

**FYSISK AKTIVITET
I SVENSKUNDERVISNING
PÅ HÖGSTADIET OCH GYMNASIET**

Anna-Maija Seppänen & Petri Väisänen

Pro gradu-avhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Hösten 2015

Tiedekunta – Faculty: Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department: Kielten laitos
Tekijä – Author: Anna-Maija Seppänen & Petri Väisänen	
Työn nimi – Title: Fysisk aktivitet i svenskundervisning på högstadiet och gymnasiet	
Oppiaine – Subject: Ruotsin kieli	Työn laji – Level: Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year: Elokuu 2015	Sivumäärä – Number of pages: 82+1
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tässä tutkielmassa tutkittiin fyysisen aktiivisuuden käyttöä ruotsinopetuksessa yläkoulussa ja lukiossa. Tarkoituksenamme oli selvittää, hyödynnetäänkö liikettä ja liikkumista ruotsin oppitunneilla ja millä tavoin. Lisäksi halusimme saada selville, tukeeko tai kannustaako ruotsin kielin tunneilla käytetty oppimateriaali oppilaita fyysiseen aktiivisuuteen ruotsin opiskelun yhteydessä.</p> <p>Tutkielman aineisto koostui kahdesta osasta: neljästä B1-ruotsin oppikirjasarjasta sekä viiden ruotsinopettajan teemahaastatteluista. Tarkasteltavat kirjasarjat olivat Klick, Premiär, Magnet ja Galleri. Tutkimuksen pääpaino oli opettajien haastatteluissa ja oppikirjojen analyysi toimi näille pohjana. Tutkimusaineistoa analysoitaessa käytettiin laadullista sisällönanalyysia.</p> <p>Oppikirja-analyysin tulokset osoittivat, että oppimateriaali ei erityisesti kannusta liikunnallisuuden oppimisen yhteydessä: tarkasteltujen kirjasarjojen tehtävistä vain murto-osa oli liikunnallisesti aktiivoivia. Osassa kirjoja fyysistä aktiivisuutta tukevia tehtäviä ei ollut lainkaan. Suurimassa osassa liikunnallistavia tehtäviä fyysisen aktiivisuuden voitiin nähdä olevan sivutuote eikä oppimisen tapa. Opettajien haastatteluissa kävi ilmi, että he käyttävät liikunnallistamista jonkin verran ruotsin oppitunneilla ja suhtautuvat positiivisesti oppilaiden fyysiseen aktivointiin. Se, että he integroivat liikkumista oppitunteihin, oli pääosin heidän oman kiinnostuneisuutensa tulosta. Erityisesti tilarajoitteet ja ryhmäkoko koettiin liikunnallistamista rajoittaviksi tekijöiksi.</p>	
Asiasanat – Keywords: ruotsinopetus, liikunnallistaminen, fyysinen aktiivisuus	
Säilytyspaikka – Depository: JYX	
Muita tietoja – Additional information	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	8
2	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	11
2.1	Språkinläring och traditionell undervisning	11
2.2	Inlärningsstilar	13
2.3	Svenskundervisning och läroplaner	16
2.4	Fysisk aktivitet	21
2.4.1	Fysisk aktivitet och hälsa	22
2.4.2	Fysisk aktivitet och lärande	24
2.5	Tidigare studier	26
2.5.1	Tidigare studier om skolan och fysisk aktivitet	27
2.5.2	Tidigare studier om läroboksbundenhet	29
3	MÅL, MATERIAL OCH METOD	31
3.1	Syfte och forskningsfrågor	31
3.2	Materialinsamling	32
3.2.1	Informanter	32
3.2.2	Läroböcker	32
3.2.3	Intervjuer	34
3.3	Analysmetoder	36
4	RESULTAT	39
4.1	Fysisk aktivitet i svenskläroböcker	39
4.1.1	Klick	41
4.1.2	Premiär	42
4.1.3	Galleri	44
4.1.4	Magnet	46
4.1.5	Sammanfattning och jämförelse	47
4.2	Temaintervjuer av svensklärare	49
4.2.1	Fysisk aktivitet i svenskundervisning	50
4.2.2	Begränsande faktorer och utbildning	60
4.2.3	Läromaterial	65

4.2.4 Skillnader mellan högstadiet och gymnasiet	67
5 DISKUSSION	68
6 AVSLUTNING	75
LITTERATUR.....	77
BILAGA 1: INTERVJUSCHEMAN	

1 INLEDNING

När man tänker på skola och språkundervisning, tänker man på klassrummet med bänkar och stolar där eleverna sitter och studerar. Det är åtminstone vår uppfattning om hur språklektionerna ofta ses. Den traditionella synen på lärandet är att det sker genom läsande, lyssnande och skrivande. Vidare är det typiska arbetssättet att sitta bakom skrivbordet. Vi är intresserade av att ta reda på om användningen av fysisk aktivitet utnyttjas i skolan och hur rörelse kan kombineras med språkinläring samt vilka faktorer som främjar eller begränsar fysisk aktivering. Vi har lyckats hitta endast få undersökningar om att integrera fysisk aktivitet och språkundervisning och vi anser även därför att ämnet är aktuellt att studeras.

Studier om användningen av läroboken som språklärares hjälpmedel visar också att lärare ofta är läroboksbundna och läroböcker styr undervisning (se Luukka m.fl. 2008, Alakotila & Aro 2002). På grund av detta vill vi även utreda om läromaterial uppmuntrar till eller stödjer fysisk aktivitet i svenskundervisningen.

Enligt den finländska rekommendationen om fysisk aktivitet ska unga på högstadiet röra på sig åtminstone från en till en och en halv timme per dag (Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2008). Enligt forskningsrapporten från Skolan i rörelses pilotfas 2010–2012 (Tammelin m.fl. 2013: 27) är dock tiden som en högstadielev använder för att röra sig under skoldagen på medel- eller högintensiv nivå i genomsnitt endast 17 minuter. Den orörliga tiden är i genomsnitt 45 minuter per timme (Tammelin m.fl. 2013: 29).

År 2015 kom det ytterligare ut nationella rekommendationer om minskning av stillasittandet i Finland (se Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2015). Enligt rekommendationerna ska man undvika omfattande sittande och orörlig tid eftersom de är skadliga för hälsan och kan förorsaka t.ex. problem på hjärt- och kärlhälsa samt stöd- och rörelseorganen. Rekommendationen ger även råd för skolor och lärare: det bör bl.a. skapas en skolmiljö som uppmuntrar eleverna till fysisk aktivitet och stödjer mångsidiga arbetsformer. Det rekommenderas också att lärare tar med mer fysisk aktivitet under lektionerna (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2015).

Att använda fysisk aktivitet i skolan och i undervisningen har således många hälsomässiga skäl därför att elever och studenter tillbringar en stor del av sina dagar inom skolväggarna. Men att använda fysiskt aktiverande sätt att arbeta i undervisningen kan även ha andra positiva följder, nämligen i inlärningsprocessen.

Vidare kan det konstateras att människor lär sig på olika sätt: några har auditiv inlärningspreferens och anser att lära sig bäst genom hörselsinnet och några har visuell inlärningspreferens och lär sig genom synsinnet. Några elever lär sig dock bäst när de får röra på sig i inlärningsprocessen och har kinestetisk inlärningspreferens. (Se t.ex. Dunn & Dunn 1978, Boström 2004) Enligt vår egen erfarenhet som blivande svensklärare i finsk skolvärld är användningen av rörelse ganska sällsynt fenomen i språkundervisning. Vissa framsteg har dock gjorts: t.ex. den nya riksomfattande läroplanen för den grundläggande utbildningen betonar erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt samt rörelse för att främja inläringen (GLGU 2014).

Syftet med denna studie är att ta reda på om fysisk aktivitet utnyttjas i svenskundervisning och på vilket sätt. I studien kartläggs svensklärares erfarenheter och åsikter om användningen av fysisk aktivitet i undervisningen. Det är även av intresse att kartlägga om läromaterial uppmuntrar eleverna att röra på sig under lektionerna och i samband med inläringen. Även skillnader som förekommer mellan högstadiet och gymnasiet diskuteras i denna studie. Vårt syfte är att svara på följande forskningsfrågor:

- Finns det övningar som stödjer eller uppmuntrar till fysisk aktivitet i svenska B1-läroböcker på högstadiet och gymnasiet?
- Använder svensklärare fysisk aktivitet i undervisningen?
- Hurdana erfarenheter har de om användning av fysisk aktivitet i undervisningen?
- Anser svensklärare att läroböckerna stödjer användning av fysisk aktivitet i undervisningen?

Materialet i studien består av två delar: granskning av svenskläroböcker och intervjuer av svensklärare. I analysen av materialet tillämpas kvalitativ innehållsanalys. Läroboks-

granskning och resultat från den har även använts som bakgrundsinformation för intervjuerna.

Avhandlingen inleds med teoribakgrund där de väsentligaste utgångspunkterna för studien behandlas. Först redogörs för språkinlärning och traditionell undervisning i avsnitt 2.1. Därefter diskuteras olika inlärningsstilar i avsnitt 2.2 och presenteras svenskundervisning och läroplan i Finland i avsnitt 2.3. Fysisk aktivitet behandlas i avsnitt 2.4. Teoridelen avslutas med tidigare studier kring temana skolan och fysisk aktivitet samt läroboksbundenhet i avsnitt 2.5. I kapitel 3 redogörs närmare för studiens syfte samt diskuteras material och metoder. Undersökningsresultat presenteras i kapitel 4 och diskuteras i kapitel 5. Till sist avslutas studien i kapitel 6.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel definieras de centrala termerna och den viktigaste bakgrunden för denna studie. Först diskuteras språkinlärning och traditionell undervisning (avsnitt 2.1). Därefter presenteras olika inlärningsstilar (avsnitt 2.2) samt svenskundervisning och läroplaner i Finland (avsnitt 2.3). Vidare behandlas fysisk aktivitet och hälsa samt fysisk aktivitet och lärande (2.4). Till sist redogörs för tidigare studier (2.5).

2.1 Språkinlärning och traditionell undervisning

I detta avsnitt ska vi diskutera språkinlärning och språkundervisning. I vår undersökning kommer vi att studera fysisk aktivitets inverkan på svenskundervisning: materialet består av B1-svenskläroböcker och intervjuer av lärare som använder dessa böcker i undervisningen. Eftersom fokus ligger på svenska som andraspråk och främmande språk i finska skolor ska vi diskutera endast andraspråks- och främmandespråksinlärning. Bl.a. Byram (2008: 1) konstaterar att främmande språk är ett språk som talas i något annat land och som studeras t.ex. i en skola eller vid ett universitet. Med andraspråk avser Byram (2008: 1) ett språk som är ett majoritetsspråk i ett land och det lärs till nykomlingar. Detta kan även vara tvärtom: t.ex. i Finland är svenska ett officiellt språk samt ett språk av minoriteten och alla finskspråkiga studerar det i skolan (Norrby & Håkansson 2007: 20). Byram (2008: 6) konstaterar dock att det kan vara oväsentligt att skilja främmandespråks- och andraspråksinlärning eftersom inlärningsprocessen är likadan. Inte heller i denna studie är det relevant att skilja mellan främmandespråks- och andraspråksinlärning.

