

Bevægelse i undervisningen

Morten Breinholt Kjær

21112098

Bacheloropgave

Vejledere: Karsten Agergaard (KAAG) og Kenneth Regner Christensen (KRCH)

Afleveringsdato: 03.05.2016 kl. 12.00

Antal tegn: 59.226

Estimeret tegn fra figurer, illustrationer og lignende: 2569

Opgavens omfang i tegn inkl. Mellelrum i alt: 61.795

Denne opgave – eller dele heraf – må kun offentliggøres med forfatter(ne)s tilladelse
jf. [Bekendtgørelse af lov om ophavsret nr. 1144 af 23.10.2014](#)

Indholdsfortegnelse

Introduktion.....	2
Hvad er bevægelse i undervisningen	3
Reform og lovkrav	3
Hvad kan bevægelse være i undervisningen	4
Bevægelse i inspirationskataloger.....	7
Lærefaglig teori	9
Motivation.....	9
Praksisfællesskaber	11
Repræsentationsformer	12
Hvilken effekt har bevægelse i undervisningen.....	12
Motivation.....	12
Læring	14
Egen empiri.....	16
Analyse og diskussion.....	19
Inspirationskataloger	19
Egen empiri	20
Forskning	21
BIU.....	22
Aktive pauser	24
Handlemuligheder	25
Konklusion	26
Litteraturliste.....	27
Bilag	29
Bilag 1 – Lærerstuderende spørgeskema	29
Bilag 2 – Kvalitativt interview med Manja.....	35
Bilag 3 – Øvelsesbeskrivelse af Mette	38

Introduktion

Jeg stod i min 3. årspraktik og skulle undervise i kristendomskundskab, jeg ville gerne lave en inspirerende undervisning og ville egentlig også gerne væk fra ren tavleundervisning. Jeg vidste dog ikke hvordan jeg skulle gøre dette, men jeg havde en idé om at jeg kunne bruge bevægelse til at løfte min undervisning. Jeg kendte dog, på dette tidspunkt, intet til brain-breaks. Jeg havde svært ved at finde bevægelse som gav mening i forhold til indholdet, som jeg var blevet bekendtgjort med i engelsk de første to år. Resultatet blev at jeg benyttede meget lidt bevægelse i min undervisning, og at mine lektioner bar meget præg af den tavleundervisning, jeg havde håbet jeg kunne ryste mig fri af. Så da jeg skulle vælge et emne at arbejde med i min bacheloropgave, var det oplagt at arbejde med implementeringen af bevægelse i undervisningen og de problemer man kan have i forbindelse med dette som lærer. Min problemformulering bliver derfor som følger:

Hvilke udfordringer kan der være i forbindelse med etableringen af en bevægelsespraksis i undervisningen?

Jeg vil i min opgave ikke gå ind i bevægelse som foregår uden for klasseværelset såsom planlagte frikvartersaktiviteter eller aktiv transport til og fra skolen. Jeg vil heller ikke belyse bevægelsens effekt på elevernes sundhed men derimod koncentrere mig om indlæring, motivation og trivsel.

Jeg vil for at belyse dette komme ind på følgende teorier og undersøgelser. Først vil jeg kigge på hvad bevægelse er og hvordan man kan kategorisere dette. Til det formål vil jeg kigge på tre kategoriseringer af bevægelse, en af Per Fibæk Laursen, en af Claus Løgstrup Ottesen og en som Dansk Skoleidræt har produceret. Efter at have kigget på kategoriseringerne af bevægelse i undervisningen, vil jeg kigge på nogle af de inspirationskataloger som findes om emnet for at få en ide om hvilken slags bevægelse der er nemmest at bruge.

Herefter vil jeg kigge på noget motivationsteori, teorien om praksisfællesskaber og teorien om repræsentationsformer for at se på om bevægelse i undervisningen bidrager til mere motivation, bedre relationer og mere indlæring som det var intentionen med reformen. Herefter vil jeg kigge på udvalgte videnskabelige undersøgelser for at se på om der er videnskabeligt belæg for en gavnlig effekt af at undervise med bevægelse, og for at identificere eventuelle problemer med denne

praksis. Til samme formål har jeg udført nogle undersøgelser som skal vise lidt mere om brugen af bevægelse og udfordringerne forbundet hermed.

Hvad er bevægelse i undervisningen

Reform og lovkrav

Den 13. juni 2013 blev der indført en ny folkeskolereform. Reformen indeholdt flere ændringer i forhold til den tidligere folkeskolelov, som jeg kort vil ridse op her. Først og fremmest blev der stillet krav om at der skulle være flere undervisningstimer for eleverne, primært i fagene dansk, matematik, musik og natur og teknik (Kommunernes Landsforening, 2013). Herudover blev det indført at skolerne skulle tilbyde understøttende undervisning til eleverne, som supplement til deres fagundervisning. Dette er senere blevet gjort obligatorisk for eleverne (Jørgensen, 2016). Engelsk blev nu et fag eleverne skulle have fra første klasse og elevernes 2. fremmedsprog skulle de begynde med fra 5. klasse. Det blev indført at valgfag skulle være obligatoriske for eleverne fra 7. klasse. Fagene sløjd og håndarbejde forsvandt og blev erstattet af faget håndværk og design. Og sidst men ikke mindst blev det indført at eleverne skulle have i gennemsnit 45 minutters bevægelse eller motion i løbet af en skoledag. Folkeskolelovens paragraf 15 stykke 1 siger altså, siden reformens igangsættelse i skoleåret 14/15, således: *”Undervisningstiden skal tilrettelægges, så eleverne får motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter om dagen.”* (“Folkeskoleloven,” 2013). Denne bevægelse skal, ifølge Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, hjælpe til med at *”fremme sundhed hos børn og unge og understøtte motivation og læring i skolens fag.”* (“EMU - Bevægelse - Lovgivning og rammer,” u.å.). De 45 minutters bevægelse om dagen skal ses som et gennemsnit. Dette gennemsnit beregnes over hele året. Man kan altså slippe af sted med næsten ikke at bruge bevægelse en dag og benytte bevægelse det mere en anden dag, så længe gennemsnittet holder, og så længe der stræbes efter at eleverne bevæger sig hver dag. Disse 45 minutter medregner ikke elevernes frikvarter eller transport til og fra skole, men indeholder som eksempler: idrætslektioner, transport i undervisningssammenhæng såsom cykelture til en ekskursion, temadage eller anden undervisning som inddrager bevægelse og lejrskoler. Det er skolelederens ansvar at sørge for at eleverne får den påkrævede bevægelse i årets løb. Det er dog forskelligt hvem der står for bevægelsen og motionen i dagligdagen, det kan være pædagoger, lærere eller repræsentanter for det lokale foreningsmiljø for eksempel (“EMU - Bevægelse -

Lovgivning og rammer,” u.å.). Det er disse 45 minutters bevægelse, effekten og implementeringen af dette som vil være denne opgaves fokus.

Hvad kan bevægelse være i undervisningen

Når man snakker om bevægelse i undervisning kan det være mange forskellige former for bevægelse som der bliver refereret til. Disse forskellige former for bevægelse vil nu kort blive gennemgået for at vise på hvilke måder en lærer overordnet kan bruge bevægelse i sin undervisning. I det følgende præsenteres tre bud på, hvordan bevægelse i undervisningen kan kategoriseres.

Per Fibæk Laursen

Når der bliver brugt bevægelse i undervisningen, er der ifølge Per Fibæk Laursen (Laursen 2012) tre forskellige måder at bruge bevægelse på, nemlig ”bevægelse som pause”, ”bevægelse som ledsageaktivitet” og ”bevægelse som det faglige indholds form”. At benytte bevægelse som en pauseaktivitet betyder, som navnet antyder, at man tager en pause fra det faglige arbejde for at bevæge sig. Denne bevægelse har intet at gøre med det faglige indhold. Eksempler på denne form for bevægelse kunne være en løbetur om skolen, en lille leg eller en brain-break. En brain-break er en lille aktivitet eller øvelse skabt til at give hjernen en anden udfordring end den øvelse eller opgave der var i fokus før. En brain-break vil typisk være en bevægelsesmæssig eller koordinationsmæssig udfordring, fx krydsbevægelser. Den næste form, ”bevægelse som ledsageaktivitet”, indebærer at en aktivitet indeholder både bevægelse og fagligt indhold, men at der ikke er nogen sammenhæng mellem det faglige indhold og den slags bevægelse der bliver udført. Et fint eksempel på ”bevægelse som ledsageaktivitet” kunne være en tabel-stafet hvor eleverne i to hold skal løse regnestykker fra 1-9 tabellen og konkurrere om, hvem der først kommer hen og stå på det rigtige svar i en tabel med alle tallene fra 1-99 tegnet på fliser. Den tredje og sidste form er ifølge Fibæk Laursen ”bevægelse som det faglige indholds form”. ”Bevægelse som det faglige indholds form” er når den bevægelse som bliver udført, er direkte sammenhængende med det faglige indhold, som er temaet for undervisningen. Det kan være at eleverne i et fremmedsprog fag skal udføre den handling som forskellige udsagnsord henviser til, eller at man i idræt forsøger et vristspark for at lære hvordan et sådant spark udføres. Der er altså en direkte kobling mellem det der gøres og det, der skal læres.

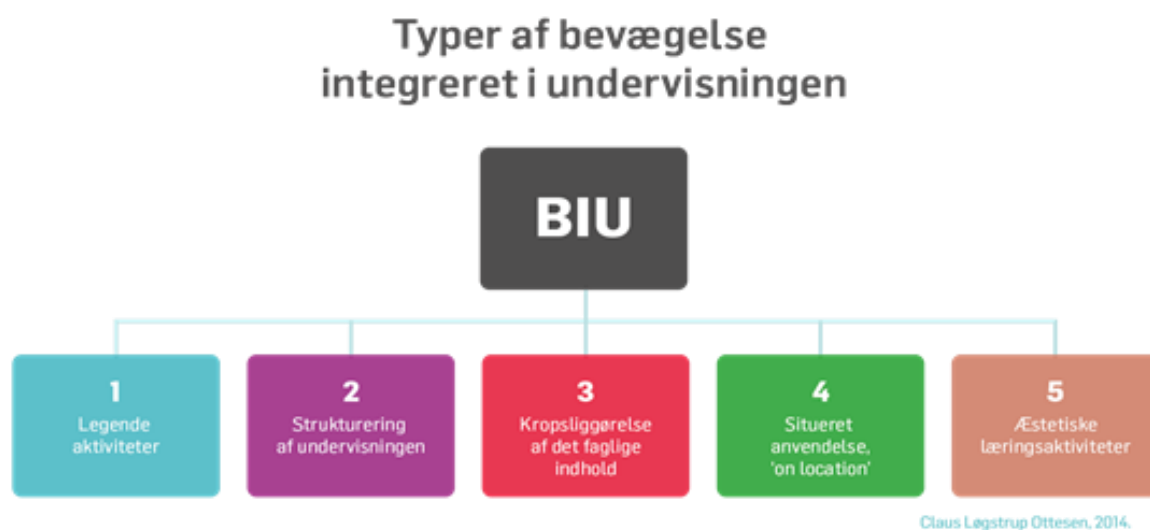
Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling specificerer på EMU.dk (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, u.å.) forskellige måder man kan arbejde med bevægelse i skolen. Den

første måde ”bevægelse integreret i faglig undervisning” dækker over de samme punkter som ”bevægelse som ledsageaktivitet” og ”bevægelse som det faglige indholds form” fra Per Fibæk Laursen, altså hvor der er bevægelse mens der læres fagligt stof. Fibæk Laursen skelner så mellem om bevægelsen og indholdet har sammenhæng eller ej, hvorimod det ikke nævnes på emu.dk. Den næste form er ”korte bevægelsesaktiviteter”, som er det samme som Fibæk Laursens ”bevægelse som pauseaktivitet”. Ministeriet nævner derudover bevægelse som en måde til at ” styrke elevernes sociale kompetencer, deres trivsel, sundhed og motivation. ” (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, u.å.) og bruger eksemplet at eleverne kan give hinanden massage. Massagen skulle så have som mål at styrke relationerne mellem eleverne og give en rar oplevelse. Her er der altså ikke tale om bevægelse som skal facilitere læring direkte, her er der tale om arbejde med de bagvedliggende faktorer såsom tryghed i klasseværelset og klassemiljø, som bevægelsen kan være et værktøj til ændre på.

