbeid mellom lærerutdannerne og skolen/ barnehagen om teori og praksisopplæring. **Studentene bør ha mulighet for kontakt med praksisfeltet i mange sammenhenger i studiet, ikke bare i de obligatoriske praksisperiodene. Praksis er en viktig del av fagstudiene, og faglærernes involvering er viktig for et godt utbytte.** (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, s. 37).

Resultatene viser at de fleste studentene mener deltagelse i dette prosjektet har hatt stor betydning for deres yrkesforberedelse. Dette er i samsvar med sitatet fra foran nevnte stortingsmelding hvor praksis utenom de ordinære praksisperiodene vektlegges som et viktig element. Årsakene til at disse studentene mener prosjektarbeidet har vært viktig for deres yrkesforberedelse er gjengitt i kapittel 5.3. Felles for disse uttalelsene er at de har fått nyttig erfaring i å planlegge, gjennomføre og evaluere ulike opplegg i dans og friluftsliv og dermed være bedre rustet til å møte et framtidig yrke som kroppsøvlingslærer. Tiller (1995) sier at aksjonslæring blant annet handler om å forstå det man erfarer. Aksjonslæring, som er tilnæringsmåten til prosjektet, vil kunne bringe studenter opp på et høyere nivå i forhold til egen yrkesutøvelse enn det ellers ville vært.

Barrow (1984) understreker betydningen av at lærerkandidater gjennom sin utdanning får et grunnlag for å bli autonome yrkesutøvere i skole og undervisning. Han påpeker at lærerutdanningen må bli lagt opp med et slikt siktemål. Den profesjonelle og autonome lærer har, i følge Barrow, både en grundig forståelse for skole, utdanning og opplæring, grundig forståelse for lærerens rolle, og for kravene som blir stilt til læreren, samt grundig innsikt i hva vi vet om opplæring, og i de forholdene og faktorene som begrenser vår viten. Dette gir den profesjonelle lærer innsikt, kunnskap og forståelse som

kan brukes i planlegging og tilrettelegging av opplæring i det enkelte klasserom, vurdering av læreplanens råd og retningslinjer og som også kan hjelpe læreren i å utvikle egne læreplaner.

De gjennomførte prosjektene har hatt fokus på foran nevnte punkter, spesielt innenfor friluftsliv. Friluftsliv-rapportene som studentene har skrevet, dokumenterer dette (Hansen et al., 2006). Den profesjonelle og autonome lærer kan med andre ord ta teoribegrunnede og selvstendige avgjørelser i tilknytning til sin praksis i skole og opplæring. Diagram 3 viser at de aller fleste studentene er enige i at dette prosjektarbeidet har vært et nyttig supplement til ordinære praksisperioder. Det betyr at intensjonene i St.meld. nr. 16, (2001–2002) hvor det understrekes betydningen av praksis utover de vanlige praksisperiodene, er reelle i følge studentene som har vært med på dette prosjektarbeidet. Departementet påpekte i 2001 betydningen av å sikre at profesjonsstudiene er i samsvar med behovet brukerne har. Det understrekes videre betydningen for utdanningsinstitusjonene av å opprette lokalt samarbeid med blant annet skoleeiere for å bidra til god planlegging av studentenes undervisning og praksisrettede prosjekter (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, kap 5).

Lærerens kompetanse er av alle ressurser i skolen, den fagdidaktiske faktor som betyr mest for elevenes læring. Lærerne må ha faglig og pedagogisk kompetanse for å lede elevenes læring. På den måten kan de framstå som profesjonelle yrkesutøvere (Engelsen, 2006). Diagram 4 viser at stort sett alle studentene mener at samarbeid mellom grunnskole/videregående skole og utdanningssted er avgjørende for å forberede studentene på det virkelige liv som kroppsøvlingslærer. Dette viser at det er samsvar mellom resultatene i denne undersøkelsen og departementets syn på tilnærmingen til praksisfeltet (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, kap 5).