Enligt Unesco (2003a: 17) ingår grammatik, ordförråd samt skriftliga och muntliga former av ett språk i språkundervisningen. Denna kombination är en basis på en särskild läroplan för tillägnandet av andraspråk (och främmande språk). Unesco (2003a: 17) konstaterar vidare att metoder i språkundervisningen kontinuerligt förändras beroende på t.ex. hur människor uppfattar språket och vad språkets (det inlärdas språkets) roll och uppgift är. Bl.a. Cook (2001: 3) konstaterar att förändringar angående uppfattningar om

språkundervisningen som ägde rum i slutet av 1800-talet påverkade starkt under 1900-talet: nya synpunkter på språkundervisningen motsatte sig särskilt översättningen av texter och grammatikens starka roll. På 1900-talet började man betona och ta hänsyn till förutom översättningen och grammatiken muntligt och naturligt språk samt andraspråkets (och främmande språkets) roll i klassrummet (Cook 2001: 3). Cook (2001: 3) konstaterar vidare att dessa uppfattningar om betydelsen av muntlig och naturlig kommunikation samt användningen av språk som undervisas i klassrummet lever fortfarande starkt inom språkundervisningen. Även i den nuvarande läroplanen för grundskolan konstateras det att i svenskundervisningen ska muntlig interaktion betonas (GLGU 2004). Läroplanerna i Finland kommer att betraktas senare i studien (se avsnitt 2.3).

När det gäller språkundervisningen idag finns det en mängd uppfattningar hur undervisningen bör genomföras. Cook (2001) presenterar sex uppfattningar som började påverka språkundervisningen från och med 1900-talet:

1. elever lär sig bäst genom att prata, inte skriva
2. språk som undervisas bör hellre användas i klassrummet i stället för förstaspråk
3. explicit diskussion om grammatik ska undvikas
4. språket ska studeras som helhet, inte i enskilda bitar
5. språket ska presenteras via texter och dialoger till elever, inte via enskilda fraser och meningar
6. språket består av fyra färdigheter: lyssnande, talande, läsande och skrivande

Cook (2001: 6) betonar dock att dessa uppfattningar inte stöds av alla forskare fullkomligt. Dessa synpunkter på språkundervisningen är dock ett alternativ för att genomföra språkundervisningen idag.

Enligt Prashnig (2003: 41) bör undervisningsmetoder i skolan bemöta olika behov av olika inlärare idag. Prashnig (2003: 41) konstaterar dock att det fortfarande undervisas överallt i världen så att dessa olika behov inte bemöts. Enligt Lengel och Kuczala (2010: 24) är en stor del av undervisningen i skolan läsande, lyssnande, diskussion och delta-

gande i föreläsningar. Dessa metoder kan kallas traditionella undervisningsmetoder i skolan. Härtill anser vi att t.ex. skrivande hör till traditionell undervisning. Hannaford (1997: 11) menar att skolor och lärare förväntar sig att elever lär sig på ett visst sätt och om inlärningsresultaten är svaga, är man sämre än andra elever. Dunn och Dunn (1978: 1) konstaterar att skolorna och lärarna överallt förut ansåg att de som inte hade lärt sig inte hade koncentrerat sig på undervisningen. De inlärare som har haft inlärningssvårigheter i skolan har ofta negativ inställning till skolan och särskilt till traditionell undervisning (Prashnig 2003: 41). Dessa inlärares inläring har möjligtvis inte stötts och beaktats under skolgången och således anser de att inläringen inte har varit givande. Fast olika inlärningsstilar har uppmärksammats i viss grad i dag, finns det fortfarande uppfattningar som strider mot forskningsresultat som lärare och utbildare överallt i världen tror på. (Prashnig 2003: 41) Enligt Prashnig (2003: 41) har en mängd studier visat t.ex. att inlärare uppnår bättre inlärningsresultat i en friare inlärningsmiljö där man inte endast sitter vid bänken och att det inte stämmer att om man inte sitter stilla, är man inte redo att tillägna sig information. I nästa avsnitt i studien kommer olika inlärningsstilar att granskas.

2.2 Inlärningsstilar

Alla elever lär sig inte på samma sätt. Några anser att de lär sig bäst när de sitter stilla och lyssnar, några måste se bilder och tabeller och några måste få röra på händerna eller hela kroppen för att kunna tillägna sig ny information så väl som möjligt. Bl.a. Boström (2004: 18) definierar termen *inlärningsstil* med individuellt sätt att lära sig och tillägna sig ny information. Det som är rätt för någon är inte nödvändigtvis bra för en annan (Boström 2004: 18).

Dunn och Dunn (1978) har undersökt olika inlärningsstilar mycket omfattande bl.a. med intervjuerna av lärare och elever, klassrumsobservationer samt olika uppgifter i klassrummet. Deras modell om inlärningsstilar är en av de mest kända inom inlärningsstilsforskning och den består av fyra stimulansfaktorer: miljö, känslor samt sociologiska och fysiska faktorer. Dessa fyra faktorer kan påverka elevernas inläring på olika sätt. I Dunn och Dunns inlärningsstilsmodell finns sinnesförmimmelser under kategorin fy-

siska faktorer. Med sinnesförmåelser menas *auditivt, visuellt, kinestetiskt* och *taktilt* sinne (se Dunn & Dunn 1978: 13–14). Boström (2004: 64) konstaterar att dessa sinnesmodaliteter har störst betydelse för inläring, och därför kommer vi att dela inlärningsstilar enligt dessa fyra sinnen i vår studie. Beaktandet av olika sinnen i inlärningsprocessen är synnerligen viktigt eftersom information når hjärnan genom sinnen (Sprenger 2003: 32).

I det följande ska vi definiera närmare vad auditiv, visuell, kinestetisk och taktil inlärningsstil innebär. Vi kommer att granska noggrannare kinestetiskt sinne och kinestetisk inlärningsstil på grund av deras relevans för vår studie. Det är dock värt att påpeka att indelningen av elever i olika inlärningsstilar inte är entydig. Dunn och Dunn (1978: 13–14) diskuterar kombinationen av olika sinnen: detta betyder att det finns elever som inte har någon sinnespreferens utan de använder alla sinnen lika mycket i inlärningsprocessen för att tillägna sig information. Dessa elever kan inte beskrivas med enbart en preferens. Sprenger (2003: 33) menar dock att det är typiskt att ett sinne dominerar jämfört med andra sinnen och blir starkast. I detta fall är indelningen av olika inlärningsstilar motiverad. Vi anser att de fyra begrepp som vi definierar nedan bildar en modell för att förklara olika sätt att lära sig.

Auditivt sinne och auditiv inlärningsstil

Elever vars hörselsinne är starkt eller det starkaste av sinnen kan definieras som auditiva inlärare (Boström 2004: 64). Enligt Dunn och Dunn (1978: 13) kan elever med en auditiv inlärningspreferens åtskilja olika ljud lätt och producera fonem, ord och symboler när de hör dem. Dunn och Dunn (1978: 13) konstaterar vidare att dessa elever bör undervisas genom fonetiska metoder. Auditiva inlärare lär sig bäst när de lyssnar. Uttal och intonation kan vara auditiva inlärares styrkor när det gäller språkinläring. (Boström 2004: 65) Enligt Sprenger (2003: 37) har elever med auditiv inlärningspreferens ofta bra språkkunskaper. Sprenger (2003: 37) konstaterar vidare att auditiv inlärningspreferens omfattar även tal utöver lyssnande: auditiva inlärare talar ofta mycket.

Visuellt sinne och visuell inlärningsstil

Visuella inlärare lär sig bäst genom synsinnet (se t.ex. Sprenger 2003: 35). Dunn och Dunn (1978: 13) konstaterar att elever som lär sig genom det visuella sinnet kan associera former med ord och minnas dessa efter att ha sett dem. Metoder med identifieringen av ord kan vara effektiva för elever med visuell inlärningspreferens. Vidare menar Bostrom (2004: 67) att visuella inlärare lär sig när de ser hur något fungerar. Enligt Sprenger (2003: 35) finns det åtminstone två olika typer av visuella inlärare: de som har lätt att förstå och tolka olika tabeller och bilder och de som är tryck-orienterade. Med tryck-orienterad inlärare menar Sprenger (2003: 36) inlärare som har lätt att minnas det tryckta ordet t.ex. i boken.

Taktilt sinne och taktil inlärningsstil

Elever som har taktil inlärningspreferens lär sig bäst när känselsinnet aktiveras samtidigt med inläringen. Enligt Dunn och Dunn (1978: 13) kan taktila elever inte associera hur ord är uppbyggda och vad ord betyder om känselsinnet inte är med. Taktila elever koncentrerar sig och minns bättre när de använder händerna i inlärningsprocessen (Bostrom 2004: 63). Några forskare behandlar taktila och kinestetiska inlärare tillsammans i samma grupp. En av dem är Sprenger (2003: 38) som menar att taktila och kinestetiska inlärare är praktiska och behöver kroppsliga aktiviteter, och de lär sig bäst när de får göra något praktiskt.

Kinestetiskt sinne och kinestetisk inlärningsstil

Elever som har kinestetisk inlärningspreferens lär sig bäst när de får röra på sig och vara delaktiga. Boström (2004: 68) konstaterar att elever med kinestetisk inlärningspreferens bygger sin inläring på känslor och kroppslig aktivitet. Hela kroppen måste engageras i samband med undervisning för att tillägna sig information (Bolander & Boström 2008: 30–31). Deras minne förbättras även när rörelsesinnet aktiveras i inlärningsprocessen (Boström 2004: 63). Elever som definieras kinestetiska blir intresserade om de får göra något praktiskt eller fysiskt i klassrummet. Däremot blir barn med kinestetisk inlärningspreferens oroliga när de vistas i en miljö där de inte får röra sig regelbundet. (Bo-

lander & Boström 2008: 30–31) Sprenger (2003: 38) konstaterar att kinestetiska inlärare ofta anses som hyperaktiva i klassrummet. De stör undervisningen och kan inte sitta stilla. Sprenger (2003: 38) konstaterar vidare att kinestetiska inlärare ofta är bra på idrott. Det här kan bero på det att dessa inlärare då verkligen får röra sig och att det inte är förbjudet.

Rörelse i samband med undervisningen behöver inte vara något stort utan det räcker om man får möjligheten att röra sig lite när man lyssnar och läser, ställa sig upp eller sträcka på sig tidvis (Bolander & Boström 2008: 30–31). Även Dunn och Dunn (1978: 14) föreslår några konkreta uppgifter som skulle kunna stödja kinestetiska inlärares ordinlärning: att baka och samtidigt fokusera på receptet, forma bokstäver med hjälp av kroppen eller åka någonstans och utnyttja nytt ordförråd t.ex. i planeringen av resan.

Vi är av den åsikten att kinestetiska metoder fortfarande är ganska sällsynta i finska skolor, särskilt när det gäller språkundervisningen. Griss (1998: 2) menar att kinestetisk intelligens är en av de mest underskattade intelligensstyperna i skolorna. Därtill påstår Boström (2004: 69) att kinestetiska inlärare oftast är de som misslyckas i skolan eftersom det inte finns metoder i tillräckligt hög grad för denna inlärningstyp. Vi har dock inte lyckats hitta undersökningar om kinestetiska inlärares skolframgång: eventuellt kan frågan vara svårt att undersöka och därför finns det lite forskning om ämnet. Det kan t.ex. vara svårt att definiera och mäta vilka elever som är kinestetiska.