Claus Løgstrup Ottesen

Claus Løgstrup Ottesens (C. L. Ottesen 2014) fem-delning af bevægelse integreret i undervisningen (fremover forkortet BIU) viser hans kategorisering af forskellige former for bevægelse, man kan integrere i sin undervisning.

Illustration 1: Claus Løgstrup Ottesens kategorisering af bevægelse i undervisningen. (C. L. Ottesen 2014)



De ”legende aktiviteter” hvor man leger en leg med et fagligt indhold. Bevægelse tænkt ind i ”strukturering af undervisningen”, hvilket kunne være Cooperative Learning strukturen walk’n’talk, hvor bevægelsen bliver brugt som støtte for indholdet. ”Kropsliggørelse af det faglige indhold”, hvor bevægelsen repræsenterer det faglige indhold. Den ”siterede anvendelse”, hvor man er på det sted man lærer om, hvor en moske, et vandløb eller en skov er gode eksempler. Og som det sidste den ”æstetiske læringsaktivitet”, hvor eleven kreativt arbejder med et givent indhold gennem musik, drama eller bevægelsesudtryk.

Dansk Skoleidræt

Dansk skoleidræt (Dansk skoleidræt 2013) har lavet en model for bevægelse i skolen. Modellen har fire kategorier for bevægelse, nemlig ”idrætsfaget”, ”bevægelse adskilt fra boglig undervisning”, ”bevægelse integreret i boglig undervisning” og ”bevægelse kombineret med boglig undervisning men uden sammenhæng mellem de to”. Herudover skelner denne organisation mellem bevægelse brugt som ”fag og emner” på den ene side, hvor idrætsfaget og ”bevægelse integreret” hører under, og understøttende undervisning på den anden side, hvor ”bevægelse adskilt” og ”bevægelse kombineret” hører til.

Illustration 2: Dansk skoleidræts kategorisering af bevægelse i undervisningen. (Dansk skoleidræt 2013)



Delkonklusion

De forskellige modeller og tænkninger om bevægelse, fra henholdsvis Fibæk Laursen, C. L. Ottesen og Dansk Skoleidræt beskæftiger sig alle med aspekter af bevægelse i undervisningen. De tre modeller beskæftiger sig dog med forskellige niveauer og kategoriseringer af denne bevægelse. Fibæk Laursen laver en tredeling af den bevægelse som forgår i klasseværelserne, nemlig ”bevægelse som pauseaktivitet”, ”bevægelse som ledsageaktivitet” og ”bevægelse som det faglige indholds form”. Fibæk Laursens tre kategorier er sammenfaldende med Dansk Skoleidræts kategorier ”bevægelse adskilt”, ”bevægelse kombineret” og ”bevægelse integreret”. Dansk Skoleidræts model medtager dog desuden idrætsfaget og en kategorisering af hvordan bevægelsestyperne bruges som enten fag og emner eller som understøttende undervisning. Løgstrup Ottesens model beskæftiger sig ikke med bevægelse uden fagligt indhold, men kun med de aktiviteter som forgår i klasseværelset, hvor der foregår bevægelse og læring samtidigt. Løgstrup Ottesen har dog delt denne form for bevægelse op i fem dele, hvor Fibæk Laursen og Dansk Skoleidræt har delt det op i to, henholdsvis ”bevægelse som ledsageaktivitet”/”bevægelse kombineret” og ”bevægelse som det faglige indholds form” /”bevægelse integreret”. Løgstrup Ottesens med de fem kategorier ”legende aktiviteter”, ”strukturering af undervisning”, ”kropsliggørelse af det faglige indhold”, ”siteret anvendelse” og ”æstetiske læringsaktiviteter” giver en mere detaljeret kategorisering af de aktiviteter, som bliver anvendt i klasseværelset, og giver mulighed for at tale mere kvalificeret om denne bevægelse, frem for bare at pulje al bevægelse med indhold ind i to kategorier.

Bevægelse i inspirationskataloger

Danmarks Evalueringsinstitut (2014) har i deres inspirationskatalog ”Fra skole til skole” udført interviews med en række skoler rundt om i Danmark for at høre dem hvordan de takler kravene fra den folkeskolereform, som trådte i kraft i starten af skoleåret 14/15. I forhold til kravet om gennemsnitligt 45 minutters bevægelse for eleverne om dagen har de adspurgt ni skoler, nemlig Bellahøj skole, Gladsaxe skole, Tingkær skole, Asgård skole, Nørre Fælled skole, Sct. Hans skole, Humlehøj skole, Rantzausminde skole og Endrupskolen. Det som interviewene viste var, at der hovedsagligt var to forskellige måder at arbejde med bevægelse i skolen. Den ene var integrationen af bevægelse i den faglige undervisning, og den anden var motion og bevægelse som en særskilt aktivitet. De skoler som benyttede bevægelse som en del af undervisningen nævnte, at bevægelsen

blev implementeret ved at integrere bevægelse med det faglige indhold og som pauser fra det faglige indhold såsom brain- og power breaks. Bevægelsen bliver altså et didaktisk værktøj som lærerne kan bruge til at forbedre deres undervisning. Den anden måde at lave bevægelse i skolen på er den særskilte bevægelse, hvor der fokuseres på at eleverne får mere bevægelse uden for fagundervisningen. Det kan være i form af et højere antal idrætslektioner i løbet af ugen eller tilbud som skolesport, hvor eleverne kan dyrke idræt og bevægelse på skolen.

På det online inspirationskatalog, som er lavet af Dansk Skoleidræt (u.å.), kan man finde inspiration til forskellige bevægelsesaktiviteter til brug i undervisningen. Det er muligt selv at komme med forslag til aktiviteter på siden, så samlingen af aktiviteter potentielt kan blive ved med at vokse. Aktiviteterne er opdelt efter de fag, de er designet til. Jeg har valgt at undersøge typen af aktiviteter. Til dette vil jeg bruge Dansk Skoleidræts model for bevægelse, navnlig ”bevægelse integreret” og ”bevægelse kombineret”. Dette er blevet gjort for at synliggøre typen af bevægelse, som bliver brugt i undervisningen. Derudover giver det et billede af, at der er forskel på hvilke fag man underviser i og hvilken type bevægelse, som er til at realisere. I min undersøgelse udvalgte jeg natur/teknik, dansk, kristendomskundskab, fremmedsprogsfag og matematik. Jeg har valgt at kigge på min egen fagkombination idræt, kristendomskundskab og engelsk. Jeg har selv fundet det svært at finde på aktiviteter i kristendomskundskab hvor bevægelse var integreret, og jeg ville derfor se på om andre havde samme udfordring. Da der dog ikke var mere end tre øvelser under kristendomskundskab, valgte jeg at inkludere dansk, da det også er et humanistisk fag, og der var en stor mængde øvelser at kigge på. Idræt er et lidt specielt fag i denne sammenhæng da størstedelen af indholdet er bevægelse, og bevægelse er derfor en naturlig del af faget. Ud over min fagkombination og dansk har jeg desuden valgt natur/teknik for at få noget naturvidenskabeligt ind også, så vi kan se på om det er nemmere at inkorporere bevægelse i nogle slags fag frem for andre. Som det sidste fag er matematik blevet valgt, både fordi det er et stort fag i skolen, men også fordi megen forskning af bevægelse i undervisningen bliver lavet på matematik, formodentlig fordi matematik er nemt målbart og derfor et godt fag at lave forskning på.

Fordelingen præsenteres i tabel 1.

Tabel 1: fordeling af typer bevægelse i sæt skolen i bevægelse

Fag	Bevægelse integreret	Bevægelse kombineret
Natur/teknik	8	2
Fremmedsprogsfag	5	12
Kristendomskundskab	1	2
Dansk	3	47
Matematik	1	38
I alt	18	101

Lærerfaglig teori

Motivation

Der er flere forskellige teorier om hvad der motiverer et menneske til at kaste sig ud i en aktivitet eller prøve noget nyt. I dette afsnit vil nogle af disse teorier blive præsenteret og derefter sammenholdt med forskningen om bevægelse i undervisningen for at se på hvordan disse kan kombineres og implementeres i undervisningen.

Merstringsforventning

Self efficacy eller mestringsforventning er en motivationsteori som siger at vores motivation for at udføre en opgave afhænger af vores forventning om, hvorvidt vi kan udføre og mestre opgaven. Teorien, som er fremført af Albert Bandura (Krogh et. al 2013; Skaalvik 2007), siger at disse forventninger til om vi kan udføre en opgave, afhænger af flere faktorer. Den første og største faktor for om man mener, at man kan klare en opgave er ens tidligere oplevelser og erfaringer med lignende situationer, som den man skal kaste sig ud i. Hvis man for eksempel tidligere har oplevet at man kunne lære en måde at regne på i matematik, er man mere tilbøjelig til at sige ”jeg kan også lære det denne gang”. Dette gør sig dog også gældende for negative oplevelser, så hvis man flere gange tidligere har oplevet at man ikke har kunne lykkes med en given aktivitet, så er det svært at motivere sig til at handle. Hvis ens tidligere erfaringer primært er negative, må det være en positiv indflydelse fra de andre faktorer som gør, at man måske udfører handlingen alligevel. Den anden faktor som spiller ind på en persons mestringsforventning, er andres erfaringer med denne situation. Hvis vi fortsætter med matematik eksemplet, så kunne en elev bruge andres succes med den opgave,

de kæmper med, til at vise dem at det er muligt, og at de derfor også kunne gøre det. Den tredje ting som kunne influere i forhold til ens mestringsforventning, er andres verbale opmuntring. Det at andre fortæller en at de tror på at man kan klare en opgave, eller giver feedback i forhold til hvordan opgaven kunne løses, kan give et skub i den rigtige retning. Det sidste som kan have indflydelse på, om man har en positiv eller negativ mestringsforventning, er fysisk ubehag. Hvis man har hovedpine, ondt i maven eller er meget nervøs, så påvirker det ens mestringsforventning negativt. Det som i sidste ende bestemmer om en person udfører en handling, er altså summen af disse fire faktorer. Så simpelt sagt skal der være plus på kontoen når alle fire indflydelser er blevet ”regnet” med. Hvis resultatet er positivt, er man motiveret, er det negativt, er man ikke motiveret.

Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien (Krogh et. al 2013; Skaalvik 2007) går ud på at mennesket styres af et ønske om at dække nogle basale psykologiske behov. Så alt hvad man gør bundet i behovet for at dække en eller flere af disse behov. Jo flere behov en aktivitet dækker, jo mere motiveret vil man være for aktiviteten. De tre behov er behovet for at føle sig kompetent, behovet for at have medbestemmelse i sit liv og behovet for at have meningsfyldte forhold til andre mennesker. En indre motivation kan ifølge selvbestemmelsesteorien ikke opretholdes, hvis der kun bliver dækket et behov i en given aktivitet. Behovet for at føle sig kompetent dækker over en generel følelse af livsmestring. Følelsen af at man kan klare de gøremål, som ens liv består af, dækker dog også over en mere specifik følelse af at være kompetent til en enkelt aktivitet. Her kunne trækkes paralleller til Banduras mestringsforventningsteori. Behovet for selvbestemmelse og autonomi dækker over muligheden for at tage meningsfyldte og relevante valg for ens eget liv og situation. I en undervisningssituation betyder dette at eleverne får nogle valg i forhold til deres undervisning og læring. Det har dog vist sig at for meget selvbestemmelse og indflydelse kan skræmme og gøre eleverne usikre, så en balance skal findes med en fast struktur for undervisningen med mulighed for medbestemmelse undervejs i forløbet. Behovet for at høre til i en gruppe dækker over følelsen af at man er en del af en given gruppe, og at man har en rolle der. Hvis man føler at de andre medlemmer af gruppen respekterer og anerkender en, så vil man have større incitament til at præstere godt i denne gruppe og have modet til at forsøge sig med en opgave, selvom man måske ikke er helt sikker på at man kan udføre denne. Det betyder selvfølgelig at et godt klassemiljø er rigtig vigtig for eleverne og deres motivation i skolen.