Problembasert læring er sentralt i aksjonslæring. Gjennom kontakt med elever i den spesielle faglige og pedagogiske situasjoner i friluftsliv og dans, skal studentene stå bedre rustet til læreroppgaver i dagens og morgendagens skole. Diagram 2 viser at de fleste studentene har hatt utbytte av prosjektet og at de mener at det er et nyttig supplement til de ordinære praksisperiodene (Diagram 3). Det viser at problembasert læring kan være en fornuftig tilnærming til et slikt prosjekt, slik Pettersen (2005) beskriver. Det forutsetter

imidlertid at det er godt planlagt, nært samarbeid mellom både høyskole-/universitetsansatte, praksissted og mellom de andre involverte deltakerne.

Diagram 5 og 6 viser at de fleste studentene mener at dette prosjektet har hatt betydning for deres evne til å motivere og tilrettelegge for fysisk aktivitet for barn og unge. Hammersley og Atkinson (1987) understreker betydningen av nærhet til fenomenet, det vil si elevene, som en viktig forutsetning for å lykkes i det feltmetodiske arbeidet. Bjørgen (1992) legger til grunn viljebegrepet og søken etter mening som grunnlag for læring. I et helhetlig læringsbegrep ligger altså dimensjonen meningsfullhet. Oppgaver studentene skal arbeide med må kunne være med på å gi dem en opplevelse av at arbeidet med elevene er relevant og gir mening som forberedelse til egen yrkesutøvelse. Et slikt praksisnært og feltmetodisk prosjektarbeid blant studentene blir opplevd som positivt og nyttig for tilrettelegging av fysisk aktivitet både i og utenfor skolen.

## 6.2 Hvilke forskjeller er det mellom studenter som har hatt friluftsliv og dans i synet på verdien av dette prosjektarbeidet?

Resultatene fra friluftsliv viser at 80 % av studentene som har gjennomført prosjektarbeidet i friluftsliv mener det har hatt meget stor eller stor betydning for yrkesforberedelsen. Resultatene fra dans viser at ca. halvparten av studentene mener at dette prosjektet har hatt liten betydning for deres yrkesforberedelse. Årsakene til denne forskjellen kan være flere, men kan blant annet sammenfattes i manglende organisering og oppfølging fra høyskolens side i dans. Dette understrekes som et viktig element i St.meld. nr. 16: «Faglærernes involvering er viktig for et godt utbytte» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002, s. 37). Dette er også i samsvar med NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen hvor det særlig blir påpekt at praksisforankringen er for dårlig (NOKUT, 2006). Involveringen av faglærerne fra høyskolen har vært ulik i fagene dans og friluftsliv. Dette skyldes blant annet at friluftslivslærerne gjennom mange år har vært involvert i denne type prosjektarbeid (Norheim og Storberget, 2006). Dette har de nyttiggjort i planleggingen av dette prosjektet og justert planlegging og oppfølging av studenter ut i fra tidligere erfaringer. Faglæreren i dans derimot ble koblet til prosjektet etter at pla-

nene var lagt av Søbakken skole og høgskolen, og fikk ikke samme innflytelse og muligheter til å sette sitt preg på planlegging og oppfølging. Dette kan se ut til å være en mulig årsak til mindre utbytte for studentene på danseprosjektet. Som nevnt kan også en overvekt av mannlige studenter på danseprosjektet ha spilt en rolle, da dans ofte er mer populært blant jenter enn blant gutter. Dette må vi forsøke å utdype i dybdeintervjuene med studentene.