Det finns många fördelar med att använda kinestetiska metoder i undervisningen. Detta gäller inte bara språkundervisningen utan rörelse kan anknytas till alla skolämnen. Griss (1998: 6–7) konstaterar att användningen av kinestetiska metoder kan klargöra exempel och information för en mängd elever, inte endast för dem med kinestetisk inlärningspreferens. Med kinestetiska undervisningsmetoder lär sig elever att använda sina egna erfarenheter och observationer som basis för inlärningen.

2.3 Svenskundervisning och läroplaner

Finland har två nationalspråk, finska och svenska. I kontakter med statliga myndigheter har var och en rätt att få service och bli hörd antingen på finska eller svenska i Finland

(Språklag 443/2003). Med två officiella språk uppkommer krav även på utbildningen: den svenskspråkiga minoriteten bör lära sig finska och den finskspråkiga majoriteten svenska som andraspråk i finska skolor (Norrby & Håkansson 2007: 20). Enligt Finlands grundlag (731/1999) har alla rätt till avgiftsfri grundläggande utbildning: i den grundläggande utbildningen har både finsk- och svenskspråkiga elever rätt att få undervisning på sitt modersmål (Lag om grundläggande utbildning 628/1998). I gymnasieutbildning är det huvudsakliga undervisningsspråket antingen finska eller svenska (Gymnasielag 629/1998). Det har fastställts A-kurser (långa) och B-kurser (medellånga) samt modersmålsinriktade lärokurser i svenska som det andra inhemska språket. Undervisningen av B-språk börjar i årskurs 7–9 och A-språk i årskurs 1–6. (GLGU 2004) På gymnasiet studerar man fem obligatoriska B-kurser i svenska och ytterligare finns det två fördjupade kurser. I A-lärokurs finns det sex obligatoriska kurser och två fördjupade kurser. (GLGY 2003)

I detta avsnitt ska vi diskutera läroplanerna för svenskundervisningen i Finland, både i grundskolan och på gymnasiet. Vi kommer att granska endast de två riksomfattande läroplanerna och vad som konstateras om svenskundervisningen där. Det finns även egna läroplaner för kommuner och skolor som styr noggrannare kommunernas och skolornas verksamhet. I vår studie koncentrerar vi oss vidare endast på undervisningen i B-svenska (medellång lärokurs) i Finland. Den nutida läroplanen för grundskolan, *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*, godkändes 2004 och togs i bruk 2006. År 2016 ska den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen tas i bruk i årskurserna 1–6 och gradvis i årskurserna 7–9 under åren 2017–2019. (Utbildningsstyrelsen 2015a) Den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen och förändringar i den kommer att granskas senare i detta avsnitt. Den nyaste läroplanen för gymnasiet i Finland, *Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar*, godkändes 2003, togs i bruk 2005 och den har kompletterats bl.a. 2009 och 2014 (Utbildningsstyrelsen 2015b).

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004

I GLGU (2004) konstateras det att värdegrunden inom den grundläggande utbildningen är bl.a. jämlikhet, demokrati, en vilja att bevara naturens mångfald och främjande av

social gemenskap och ansvarskänsla. Grunden för undervisningen är den finländska kulturen. Enligt läroplanen ska lärande ses som en målmedveten aktiv process som äger rum i olika kontexter, självständigt samt med lärare och klasskamrater. Arbetsmetoderna i undervisningen ska vara mångsidiga och användas så att varje elevs inläring stöds och styrs. Skillnader mellan pojkar och flickor samt individernas olika sätt att lära sig måste vidare beaktas. Det framgår av GLGU att läraren väljer arbetsmetoderna som används i klassrummet. (GLGU 2004: 12–18) Det kan konstateras att läraren har en mycket viktig roll när det gäller att stödja individuella skillnader i klassrummet. Det står i GLGU (2004: 132) att syftet med svenskundervisningen i årskurs 7–9 är att uppnå grundläggande färdigheter i svenska med tyngdpunkt på muntlig interaktion. Eleven skall även lära sig att använda olika arbetssätt och inlärningsstrategier som är effektiva vid inläring. Härtill är kulturell kompetens viktig i undervisningen: eleven ska känna till relationer och skillnader mellan svenska, finlandssvenska och de andra nordiska kulturen. (GLGU 2004: 132)

Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar 2003

Den nyaste läroplanen för gymnasiet i Finland godkändes 2003 och den har kompletterats ett par gånger sedan dess (Utbildningsstyrelsen 2015b). Gymnasieutbildningens uppgift är att ge en bred allmänbildning och ge studenterna verktyg att möta samhällets utmaningar. Härtill ska studenterna fostras till tolerans och internationellt samarbete. Enligt gymnasiets riksomfattande läroplan är lärande ett resultat av en aktiv och målinriktad verksamhet då studenten även samverkar med omvärlden. Studenterna ska vidare ges verktyg att pröva på och hitta de arbetssätt som är lämpliga för deras egen inlärningsstil. (GLGY 2003: 14–16) I allmänhet ska undervisningen av svenska på gymnasiet utveckla studenternas färdigheter i interkulturell kommunikation och studenterna fördjupar sig även i svensk, finlandssvensk och nordisk kultur. Studenterna handleds vidare att se sina starka sidor vid inläringen och uppmuntras att använda strategier som passar för dem. På gymnasiet finns det fem obligatoriska B-kurser i svenska och två valfria fördjupade kurser. (GLGY 2003: 94–97)

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014

2016 tas den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen i bruk. Först i årskurs 1–6 och därefter stegvis i årskurs 7–9 under åren 2017–2019. (Utbildningsstyrelsen 2015a) Det som ska förändras angående språkundervisning i Finland är att alla elever ska ha undervisning i minst två andra språk utöver modersmålet under årskurs 1–6: på ett A1-språk (långkurs), B1-språk (medellång kurs) och möjligtvis även på A2-språk (GLGU 2014). I praktiken betyder detta att nästan alla elever i Finland som inte har svenska som modersmål kommer att börja studera det redan på lågstadiet. Tidigare har B1-språk börjat först i årskurs 7–9, och i årskurs 1–6 har elever börjat studera endast A1-språk som obligatoriskt ämne (GLGU 2004).

Den huvudsakliga uppgiften av den grundläggande utbildningen är att lägga grunden för elevernas allmänbildning. Värdegrunden för den grundläggande utbildningen som beskrivs i den nya läroplanen är elevernas unikheter och jämlikhet och att alla ska ha rätt till bra undervisning (GLGU 2014: 14). Elevernas aktiva roll i lärandet betonas i den nya läroplanen: eleverna uppmuntras att hitta och använda sitt eget sätt att lära sig och ta ansvar för sitt eget arbete och sin egen inläring (GLGU 2014: 16). Enligt den nya läroplanen innebär lärande ”individuellt och gemensamt arbete, tankeverksamhet, planering och utforskning samt mångsidig utvärdering av dessa processer” (GLGU 2014: 16). Det konstateras ytterligare i läroplanen att användningen av språket, *kroppen* [vår kursivering] och olika sinnen har en viktig betydelse för lärande och tänkande (GLGU 2014: 16). Även skolornas verksamhetskultur ska beaktas i Finland: målet är att skapa en verksamhetskultur som främjar inläring, välbefinnande, en hållbar livsstil samt delaktighet. Med skolans verksamhetskultur menar man dess kulturellt och historiskt formade sätt att arbeta. (GLGU 2014: 26–27) Mångsidiga arbetssätt ska även användas för att stödja enskilda elevers lärande. Erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt samt *rörelse* [vår kursivering] främjar inläringen och förbättrar motivationen enligt den nya läroplanen. (GLGU 2014: 30) Vidare betonas mångsidig kompetens i den nya läroplanen: elever måste ha förmåga att använda sina kunskaper och färdigheter på det sätt som situationen kräver. Elever måste även kunna bemöta förändringar som sker i den omgivande världen. (GLGU 2014: 20)

Den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen ställer upp målen även för svenskundervisning i Finland. I B1-lärokurs i årskurs 3–6 betonas användningen av olika sinnen i svenskundervisningen samt elevernas aktiva delaktighet. Olika inlärningsmiljöer berikar vidare inläringen. Den nya läroplanen uppmuntrar även att använda svenska i undervisningen så ofta som möjligt. Användningen av lekar, spel, sånger och drama i svenskundervisningen kan vidare främja utvecklingen av språkkunskaperna. (GLGU 2014: 242) Likadana mål tillämpas även för årskurs 7–9 i B1-svenskundervisning enligt den nya läroplanen.

Det kommer att finnas en mängd förändringar och nya uppfattningar om lärande i den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen jämfört med den gamla. Nedan har vi samlat in några aspekter som även är relevanta för vår studie:

- Alla elever ska ha undervisning i minst två andra språk utöver modersmålet under årskurs 1–6: på ett A1-språk (långkurs), B1-språk (medellång kurs) och möjligtvis även på A2-språk (GLGU 2014). Tidigare började B1-språk först i årskurs 7–9.
- Erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt samt rörelse betonas i undervisningen för att främja inläringen. Enligt läroplanen främjar rörelse även inläringen och förbättrar motivationen. (GLGU 2014: 30)
- Skolornas verksamhetskultur ska främja inläring, välbefinnande, en hållbar livsstil samt delaktighet (GLGU 2014: 26–27).
- Användningen av språket, kroppen och olika sinnen har en viktig betydelse för lärande och tänkande (GLGU 2014: 16).

I praktiken betyder det att ”alla elever ska ha undervisning i minst två andra språk utöver modersmålet under årskurs 1–6” att flera elever i Finland börjar studera svenska redan på lågstadiet. Detta kan ställa nya krav för svenskundervisningen eftersom grunderna för svenskan lärs till yngre elever än tidigare. Eventuellt måste nya undervisningsmetoder tillämpas med svenskundervisning på grund av yngre barn som inte nödvändigtvis lär sig på samma sätt som äldre elever. Det framgår av den nya läroplanen att elevernas aktiva delaktighet och erfarenheter betonas i undervisningen och användningen av kroppen samt rörelse även nämns i samband med berikandet av inlärningsproces-

sen. Även programmet *Skolan i rörelse* (2015) konstaterar att de förverkligar den nya läroplanen där elevernas aktivitet och delaktighet betonas (se mer om *Skolan i rörelse* i avsnitt 2.4.1). Enligt *Skolan i rörelse* (2015) är elevernas välbefinnande och fysisk aktivitet bundna till förnyandet och utvecklingen av skolornas verksamhetskultur som nämns i den nya läroplanen. Det är mycket intressant att se vidare om den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen ska även påverka gymnasieutbildning i Finland i framtiden.

2.4 Fysisk aktivitet

I detta kapitel kommer de centrala begrepp gällande fysisk aktivitet att definieras. Vidare diskuteras fysisk aktivitets inverkan på allmän hälsa samt fysisk aktivitet och lärande.