En fast bevægelsespraksis kan muligvis hjælpe med til at skabe et positivt læringsmiljø for eleverne.

Praksisfællesskaber

Etienne Wengers sociale læringsteori fra 1998 (Rønholt 2008) siger at mennesket naturligt er et socialt væsen, og at mennesket lærer gennem sociale interaktioner og levede erfaringer. Når vi mennesker lærer gennem sociale fællesskaber, er det i fællesskaber som Wenger kalder praksisfællesskaber. I disse praksisfællesskaber ændrer vi vores opfattelse af os selv og vores tolkning af os selv og verden. Når et menneske deltager i sociale interaktioner, så er der fire elementer som definerer denne sociale deltagelse. Det første er følelsen af mening. Giver denne aktivitet eller dette fællesskab mening for mig i forhold til mit liv og hvad der er vigtigt for mig. Det næste element er praksis. Praksis er de rammefaktorer, resurser, og perspektiver som kan fremme et gensidigt engagement i fællesskabet. Det tredje element er fællesskabet. Fællesskabet er det, at der er en social sammenhæng, som finder det man laver vigtigt eller værdifuldt. Identitet er det sidste element i det at deltage i en social sammenhæng. Det at man lærer kan være med til at forme ens identitet, og et fællesskab kan blive en del af et menneskes identitet.

Et praksisfællesskab består af et gensidigt engagement fra deltagerne, fælles virksomhed og et fælles repertoire. (Jørgensen 2010) Det at have et fælles gensidigt engagement indebærer at deltagerne i praksisfællesskabet er engagerede i og kan identificere sig med de aktiviteter, som sker i fællesskabet. Det er ikke meningen at gruppen skal blive homogen, eller at deltagerne skal kunne det samme, men respekt for disse forskellige evner og muligheder er et must hvis praksisfællesskabet skal fungere godt. Målet er at de deltagende personer er engagerede, undersøgende og aktive i forhold til fællesskabet. Praksisfællesskabets fælles virksomhed er det sammenholdende element i fællesskabet. Den fælles virksomhed er det fælles mål som deltagerne deler, det projekt gruppen arbejder på eller den opgave som fællesskabet er blevet stillet. Dette fælles mål, om det så er en opgave, et projekt eller noget helt tredje, giver de deltagende en fælles følelse af ansvar for at arbejde sig hen imod fællesskabets mål, og dette binder dem sammen. Det fælles repertoire er en fælles måde at handle og agere på. I et praksisfællesskab vil der blive udviklet et internt sprog, egne symboler, en fælles viden, egen gestik mm. Dette effektiviserer kommunikationen og giver en følelse af tilhør for de deltagende.

Repræsentationsformer

Når man snakker om indhold i undervisningen, kan det være gavnligt at kigge på de forskellige måder som indholdet kan repræsenteres på. Illum Hansen (2011) opererer med seks repræsentationsformer som går fra det meget konkrete til det mere og mere abstrakte.

Repræsentationsformerne er som følger: kropslig, genstandsmæssig, billedlig, diagrammatisk, sproglig og symbolsk repræsentation af indhold. De seks repræsentationsformer er de ydre repræsentationsformer, altså det der repræsenterer et indhold for omverdenen. Den indre repræsentation er den måde indholdet bliver repræsenteret kognitivt. Den indre repræsentation deles op i tre former. Den sanselige indre repræsentation er det at agere, eksperimentere og handle med ting og objekter i den fysiske verden. Den billedlige indre repræsentation er der hvor man får skabt sig billeder om ting i verden. Den symbolske indre repræsentation er der hvor man forholder sig til verden og reflekterer over denne. Man benytter sig af sprog og symboler til at gøre dette.

Når vi snakker om læring, definerer Illum Hansen (2011) tre stadier man går igennem, som er oplevelsen, erfaringen og erkendelsen. Oplevelsen er alle de sanselige indtryk som vi modtager i en situation. Disse bliver let bearbejdet til en underliggende viden som vi ubevidst trækker på. Denne viden influerer på vores tænkning, men er svær at italesætte. Erfaringen er når en oplevelse er blevet bearbejdet til en billedlig indre repræsentation af den viden, som oplevelsen indeholdt. Denne form for viden kan man forklare ved hjælp af sprog. Erkendelsen er når en oplevelse er blevet erfaret og derefter er blevet organiseret så den kan bruges til teoriudvikling og hypotesetestning. Den erkendte viden kan bruges som fundament og baggrund for vores handlinger, og denne viden kan man bruge symbolske repræsentationsformer til at forklare (Illum Hansen 2011).

Hvilken effekt har bevægelse i undervisningen

Motivation

Projektet dansematematik

Projektet ”dansematematik” (Pedersen et al., 2016; Bugge et al., 2015) er en kvalitativ undersøgelse af syv 6. klasser på to skoler, med det formål at undersøge om BIU kunne have en positiv effekt på elevernes interaktioner med hinanden, deres relationer, deres læring og motivation. På hver af de to skoler var der en af de deltagende klasser, som var en projektklasse. Projektklasserne havde mere matematikundervisning som dansematematik end de andre klasser i projektet. Ellers var der ikke

nogen forskel mellem dem og de andre klasser som var med i undersøgelsen. Undervisningen i dansematematik forgik ved at to undervisere arbejdede sammen om matematikundervisningen, en matematiklærer og en danselærer. De to lærere planlagde og gennemførte undervisningen sammen, og lærerne skiftedes til at undervise i deres faglige område. Det var matematikken som undviserne prioriterede som det eleverne skulle lære, dansedelen beskæftigede sig derfor med en kreativ måde at fortolke og forstå matematiktemaer og begreber på.

Såvel lærere som eleverne oplevede at bevægelsen fremmede læringen hos eleverne. Denne måde at undervise på gav et forbedret læringsmiljø i klassen og gav eleverne flere læringsmuligheder som resultat af undervisningens variation og koblingen mellem matematik og dans. Det blev observeret at der var flere elever som var mere motiverede for matematikundervisningen med dans i forhold til den almindelige undervisning før forsøget. Lærerne rapporterede at eleverne som resultat af undervisningen havde en bedre forståelse og genkaldelse af de lærte matematikbegreber, og at lærerne kunne gå hurtigere videre til nye emner end ved den almindelige matematikundervisning.

Undersøgelsen bestod af fire slags kvalitative undersøgelser:

- Deltagerobservationer.
- Fokusgruppe interviews med ledere, lærere og elever.
- Individuelle interviews.
- Elevernes feedback og beskrivelser af forløbet skriftligt.

Studiet var et kvalitativt studie, og resultaterne er derfor baseret på lærerne og elevernes egne oplevelser af projektet. Der var altså ikke nogle målbare resultater i form af tests at måle på.

[LCoMotion-projektet](#)

LCoMotion-projektet beskrevet af Bugge et al. (2015) var et forskningsprojekt med formålet at teste effekten af en multikomponent-intervention som bestod af BIU, organiserede frikvartersaktiviteter, en cykelkampagne og bevægelseslektier til eleverne. 14 skoler deltog i projektet, 632 elever i alt. Hovedprojektet var en kvantitativ undersøgelse, der testede elevernes matematiske evner og deres kognitive præstationer ved starten og slutningen af forløbet som varede 20 uger. Der blev ikke fundet nogen sammenhæng mellem interventionen og en forbedret indlæring i LCoMotion hovedstudiet.

Der blev som et sideprojekt foretaget en kvalitativ undersøgelse af en enkelt af de syv interventionsskoler fra LCoMotion-projektet. Dette sideprojekt vil der i dette afsnit blive redegjort for.

På denne ene skole deltog to klasser, i alt 46 elever, i interventionen. Det kvalitative forsøg bestod af en intervention, hvor eleverne skulle være bevægelsesaktive en time om dagen, primært gennem bevægelsesbreaks og BIU. Lærerne i de to klasser havde ingen forudgående uddannelse i at bruge bevægelse i undervisningen, men valgte selv at være en del af studiet på grund af interesse og et ønske om at lære mere om at bruge bevægelse i undervisningen. Dette bliver dog også nævnt af nogen at det er en stor mundfuld.

Studiet konkluderer at interventionen havde en positiv effekt på elevernes motivation. De fandt dog at denne motivation var betinget af flere forhold:

1. Eleverne skal involveres og have medbestemmelse i forhold til læringsprocessen. Elevernes medbestemmelse kan komme i spil ved at lade eleverne planlægge og gennemføre bevægelsesbreaks på tur. På denne måde kan man give eleverne en mulighed for at sætte deres præg på undervisningen og give dem lidt medbestemmelse.
2. Det er vigtigt for eleverne at de kunne kommunikere og knytte tættere relationer med deres klassekammerater da dette øgede deres motivation.
3. De aktiviteter og aktive pauser som benyttes i undervisningen skal fornyes og udvikles for at holde bevægelsesaktiviteterne og de aktive pauser relevante og motiverende.

Læring

Raspberry review

Raspberry et.al. (2011) lavede et review baseret på ni forskellige studier om effekten af aktive pauser. Studierne undersøgte effekten på enten de faglige præstationer eller på elevernes opførsel i undervisningssituationen. Dette kunne være hvor meget tid der blev brugt på at arbejde med en opgave i forhold til. Hvor meget der blev brugt på andre ting end den stillede opgave. Reviewet fandt at alle studierne enten havde positive resultater, eller at interventionerne var uden effekt. Der blev altså ikke fundet nogle eksempler hvor de aktive pauser blev brugt, og der kom et negativt resultat ud af det.

Et af studierne i reviewet var et længerevarende multikomponent-interventionsstudie af 287 elever fra 4. og 5. klasse (Ahamed Y., et. al. 2007). Interventionen i dette studie bestod af flere komponenter, men den eneste af komponenterne som var fast, var minimum 15 minutters daglig aktive pauser som en del af undervisningen og et krav om, at eleverne bevægede sig 150 minutter om ugen. Disse 150 minutters bevægelse kunne organiseres som lærerne fandt det passende. Resultatet af studiet var at interventionsgruppen, efter de 16 måneder som studiet kørte, var på samme faglige niveau som kontrolgruppen på trods af et signifikant lavere niveau ved studiets begyndelse. Altså havde interventionsgruppen så at sige indhentet kontrolgruppen og havde forbedret sig mere på den tid interventionen kørte. (Pedersen et al., 2016).

Aktiv matematik 1. klasse

Det kvantitative forskningsprojekt ”aktiv matematik i 1. klasse” havde til formål at undersøge om der er en sammenhæng mellem fysisk aktivitet i undervisning og 1. klasses elevernes matematikevner. Projektet undersøgte 12 folkeskoler og i alt 545 elever. Forsøget var et såkaldt randomized cluster studie, hvilket i dette tilfælde betød at alle klasser på en skole var i samme gruppe, enten kontrolgruppen eller interventionsgruppen, og at det blev valgt tilfældigt, om var skolerne med i interventionsgruppen eller kontrolgruppen. Interventionsgruppen var de skoler som skulle prøve de nye tiltag, mens kontrolgruppen skulle fortsætte deres undervisning som normalt. På interventionsskolerne fik alle matematiklærere et kursus i bevægelse integreret i undervisningen på fire gange tre timer og et inspirationshæfte med forslag til øvelser. Dette var for at sikre at lærerne kunne opfylde kravene til interventionen, som bestod af krav om mindst 15 minutters bevægelse i hver matematiklektion, og at stillesiddende aktiviteter ikke måtte overstige 20 minutter sammenhængende. De mindst 15 minutters bevægelse skulle så vidt muligt være ”bevægelse som det faglige indholds form” i lektionerne, men hvis det ikke var muligt, skulle det stadig være muligt for eleverne at bevæge sig enten gennem ”bevægelse som ledsageaktivitet” eller ”bevægelse som pauseaktivitet”. Interventionen kørte over ni måneder og fandt at interventionsgruppen forbedrede sig 35 % mere end kontrolgruppen. Interventionsgruppen forbedrede deres matematiske færdigheder med 30,5 % og kontrolgruppen forbedrede sig med 22,6 %. Derudover fandt man en forbedring hos drengene i forhold til nogle af deres eksekutive funktioner (Bugge et al., 2015). De eksekutive funktioner referer til en persons evne til at regulere sin egen adfærd og arbejde målrettet med en opgave i den sammenhæng man er i.