Som nevnt må partene som inngir seg i en diskurs betrakte hverandre som likeverdige og ingen av partene må føle handlingstvang. Faglærer i dans har dermed i større grad opplevd «handlingstvang» gjennom å ha blitt pålagt et prosjekt uten å ha påvirket planleggingen av dette. Vedkommende har måttet gå inn i de ulike feltsituasjoner uten nødvendig nærhet, i dette tilfelle forståelse for de enkelte aktørers virkelighetsoppfatning. Både planlegging og oppfølging har dermed fått trangere rammer enn det har innen friluftslivsprosjektet. Friluftslivsstudentene derimot har fått en tett oppfølging i fra høgskolen og Søbakken skole både gjennom samtaler og veiledning, noe som har vært mangelfullt blant studentene som har gjennomført prosjektarbeid i dans. Aksjonslæring har vært tilnæringsmåten til prosjektet. Tilbakemeldingen fra studentene viser at denne tilnæringsmåten har fungert bedre i friluftsliv enn dans. Hovedårsaken til dette ligger i organisering av grupper, oppfølging fra høgskolens side og til dels oppfølging fra Søbakken skole. Dette understøtter at sterk involvering både i planlegging, gjennomføring og oppfølging er nødvendig for å lykkes med aksjonslæring.

Diagram 2 viser imidlertid at de aller fleste studentene har hatt utbytte av prosjektet. Samarbeid i mindre grupper, samarbeid med Søbakken skole og nyttige erfaringer gjennom planlegging av opplegg i dans og friluftsliv er svar som går igjen. Årsakene til at det ikke er samsvar mellom resultatene i diagram 2 og 4 kan være at mange av studentene kanskje ikke ønsker å jobbe i barneskolen. Studentene kan også mene dette mer generelt, mens de ikke opplevde at det fungerte optimalt i dette prosjektarbeidet. Ca 25 % av studentene sier at de har hatt lite utbytte av prosjektet (diagram 2). De aller fleste av disse har gjennomført prosjektarbeid i dans. Det som går igjen av årsaker her er manglende organisering og oppfølging fra høgskolen. Viktigheten av denne oppfølgingen for at slike samarbeidsprosjekter skal lykkes, er understreket i St.meld. nr. 16 (2001–2002, kap. 5). I framtida bør derfor høgskolen i sterkere grad involvere samtlige av de aktuelle faglærere i sterkere grad allerede i planleggingsfasen.

### 6.3 Hvilken betydning mener studentene at fysisk aktivitet hver dag har for elevenes læring og helse?

Skolen er en sentral arena for å fremme gode levevaner blant barn og ungdom. Det er derfor viktig at skolen ser det som en av sine viktigste oppgaver å legge grunnlaget for en aktiv livsstil og utvikle skolemiljøer for alle, også når det gjelder bevegelse og fysisk aktivitet (Departementene: Sammen for fysisk aktivitet, 2005). Søbakken skole har siden 1998 i samarbeid med blant annet Høgskolen i Hedmark, tilrettelagt et nærmiljøanlegg for skolen som er grunnlag for mye av den fysiske aktiviteten som foregår ved skolen. Dette nærmiljøanlegget har vært en viktig forutsetning for at skolen kunne starte med daglig fysisk aktivitet for 5., 6. og 7. klassetrinn. Diagram 7 viser at omtrent alle studentene som har deltatt i dette prosjektet mener at daglig fysisk aktivitet er viktig for barn og unges helse, noe som samsvarer med departementenes syn.

Flere livsstilssykdommer i Norge har sin bakgrunn i inaktivitet. For personer som er fysisk inaktive vil en liten økning i daglig aktivitetsnivå gi en betydelig helsegevinst i form av redusert sykdomsrisiko og bedre livskvalitet. Skolen er en arena hvor alle barn og unge møtes. Det er derfor viktig at kroppsøvingslærere har kunnskap om betydningen av daglig fysisk aktivitet. Departementene (2005) mener også at skolene må tilrettelegge for daglig fysisk aktivitet blant annet for å lykkes med realisering av slagordet «Sammen for fysisk aktivitet» gjennom blant annet å heve kompetansen om fysisk aktivitets betydning hos kroppsøvingslærere og andre lærere.