Begreppet *fysisk aktivitet* är en av de mest centrala termerna i denna studie och det kommer att tas upp ofta. Enligt Utbildningsstyrelsen (2012) innebär *fysisk aktivitet* alla aktiviteter som ökar musklernas viljestyrda energiförbrukning (se även Folkhälsan 2015b, Käypä hoito 2012). En del av fysisk aktivitet är *motion*. Med *motion* menar man muskelaktivitet som baserar sig på vilja, styrs av nervsystemet och ökar energiförbrukningen. (Utbildningsstyrelsen 2012)

Vår definition av termen fysisk aktivitet i denna studie är aktiviteter där elever stiger upp från bänken och rör på sig. Aktiviteter behöver inte endast vara sådana där man svettas eller blir andfådd: i denna studie räknas det som fysisk aktivitet när eleven t.ex. kommer till tavlan. Det enda villkoret är att man stiger upp från bänken och använder kroppen. Vi har valt att använda termerna *fysiskt aktiverande övningar* eller *övningar som stödjer fysisk aktivitet* när vi i fortsättningen diskuterar noggrannare övningar som lärare använder i undervisningen. Dessa övningar under lektionerna är sådana som uppfyller våra krav på fysisk aktivitet och omfattar således alla slags fysiska övningar, uppgifter och stunder.

Motsatser till fysisk aktivitet är *fysisk inaktivitet* och *stillastillande*. *Fysisk inaktivitet* betyder oanvändning eller väldigt liten användning av musklerna (Käypä hoito 2012).

Med *stillasittande* menar man aktiviteter som inte ökar kroppens energiförbrukning märkbart över förbrukningen i vila (Pate m.fl. 2008: 3). I det moderna samhället är typiskt stillasittande beteende t.ex. att se på tv, att åka bil eller skrivbordsjobb (Statens folkhälsoinstitut 2012). I denna studie kommer vi att granska aktiviteter i svenskundervisningen där eleverna inte sitter stilla vid bänken utan rör på sig och är fysiskt aktiva.

2.4.1 Fysisk aktivitet och hälsa

Att fysisk aktivitet och motion har en positiv inverkan på hälsan är ett allmänt känt faktum. Motion påverkar positivt både psykisk och fysisk hälsa: regelbunden motion bl.a. förebygger hjärt- och kärlsjukdomar samt problem på stöd- och rörelseorganen, underlättar stresshantering och förminskar övervikt (se Huttunen 2012). Enligt Folkhälsan (2015a) är regelbunden fysisk aktivitet viktig för barn därför att den t.ex. ökar välbefinnandet, minskar risken för sjukdomar och även påverkar koncentrationsförmågan och kognitiva utvecklingen vilka i sin tur har inverkan på barnets inläring. Motion påverkar dock människans hälsa i alla skeden av livet, inte endast i barndomen, fast det är så att de som rör på sig när de är unga gör det mer sannolikt också när de är vuxna (se t.ex. Fogelholm 2011: 84, Folkhälsan 2015a).

Den finländska rekommendationen om fysisk aktivitet för unga på högstadiet är från en till en och en halv timme per dag (Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2008). Enligt forskningsrapporten från Skolan i rörelses pilotfas 2010–2012 (Tammelin m.fl. 2013: 27) är dock tiden som en högstadielev använder för att röra på sig under skoldagen på medel- eller högintensiv nivå i genomsnitt endast 17 minuter. Den orörliga tiden är i genomsnitt 45 minuter per timme (Tammelin m.fl. 2013: 29). Det kan konstateras att skolan är en plats där orörlig tid jämfört med fysisk aktivitet är mångfaldig och stillasittande beteende kan anses vara typiskt för skolvärlden eftersom man där sitter synnerligen mycket tid vid skrivbordet.

Opetusministeriö och Nuori Suomi ry (2008) rekommenderar att alla 7–18-åringar bör undvika att sitta över två timmar i ett sträck. I Social- och hälsovårdsministeriets nyare nationella rekommendationer om minskning av stillasittandet förordas det dock att barn och unga inte sitter mer än en timme oavbrutet (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2015: 18). Stillasittande, och särskilt långvarigt stillasittande utan pauser, kan orsaka flera hälso-

problem som t.ex. dålig rörlighet, dålig koordination och balans, övervikt, högt blodtryck osv. (se t.ex. Arbetsmiljöverket 2014). Enligt Social- och hälsovårdsministeriets rekommendationer ska man undvika omfattande stillasittande eller långvarig orörlighet alltid när det är möjligt och eftersträva fysiskt aktiva och mångsidiga arbetsformer (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2015: 15). I rekommendationen ges även råd för skolor och lärare om minskning av stillasittandet: man ska bl.a. skapa en skolmiljö som uppmuntrar eleverna till fysisk aktivitet, stödja mångsidiga arbetsformer samt sträva efter att minska och regelbundet avbryta elever och studenters långvariga stillasittande. Det rekommenderas också att lärare tar med mer fysisk aktivitet under lektionerna. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2015: 23–24)

Utgående från Utbildningsstyrelsens (2012) motionstest uppfyller bara hälften av alla elever i årskurs 1–6 och endast en sjättedel av eleverna i årskurs 7–9 minimirekommendationerna för motion (minst 1–2 timmar per dag). De barn och unga som rör sig aktivt fortsätter det förmodligen även när de är vuxna. (Utbildningsstyrelsen 2012) Således anser vi att det är i högsta grad viktigt att stödja barnens och ungas fysiska aktivitet på alla möjliga sätt.

Det finns olika program vars syfte är att öka fysisk aktivitet under skoldagen. T.ex. *Take10!* är ett av dessa program i världen. *Take10!* grundades i Förenta Staterna redan 1999 för att befördra fysisk aktivitet under lektionerna. Programmet erbjuder 10 minuters strukturerade fysiska aktiviteter för olika ämnen. (Take10! 2012) I Finland finns programmet *Skolan i rörelse* som siktar på aktivare och trivsammare skoldagar. Syftet med programmet är att öka aktivitet och trivsamhet under skoldagen genom att öka motionen i skolan. Enligt *Skolan i rörelse* (2015) är det viktigt att eleverna lär sig, deltar och rör på sig mer samt sitter mindre. Varje skola i Finland kan ansluta sig till programmet. Enligt *Skolan i rörelse*'s webbsidor finns det skolor som är med i programmet i varje landskap i Finland. 2013–2014 deltog ungefär 500 skolor i programmet. *Skolan i rörelse* föreslår t.ex. aktivare raster och mer skolresor under skoldagen. Programmets syfte är vidare att öka motion, avbryta långt sittande, arbeta stående och använda aktiva metoder under lektionerna. De sistnämnda målen är relevanta även för vår undersökning.

2.4.2 Fysisk aktivitet och lärande

I detta avsnitt ska vi kartlägga inverkan av fysisk aktivitet på inlärningsprocessen och varför det skulle vara nyttigt att röra på sig i klassrummet. Vidare diskuteras fysisk aktivitets inverkan på hjärnan. Vi kommer även att granska betydelsen av fysisk miljö (klassrummet) och dess potentiella begränsningar på fysisk aktivitet i undervisningen.

Utbildningsstyrelsen (2012) konstaterar att *lärande* är en central process i individens utveckling och till följd av lärande förändras människans beteende. I vår studie ska vi koncentrera oss på betydelsen av fysisk aktivitet för lärande. Sambandet mellan fysisk aktivitet och skolframgång har forskats alltmer under de senaste åren (Utbildningsstyrelsen 2012). På basis av olika studier konstaterar Utbildningsstyrelsen (2012) att fysisk aktivitet har visat sig att ha en främjande inverkan på människans minne, uppmärksamhet och allmänna förmåga att behandla information. Härtill främjar fysisk aktivitet bl.a. klassrumsbeteende och koncentration under lektionerna (Utbildningsstyrelsen 2012).

Bl.a. Hannaford (1995, 1997) har forskat i den påverkan som fysisk aktivitet och rörelse har på hjärnan även när det gäller inläring. Hannaford (1995: 18) konstaterar att människan lär sig i interaktion med omvärlden. I praktiken innebär detta att när människan upplever något konkret, får hon ny information och lär sig. Tankar, kreativitet och inläring uppkommer ifrån upplevelser. (Hannaford 1995: 29). Lengel och Kuczala (2010) har även forskat i betydelsen av fysisk aktivitet och motion i inläringen. De menar att hjärnan ”lär sig” när den bearbetar information från den omgivande miljön. När hjärnan blir exponerad för konkret upplevelse, fungerar den bäst – rörelsen är det mest konkreta som finns. Rörelsen gör studenterna även mer fokuserade eftersom hjärnan aktiveras genom rörelser. (Lengel & Kuczala 2010: 17–19) Fysisk aktivitet och rörelse väcker och aktiverar hjärnans kapacitet och förankrar ny information och upplevelser i hjärnan (Hannaford 1995: 96). Således kan det konstateras att konkreta upplevelser som fysisk aktivitet erbjuder har en främjande effekt på inläringen.

Lengel och Kuczala (2010) har studerat omfattande sambandet mellan hjärnan och kroppen. De konstaterar att varje lärare ska överväga användning av fysisk aktivitet i undervisningen (Lengel & Kuczala 2010: 11). Till att börja med, ger rörelse hjärnan en

viktig paus under lektionen, förbättrar dess allmänna funktion och tillfredsställer basbehoven. Enligt Glasser (1998: 25) är dessa fem människans basbehov överlevnad, tillhörighet, makt, frihet och nöje. Enligt Lengel och Kuczala (2010: 23–29) stödjer fysisk aktivitet i klassrummet alla dessa basbehov och gör således inläringen mer effektiv. Fysisk aktivitet under lektionen hjälper vidare studenterna att fokusera: detta kan vara mycket viktigt dessutom med elever som har diagnos på hyperaktivitet och inte kan koncentrera sig länge. Rörelsen tillåter även *implicit inläring*. Lengel och Kuczala menar att implicit inläring, motsatsen till *explicit inläring*, innebär omedveten inläring. Detta kan vara t.ex. när man lär sig cykla. Härtill förbättras förutsättningarna för inläring även genom rörelsen. Lengel och Kuczala konstaterar vidare att rörelse differentierar undervisningen, aktiverar sinnen och förminskar stress. Den episodiska inläringen och minnet förbättras därutöver genom rörelsen. (Lengel & Kuczala 2010: 23–29)

Hannaford (1997: 11) menar att skolor och lärare i allmänhet förväntar att elever lär sig på ett visst traditionellt sätt och om man inte lyckas med det, är man sämre och svagare än de andra. Till de traditionella sätten räknas vanligtvis läsning, skrivning och lyssnande. Lengel och Kuczala (2010: 24) konstaterar att en stor del av inläringen i skolan sker explicit, bl.a. genom att läsa, lyssna, diskutera och delta i föreläsningar. Det är dock de praktiska upplevelserna under inlärningsprocessen som effektiviserar inläringen. Rörelse i samband med användningen av andra sinnen aktiverar en större del av hjärnan och således förbättrar inlärningspotentialen. (Hannaford 1995: 41) Således verkar det vara så att om man vill maximera inlärningspotentialen, räcker det inte att det endast skrivs och läses under lektionen. Maltén (2002: 45) konstaterar att publikens uppmärksamhet avtar om man behöver lyssna stillasittande i mer än 20 minuter i sträck. För barn är den maximala tiden för lyssnande endast hälften av det här. Pedagoger måste utveckla intresse och spänning till undervisningen med avkopplande inslag i form av kroppsrörelser, sånger eller sånglekar (Maltén 2002: 45). Lengel och Kuczala (2010: 45) konstaterar att barn orkar koncentrera sig på dagis i genomsnitt 15–20 minuter och denna tid är ungefär samma för vuxna. Lengel och Kuczala (2010: 31) påminner även att människokroppen har skapats för att röra på sig: den reagerar positivt på motion och rörelse.