Egen empiri

Metode

For at finde ud af hvordan folkeskolelærerne bruger bevægelse i deres undervisning, har jeg spurgt 7 lærere om de ville medvirke i et interview omkring deres tanker og erfaringer med bevægelse i undervisningen, men kun en enkelt har givet en positiv tilbagemelding. Jeg har derfor kun en enkelt folkeskolelærers besvarelser på mine spørgsmål om dette, som er indsamlet ved at folkeskolelæreren har besvaret mine spørgsmål skriftligt og sendt dem til mig (se bilag 2). Det ville dog have været mere optimalt med flere svar fra flere lærere og et interview foretaget over telefon eller ansigt til ansigt havde været mere optimalt.

Herudover har jeg, for at kompensere for de manglende besvarelser fra folkeskolen, spurgt en gymnasielærer om hendes benyttelse af bevægelse i undervisningen, da jeg mener der er elementer af hendes praksis som kan overføres til folkeskolen, og som dermed er relevante for denne opgave, (se bilag 3).

Jeg ville også gerne finde ud af hvilken undervisning lærerstuderende får i anvendelse af bevægelse i undervisningen. Jeg har derfor lavet en kvalitativ undersøgelse af lærerstuderende for at finde ud af om der bliver undervist i brugen af bevægelse i undervisningen på seminariet, om de studerende føler sig klar til at benytte sig af bevægelse i undervisningen, og om de har tænkt sig at gøre dette, når de selv skal undervise. Spørgeskemaet er sendt til studerende fra forskellige årgange for at se om der er forskel på de forskellige årgange, og om der er mere fokus på det på de nyere årgange som er startet på seminariet, efter at folkeskolereformen fra 2014 trådte i kraft. Spørgeskemaet er vedlagt, (se bilag 1).

Resultater

Spørgeskemaundersøgelse af lærerstuderende

16 lærerstuderende svarede på den kvalitative undersøgelse. Seks af disse er fra 1. årgang, tre fra henholdsvis 2., 3. og 4. årgang, og en svarede ”idræt” hvilket er ubestemmeligt i denne henseende.

På det andet spørgsmål ”Har du fået undervisning i brugen af bevægelse i løbet af dit studie?” svarer seks ja, fem nej, og fem har ikke svaret. Som et opfølgende spørgsmål blev der spurgt i hvilken sammenhæng de var blevet undervist, hvis de havde modtaget denne undervisning.

På det tredje spørgsmål som lyder ”hvis du skulle finde inspiration til bevægelse i undervisningen, hvor ville du så finde dette henne?” svarer respondenterne frit. Jeg har derfor kategoriseret deres svar i tre kategorier, ”netværk/undervisere”, ”internettet” og ”bøger/inspirationshæfter”. Ud af de 14 som har svaret på spørgsmålet, er der blevet svaret netværk/undervisere seks gange, internettet 11 gange og bøger/inspirationshæfter fem gange. To personer havde undladt at svare.

Det fjerde spørgsmål lyder: ”Giv et par eksempler på bevægelsesaktiviteter i en undervisningssammenhæng”. De indkomne svar har jeg opdelt i fire kategorier, Per Fibæk Laursens tre bevægelseskategorier og idrætsundervisningen. ”Bevægelse som pauseaktivitet” bliver nævnt syv gange. ”Bevægelse som ledsageaktivitet” nævnes ti gange. ”Bevægelse som det faglige indholds form” bliver nævnt to gange og ”Bevægelse i idræt og musik” nævnes to gange.

I det femte spørgsmål blev de studerende spurgt hvorvidt de havde brugt bevægelse i undervisningen i deres praktik. Ti studerende svarede ja, og seks svarede nej. De ti som svarede ja, svarede uddybende på hvilken slags bevægelse de havde brugt. Nogle af disse svar vil blive brugt i diskussionen, resten kan ses i bilag 1.

På det sjette spørgsmål blev de studerende spurgt hvorvidt de føler sig klædt på til at benytte sig af bevægelse i undervisningen. Her svarer fire ja, ni svarer nej, og tre svarer ved ikke. Herudover var der mulighed for uddybning, og udvalgte svar herfra vil blive brugt i diskussionen.

I det syvende spørgsmål blev respondenterne bedt om at forholde sig til hvorvidt de har tænkt sig at bruge bevægelse i deres egen undervisningspraksis. Hertil svarede 14 ja i en eller anden grad, og to svarede ikke.

Kvalitativ undersøgelse af folkeskolelærers inddragelse af bevægelse i undervisningen

Det skriftlige svar jeg fik fra en lærer, Manja, som har været lærer i tre år, og som underviser i idræt, dansk og engelsk. Jeg har lavet et resume af Manjas besvarelser på mine spørgsmål. De fulde svar og spørgsmål kan findes i bilag 2.

Manja arbejder med bevægelse i undervisningen hyppigst i hendes dansk- og engelsklektioner og nævner som eksempel på en aktivitet ”fluesmækkeren” som er en stafet hvor eleverne skal klaske med en fluesmækker på den rigtige gløse skrevet på tavlen. Manja nævner at de udfordringer hun er stødt på i forbindelse med sin brug af bevægelse i undervisningen er, for det første, at eleverne lige skal bruge et par gange på at forstå reglerne i aktiviteterne. For det andet, kan der være meget

tidskrævende at lave materialer til aktiviteterne. Dog nævner hun en glæde ved at genbruge materialerne igen flere gange. Manja finder at bevægelse er en naturlig del af hendes undervisning, og at hendes elever har vænnet sig til bevægelsen i undervisning. Hun nævner at nogle andre lærere dog har svært ved at inddrage bevægelse i undervisningen, men at de kan få ideer og inspiration på lærermøderne. Det er dog hendes indtryk at mange lærere har benyttet bevægelse i deres undervisning før det blev et krav, og for dem har overgangen været nem. Manja fortæller at hun finder disse fordele ved bevægelse i undervisningen:

- Det er et godt afbræk for eleverne i en lang skoledag.
- Mange elever tør deltage mere når der er bevægelse involveret end ved undervisning uden bevægelse.

Manja havde en oplevelse hvor hun skulle undervise to klasser i det samme emne, nemlig ugedage, måneder, vejret og klokken. De to klasser var henholdsvis en 8. klasse hvor der ikke blev brugt bevægelse, og en 5. klasse hvor der blev brugt bevægelse. Efter to ugers undervisning kunne 90 % af 5. klasserne det de skulle, hvorimod der i 8. klassen kun var 60 % som kunne dette. Manja anbefaler varmt brugen af bevægelse i undervisningen og føler sig også godt klædt på til dette, men vil dog altid gerne lære mere.

Kvalitativ undersøgelse af gymnasielærers anvendelse af bevægelse i undersøgelsen

Jeg spurgte en gymnasielærer, Mette, om hvad hun mener om bevægelse i undervisningen, og hvordan hun benytter sig af det. Jeg har lavet et resume af hendes svar, som kan findes i sin helhed i bilag 3.

Mette finder at bevægelse er en oplagt fordel at bruge i fremmedsprogsundervisningen da det giver en øget motivation hos eleverne. Hun har gennem en periode på ti år arbejdet sig væk fra den traditionelle grammatikundervisning med skriftlige øvelser og tavleundervisning. Hun har erstattet den traditionelle grammatikundervisning med flere øvelser som indeholder mundtlighed og bevægelse. Begrundelsen for dette skift er ”...at eleverne i følge min erfaring ikke lærer at TALE tysk ved at skrive stiløvelser, der skal masser af mundtlig sprogproduktion til.” (bilag 3). Brugen af bevægelse er, ifølge Mette, ofte noget som kører parallelt med indholdet af lektionen, men en gang imellem er der et emne hvor der er mulighed for at koble bevægelsen og indholdet tæt sammen. Mette beskriver herefter en sådan øvelse fra tysk. Øvelsen er en grammatikøvelse til 1.g, som Mette

vurderer ville kunne bruges i en udskolingsklasse. Øvelsen omhandler tvivlspræpositioner der styrer forskellig kasus alt efter om der er tale om bevægelse eller stilstand. Inden øvelsen starter bliver eleverne introduceret til de nødvendige ord og regler på tavlen. Herefter bliver eleverne, i par, sat til at stille hinanden to spørgsmål efter skabelonen ”*Wohin stellst du dich?* ” og derefter ”*Wo stehst du jetzt?* ”. Den anden elever svarer så på det spørgsmål samtidig med at hun udfører den bevægelse, som hendes svar antyder for eksempel ”*Ich stelle mich unter die Lampe* ” hvorefter hun stiller sig ind under lampen. Hvorefter den første elev spørger hende hvor hun står nu (*Wo stehst du jetzt?*) og den anden elever svarer. Sådan fortsætter øvelsen så med forskellige ting, steder og handlinger i sætningskonstruktionen. Mette vurderer at bevægelsen giver en kvalitetsmæssig forskel på hendes timer med mere motiverede og engagerede elever, og at der er mere aktivitet og mundtlighed i hendes timer nu i forhold til, da hun underviste grammatik på den traditionelle måde.

Analyse og diskussion

Inspirationskataloger

Når nu jeg har kigget de i alt 119 aktiviteter og øvelser fra online-kataloget ”Sæt skolen i bevægelse” (Dansk Skoleidræt u.å.) igennem. Der er kun 18 af disse som falder under kategorien ”bevægelse integreret med fagligt indhold”. Der tegne sig således et billede af at denne type bevægelse må være sværere at gennemføre end ”bevægelse kombineret med fagligt indhold”. Det giver også mening at det er nemmere at indtænke bevægelse, hvis det sker som en anden ramme for undervisningen, fx. hvor eleverne i stedet for at øve verber ved deres bord, øver de samme verber mens de løber frem og tilbage i en stafet. Det er immervæk nemmere end at skulle have bevægelserne, som eleverne laver, til at give mening i forhold til det givne stof. Det er altså umiddelbart nemmere at bruge bevægelse som en understøttende faktor end som en integreret del af indholdet. Men hvis vi kigger nærmere på fordelingen af øvelser i de forskellige fag, kan man se at der er en forskel på fagene. Natur/teknik har otte øvelser med ”bevægelse integreret med det faglige indhold” mod to øvelser med ”bevægelse kombineret med det faglige indhold”. Natur/teknik har som det eneste af de undersøgte fag flere aktiviteter med ”bevægelse integreret” end aktiviteter, hvor bevægelse blot er kombineret. Hvis vi sammenligner dette med de øvrige undersøgte fag, har matematik en ratio på 1:38, dansk har en på 3:47 og kristendomskundskab har en ratio på 1:2. Man kan dermed konkludere at der er forskel på hvor nemt fagene integrerer bevægelse i den boglige undervisning. Men hvad er det så der gør forskellen mellem fagene? Mit bud er at jo mere abstrakt

et indhold faget har, jo sværere vil det være at lave ”bevægelse integreret med den boglige undervisning”. Et eksempel fra natur/teknik øvelserne er at eleverne skal lære om leddene i kroppen og deres bevæge-retninger, det er en ret konkret ting og linket herfra til bevægelse er oplagt. Eleverne skal sammen undersøge hvor de har henholdsvis kugleled og hængselsled ved at bevæge deres kroppe. Matematik, kristendomskundskab og dansk bevæger sig derimod meget hurtigt fra det konkrete mod det abstrakte og får derfor hurtigere sværere ved at lave den direkte kobling mellem bevægelse og indhold. I fremmedsprogfagene er det ikke helt så svært at koble bevægelsen til det faglige indhold da mange af de ting man skal lære at sige på fremmedsprogene er nemme at omsætte til bevægelse, det kunne være handlinger eller forholdsord eksempelvis.