Diagram 8 viser at alle studenter utenom en er helt eller delvis enig at fysisk aktivitet er viktig for barn og unges læring. Erfaring fra skoler som har gjennomført daglig fysisk aktivitet viser at elevene blir roligere i timene og derved mer motagelige for læring (By, 2005 og 2007; Haug, 2006; Samdal, 2006). Undersøkelser som dokumenterer dette er imidlertid ikke gjennomført i særlig grad. Nettverkssamarbeidet om «Daglig fysisk aktivitet i grunnskolen» har imidlertid konkludert med at det landsomfattende prosjektet påvirker læringsmiljøet blant elevene positivt (By, 2005 og 2007; Haug, 2006; Samdal, 2006). Hvorvidt dette er tilfellet ved Søbakken skole ser vi fram til å gå dypere inn i gjennom den kvalitative delen av denne undersøkelsen.

## 7. KONKLUSJON

Resultatene fra undersøkelsen viser at de aller fleste studentene mener at prosjektet har hatt stor betydning for deres yrkesforberedelse og at det er et nyttig supplement til ordinære praksisperioder. De fleste studentene mener også at et tett samarbeid mellom høgskole og grunn-/videregående skole er nødvendig for å forberede studentene på deres framtidige yrke.

50 % av studentene som har gjennomført prosjektet i dans mener prosjektarbeidet har fungert så dårlig at de har hatt lite utbytte av det. Hovedårsakene til det er blant annet at planleggingen og oppfølgingen fra høgskolens side har vært for dårlig.

Sort sett alle studentene mener at studenter som har deltatt i prosjektet har gode forutsetninger for å tilrettelegge for fysisk aktivitet. Studentene mener også at daglig fysisk aktivitet for barn og unge er viktig for deres helse og læring.

Vi kan derfor konkludere med at godt planlagte, praksisnære prosjektarbeider med et nært samarbeid mellom øvingsskolen, de involverte grunnskolelærere, involverte faglærere ved høgskolen og studenter er nyttig for studentenes yrkesforberedelse og tilegnelse av ferdigheter og kunnskaper for å kunne tilrettelegge for fysisk aktivitet både i og utenfor skolen. Dette krever imidlertid tett oppfølging fra alle involverte aktører.





## REFERANSER

- Andersen et. al. (2004): Overweight and obesity among Norwegian school-children: Changes from 1993–2000. *Scandinavian Journal of Public Health*.
- Andersen, L. B. (2006). *Fysisk aktivitet og barn/unge, overvekt og metabolsk syndrom*. Foredrag presentert på konferansen «Barn si helse – fysisk aktivitet, kroppsøving og måltid i skulen». Førde 2006.
- Barrow, H. (1984): A specific problem-based, self-directed learning method designed to teach medical problem-solving skills, and enhance knowledge retention and recall. I: H. G. Schmidt & M. L. d. Volder (Red.), *Tutorials in problem-based learning: New directions in training for the health professions*. Assen, Netherlands: Van Gorcum.
- Bjørgen, I. (1992): Det amputerte og det fullstendige læringsbegrep. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 76(1), 9–28.
- Bjørndal, B. og Lieberg, S. (1981): *Nye veier i didaktikken*. Oslo. Aschehoug.
- Bjørke, Gerd (2001): *Problembasert læring. Ei innføring for profesjonsutdanningene*. Oslo. Universitetsforl.
- By, Inger Åshild (2005): Holder læreplanene for lærerutdanningen mål. Legitimering av daglig fysisk aktivitet i studiefaget kroppsøving. Foredrag holdt på idè-

dugnaden for «*Nettverk for fysisk aktivitet*», Gardermoen 04.12. 2005.