Enligt Boström (2004: 91) anses det traditionella klassrummet som det största hindret

för effektiv inläring. Det vanliga klassrummet kan även ses som ett hinder för fysisk aktivitet under lektionen bl.a. på grund av trångt utrymme. Klassrummet är normalt den platsen där undervisningen äger rum men det betyder inte att man måste nöja sig endast med bänkar och svarta tavlan. Som redan konstaterats i studien är fysisk aktivitet viktig för inläringen och därför borde möjliga hinder i klassrummet övervinnas. I allmänhet aktiverar engagerande fysisk miljö hjärnan och ökar möjligheten till effektivare inläring (Boström 2004: 91). Vi kommer att diskutera klassrummets betydelse beträffande fysisk aktivitet i undervisningen även i samband med analyseringen av intervjuerna i resultatdelen (se avsnitt 4.2).

2.5 Tidigare studier

I detta avsnitt presenteras undersökningar som gjorts tidigare inom områdena skolan och fysisk aktivitet samt läroboksbundenhet. Avsnittet har delats i två delar på grund av att vår studie har två olika metodologiska utgångspunkter (se kapitel 3). Först (i avsnitt 2.5.1) presenteras studier som betraktar integrering av fysisk aktivitet i skolundervisning. Kibbe m.fl. (2011) rapporterar om projektet Take 10! som har integrerat fysisk aktivitet i skoldagar i Förenta Staterna. Poikonen och Raatikainens (2013) studie fokuserar sig på hur rörelse kan kombineras med modersmålsundervisning på lågstadiet. Saarni (2014) har för sin del undersökt hur mer rörelse kan användas i långa lektioner som varar 90 minuter. Till sist presenteras Härus och Korpisaaris (2014) undersökning om elevernas stillasittande med anknytning till projektet Skolan i rörelse samt Rantanens (2010) undersökning om aktivitetsorienterade inlärare.

Vidare (i avsnitt 2.5.2) redogörs för ett antal centrala studier om läroböcker som lärares hjälpmedel. Det har kommit fram i olika studier att läroboken är ett betydande undervisningsmedel och arbetsredskap för lärare. Alakotila och Aro (2002) har studerat hurdan roll läroboken har som svensklärares hjälpmedel. Luukka m.fl. (2008) redogör i sin studie för läroboksbundenhet hos språklärare i allmänhet.

2.5.1 Tidigare studier om skolan och fysisk aktivitet

Projektet Take 10!, som kom i gång 1999, är ett amerikanskt projekt där lågstadielevnas fysiska aktivitet under skoldagen vill ökas med hjälp av olika motionsformer och rörelseaktiviteter som varar tio minuter (Take 10! 2012). Kibbe m.fl. (2011) ger en översikt av olika studier om projektet från tio års tid. Flera undersökningar har gjorts om Take 10! och enligt Kibbe m.fl. har det nåtts bättre resultat t.ex. i matematik och modersmål med hjälp av att man har ökat elevernas fysiska aktivitet. Resultat visar även att lärare har positiva attityder till integrering av fysisk aktivitet i skoldagar.

I Finland kartlade Poikonen och Raatikainen (2013) klasslärares attityder till samt erfarenheter av och åsikter om motion som ett hjälpmedel i modersmålsundervisningen (finska). Bland informanterna som intervjuades (N=9) fanns det både lärare som hade erfarenhet av att använda rörelse i modersmålsundervisningen och lärare som inte hade erfarenhet av detta. Poikonen och Raatikainen kom fram till att lärarna hade positiva attityder till användningen av fysisk aktivitet och att det t.ex. passar bra för olika typer av inlärare. Rörelse i modersmålsundervisningen ansågs dock lämpa sig bäst till när det upprepas något som har lärts in tidigare.

Saarni (2014) belyser användningen av rörelse och fysisk aktivitet under långa lektioner. Studien syftade till att ta reda på hur man kan öka fysisk aktivitet under lektionerna och hur detta upplevs. Med långa lektioner menades i studien lektioner som varade i 90 minuter. I fallstudien var målgruppen två klasser på årskurs fyra (N=38). Materialet bestod av observation, inspelningar av klassrumsinteraktion, intervjuer av elever och lärare samt dagböcker av elevernas fysiska aktivitet. Från studien framgår att både lärarna och eleverna förhöll sig positiva till att ta med mer motion till lektionerna. Eleverna verkade också orka bättre särskilt under den mörka årstiden när de fick röra på sig under lektionerna.

Såväl Kibbes m.fl. (2011), Poikonen och Raatikainens (2013) som Saarnis (2014) studie fokuserar sig på lågstadiet medan vår studie betraktar högstadie- och gymnasienivå. Daglig fysisk aktivitet är betydligt mindre hos ungdomar i högstadieålder än barn i lågstadieålder: nästan hälften av barn i 11-års ålder rör på sig enligt rekommendationer om

fysisk aktivitet medan endast var tionde av 15 år gamla ungdomar rör på sig enligt rekommendationer (Husu m.fl. 2011: 8). Enligt enkäten Hälsa i skolan (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2015a) rör sig unga på gymnasiet ännu mindre: när 37 % av pojkarna och 33 % av flickorna i årskurs åtta och nio rörde åtminstone en gång om dagen åtminstone en halv timme i taget, rörde sig endast 30 % av pojkarna och 26 % av flickorna så mycket på årskurserna ett och två på gymnasiet. Procentandelarna är från åren 2010–2011.

Vidare har Härus och Korpisaari (2014) undersökt skolpersonalens förhållande till elevernas stillasittande och om skolpersonalen försöker att minska stillasittandet på något sätt under skoldagen. Deras undersökning baserade sig på projektet Skolan i rörelse (se avsnitt 2.4). Undersökningen var kvantitativ och materialet samlades med enkäter från 43 olika skolor i Finland. Informanterna (N=531) i studien var hela skopersonalen, dvs. inte endast lärare utan även t.ex. skolgångsbiträden och skolhälsovårdare. Nästan alla skolor (39 av 43) som deltog i undersökningen hade varit med i projektet Skolan i rörelse. Endast fyra av 43 skolor hade inte deltagit i projektet. Av studiens resultat framgår det att drygt hälften av informanterna hade försökt minska stillasittandet under skoldagen och var fjärde svarade att de inte hade gjort det. Ungefär lika många svarade att frågan inte berör dem. (Härus & Korpisaari 2014: 62)

Av respondenterna i Härus och Korpisaaris studie (2014: 62) hade kvinnor försökt minska stillasittande i större utsträckning än män. Studiens resultat visade även att de informanter som var själva mer fysiskt aktiva (bl.a. gymnastiklärare) hade försökt minska stillasittandet mer under skoldagen än mindre fysiskt aktiva respondenter. Vidare hade de respondenter som uppgav att de känner till rekommendationen för stillasittandet försökt minska stillasittandet under lektionerna i signifikant högre grad än de som inte visste rekommendationerna. Det som är intressant för vår studie är att av resultaten framgår det att en större del av klasslärare har försökt minska stillasittandet jämfört med ämneslärare. Bland ämneslärare i studien fanns det även skillnader: ämneslärare som undervisade i språk hade försökt minska stillasittandet på lektionerna i större utsträckning än övriga ämneslärare i undersökningen.

Härus och Korpisaari (2014) kartlade även olika sätt att minska stillasittandet i skolan. Av informanternas svar framgick det att mest populära metoder att minska stillasittandet under lektionerna var aktiverande undervisningsmetoder samt pausgymnastik. Det var ämneslärare som använde mer aktiverande undervisningsmetoder i klassrummet än övriga lärare: däremot använde en signifikant större del av övriga lärare mer pausgymnastik än ämneslärare. (Härus & Korpisaari 2014: 65–66)

Rantanen (2010) har undersökt aktivitetsorienterade inlärare (toiminnalliset oppijat) och hur deras inläring kan stödjas i skolvärlden samt hurdana erfarenheter de har av skolgången. I Rantanens studie (2010) intervjuades informanterna (N=8) som hade beskrivit sig själva som aktivitetsorienterade inlärare. Med denna typ av inlärare menar Rantanen (2010: 6–7, 31) personer som lär sig bäst via aktiviteter och när de får använda händerna, röra på sig och göra något praktiskt (se även avsnitt 2.2 om taktil och kinestetisk inlärningsstil). Rantanens resultat visade att traditionell undervisning, dvs. att studera lärarstyrt och genom att lyssna och läsa (se även avsnitt 2.1) inte räcker för aktivitetsorienterade inlärare samt att uteslutande användning av traditionella metoder hade lett till brist på motivation hos informanterna. För att främja inläringen hos aktivitetsorienterade inlärare behövs det variation i undervisningsmetoder, som t.ex. rörelse, diskussion, visualisering och konkretisering. Från Rantanens (2010: 63) resultat framgår det även att färdighets- och konstämnen var populäraste skolämnena bland aktivitetsorienterade inlärare medan modersmålundervisning, matematik och språk var minst populära.

2.5.2 Tidigare studier om läroboksbundenhet

Alakotila och Aro (2002) undersökte med hjälp av ett frågeformulär om lärarna var läroboksbundna, hur de väljer läroboken, hurdan lärobok de ansåg vara bra och om lärarna var nöjda med den läroboksserie de använde vid undersökningstidpunkten. Informanterna (N=57) var högstadielärare som undervisar i B1-svenska i Mellersta Finland. Från resultaten framgår det att högstadielärarna i svenska är läroboksbundna i allmänhet: läroböckerna, både elevs textbok och arbetsbok, har en betydande roll i undervisningen och de styr ofta undervisningen. Läroboken visar sig vara ett viktigt undervisningsmedel för läraren oavsett hur erfaren hen är. Lärarmaterialet i sig behandlades inte i studien. Informanterna ansåg viktigast för en bra lärobok att den innehåller tillräckligt med

mångsidiga övningar samt har texter i olika svårighetsgrader, det vill säga både krävande och lätta, i en lagom proportion.

Luukka m.fl. (2008) visade också att lärare i främmande språk är läroboksbundna. Materialet i deras studie består av enkätundersökningar där lärare i främmande språk (N=324) bildade en av informantsgrupperna. Lärare av olika språk betraktades inte separat. Resultaten i denna studie visade att lärare i främmande språk använder mycket lärobok i undervisningen: nästan alla informanterna (98 %) svarade att de använder läroboken ofta (Luukka m.fl. 2008: 94). Även val av läromedel visar läroboksbundenhet: enligt informanterna använder de mycket färdigt läromedel (läroböcker och övningsböcker). Allra viktigaste läromedel bland lärare i främmande språk var läroboken och övningsboken (Luukka m.fl. 2008: 95).

Med tanke på relevans för vår studie måste det påpekas att såväl Luukkas m.fl. (2008) som Alakotila och Aros (2002) studie har haft endast högstadielärare som informanter: läroboksbundenhet hos gymnasielärare har inte studerats. Både Luukkas m.fl. (2008) och Alakotila och Aros (2002) studie har även gjorts någon tid sedan och det saknas nyare kunskap om ämnet. Studier om läroböcker i samband med rörelse eller fysisk aktivitet har vi inte lyckats hitta.