Egen empiri

Hvis man kigger på de data som blev indsamlet i min undersøgelse omhandlende brugen af bevægelse i undervisningen besvaret af lærerstuderende, så ser man flere ting.

Hvis vi kigger på spørgsmål seks hvor kun fire svarer ja til at føle sig godt nok klædt på til at benytte bevægelse i undervisningen, kan der være flere mulige forklaringer på dette. Den ene forklaring er at de adspurgte ikke er nået så langt i uddannelsen, at de har haft om dette endnu. Med 6 studerende fra 1. årgang er det i hvert fald noget som skal tages med i overvejelserne. Ser vi dog på besvarelserne fra spørgsmål to, hvor 6 har svaret ja til at de har fået undervisning i emnet på seminariet, så er der også en anden mulig forklaring som er at enten omfanget eller kvaliteten af undervisningen i dette emne på seminariet er for lav. Men på trods af at størstedelen af respondenterne ikke føler sig klædt på til opgaven, svarer de alle at de vil benytte sig af bevægelse i deres undervisning. Spørgsmålet er så bare om intention bliver til handling når de står ude i klasseværelserne. Når vi kigger på deres besvarelser i forhold til om de har brugt bevægelse i deres praktik, kunne det tyde på at størstedelen vil, da de allerede har brugt bevægelse i deres undervisning. De bevægelsesaktiviteter som respondenterne kommer til at gennemføre bliver dog højst sandsynligt ”bevægelsespauser” eller ”bevægelse som ledsageaktivitet”, da disse er de to kategorier som næsten udelukkende bliver nævnt, da respondenterne blev bedt om at give eksempler på bevægelses aktiviteter. Det er også disse to kategorier som er hyppigst i de bevægelsesaktiviteter som respondenter har benyttet sig af selv. Dette stemmer også godt overens med min optælling og kategorisering af øvelser fra online-kataloget ”Sæt skolen i bevægelse” (Dansk Skoleidræt u.å.) hvor det også var denne type bevægelse som der var langt flest af.

I mit interview med folkeskolelæreren Manja blev det klart at hun har et godt forhold til bevægelse i sin undervisning, og de forhindringer som hun nævner, er nemt overkommelige. Hun nævner at hun mener at bevægelsen i hendes undervisning har en positiv effekt på både læring, motivation, sundhed og sociale relationer. Hun er altså en klar tilhænger af bevægelse i undervisningen. Manja skriver dog også at der er kolleger som ikke finder det så naturligt at inddrage bevægelse, som hun selv gør. Disse lærere kan så få hjælp på lærermøder eller ved selv at undersøge emnet, da der ikke har været en opkvalificering i forhold til bevægelse i undervisningen. Der er heldigvis meget inspirationsmateriale tilgængeligt efterhånden, men som vi har set favoriserer det umiddelbart ”bevægelse som pause” og ”bevægelse som ledsageaktivitet”, og hvis man måske tænker som jeg gjorde i min tredjeårs praktik, at bevægelsen skal være ”bevægelse som det faglige indholds form”, så bliver det måske svært at inkorporere i sin undervisning uden hjælp.

Mettes øvelsesbeskrivelse er et godt eksempel på en øvelse hvor bevægelse og indhold går hånd i hånd, og hvor bevægelsen tilføjer en ekstra dimension til indholdet. Det er denne type bevægelse jeg gerne vil have et større fokus på i folkeskolen. Når bevægelsen på denne måde løfter indholdet er der flere måder for eleven at huske indholdet på. De kan måske huske reglerne og ordene uden bevægelsen, men jeg tror at den ekstra dimension giver et ekstra holdepunkt i forhold til at skulle genkalde sig den tilegnede viden, når denne senere skal bruges.

Forskning

I de kvalitative studier og undersøgelser jeg har kigget på, er der en tendens til at de alle rapporterer om en øget motivation som følge af brugen af bevægelse i undervisningen. Om det så er projektet dansematematik, det kvalitative delprojekt fra LCoMotion-projektet, mit interview med Manja eller Mettes beskrivelse af hendes bevægelsesaktivitet og tanker om bevægelse, så er konklusionen at det giver en øget motivation hos eleverne.

Helt så entydige er resultaterne ikke, når vi kigger på de kvantitative studier, som kiggede efter en øget indlæring som følge af mere bevægelse i undervisningen. Det er ikke sådan lige til at se om der er en sammenhæng mellem bevægelse i undervisningen og indlæring. Det vi med rimelig sikkerhed kan konkludere er at bevægelse i undervisningen ikke skader elevernes indlæring. Hvorfor er det så svært at få et ordentligt svar på om bevægelse indvirker på indlæringen eller ej. For det første så er en skole et levende og dynamisk sted, og det kan derfor være svært at isolere en komponent for at teste dennes betydning. Hver klasse er forskellig og lærere underviser forskelligt. Ved at sørge for

at have en stor nok mængde elever kan man mindske disse forskelle for at få et mere sikkert resultat. For det andet så tester de fleste studier forskellige ting, forskellige former for bevægelser bliver testet i forskellige kombinationer og sammenhænge, og dette gør det svært at udpege hvad der har en effekt, og hvad der ikke har. Studierne bliver svære at sammenligne selv når de har overlappende elementer i deres interventioner.

BIU

I rapporten ”Fysisk aktivitet – Læring, trivsel og sundhed i folkeskolen” fra Vidensrådet for Forebyggelse (Pedersen et al., 2016) blev det konkluderet at der på nuværende tidspunkt ikke kan konkluderes noget endegyldigt i forhold til BIU’s effekt på læring. Det var det samme som rapporten ”Forsøg med læring i bevægelse” (Bugge et al., 2015) fandt frem til. Men selvom forskningen ikke kan konkludere noget endegyldigt endnu, så har BIU nogle kvaliteter som gør det oplagt at benytte i sin undervisning, selvom der mangler evidens for at det direkte øger indlæringen hos eleverne. Navnlige bevægelsens evne til at gøre noget abstrakt synligt på en anden måde og konkretisere det er værd at nævne her. En måde at gøre dette på er at bevæge sig fra det konkrete mod de abstrakte repræsentationsformer i så høj grad som muligt i alle ens undervisningsforløb. Ved at stræbe efter en så stor spændvidde af repræsentationsformer i ens undervisningsformer rammer man også flest mulige elever og giver dem mulighed for at knytte et indholdsområde til flere forskellige måder at tænke på, og som resultat huske indholdet bedre. Dette bliver også støttet af både elevernes og lærernes udtalelser fra dansematematikprojektet. Et af disse bragt her “*Dansen har gjort, at de kunne forstå, hvordan $a + a + 2a$ kan blive til $4a$... hvorfor kan man så skrive det sådan ... det har hjulpet dem, for de hopper jo fire gange, $a + a + 2a$, så hopper de jo fire hop, jamen så kan man jo også, i stedet for at have et plustegn imellem, bare hoppe fire gange ... det ville jo være det samme, det bliver ligesom ”nåh, ja selvfølgelig.*”. Her ser vi at den kropslige erfaring og konkretisering af det abstrakte algebra støtter elevernes forståelse og hjælper dem til hurtigere at kunne nå til de højere repræsentationsformer, fordi de har de konkrete og kropslige forståelser at bygge videre fra.

Denne multimodalitet hjælper også på variationen i undervisningen da det ikke er muligt at holde sig til en undervisningsform, hvis man skal dække alle seks repræsentationsformer. På nuværende tidspunkt er størstedelen af det materiale som ligger som inspiration for lærerne meget fokuseret på de to første kategorier i C. L. Ottensens taksonomi, nemlig de ”legende aktiviteter” og

”struktureringen”. Der er meget lidt materiale som behandler ”kropsliggørelsen af indhold”, ”den situerede anvendelse” eller ”de æstetiske læringsaktiviteter”. Selvfølgelig er disse aktiviteter tiltrækkende at lave kataloger om fordi de fleste af dem kan benyttes til meget forskelligt indhold og for det meste ikke er fagspecifikke. Det er mit klare håb at der i de kommende år vil dukke mere og mere materiale op som bruger bevægelse fra C. L. Otttesens kategori tre til fem, hvor bevægelsen knytter sig til et meget specifikt fagligt indhold og samtidig er kvalificeret og tilføjer noget til indholdet og giver en anden dimension på det som skal læres. Det er dog mit indtryk at kategori fire og fem ikke volder problemer at få udført i praksis for en masse lærere, men kategori tre ”kropsliggørelse af det faglige indhold” er en svær kategori at få virkeliggjort for mange. Dette kan man se i inspirationshæfterne hvor mængden af type tre aktiviteter er forsvindende lille. Det kan ligeledes ses i undersøgelsen af lærerstuderende hvor kun få nævnte C. L. Otttesens type tre bevægelse, og hvor ingen nævnte at de havde benyttet det i praksis. Det kan ses i de svar jeg har modtaget fra en folkeskolelærer som heller ikke nævner nogen type tre bevægelser. Bevægelse af type tre er dog ikke umuligt at integrere, som vi kunne se i øvelsen med de tyske tvivlspræpositioner. Der er dog ikke så mange emner som er så oplagte at integrere bevægelse direkte i, og man skal derfor være klar til at være kreativ når bevægelsen skal være direkte koblet til indholdet.

Jeg vil lave en forsigtig forudsigelse og spå at når vi får integreret bevægelsen i vores undervisning direkte med det faglige indhold, så vil forskningen begynde at vise, at BIU har en positiv effekt på elevernes læring, men så længe bevægelse primært fungerer som ledsageraktivitet, så vil forskningen fortsat vise resultater som ikke entydigt viser en positiv sammenhæng. Dermed ikke sagt at ”bevægelse som ledsageaktivitet” er en dårlig praksis, tværtimod mener jeg at det kan bruges til at skabe motivation, variation og glæde ved læringen. Jeg vurderer at bevægelsen af type tre har kvaliteter som hverken aktive pauser eller ”bevægelse som ledsage aktivitet” har, nemlig den direkte kobling til indholdet.

Nu er der blevet argumenteret for at ”bevægelse som det faglige indholds form”, som Fibæk Laursen ville kalde det, er en effektiv måde at benytte bevægelse på, men dette betyder ikke at ”bevægelse som ledsageaktiviteter” ikke har deres berettigelse i et klasseværelse. Det er bare en mere indirekte form for indflydelse på læring disse har, de tilføjer måske motivation, variation, konkurrence og andre elementer til undervisningen som gør at eleverne nemmere lærer indholdet.

Det er bare ikke fordi de får den kropslige vinkel på indholdet, men fordi de er mere villige til at deltage aktivt og interesserede i aktiviteterne hvis der er bevægelse til stede.

Aktive pauser

Rapporten ”Forsøg med læring i bevægelse” (Bugge et. al. 2015) konkluderede at aktive pauser kan give eleverne mulighed for at danne positive relationer med hinanden og derigennem bidrage til at skabe et mere positivt og godt læringsmiljø. Eleverne får altså lov til, gennem de aktive pauser, at udvikle deres praksisfællesskab i klassen ved at lave øvelser hvor de lærer hinanden at kende og opbygger deres fællesskab og deres fælles repertoire. Et stærkt og effektivt praksisfællesskab er en fantastisk ting i et klasseværelse, selvfølgelig såfremt at praksisfællesskabets fælles virksomhed indebærer læring og positive relationer.