- By, Inger Åshild (2007): *Nettverk for fysisk aktivitet og kompetansehevingstilbudet. Eksempler fra skoler som gjennomfører daglig fysisk aktivitet. Foredrag holdt ved Landskonferansen «Daglig fysisk aktivitet – Ny læreplan i kroppsøving», Tromsø 24.–26.september 2007.*
- Brock-Utne, B. red (1979): *Hva er aksjonsforskning? I: Fra ord til Handling. Pedagogisk aksjonsforskning i utdanningssamfunnet.* Oslo. Universitetsforl.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000): *Handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Departementene (2005): *Sammen for fysisk aktivitet: Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005–2009.* [Oslo]: Helse- og omsorgsdepartementet.
- Departementene (2007): *Oppskrift for et sunnere kosthold: Handlingsplan for bedre kosthold i befolkningen (2007–2011).* Oslo: Departementene.
- Elverum kommune (2005): *Skolepolitisk plattform for Elverum kommune.* Elverum.
- Engelsen, B. U. (2006): *Kan læring planlegges. Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor.* Oslo. Gyldendal.
- Folkehelseinstituttet (2004): *Fakta om overvekt og fedme.* Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt. Oppdatert 10.11.2004: <http://www.fhi.no/>
- Hansen, Marthe m.fl. (2006): *Eksamensrapport i fagdidaktikk/friluftsliv ved Søbakken skole.* Faglærerutdanningen i kroppsøving og idrett ved Institutt for idrettsfag, Høgskolen i Hedmark, Elverum. Upublisert og arkivert hos faglærer.
- Halvorsen, Knut (2003): *Å forske på samfunnet.* Oslo: J. W. Cappelens forl.
- Hammersley, M. og Atkinson, P. (1987): *Feltmetodikk: grunnlaget for feltarbeid og feltforskning.* Oslo: Gyldendal.

- Haug, E. (2005). Evaluering av fysisk aktivitet og måltider i skolen. Foredrag presentert på «*Nettverk for fysisk aktivitet – Idèdugnad*», Gardermoen 5.12.2005.
- Helsedepartementet (2003): *Resept for et sunnere Norge*. Oslo: Departementet. (St. meld.; nr. 16 (2002–2003))
- Hole, Kristin (2007): *Prosjektarbeid i friluftsliv på mellomtrinnet som del av yrkesforberedelsen*. FoU-oppgave ved Faglærerutdanningen i kroppøving og idrett, Institutt for idrettsfag, Høgskolen i Hedmark, Elverum.
- Jacobsen, Dag Ingvar (1999): *Hva mener brukerne?* Oslo. Høyskoleforl.
- Johannessen, Stein (2004): *Skileik i skolen: en undersøkelse om etableringen av permanente skileikanlegg påvirker barns skiferdigheter*. FoU-oppgave ved Faglærerutdanningen i kroppøving og idrett, Institutt for idrettsfag, Høgskolen i Hedmark, Elverum.
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo. Utdanningsdirektoratet.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. (1985): *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills. Sage Publications.
- Miljøverndepartement (2001): *Friluftsliv. Ein veg til høgare livskvalitet*. [Oslo]: Departementet. (St.meld.; nr. 39, (2000 – 2001))
- Myhre, R. (1980): *Innføring i pedagogikk. B.3: Pedagogisk filosofi*. Oslo: Fabritius.
- NOKUT (2006): *Evaluering av Allmennlærerutdanningen i Norge 2006 Del 1: Hovedrapport*, Oslo.
- NOKUT (2006): *Evaluering av Allmennlærerutdanningen i Norge 2006 Del 2: Institusjonsrapporter*, Oslo.
- Norheim, Torgrim og Storberget, Arild (2006): *Friluftsliv i øvingsskolen: et student-involvert utviklingsarbeid*. Elverum: Høgskolen i Hedmark. (Rapport; 8)