3 MÅL, MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenteras undersökningens genomförande. Först redogörs för studiens syfte samt noggrannare forskningsfrågor i avsnitt 3.1. Därefter presenteras materialinsamlingen som skedde genom läroboksgranskning och temaintervjuer (avsnitt 3.2). I samband med detta presenteras informanterna som är högstadie- och gymnasielärare. Till sist, i avsnitt 3.3, presenteras metoder som användes för att analysera materialen.

3.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med föreliggande studie är att ta reda på om fysisk aktivitet utnyttjas i samband med svenskundervisning och på vilket sätt. Vi vill utreda om svensklärare använder rörelse i undervisningen och vilka faktorer som främjar och vilka som begränsar användning av fysisk aktivitet. Dessutom vill vi kartlägga om läroböcker, som ofta styr undervisning (se avsnitt 2.5.2), uppmuntrar eleverna att röra på sig under lektionerna och i samband med inläringen.

I studien syftar vi till att få svar på följande forskningsfrågor:

- Finns det övningar som stödjer eller uppmuntrar till fysisk aktivitet i svenska B1-läroböcker på högstadiet och gymnasiet?
 - Hurdana?
- Använder svensklärare fysisk aktivitet i undervisningen?
 - På vilket sätt?
 - I vilka situationer?
- Hurdana erfarenheter har de om användning av fysisk aktivitet i undervisningen?
 - Skiljer sig erfarenheterna mellan högstadiet och gymnasiet?
- Anser svensklärare att läroböckerna stödjer användning av fysisk aktivitet i undervisningen?

3.2 Materialinsamling

Materialet i denna studie består av två delar: granskning av svenska B1-läroböcker samt intervjuer av svensklärare. I det följande kommer vi att presentera informanter som deltog i studien och redogöra noggrannare för materialinsamlingsprocessen.

3.2.1 Informanter

Informanterna i denna studie är fem högstadie- och/eller gymnasielärare som undervisar i B1-svenska. Vi kontaktade svensklärare i Mellersta Finland och huvudstadsregionen per e-post och fick fem svar. Alla informanter som deltog i studien arbetade i Helsingfors vid tidpunkten för intervjuerna. Informant 1 är lärare på högstadiet men undervisar också på lågstadiet. Informant 2 är gymnasielärare men har tidigare undervisat även på högstadiet. Informanterna 3 och 4 undervisar också på gymnasiet för tillfället men har erfarenhet om högstadieundervisning. Den femte informanten är högstadielärare. Alla informanterna är utexaminerade lärare vars erfarenhet varierar från två år till över tjugo år.

Varje informant undervisar även några andra ämnen än svenska men vi har uteslutit den här bakgrundsfaktorn från analysen för vi koncentrerar oss endast på svenskundervisningen i denna studie. Det är dock värt att nämna att ingen av informanterna undervisar idrott och inte är idrottslärare.

3.2.2 Läroböcker

Läromaterial som studeras i denna undersökning består av fyra olika läroboksserier och deras lärarmaterial. Två av serierna är läromaterial för högstadiet och de andra två för gymnasiet. Alla läroboksserierna är riktade till B1-svenska, dvs. undervisning i svenska språket som läses från årskurs sju (medellång lärokurs). Serier som behandlas i studien är: *Klick*, *Premiär*, *Galleri* och *Magnet* (se *Tabell 1*). De fyra serierna blev utvalda för våra egna erfarenheter som svensklärarpraktikanter på högstadiet och gymnasiet: dessa böcker är eller har varit bland de mest använda svenska B1-läroböckerna i skolorna. Ytterligare ville vi inte välja boksserier som är så nya att böckerna för alla årskurserna inte hade utgivits för tillfället. Vi har valt att utesluta det möjliga elektroniska materialet

i undersökningsmaterialet och koncentrera oss endast på fysiska läroböcker och lärarmaterial.

Tabell 1 Läroboksserier som granskas i studien.

	Läroboksserie och utgivare	Läroböcker	Lärarmaterial
Högstadiet	<i>Klick,</i> WSOY/ SanomaPro	Klick 7 Texter Klick 7 Övningar Klick 8–9 Texter Klick 8 Övningar Klick 9 Övningar	Klick 7 Opettajan materiaali Klick 8 Opettajan materiaali Klick 9 Opettajan materiaali
	<i>Premiär,</i> Otava	Premiär 1 Textbok Premiär 1 Studiebok Premiär 2 Textbok Premiär 2 Studiebok Premiär 3 Textbok Premiär 3 Studiebok	Premiär Opettajan materiaali 1 Premiär Opettajan materiaali 2 Premiär Opettajan materiaali 3
Gymnasiet	<i>Galleri,</i> Otava	Galleri Kurs 1 Galleri Kurs 2 Galleri Kurs 3	Galleri Kurs 1 Opettajan materiaali Galleri Kurs 2 Opettajan materiaali Galleri Kurs 3 Opettajan materiaali
	<i>Magnet,</i> WSOY/ SanomaPro	Magnet 1 Magnet 2 Magnet 3	Magnet 1 Opettajan materiaali Magnet 2 Opettajan materiaali Magnet 3 Opettajan materiaali

Vad gäller högstadienämnena, *Klick* och *Premiär*, har vi alla tre kurser (årskurserna sju, åtta och nio) med. Vad gäller gymnasieböcker, *Galleri* och *Magnet*, valde vi ut till analysen de tre första kurserna. De tre första kurserna är bland de obligatoriska kurserna för alla studerande som läser B1-svenska i gymnasiet (se avsnitt 2.3). Serien *Klick* innehåller sammanlagt åtta böcker: två textböcker, en för årskurs sju (*Klick 7 Texter*) och en sammanlagd för både årskurs åtta och nio (*Klick 8–9 Texter*), tre övningsböcker (*Klick 7 Övningar*, *Klick 8 Övningar* och *Klick 9 Övningar*) samt tre materialböcker för lärare (*Klick 7 Opettajain materiaali*, *Klick 8 Opettajain materiaali* och *Klick 9 Opettajain materiaali*). Serien *Premiär* innehåller nio böcker: tre textböcker (*Premiär 1, 2 och 3 Textbok*), tre övningsböcker (*Premiär 1, 2 och 3 Studiebok*) samt tre lärarmaterial (*Premiär Opettajain materiaali 1, 2 och 3*).

Från serien *Galleri* granskade vi som nämnt böcker för de tre första kurserna: *Galleri 1, 2 och 3* samt särskild lärarmaterial för varje kurs (*Galleri 1, 2 och 3 Opettajain materiaali*). Sammanlagt blev det sex böcker från serien *Galleri*. Från serien *Magnet* blev det samma antal böcker: *Magnet 1, 2 och 3* samt tre lärarmaterial (*Magnet 1, 2 och 3, Opettajain materiaali*).

Kriteriet vid valet av intervjuinformanterna var att de använde åtminstone en av de ovannämnda läroböckerna eller hade använt den under det föregående läsåret. På det här sättet ville vi säkra att lärare hade erfarenhet av de böcker vi hade granskat och att de här böckerna kunde diskuteras i intervjun. Alla granskade läroboksserierna blev representerade i intervjuerna: informant 1 använde boken *Premiär* på högstadiet, informant 2 hade serien *Magnet* på gymnasiet men hade tidigare använt också *Galleri* och till och med *Klick* på högstadiet. Informanterna 3 och 4 använde serien *Galleri* och informant 5 hade serien *Klick* i bruk.

3.2.3 Intervjuer

Utöver läroboksgranskningen har vi samlat in material genom intervjuerna. Intervjun används för att betrakta någon företeelse och få information om åsikter, upplevelser och uppfattningar hos den som intervjuas (Dufva 2011: 131–132). En fördel med intervjun är flexibilitet: ordningen på frågorna behöver inte vara fastställd utan forskaren kan

ställa frågorna i den ordningen som passar bäst på situationen (se t.ex. Tuomi & Sara-järvi 2009: 73, Hirsjärvi m.fl. 2009: 205). Enligt Hirsjärvi m.fl (2009: 205) används intervju ofta som datainsamlingsmetod när man t.ex. studerar något ämnesområde som har forskats litet eller är någorlunda okänt eller när man vill klargöra och fördjupa svar och information som informanterna ger: det är lätt att fråga tilläggsfrågor eller motiveringar.

I denna studie används temaintervju som materialinsamlingsmetod. Enligt Hirsjärvi och Hurme (2008: 47–48) är temaintervju en halvstrukturerad intervjuform där några bestämda och centrala teman behandlas men frågorna behöver inte vara exakt samma eller de behöver inte ställas i exakt samma ordning till alla intervjuade. Skillnaden mellan en halvstrukturerad och strukturerad intervjuform är att frågorna och deras ordning är exakt samma till alla intervjuade i strukturerade intervjuer (se t.ex. Eskola & Suoranta 1998: 86, Hirsjärvi & Hurme 2008: 48). Denna form av intervju används ofta t.ex. i enkäter. I en halvstrukturerad intervju har vidare svarsalternativ inte bestämts på förhand utan intervjuade får svara med egna ord. (Eskola & Suoranta 1998: 86) På grund av användningen av centrala och gemensamma teman i stället för exakta frågor i halvstrukturerad temaintervju är det möjligt att få intervjuades syn bättre fram i stället för intervjuares (Hirsjärvi & Hurme 2008: 48). Vi anser att halvstrukturerad temaintervju kan tillämpas bra i vår undersökning eftersom vi vill kartlägga lärarnas syn på användningen av fysisk aktivitet i deras undervisning genom att ge dem möjlighet att svara själv fritt utan svarsalternativ. Vi anser vidare att temaintervju ger en möjlighet att diskutera fritt i intervju-situationen. Teman och frågor som har bestämts på förhand styr dock diskussionen för att få svar på forskningsfrågorna i undersökningen.

Med intervjuerna ville vi få svar på forskningsfrågorna om svensklärare använder fysisk aktivitet i undervisningen, hurdana erfarenheter de har av detta och om de anser att läroböckerna stödjer användningen av fysisk aktivitet tillräckligt mycket. Syftet med intervjuerna var även att fördjupa läroboksanalysen och utreda lärarnas åsikter om användningen av fysisk aktivitet under svensklektionerna.

Före genomförandet av intervjuerna utfördes två pilotintervjuer för att testa intervjufrågorna. Pilotintervjuerna ingår inte i studiens fem informanter. De egentliga intervjuerna

genomfördes i januari–mars 2015. De spelades in och transkriberades efteråt. Informanterna intervjuades på finska och de fick själva bestämma i vilken lokal de blev intervjuade: fyra av intervjuerna utfördes i skolan där informanten undervisar och en intervju hemma hos en av intervjuarna. I förväg visste deltagarna vilket tema intervjun handlade om (fysisk aktivitet i svensklektionerna) men inte de exakta frågorna.

Stommen till intervjun (se Bilaga 1) delades in i fyra olika teman: användningen av fysisk aktivitet under lektionerna, begränsande faktorer och utbildning, läromaterial och sist skillnader mellan högstadiet och gymnasiet. Det fjärde temat (skillnader mellan högstadiet och gymnasiet) diskuterades inte med alla informanterna eftersom några av dem undervisade endast antingen på högstadiet eller på gymnasiet. I början av intervjun frågade vi även bakgrundsinformation och till sist ville vi ge den intervjuade möjlighet att kommentera temat fritt om hen ville säga något som inte hade behandlats tidigare, specificera någonting eller ge feedback på studien.