Rapporten konkluderede også at aktive pauser kan være bidragende til at øge elevernes motivation for skolen og faget. De aktive pauser kan hjælpe til at opbygge elevernes mestringsforventning, ved at give eleverne små opgaver som de kan få succesoplevelser med og som over tid kan have en overførselsværdi i forhold til andre opgaver ”jeg kunne gøre ... så kan jeg også gøre dette. ”. Ved at give eleverne en oplevelse af at de kan klare noget i skolesammenhænge, bliver de mere selvsikre og tør måske tage flere risici i forbindelse med deres læring og kaste sig ud i opgaver, som de ikke har prøvet før. Dette er rigtig vigtigt da al læring kræver, at man bevæger sig ud i noget ukendt og uvant, og det kræver en vis portion mod og forventning om at man kan klare opgaven eller udfordringen. Dette hænger også sammen med selvbestemmelsesteorien som siger at alt hvad vi gør er motiveret af, at vi gerne vil føle os kompetente, have medbestemmelse og have meningsfyldte forhold. De aktive pauser kan så gennem styrkelsen af de personlige forhold i praksisfællesskabet hjælpe til at have meningsfyldte forhold, og kan gennem styrkelsen af mestringsforventningen hjælpe til følelsen af at være kompetent i livet og den situation, man er i. Derfor er aktive pauser, hvis brugt ordentligt, en god måde at styrke elevernes tilknytning og motivation for skolen og det som foregår i klasseværelset. Som vi så i spørgeskemaundersøgelsen af lærerstuderende så var det halvdelen af dem som havde givet eksempler på bevægelsesaktiviteter i spørgsmål fire som havde nævnt aktive pauser. De aktive pauser er altså en stor del af den bevægelse som de lærerstuderende vil trække med ud i folkeskolen når de er færdige på seminariet.

Rapporten fra ”Vidensrådet for Forebyggelse” (Pedersen et. al. 2016) konkluderede at der endnu ikke er nok undersøgelser til at lave konklusioner på, om aktive pauser har nogen effekt på

elevernes læring, trivsel og sundhed. I og med at forskningen ikke kan sige noget endegyldigt om effekten af aktive pauser og BIU, må man ty til sin didaktiske viden og vurdere hvornår det giver mening at inkorporere bevægelse i sin undervisning. Det nytter ikke at man bare trækker bevægelse ind alle steder det kan uden at vurdere, om det giver mening. Bevægelse for bevægelsens skyld er ikke ønskværdigt i en læringsammenhæng, man må kigge på om bevægelsen stilladserer forståelsen af indhold eller bygger eleverne op til at være mere motiverede eller mere selvsikre. Al bevægelse er ikke lige, der er forskellige kvalitetsniveauer af bevægelse som nævnt af Per Fibæk Laursen, og valget om at medtage bevægelse i undervisningen må bygge på didaktiske overvejelser da forskningsresultaterne ikke er entydige. Og det er med aktive pauser som det er med BIU. Når vi benytter os af dem, skal vi have et klart mål med det og ikke bare benytte det for øvelsens egen skyld, derfor er det også min klare anbefaling at man opsætter mål for sine aktive pauser ligesom man ville med enhver anden af aktiviteterne i ens undervisning. C. L. Ottesen forslår fem kategorier for mål man kunne sætte for sine aktive pauser, nemlig fysiske, sansemotoriske, sociale, kognitive og emotionelle mål, som man kan bruge til at gøre sig klart hvad man ønsker at få ud af en given aktiv pauseaktivitet.

Handlemuligheder

For at udvikle videre på bevægelse i undervisningen er der nogle ting der i min optik kunne løfte niveauet af denne og dermed den undervisning, som foregår i folkeskolen. For det første skal der fokuseres på undervisningen af lærerstuderende og prioriteres kurser til lærerne i folkeskolen, som Manja skriver ”*man kan aldrig lære for lidt, når det handler om forskellige måder at gribe sin undervisning an på.*”. For det andet så skal inspirationshæfterne kvalificeres mere i forhold til ”bevægelse som det faglige indholds form”. Det første step på vejen til det kunne være at man som lærer satte sig sammen med sit fagteam for at udvikle aktiviteter med ”bevægelse som det faglige indholds form”, så man kan have gavn af hinandens ideer og erfaringer. Man kan lægge de øvelser man kommer frem til online, så endnu flere lærere kunne få gavn af disse. Dette kunne øge antallet af aktiviteter med ”bevægelse som indholds form” og give et større didaktisk incitament til at benytte bevægelse, fordi bevægelsen knytter sig til det faglige stof, samtidig med at det bidrager til motivationen og de sociale relationer hos eleverne.

Konklusion

Den kvantitative forskning om bevægelse i undervisningens effekt på indlæring er desværre ikke entydig på nuværende tidspunkt. Det er en klar udfordring at forskningen ikke klart kan vise hvilken form for bevægelse man skal bruge og hvornår. Ydermere så er den form for bevægelse som jeg vurderer har den største positive effekt på elevernes indlæring, nemlig ”bevægelse som det faglige indholds form” stærkt underrepræsenteret i inspirationsmaterialet da den er sværere at udføre end ”bevægelse som ledsage aktivitet” og ”bevægelse som pause”.

Der er en klar forskel på hvor svært det er at implementere de forskellige former for bevægelse. ”bevægelse som pause” og ”bevægelse som ledsageaktivitet” er klart de nemmeste at benytte og det afspejles så også i inspirationskatalogerne. ”bevægelse som det faglige indholds form” er sværere at lave øvelser til fordi det ikke er alt indhold som kan kobles med bevægelse, og derfor er det ærgerligt at der ikke er mere om disse slags aktiviteter i inspirationsmaterialet.

Litteraturliste

- Ahamed Y, Macdonald H, Reed K, Naylor P, Liu-Ambrose T, Mackay H (2007) School-Based Physical Activity Does Not Compromise Children's Academic Performance. *Medicine & science I: Sports and exercise*, 39(2), s. 371-376.
- Bugge, A., Von Seelen, J., Herskind, M., Svendler, C., Thorsen, A. K., Dam, J., ... Froberg, K. (2015). *Forsøg med læring i bevægelse*. Institutt for idræt og biomekanik, Syddansk Universitet.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2014) *Inspirationskatalog - Fra skole til skole*. Kbh.: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Dansk skoleidræt (2013). 45 minutters idræt, motion og bevægelse i skoledagen - sådan gør i!, *Idræt i skolen*, 4
- Dansk skoleidræt (u.å.) *Sæt skolen i bevægelse* lokaliseret fra:
<http://www.saetskolenibevaegelse.dk/oevelser.aspx>
- Illum Hansen, T. (2011) Repræsentation af indhold. I: Illum Hansen, T. & Skovmand, K. *Fælles mål og midler - Læremidler og læreplaner i teori og praksis* Aarhus Klim
- Jørgensen, J. S. (2016, February 9). Den nye folkeskole: Portrættet af reformen, der aldrig fik lov at leve. *Politiko*. lokaliseret fra <http://www.politiko.dk/nyheder/den-nye-folkeskole-portraettet-af-reformen-der-aldrig-fik-lov-at-leve>
- Jørgensen, H. T. (2010) *Redskabsgymnastik* Aarhus Systime
- Kommunernes Landsforening. (2013). *Fakta om folkeskolereformen*. Lokaliseret fra:
http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_62379/cf_202/Klik_her_for_at_l-se_fakta_om_folkeskolereformen.PDF
- Laursen, P. F. (2012). Bevægelse I: Kristensen H. J. (Ed.), *Gyldendals Metodehåndbog* (1. ed., pp. 211–217). Gyldendals lærerbibliotek.
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (u.å.). *Hvad kendetegner bevægelse?* Lokaliseret fra: <http://www.emu.dk/modul/hvad-kendetegner-bev%C3%A6gelse-i-skolen-0>

Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (u.å) *Bevægelse - Lovgivning og rammer.*

lokaliseret fra <http://www.emu.dk/modul/lovgivning-og-rammer-4>

Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (2015). *bekendtgørelse af lov om folkeskolen LBK 1534 af 11/12/2015*

Ottesen C. L. (2014) *Bevægelse integreret i undervisningen - et didaktisk perspektiv.* Lokaliseret fra: <https://www.folkeskolen.dk/551079/bevaegelse-integreret-i-undervisningen---et-didaktisk-perspektiv>

Pedersen BK, Andersen LB, Bugge A, Nielsen G, Overgaard K, Roos E, von Seelen J. *Fysisk aktivitet – læring, trivsel og sundhed i folkeskolen.* København: Vidensråd for Forebyggelse, 2016: 1-124.

Raspberry C, Lee S, Robin L, Laris B, Russell L, Coyle K, Nihiser A (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine* 52, s. 10-20.

Rønholt H. & Peitersen, B. (red.) (2008) *Idrætsundervisning - En grundbog i idrætsdidaktik* Institut for idræt/Museum Tusulanum

Skaalvik, Einar M. (2007) Selvpåvirkelse og motivation. *KvaN* 78, s. 44-55.

Bilag

Bilag 1 – Lærerstuderende spørgeskema

Sp. 2 Eksporter ▾

Har du fået undervisning i brugen af bevægelse i løbet af dit studie? Hvis ja i hvilken sammenhæng?

Besvaret: 11 Sprunget over: 5

● Besvarelser (11) Tekstanalyse Mine kategorier

Kategoriser som ... ▾ Filtre efter kategori ▾ Søg besvarelser 🔍 ?

Viser 11 besvarelser

Nej	28-04-2016 13:20	Vis respondentens svar
Ja, i idræt og i didaktik	28-04-2016 12:47	Vis respondentens svar
Ja lidt. Både i matematik og lidt i religion.	28-04-2016 12:09	Vis respondentens svar
Ikke endnu	28-04-2016 11:19	Vis respondentens svar
ja - i idræt og fordybelsesmodul	28-04-2016 11:02	Vis respondentens svar
Har haft om det i didaktik, matematik og idræt ;)	28-04-2016 10:53	Vis respondentens svar
Ja - meget lidt - i forbindelse med biologi (eksterne læringsmiljøer)	28-04-2016 10:49	Vis respondentens svar
Nej det har jeg ikke	28-04-2016 10:45	Vis respondentens svar
nej	28-04-2016 10:45	Vis respondentens svar
Praktik lære	28-04-2016 10:23	Vis respondentens svar
Nej	28-04-2016 10:11	Vis respondentens svar

Sp. 3 Eksporter ▾

hvis du skulle finde inspiration til bevægelse i undervisningen, hvor ville du så finde dette henne?

Besvaret: 14 Sprunget over: 2

● **Besvarelser (14)** Tekstanalyse Mine kategorier

Kategoriser som ... ▾ Filtrer efter kategori ▾ Søg besvarelser 🔍 ?

Viser 14 besvarelser

- Spørge en idrætslærer - eller studerende
28-04-2016 13:20 [Vis respondentens svar](#)
- Hede har skrevet flere bøger om implementering af bevægelse i undervisningen. Derudover er der også en del ideer til bevægelse i undervisningen på nettet.
28-04-2016 12:47 [Vis respondentens svar](#)
- Kollegaer og internettet
28-04-2016 12:09 [Vis respondentens svar](#)
- På nettet
28-04-2016 11:26 [Vis respondentens svar](#)
- På delingscentre på nettet, eller snakke med nogen, som har haft om det
28-04-2016 11:19 [Vis respondentens svar](#)
- Internettet, evt spørge vejleder i praktikken
28-04-2016 11:16 [Vis respondentens svar](#)
- nettet
28-04-2016 11:02 [Vis respondentens svar](#)

Sp. 3 Eksporter ▾

hvis du skulle finde inspiration til bevægelse i undervisningen, hvor ville du så finde dette henne?

Besvaret: 14 Sprunget over: 2

● **Besvarelser (14)** Tekstanalyse Mine kategorier

Kategoriser som ... ▾ Filtrer efter kategori ▾ Søg besvarelser 🔍 ?