- Patel, Runa og Bo Davidson (2001): *Forskningsmetodikkens grunnlag*. Oslo. Gyldendal Norsk forl.
- Pettersen, Roar C. (2005): *Problembasert læring for studenten*. Oslo. Universitetsforl.
- Samdal, Oddrun (2006): Nasjonal evaluering av fysisk aktivitet og måltider i skolen. HEMIL-senteret, Bergen. *Innlegg på nettverk for fysisk aktivitet i skolen Gardermoen 04.09.2006*.
- Senge, P. M. (1995): *Den femte disiplin*. Falun: Neurenus og Santer's forl.
- Sosial- og helsedirektoratet (2000a): *Vekt-helse. SEF-rapport*, Oslo.
- Sosial- og helsedirektoratet (2000b): *Fysisk aktivitet og helse – Anbefalinger*. IS-1011, Oslo.
- Thagaard, T. (2004): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Tiller, Tom (1995): *Det didaktiske møtet*. Oslo. Praxis forl.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2002): *Kvalitetsreformen: Om ny lærerutdanning: Mangfoldig – krevende – relevant*. [Oslo]: Departementet. (St. meld., nr. 16 (2001–2002))
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2004): *Kultur for læring*. [Oslo]: Departementet. (St.meld., nr. 30 (2003–2004))
- Zuber-Skerritt, O. (1992): *Action research in higher education : examples and reflections*. London: Kogan Page.

## VEDLEGG 1

Nr. \_\_\_\_

Spørreskjema til studenter ved faglærerutdanningen i  
kroppsøving og idrett ved Høgskolen i Hedmark  
«Fysisk aktivitet og skolemåltider – Søbakken skole»

Sett kryss ved det/de svaralternativet/ene som passer for deg.

Eks: Liker du å være student? Ja  Nei

Bakgrunnsdata/demografi

Kjønn:

Mann

Kvinne

Alder: \_\_\_\_ år

Studentkull:

FK1

FK2

FK3

Har du erfaring fra å lede/trene/undervise i fysisk aktivitet?

Ja  Nei

I tilfelle «ja», hvilken erfaring?

Antall år med erfaring fra dette? \_\_\_\_ år

### **Utdanningsbakgrunn:**

Antall år/studiepoeng: \_\_\_\_ år/ \_\_\_\_ studiepoeng

Har du tidligere utdanning spesielt knyttet til kroppsøving og fysisk aktivitet?

Ja  Nei

I tilfelle «ja», hvilken? \_\_\_\_\_

---

Har du tidligere utdanning spesielt knyttet til mat og helse og kosthold?

Ja  Nei

I tilfelle «ja», hvilken? \_\_\_\_\_

---

### **Egen fysisk aktivitet:**

Driver du selv med fysisk aktivitet?

Ja  Nei

I tilfelle «ja», hvilke(n) type(r) fysisk aktivitet driver du med?

---

### **Spørsmål knyttet til prosjektet**

1. Innen hvilket fagområde har du deltatt på prosjektet «Fysisk aktivitet og måltider ved Søbakken skole»? (SETT KRYSS ved de alternativene som passer)

a. Skileik

b. Turn

c. Dans

d. Friluftsliv

2. Hvilken betydning mener du dette prosjektarbeidet har hatt for din yrkesforberedelse?

Meget stor betydning

Stor betydning

Liten betydning

Ingen betydning

3. Begrunn svaret på spørsmål 2 her: \_\_\_\_\_

---

---

4. Nedenfor følger noen påstander om fysisk aktivitet. Vurder hver påstand og sett kryss i forhold til hvor enig du er i utsagnet:

*«Fysisk aktivitet hver dag er viktig for barn og unges læring.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Fysisk aktivitet hver dag er viktig for barn og unges helse.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Dette prosjektarbeidet på Søbakken skole er viktig for at studentene skal være best mulig forberedt for yrkeslivet etter endt utdanning.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Studenter ved Høgskolen i Hedmark som har deltatt på «Søbakken-prosjektet» er bedre forberedt til å motivere barn og unge til fysisk aktivitet enn andre som ikke har deltatt på et slikt prosjekt.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Prosjektarbeidet fungerte for dårlig til at jeg har hatt utbytte av det som student.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Studenter som er fysisk aktive selv har bedre forutsetninger for å tilrettelegge fysisk aktivitet for andre.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Samarbeid mellom grunnskole/videregående skole og utdanningssted er avgjørende for å forberede studenter på det virkelige liv som kroppsøvingslærer.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