Eftersom antalet informanter inte är så stort kan resultaten från studien inte generaliseras. Avsikten med denna kvalitativa studie är att redogöra för och beskriva lärarnas åsikter om temat och vidare att lyfta upp betydelsen av fysisk aktivitet och få lärare att fundera på hur rörelse skulle kunna ökas och stillasittande minskas under lektionerna. Hur man kan kombinera fysisk aktivitet med språkundervisningen och utnyttja det under lektionerna har inte forskats särskilt mycket och denna studie kan förhoppningsvis stå som utgångspunkt för fortsatta studier inom temat.

3.3 Analyismetoder

Vår studie är en kvalitativ studie eftersom syftet med studien inte är att generalisera resultaten utan snarare beskriva och betrakta en företeelse. Schreier (2012) konstaterar att kvalitativ undersökning syftar att tolka och beskriva materialet utan räkning och mätning och fokuseras på vissa aspekter i materialet. Härtill är kvalitativ undersökning bunden till olika kontexter (Schreier 2012: 12). Eskola och Suoranta (1998: 13) konstaterar att en enkel definition av kvalitativ undersökning är att beskrivningen av materialet och analysen sker utan numeriska data. Eskola och Suoranta konstaterar dock vidare att några kvantitativa drag, dvs. numeriska drag, kan även förekomma vid analysen i en

kvalitativ undersökning. Vi kommer att ha några kvantitativa drag i samband med läroboksanalysen (se avsnitt 4.1) i studien.

Eskola och Suoranta (1998: 15) föreslår några typiska drag som identifierar kvalitativ undersökning. Enligt dem är bl.a. materialinsamlingsmetod, informanternas perspektiv samt ett genomtänkt och teoretiskt urval typiska drag för en kvalitativ studie. Eskola och Suoranta (1998: 15) konstaterar dock att olika forskare kan ha avvikande åsikter om det som identifierar kvalitativ undersökning. Som undersökningsmetod i vår studie tillämpar vi kvalitativ innehållsanalys, både i läroboksanalysen och i temaintervjuerna, för att tolka materialet med fokus på våra forskningsfrågor. I samband med kvalitativ innehållsanalys tillämpar vi även tematiseringen av materialet som undersökningsmetod i studien.

Innehållsanalysen kan uppdelas i kvantitativ innehållsanalys och kvalitativ innehållsanalys. Bergström och Boréus (2012: 43) konstaterar att termen innehållsanalys används framför allt om analyser vars mål är att kvantifiera något, dvs. att räkna eller mäta vissa företeelser i en text. Detta kallas för kvantitativ innehållsanalys. Vi kommer dock att använda kvalitativ innehållsanalys i undersökningen. Med denna analysmetod syftas på analysen där huvudvikten inte ligger på räkning och mätning utan textinnehållet tolkas och beskrivs på ett systematiskt sätt (Bergström & Boréus 2012: 44). Således är analysen deskriptiv till sin karaktär. Analyserna kan dock bestå av båda inriktningarna, dvs. något kvantifieras och vidare mer komplicerade tolkningar görs av en text: sådana här analyserna kan betraktas normalt dock mer kvalitativa än kvantitativa (Bergström & Boréus 2012: 44). Schreier (2012: 8) menar att kvalitativ innehållsanalys beskriver systematiskt meningen av kvalitativt material: i praktiken innebär detta att allt material som är relevant för forskningsfrågorna betraktas och man måste vara konsekvent vid analysen. Med kvalitativ innehållsanalys minskas materialet eftersom endast relevanta aspekter betraktas i det, dvs. det som svarar på forskningsfrågorna. Schreier (2012: 8) konstaterar att denna metod passar på alla slags material som behöver tolkning: materialet kan vara verbalt, visuellt och det kan ha samlats från olika källor eller själv utvecklats till undersökningen.

Vi anser att kvalitativ innehållsanalys kan tillämpas bra i vår undersökning eftersom syftet med studien är att betrakta fysisk aktivitets roll i svenskundervisning med hjälp av läroböcker och lärare genom att beskriva och tolka materialet. Vidare kommer resultaten inte att generaliseras. I samband med läroboksanalysen kommer vi även att ha några kvantitativa drag när vi presenterar övningar som stödjer fysisk aktivitet som finns i böckerna. I intervjuerna kommer vi att fokuseras på aspekter som är relevanta för forskningsfrågorna.

I samband med kvalitativ innehållsanalys och läroboksanalys kommer vi även att använda tematisering av materialet som analysmetod. Eskola och Suoranta (1998: 174) konstaterar att med tematiseringen kan teman som är relevanta för forskningsfrågorna tas upp i analysen. På det här viset är det möjligt att jämföra förekomsten av olika teman i materialet. De centrala temana kan tas upp och presenteras som samling av olika frågeställningar med tematiseringen. Eskola och Suoranta (1998: 175) konstaterar vidare att med hjälp av tematiseringen är det typiskt att olika citat som har tagits upp från materialet presenteras vid analysen. Hirsjärvi och Hurme (2008: 173) menar att tematisering innebär att det betraktas sådana drag på materialet som är likadana för informanter. Dessa teman kan bygga på teman som fanns i temaintervjun. Vi anser att tematiseringen anknyter till innehållsanalysen eftersom det som är relevant för forskningsfrågorna strävas efter att ta upp från materialet med båda metoderna. Vår intervju består av fyra olika teman för att kunna analysera intervjuerna angående forskningsfrågorna. Vid analysen kommer vi strukturera svaren enligt dessa teman.

4 RESULTAT

I detta kapitel presenteras resultaten av denna studie. Kapitlet består av läroboksgranskningen (avsnitt 4.1) och analysen av intervjusvar (avsnitt 4.2).

4.1 Fysisk aktivitet i svenskläroböcker

I detta avsnitt redogörs för huvudresultat av läroboksgranskningen. Materialet analyseras en bokserie och kurs i taget: först högstadieläroböckerna Klick (avsnitt 4.1.1) och Premiär (avsnitt 4.1.2) och därefter gymnasieböckerna Galleri (avsnitt 4.1.3) och Magnet (avsnitt 4.1.4). Varje läroboksserie introduceras först med en kort presentation av seriens huvudbetoningar och teman. Analyserade serier följs av sammanfattning och jämförelse av resultaten (avsnitt 4.1.5).

Böckerna i studien granskades med kvalitativ läroboksanalys, dvs. vi koncentrerade oss på innehållet av böckerna genom att försöka svara på vår forskningsfråga *Finns det övningar som stödjer eller uppmuntrar till fysisk aktivitet i svenska B1-läroböcker? Hurdana?.* Analysen innehåller vidare några numeriska drag: antalet övningar som stödjer fysisk aktivitet i text- och arbetsböckerna har räknats. Syftet med analysen är att ge en allmän bild om de granskade böckerna innehåller övningar som stödjer fysisk aktivitet i svenskundervisning. Vi kommer även att betrakta vilka typer av fysiskt aktiverande övningar som finns i böckerna. Läroboksanalysen fungerar vidare som bakgrund och stöd för studiens intervjuer (se avsnitt 4.2).

I genomgången av läromaterialet räknades som en övning uppgifter som hade skriftliga instruktioner att man ska göra någonting. Vidare har underövningar (t.ex. 1A och 1B) räknats som två olika övningar. Vi har granskat allt innehåll i böckerna och om det har framkommit annat material, än uttryckliga övningar, som har kinestetiska element har de också beaktats. På grund av läromaterialets specialitet är det omöjligt att presentera totalantalet övningar i dem: läromaterialen innehåller mycket olika tips, förslag till behandling samt tilläggsmaterial och inte endast uttryckliga övningar som i text- och ar-

betsböcker. För övrigt har lärarmaterialen granskats på samma sätt som annat läromaterial i studien.

Att definiera en fysiskt aktiverande övning visade sig inte vara entydigt. Vi granskade läroböckerna på basis av vår definition av fysisk aktivitet i undersökningen: aktiviteter där elever stiger upp från bänken och rör på sig (se även avsnitt 2.4). För att räknas som en fysiskt aktiverande övning i denna studie ska det stå explicit i uppgiftens instruktion att man måste röra sig på något sätt. Vid analysen framkom det även många gränsfall som inte helt uppfyller studiens definition om övningar som främjar fysisk aktivitet men som ändå lätt kan göras på ett fysiskt aktiverande sätt eller där instruktionerna lämnar rum för tolkning och det är inte lätt att säga om det är meningen att röra sig eller ej. Dessa fall exemplifieras och diskuteras i samband med analysen.

Fyra läroboksserier med lärarmaterialet granskades (se även avsnitt 3.2.2):

- Klick, WSOY/SanomaPro (högstadium): Texter 7 och 8–9, Övningar 7, 8 och 9 samt lärarmaterialen 7, 8 och 9
- Premiär, Otava (högstadium): Textbok 1, 2 och 3, Studiebok 1, 2 och 3 samt lärarmaterialen 1, 2 och 3
- Galleri, Otava (gymnasium): kurserna 1, 2 och 3 samt lärarmaterialen 1, 2 och 3
- Magnet, WSOY/SanomaPro (gymnasium): kurserna 1, 2 och 3 samt lärarmaterialen 1, 2 och 3

Två av läroboksserierna var således från högstadiet och två från gymnasiet. Syftet med analysen var vidare att jämföra högstadiet och gymnasiet angående förekomster av övningar som stödjer fysisk aktivitet, men inte generalisera resultaten. Som det redan diskuterades i avsnitt 3.2.2, avgränsade vi materialet genom att inte granska alla möjliga bokserier och vi bestämde oss även att endast ta de tre första kurserna från gymnasiet. Vi anser dock att materialet är tillräckligt omfattande på grund av att dessa böcker fortfarande används mycket i finska skolor och vidare betraktas även lärarmaterialen av läroboksserierna.

4.1.1 Klick

I serien Klick anges att materialet syftar till att lära ut kultur och inlärningsstrategier utöver språket. En kurs i läroboksserien består av fem texter och varje text omfattar vidare extra texter. Härtill omfattar serien serieanteckningen *Teemu turist* och delen *Norden runt* där elever blir bekanta med nordisk kultur. Teman som behandlas i läroboksserien är fritid, familj, skola och hem (Klick 7) och kläder, Stockholm, Helsingfors och nordiska filmer (Klick 8–9).

Klick 7 Texter innehåller inga övningar som stödjer fysisk aktivitet: textboken innehåller dock inga övningar överhuvudtaget. Klick 7 Övningar har två uppgifter där elever ges anvisningar att gå omkring i klassrummet. Några andra uppgifter som skulle främja fysisk aktivitet finns inte i boken. Största delen av de övningar och tips som stödjer fysisk aktivitet i serien Klick finns i lärmaterialet. Klick 7 lärmaterialet har skrivits som dagbok av en lärare. I lärmaterialet ger läraren tips hur hen har strukturerat undervisningen och genomfört övningar. Läraren har i någon mån använt uppgifter som stödjer fysisk aktivitet: hen har t.ex. bett eleverna att komma till tavlan eller spela någonting för klassen. Vidare har hen använt även lekar och spel, som pantomim, i undervisningen.