Viser 14 besvarelser

- Det ved jeg faktisk ikke!
28-04-2016 10:53 [Vis respondentens svar](#)
- Lærerbøger eller søge efter ideer på internettet
28-04-2016 10:49 [Vis respondentens svar](#)
- Internettet eller bøger
28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)
- på nettet eller ved kolleger
28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)
- Sæt skolen i bevægelse
28-04-2016 10:43 [Vis respondentens svar](#)
- Bøger og videoer
28-04-2016 10:23 [Vis respondentens svar](#)
- Uvm.dk, emu.dk eller undervisere i specialmoduler vedrørende temaet
28-04-2016 10:11 [Vis respondentens svar](#)

Sp. 3 Eksporter ▾

**hvis du skulle finde inspiration til
bevægelse i undervisningen, hvor ville du
så finde dette henne?**

Besvaret: 14 Sprunget over: 2

● **Besvarelser (14)** ▲ Tekstanalyse 📁 Mine kategorier

Kategoriser som ... ▾ Filtrer efter kategori ▾ Søg besvarelser 🔍 ?

Viser 14 besvarelser

Det ved jeg faktisk ikke! 28-04-2016 10:53 Vis respondentens svar
Lærerbøger eller søge efter ideer på internettet 28-04-2016 10:49 Vis respondentens svar
Internettet eller bøger 28-04-2016 10:45 Vis respondentens svar
på nettet eller ved kolleger 28-04-2016 10:45 Vis respondentens svar
Sæt skolen i bevægelse 28-04-2016 10:43 Vis respondentens svar
Bøger og videoer 28-04-2016 10:23 Vis respondentens svar
Uvm.dk, emu.dk eller undervisere i specialmoduler vedrørende temaet 28-04-2016 10:11 Vis respondentens svar

Sp. 4

Eksporter ▾

Giv et par eksempler på bevægelsesaktiviteter i en undervisningssammenhæng

Besvaret: 13 Sprunget over: 3

● Besvarelser (13)

Tekstanalyse

Mine kategorier

Kategoriser som ... ▾

Filtrer efter kategori ▾

Søg besvarelser



Viser 13 besvarelser

Brain breaks, walk-and-talk

28-04-2016 13:20 [Vis respondentens svar](#)

Der er bevægelsesaktiviteter i form af energizes, hvor man kan lave noget mindfulness. Man kan også lave bevægelse, der understøtte det faglige indhold ved at gøre brug af diverse CI-strukturer bl.a. Dobbeltcirkel

28-04-2016 12:47 [Vis respondentens svar](#)

Koordinatsystem: Løb rundt på skolen, hvor man går efter koordinater for at finde en post. Så løse den post, for at få koordinaterne til næste post.

28-04-2016 12:09 [Vis respondentens svar](#)

Matematik, hvor eleverne kan konstruere figurer fysisk i stedet for på et papir.

28-04-2016 11:26 [Vis respondentens svar](#)

post-it battle. Få så mange post-its op på tavlen. Kan være som brainstorm eller andet

28-04-2016 11:16 [Vis respondentens svar](#)

True North cowboy skydning, diskussionscirkel.

28-04-2016 11:02 [Vis respondentens svar](#)

QR løb! Matematik i stor format! :D

Viser 13 besvarelser

QR løb! Matematik i stor format! :D

28-04-2016 10:53 [Vis respondentens svar](#)

Braun breaks (ment som en kort pause). Workshops (stå op og gå rundt)

28-04-2016 10:49 [Vis respondentens svar](#)

Meditation, forskellige lege, gå tur. Men også noget der har relation til den time man har. Fx i mat skal man ikke kun lave bevægelse for bevægelses skyld men der skal være en store mening med det (altså faglig eller social - læring)

28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)

walk and talk. idrætsundervisningen, qr koder, menneskevendespil

28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)

1. Fortæl en historie nonverbalt, altså brug kun kropsudtryk. 2. Lav spejling med hinanden 2 og 2..

28-04-2016 10:43 [Vis respondentens svar](#)

Man kan i matematik uddele kort med regnestykker også skal eleverne gå rundt til hinanden og give et regne stykke også skal de lave en bevægelse der svare til svaret.

28-04-2016 10:23 [Vis respondentens svar](#)

walk and talk: idrætsundervisningen, qr koder, menneskevendespil

28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)

1. Fortæl en historie nonverbalt, altså brug kun kropsudtryk. 2. Lav spejling med hinanden 2 og 2..

28-04-2016 10:43 [Vis respondentens svar](#)

Man kan i matematik uddele kort med regnestykker også skal eleverne gå rundt til hinanden og give et regne stykke også skal de lave en bevægelse der svare til svaret.

28-04-2016 10:23 [Vis respondentens svar](#)

I både musik og idræt er der naturlig bevægelse. Ellers bruger man det der hedder "mindbreaks" i form af små lege af blandet art

28-04-2016 10:11 [Vis respondentens svar](#)

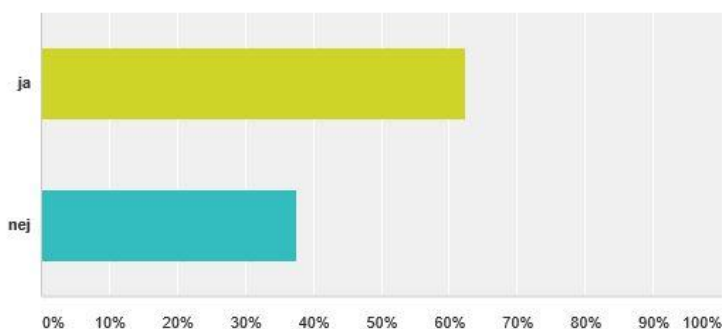
Sp. 5

Tilpas

Eksporter

Har du brugt bevægelse i din undervisning i eventuelle praktikker?

Besvaret: 16 Sprunget over: 0



Svarvalg	Besvarelser	
ja	62,50%	10
nej	37,50%	6
I alt		16

Kommentarer (10)

● Besvarelser (10) Tekstanalyse Mine kategorier

Kategoriser som ... Filtre efter kategori Søg besvarelser

Viser 10 besvarelser

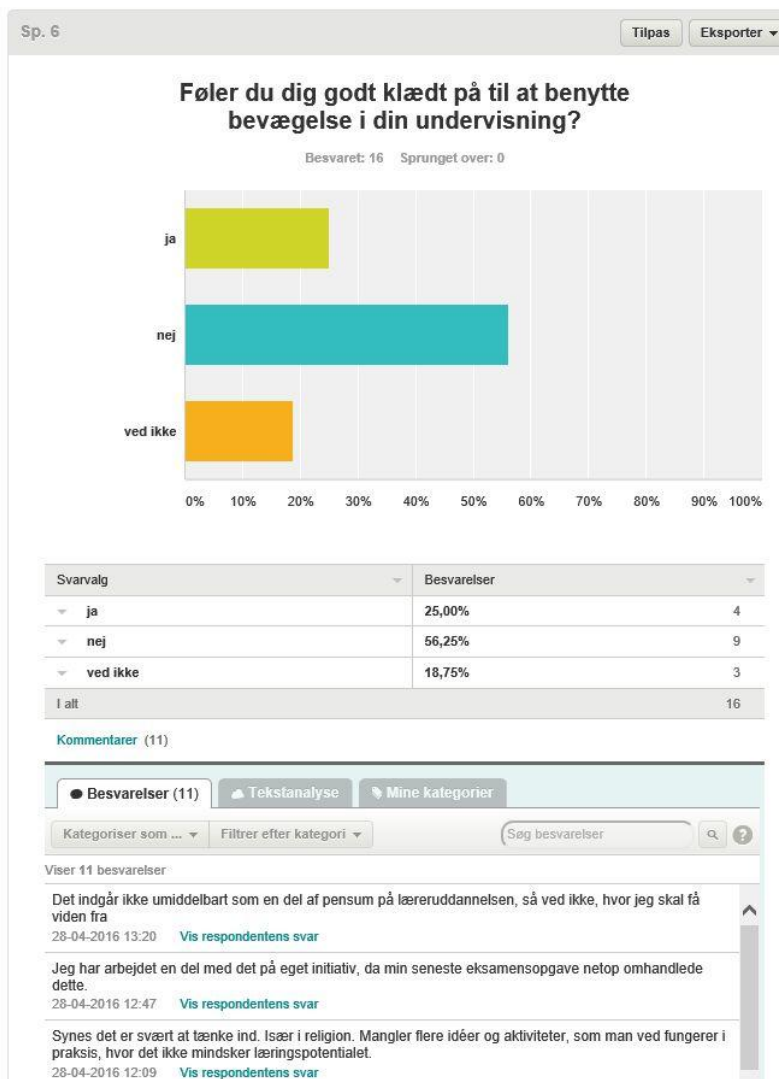
Brain breaks
28-04-2016 13:20 [Vis respondentens svar](#)

Oftest har det været i form af dobbeltcirkel eller walk'n'talk, men jeg har også brugt teambuildingøvelser og sidst men ikke mindst er jeg stor fan af appen explore2learn, som er et orienteringsløb der understøtter undervisningen.
28-04-2016 12:47 [Vis respondentens svar](#)

Som nævnt ovenover
28-04-2016 12:09 [Vis respondentens svar](#)

Argumentations battle, hvor eleverne blev inddelt i en for og imod side. Så det ene hold skulle komme med argumenter for, og den anden skulle komme med argumenter imod. - Så kom jeg med nogle udsagn, som de skulle skrive argumenter enten for eller imod, og løbe op til tavlen med dem. - alt sammen på tid.
28-04-2016 11:16 [Vis respondentens svar](#)

- i idræt, samt som powerbreaks og under mindfulness i timerne
28-04-2016 11:02 [Vis respondentens svar](#)
- Brugte det som didaktiske break i undervisningen, i stedet for pauser. Da pauser nogengange tager længere tid, derfor brugte jeg didaktisk break, jeg styrede pauserne ved brug af bevægelser.
28-04-2016 10:53 [Vis respondentens svar](#)
- Biologi uv i en 9 klasse: - workshops hvor jeg havde lavet nogle vendespil med organer (i forbindelse med stoffer&alkohol), samt et form for puslespil. Eleverne stod op og skulle få fremtid tilbage mellem diverse stationer
28-04-2016 10:49 [Vis respondentens svar](#)
- Har været i en 1. Klasse hvor vi lavede mange motoriske og kordinations øvelser. Fx klappe sig selv på maven og lave cirkel bevægelser ved hovedet.
28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)
- En alfabetleg, hvor eleverne på skift sagde det næste bogstav. Qr koder hvor eleverne skulle ud at finde svar på disse.
28-04-2016 10:45 [Vis respondentens svar](#)
- Har ofte sat en lille øvelse igang inde i undervisningen. Ellers er just Dance godt hvis man er lidt brugt og løbet tør for ideer.
28-04-2016 10:43 [Vis respondentens svar](#)



Synes det er svært at tænke ind. Især i religion. Mangler flere idéer og aktiviteter, som man ved fungerer i praksis, hvor det ikke mindsker læringspotentialet. 28-04-2016 12:09 Vis respondentens svar
Der har ikke være fokus på bevægelse i min undervisning på læreruddannelsen, men jeg vil gerne selv finde nogle gode øvelser. 28-04-2016 11:26 Vis respondentens svar
Kun fordi jeg har brugt det meget i praktikken til at indsamle empiri til min PBA 28-04-2016 11:16 Vis respondentens svar
erfaring! 28-04-2016 11:02 Vis respondentens svar
Jeg har kun min kreativitet og en smule erfaring indenfor bevægelse i undervisning. Umiddelbart føler jeg ikke, at jeg hverken teoretisk eller praktisk har lært tilstrækkeligt omkring emnet fra lærerseminariet. 28-04-2016 10:49 Vis respondentens svar
Jeg har kun min kreativitet og en smule erfaring indenfor bevægelse i undervisning. Umiddelbart føler jeg ikke, at jeg hverken teoretisk eller praktisk har lært tilstrækkeligt omkring emnet fra lærerseminariet. 28-04-2016 10:49 Vis respondentens svar
Jeg føler mig ikke godt klædt på af skolen, men mere de praktik observationer og praktikker jeg har været på. Der har vi fundet på bevægelsesmuligheder og afprøvet det og dermed fået et indtryk af om det virker eller ej. 28-04-2016 10:45 Vis respondentens svar
Er ikke blevet undervist i det. 28-04-2016 10:45 Vis respondentens svar
Mangler et hæfte med konkrete øvelser som man kan bruge i en faglig sammenhæng og ikke bare brainbreaks... 28-04-2016 10:43 Vis respondentens svar
Har ikke haft undervisning i det og ved ikke om jeg får det 28-04-2016 10:11 Vis respondentens svar

Bilag 2 – Kvalitativt interview med Manja

- Hvilke fag underviser du i?