*«Prosjektarbeidet er et nyttig supplement til ordinære praksisperioder under faglærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark.»*

Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
-----------	-------------	--------------	------------	----------

5. Hva har fungert godt i dette prosjektarbeidet?

---



---

6. Hva har fungert dårlig i dette prosjektarbeidet?

---



---

7. Har du tenkt å jobbe som kroppsøvingslærer i framtida?

Ja  Nei

8. I tilfelle «ja», hvilket skoleslag har du planer om å jobbe i?

Barneskole

Ungdomsskole

Videregående skole

Folkehøgskole

Høgskole

Annet: \_\_\_\_\_

9. Andre ting du ønsker å tilføye til slutt om de berørte tema?

---



---



---

10. Dersom du skulle bli trukket ut, ønsker du da å delta på intervju om prosjektet «Fysisk aktivitet og skolemåltider ved Søbakken skole»?

Ja  Nei

TAKK FOR HJELPEN!



## VEDLEGG 2

Elverum, 10. oktober 2006

### **Informasjon til dere som ikke var tilstede under spørreundersøkelsen**

Jeg, Kristin Hole, gikk FK3 i fjor. Da skulle jeg egentlig ha skrevet en FoU-oppgave, men på grunn av at jeg var mye syk fikk jeg ikke skrevet denne. Jeg skriver derfor denne oppgaven nå i år.

Det foregår det samarbeidsprosjekt mellom Høyskolen i Hedmark og Søbakken skole. Hovedmålet med dette prosjektet er å gjennomføre et forsknings- og utviklingsprosjekt som innebærer evaluering og videreutvikling av prosjektet «**Fysisk aktivitet og skolemåltider ved Søbakken skole**».

Et av delmålene i prosjektet er å involvere faglærerstudenter i kroppsøving og idrettsfag i FoU-basert undervisning og utviklingsarbeid knyttet til praksisfeltet og fagfeltene friluftsliv, dans, turn, skileik og mat og helse. I denne anledningen har dere som går FK3 nå i år deltatt i dette prosjektet ved Søbakken, innen fagfeltet friluftsliv. I uke 39 var dere på Søbakken og hadde friluftslivsundervisning med 5., 6. og 7. klasse.

Et annet delmål for dette prosjektet er å evaluere verdien av studentenes deltakelse som del av yrkesforberedelsen. En av metodene som vil bli benyttet her er en spørreundersøkelse, og det er her jeg kommer inn. Denne delen av prosjektet vil bli min FoU-oppgave, og denne går da altså ut på å finne ut hvilken betydning deltakelsen på Søbakken har hatt for deres yrkesforberedelse.

Spørreundersøkelsen ble foretatt i går, den 9. oktober-06, før dere gruppevis hadde veiledning med Arild Storberget og Torgrim Nordheim angående en rapport dere skal skrive. Imidlertid var det noen av dere som ikke var tilstede, og siden det er viktig at jeg får inn data fra så mange som mulig gir jeg dere herved en ny mulighet til å besvare denne undersøkelsen.

Vedlagt følger spørreundersøkelsen, og jeg setter stor pris på om dere tar dere tid til å svare på den. Det tar ca. 10 min, og den skal være anonym og individuell.

**Vedlagt følger også en konvolutt som dere kan legge undersøkelsen i når dere er ferdige, og så legger dere konvolutten under «H» i posthylla på Høyskolen.**

Spørreundersøkelsen må være besvart og returnert innen **fredag 3. november.**

På forhånd tusen takk!

Hvis dere har noen spørsmål angående denne undersøkelsen kan dere ringe meg på tlf: 97697663

Vennlig hilsen

Kristin Hole