Dansk, engelsk og idræt

- Hvor længe har du undervist?

Ca. 3 år

- Hvor længe på denne skole

3 år

- Hvordan inkorporerer du bevægelse i din undervisning?

I både dansk og engelsk, arbejder jeg ofte med bevægelser, når jeg underviser grammatik. Det kan også være læseforståelse, genreforståelse eller generelle spørgsmål angående emnet vi arbejder med.

- Vil du give et eksempel?

I engelsk laver vi fluesmækkeren til at træne ugedage, måneder, klokken, osv. Headband er også en populært leg i forhold til at arbejde med karakter på engelsk.

- Har du mødt nogle forhindringer i forbindelse med at bruge bevægelse i din undervisning?

Det tager ofte eleverne nogle gange at forstå reglerne, ellers er der ingen problemer. Det tager tid at lave de forskellige kort, men glæder mig til at kunne genbruge dem senere.

- Hvilke effekter har det på din undervisning at skulle være med til at sørge for I gennemsnit 45 minutters bevægelse om dagen?

Det har aldrig været et problem at inkorporere bevægelse i min undervisning. Jeg finder det en naturlig del af min undervisning, og eleverne har også vænnet sig til det.

- (Er det dit indtryk at eleverne får de 45 minutters bevægelse om dagen i gennemsnit som den seneste skolereform kræver)

Hvis ja, hvordan bliver dette så opnået?

- Hvis nej, hvad mangler der så før at de får det?

Jeg tænker det er svære for nogle at inddrage bevægelse. På vores personalemøder kan man dog få gode råd, således at man kan prøve noget forskelligt af.

Jeg tænker at mange lærere har gjort det altid, og for os/dem så har det ikke været et problem.

Beskriv den effekt (hvis nogen) du har observeret hos eleverne som følge af bevægelse i undervisningen.

- Hvilken effekt har bevægelse, efter din mening, på eleverne?

Grundet af de lange moduler, så er det et godt afbræk i undervisningen, samtidig med et fagligt indhold. Jeg oplever at mange elever i engelskundervisningen, tør at kaste sig mere ud i sproget, end fx at gennemgå grammatik fra en bog.

Et eksempel:

På mit første år havde jeg en 8. kl. hvor jeg ikke arbejdede med bevægelse i grammatikdelen.

Samtidig havde jeg en 5. kl. hvor jeg arbejdede med bevægelse i grammatikdelen. Begge årgange skulle igennem ugedage, måneder, vejr, klokken. Det tog ca. 2 uger før 90 % af 5. klasses eleverne kunne dette mål. I samme tidsperiode havde kun 60% af 8. klasses eleverne styr på de samme ting.

- Hvad får eleverne i din optik ud af den øgede bevægelse i deres skoledag
 - Socialt
 - Fagligt
 - Sundhedsmæssigt
 - Motivationsmæssigt
 - Andet

Alle tingene. Kan kun støtte ideen om at have bevægelse i undervisningen.

Hvilken form for opkvalificering har der været i forhold til at kunne opfylde 2013 reformens krav om bevægelse i undervisningen?

Ingen

- Har denne opkvalificering været tilstrækkelig?
- Føler du at du har den viden du har brug for, for at inkorporere bevægelse i undervisningen?

- Hvis ikke - Hvad skulle der til for at du ville inkorporere bevægelse? (guide, kursus, fællesregler aftalt af lærerne, andet?)
- Hvis ja - Hvilke evner eller tiltag har gjort at du føler dig klædt på til opgaven med at få eleverne i bevægelse?

Jeg føler mig klædt på, men vil gerne på flere inspirations kurser, man kan aldrig lære for lidt, når det handler om forskellige måder at gribe sin undervisning an på.

Bilag 3 – Øvelsesbeskrivelse af Mette

Bevægelse integreret i en grammatikøvelse i tyskundervisningen

Didaktiske overvejelser

Bevægelse kan med fordel indbygges i sprogundervisningen, både i tekstarbejdet og i arbejdet med gloseindlæring og grammatik, og inden for de sidste 10 år har jeg gjort det mere og mere. For de fleste elever vil det at komme op og bevæge sig påvirke deres motivation i en positiv retning. Selv lidt kedelige terpediscipliner kan gøres sjovere ved at indtænke bevægelse.

Jeg har i mange år arbejdet helt traditionelt i gennemgangen af grammatiske emner. Undervisningen har typisk bestået i et oplæg for klassen ved tavlen efterfulgt af nogle skriftlige øvelser i øvebogen "Einfach so", hvor eleverne sidder og fylder ord ind i sætninger med huller eller oversætter hele sætninger fra dansk til tysk.

I de senere år har jeg lavet det samme oplæg men erstattet de skriftlige øvelser i øvebogen med øvelser, der er mundtlige og også inddrager bevægelse. Det skyldes, at eleverne i følge min erfaring ikke lærer at TALE tysk ved at skrive stiløvelser, der skal masser af mundtlig sprogproduktion til. Samtidig har øget fokus på undervisningsdifferentiering og forskellige læringsstile gjort, at det har givet mening at inddrage bevægelse. Nogle elever vil fortsat gerne have skriftlige opgaver at arbejde med, og det har der fortsat været mulighed for.

Oftest er bevægelselementet i undervisningen imidlertid blot noget, der forløber parallelt med det, der skal indlæres. Men af og til er det muligt at lave forløb, hvor der er en tæt kobling mellem bevægelselementet og det, der skal læres. Følgende eksempel er et sådant eksempel, og det stammer fra grammatikundervisningen i starten af 1.g i en klasse med fortsættertysk på B-niveau, men niveaumæssigt kunne det sagtens gennemføres i en udskolingsklasse.

Grammatisk baggrundsviden

I tysk skal eleverne lære at "tvivlspræpositionerne" (an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen) styrer akkusativ, når der er tale om bevægelse, og at de styrer dativ, når der er tale om stilstand. Samtidig skal de lære forskellen på de svagt bøjede bevægeverber "stellen, setzen og legen" og de stærkt bøjede stilstandsverber "stehen, sitzen og liegen". Endelig skal de lære, at spørgeordene wohin og wo er knyttet til henholdsvis bevægelse og stilstand. Dette gennemgås helt klassisk i skematisk form på tavlen eller skærmen, hvor der også sammenlignes med den danske sprogbrug. På dansk har vi ikke kasusproblematikken. Bevægelse og stilstand formidler vi i stedet sprogligt ved brug af korte eller lange stedsadverbier (hen - henne, ned - nede, om - omme, osv). På dansk har vi derimod den samme udfordring som tyskerne med verber, der parvis ligner hinanden men bøjes forskelligt.

Forberedelse

Øvelsen kan laves i et hvilket som helst rum i skolebygningen, endda på banegården på vej på studietur. Forud for øvelsen har eleverne trænet de gloser, der er nødvendige at kunne. Det er gloser knyttet til et rum og de helt basale møbler, såsom gulv, dør, vindue, lampe, bord, stol. De skal være helt sikre på, hvad gloserne hedder og på deres køn.

Øvelsen kan også laves udenfor i skolegården, og så er det selvfølgelig nogle lidt andre gloser, der skal trænes.

Eleverne lærer to skabeloner til spørgsmål, som de skal stille hinanden:

Wohin stellst du dich / Wohin setzt du dich / Wohin legst du dich?
Wo stehst du jetzt / Wo sitzt du jetzt / Wo liegst du jetzt ?

I starten kan eleverne have de to spørgsmål på en lap papir, men efterhånden får de trænet dem så meget, at de kan frigøre sig fra det.

Selve øvelsen

Eleverne arbejder sammen i par. Der kan være flere par, der arbejder i klasselokalet, der skal bare være plads til at de kan bevæge sig. Der kan også være par, der arbejder på gangen eller i kantinen. Eleverne skiftes til at stille hinanden et spørgsmål, udføre en handling og svare. Følgende kunne være et eksempel:

Elev A: Wohin stellst du dich?

Elev B: Ich stelle mich unter die Lampe (hvorefter eleven stiller sig under lampen)

Elev A: Wo stehst du jetzt?

Elev B: Ich stehe jetzt unter der Lampe.

Herefter bytter eleverne roller og fortsætter øvelsen. De skal have lov at gøre det i længere tid. Min erfaring er, at 15 minutter passende i første omgang. Det er vigtigt, at eleverne når at automatisere spørgsmål og svar og mærke forskellen på bevægelse og stilstand. Det er en god ide at gentage øvelsen i en kortere version, fx en uge senere.

Øvelsen i en lidt sværere variation

Når eleverne har fået automatiseret øvelsen, gøres den lidt sværere ved at tilføje nogle genstande, som eleverne skal flytte rundt på i stedet for sig selv. Nu skiftes "dich" og "du" ud med andre gloser, og eleverne er nødt til at forholde sig til, at den genstand, som de lægger også skal stå i akkusativ, fordi den er direkte objekt i sætningen, mens den genstand, der ligger, skal stå i nominativ, fordi den er subjekt i sætningen. Øvelsen kan igen varieres og gøres endnu sværere ved at forlange, at der skal bruges personlige pronominer i svarene. Som forberedelse vælger eleverne selv et antal genstande, fx et æble, en mobiltelefon, en mappe, som de vil have med i øvelsen. Igen skal gloserne indlæres, så de sidder fast. Igen er der en skabelon til spørgsmål og svar:

Wohin stellst du/ Wohin legst du?
Wo steht jetzt / Wo liegt jetzt ?

Følgende kunne være et eksempel på, hvordan eleverne arbejder:

Elev A: Wohin legst du den Apfel?

Elev B: Ich lege den Apfel/ihn auf den Tisch (hvorefter eleven lægger æblet på bordet)

Elev A: Wo liegt der Apfel jetzt?

Elev B: Der Apfel/er liegt jetzt auf dem Tisch.

Effekten af at inddrage bevægelse i grammatikundervisningen

Jeg har ikke mulighed for at give et kvantitativt bud på, om elevernes læring er blevet forbedret af, at jeg har inddraget bevægelse i grammatikundervisningen. Dels er det meget kompliceret at måle på, og dels har jeg jo varieret på to parametre på en gang, da jeg også er gået fra det skriftlige til det mundtlige samtidig med, at jeg begyndte at tænke bevægelse ind. Det der imidlertid ikke er den mindste tvivl om er, at der er en kvalitativ gevinst. Engagementet og motivationen er steget voldsomt, og at klasserummet syder af aktivitet og mundtlig sprogproduktion, og eleverne giver oftere udtryk for at være glade for at have tysk, end de gjorde før i tiden. Der sker sjove ting, når eleverne går rundt og taler tysk og lægger eller sætter sig mærkelige steder. En gang havde en dreng lagt sig foran døren ind til kontoret. En sekretær åbnede døren og fik et chok, da hun bankede døren ind i knægten. Men i klassen glemte de aldrig den episode, og de kunne resten af deres gymnasietid udbryde "Wo liegt Peter?", når vi snakkede om præpositioner, der styrer akkusativ eller dativ.