Klick 8–9 Texter omfattar texter för årskurserna 8 och 9. Texter 8–9 innehåller inte heller övningar som stödjer fysisk aktivitet. I textboken finns dock i princip inga övningar, endast några *Sök-* eller *Skriv till Klick-*uppgifter. Klick 8 Övningar innehåller å sin sida tre övningar som kan uppfattas som gränsfall: det finns två pjäser och en intervjuuppgift i läroboken där det inte står explicit att man måste röra på sig eller gå omkring i klassrummet. I två övningar ges uttryckligen instruktioner att gå omkring i klassrummet vilket som innebär att rörelse är med i uppgiften. Klick 8 lärmaterialet innehåller mer aktiviteter som främjar fysisk aktivitet i klassrummet jämfört med lärmaterial 7. Största delen av dessa uppgifter är under *lisäaktivitetit* (extra aktiviteter) och är mestadels lekar och spel, som *Sune säger*, *Färg* och *Byta platsen*. Det finns även tips i samband med några övningar att elever kan gå till tavlan eller spela någonting för resten av klassen.

Klick 9 Övningar innehåller endast en övning där det står explicit att man ska gå omkring i klassrummet: däremot finns det ett gränsfall i läroboken där det ges anvisningar att söka en person i klassrummet men detta betyder inte nödvändigtvis att man verkligen rör på sig. I Klick 9 lärarmaterial finns det pjäser i varje kapitel: största delen av dessa är dock gränsfall i vår studie eftersom det inte står uttryckligen i instruktionerna att man måste gå framför klassen eller röra på sig. I lärarmaterialet är fysiskt aktiverande uppgifter mestadels pjäs eller uppgifter där eleverna ombes att gå till tavlan. Vidare finns det fysiskt aktiverande uppgifter (lekar och spel) i delen *lisäaktiviteetit* (extra aktiviteter). I lärarmaterialen 8 och 9 finns det även tips att eleverna kan spela serieanteckningen *Teemu turist*: detta kan stödja fysisk aktivitet om eleverna går framför klassen och rör på sig.

Sammanfattningsvis kan vi säga om serien Klicks kursböcker att det endast finns några enstaka övningar i vilka det står explicit att man måste röra på sig. Klicks textböcker hade sammanlagt 31 övningar varav inga var fysiskt aktiverande. Studieböckerna hade sammanlagt 1 166 övningar varav tre var fysiskt aktiverande. Ett antal gränsfall fanns också. Klick lärarmaterialen innehåller därutöver många vinkar, extra aktiviteter eller övningar som uppmuntrar till rörelse. Andelen av dessa övningar är dock liten jämfört med alla övningar.

4.1.2 Premiär

Premiär 1–3 ska enligt författarna betona muntlig kommunikation. Detta stödjer även den nutida läroplanens mål i svenskundervisning där muntlig interaktion betonas (se GLGU 2004, avsnitt 2.3). Serien innehåller även en mängd sånger och egna hemsidor där man t.ex. kan träna ordförråd, grammatik och kommunikativa övningar (se Premiär 2015). Teman som behandlas i läromaterialserien är familj, musik, skola och hobbyer (Premiär 1), svensk kultur, vänskap och hem (Premiär 2) och olika nordiska kulturer, miljö och framtidsplaner (Premiär 3).

I Premiär 1 Textbok finns en övning med instruktioner att pjäsen ska spelas för hela klassen: detta kan uppfattas som en övning som stödjer fysisk aktivitet om eleverna verkligen rör på sig och kommer framför klassen. I Premiär 1 Textbok finns vidare en

annan pjäs men det ges inga instruktioner att pjäsen ska spelas framför klassen. Sådana här övningar kan stödja fysisk aktivitet om t.ex. läraren ger instruktioner att pjäsen ska spelas med rörelse. I övrigt innehåller Premiär 1 Textbok dock inte mycket övningar: det finns några uttals- och diskussionssidor som eventuellt kan tänkas som övningar (se t.ex. Premiär 1 Textbok: 15). Premiär 1 Studiebok innehåller endast några fysiskt aktiverande övningar. Dessa övningar är två intervjuer där eleverna går omkring i klassrummet och en övning där det ges instruktionerna att eleverna måste lyssna på läraren och göra vad hen säger. Det finns inga övningar eller instruktioner som uppmuntrar till fysisk aktivitet i samband med texter om hobbyer, hälsa eller ordförråd angående idrott. Detta är något överraskande eftersom fysiskt aktiverande övningar skulle vara mycket lämpliga med dessa teman. Premiär 1 lärarmaterial innehåller lite övningar och instruktioner som stödjer fysisk aktivitet på svensklektioner. Det finns några spel och pjäser där elever rör på sig. Många av lärarmaterialets tips är sådana att eleverna går framför klassen för att läsa. Dessa kan uppfattas dock som gränsfall eftersom om endast några elever kommer framför klassen, aktiverar dessa uppgifter bara en del av klassen. Lärarmaterial 1 innehåller dock mer övningar och tips som stödjer fysisk aktivitet i klassrummet än de två andra lärarmaterialen i serien.

Premiär 2 Textbok omfattar inga övningar som stödjer fysisk aktivitet i klassrummet: i allmänhet innehåller textboken dock endast få övningar. I boken finns uttals- och dialogsidor som kan användas som övningar (se t.ex. Premiär 2 Textbok: 16) och här till finns det t.ex. ett brädspel i boken (se Premiär 2 Textbok: 10–11). Premiär 2 Studiebok innehåller sex fysiskt aktiverande övningar. Det finns lite mer fysiskt aktiverande övningar i studiebook 2 än i studiebook 1, men inte betydelsefullt flera. De övningar som stödjer fysisk aktivitet i studiebook 2 är pantomim, intervjuuppgifter (eleverna går omkring i klassrummet) och två spel där man rör på sig. I en övning rör eleverna sig på musik. I Premiär 2 lärarmaterial finns mycket få fysiskt aktiverande övningar eller tips. Det finns två lekar där man rör på sig och därtill finns det övningar där eleverna delas i grupper då man möjligtvis rör på sig. Dessa övningar kan dock anses som gränsfall: det är möjligt att eleverna endast sitter och bildar grupper med klasskamrater som sitter bredvid dem.

I Premiär 3 Textbok finns inga övningar som främjar fysisk aktivitet i klassrummet. Textboken omfattar dock överhuvudtaget inte mycket övningar: det finns några läsförståelseuppgifter där man måste skriva (se t.ex. Premiär 3 Textbok: 71) och några dialogsidor som eventuellt kan användas som diskussions- eller uttalsuppgifter (se t.ex. Premiär 3 Textbok: 28). I den sista studieboken i serien, i Premiär 3 Studiebok, finns fem övningar som stödjer fysisk aktivitet i klassrummet. I studieboken finns några övningar där eleverna gör vad som sägs (*Sune säger*), gallup (elever intervjuar varandra genom att gå omkring i klassrummet) och en pjäs som kan uppfattas som fysiskt aktiverande om eleverna rör på sig. Vidare finns det en övning där eleverna ges instruktioner att gå till tavlan. Premiär 3 lärarmaterial innehåller även mycket lite övningar som skulle främja fysisk aktivitet: det finns två lekar i lärarmaterialet där rörelse är med och här till finns det även gränsfall i lärarmaterial 3, som i lärarmaterial 2, där eleverna delas i smågrupper och det är diskutabelt om det uppkommer rörelse eller inte när grupperna bildas.

Sammanfattningsvis kan vi säga om serien Premiär att det finns mycket få övningar som stödjer fysisk aktivitet: sammanlagt är antalet alla övningar i Premiär textböckerna 1–3 43 stycken men det finns inga övningar som uppmuntrar att röra på sig. I Premiär studieböckerna är antalet uppgifter större, 1 386 stycken, men antalet övningar som stödjer fysisk aktivitet är nio. Största delen av övningarna eller tipsen finns i Premiär lärarmaterialen men de är också få.

4.1.3 Galleri

Serien Galleri har enligt författarna som en viktig princip att den stödjer studenternas självständiga studium och självvärdering. Vidare anges det i Galleri att studenterna uppmuntras att utveckla sina språkkunskaper och sina egna inlärningsstrategier. Böckerna består av olika delar:

- TEXTgalleri: kursens texter och temaordförråd med övningar
- PRATgalleri: uttalsövningar och kommunikativa övningar
- TIPSgalleri: olika medel till att studera effektivt och värdera sig själv
- TESTgalleri: olika övningar för att testa sig själv
- Grammatik Galleri: seriens grammatikbok
- Nätgalleri: seriens nätmaterial

Temat som behandlas i läroboksserien är nordisk kultur, skola och idrott (Galleri 1), media, boende och konsumtionsvanor (Galleri 2) samt Finland ur olika synvinklar (Galleri 3). Serien Galleri har inte separata text- och övningsböcker för studenterna utan texter och övningar finns i en och samma bok.

Galleri kursbok 1 innehåller en övning med instruktionerna att göra en gallup bland studenterna. I vår studie är denna övning ett gränsfall eftersom det inte står explicita instruktioner att röra på sig i klassrummet. Övningen finns i ett kapitel vars tema är idrott: det finns inga andra övningar i detta kapitel som uppmuntrar till fysisk aktivitet i klassrummet fast temat är idrott. I delen *PRATgalleri* finns det en uppgift att bilda smågrupper då studenterna eventuellt rör på sig men detta är inte heller säkert. Galleri lärarmaterial 1 har åtta uppgifter eller tips som stödjer fysisk aktivitet. Alla dessa går antingen ut på att studenterna spelar någonting eller går till tavlan med undantag av en uppgift som är en intervjuuppgift där studenterna går omkring i klassrummet.

I Galleri kursbok 2 finns en pausgymnastikövning och en dramaövning som spelas för hela klassen. Galleri lärarmaterial 2 innehåller ungefär lika mycket övningar eller tips som stödjer fysisk aktivitet som det första lärarmaterialet. Dessa övningar och tips är att studenterna går till tavlan, spelar drama och ytterligare finns det en modevisningsuppgift där studenterna går framför klassen.

Galleri kursbok 3 innehåller en uppgift där det står i instruktionerna att man ska spela en situation: detta är igen ett gränsfall eftersom det inte står att man måste t.ex. stiga upp och spela med rörelse. Det finns inga fysiskt aktiverande övningar där det står explicit att man måste röra på sig i kursboken. I Galleri lärarmaterial 3 finns det 13 övningar eller tips som stödjer fysisk aktivitet vilket är något mer än i lärarmaterialen 1 och 2: skillnaden är dock inte signifikant. Dessa övningar och tips är att gå till tavlan och dramauppgifter.

Vad serien Galleri beträffar kan det sammanfattningsvis konstateras att det finns några enstaka övningar som uppmuntrar rörelse: i studenternas kursböcker (Galleri 1–3) är antalet alla övningar 751 stycken varav antalet fysiskt aktiverande uppgifter är två stycken. Några gränsfall finns också men deras antal är likaså tre stycken. I Galleri 1–3

läromaterialen finns ytterligare några övningar och tips som uppmuntrar till fysisk aktivitet.

4.1.4 Magnet

I serien Magnet anges att materialet betonar muntlig kommunikation. Enligt författarna betonas även det vad man kan göra med språket och vidare uppmuntras studenterna att öva språket i naturliga språksituationer genom övningarna i Magnet. Olika delar i kursböckerna omfattar *text och tema, fakta* (t.ex. nordiska filmer), *uttal, ord och fraser* samt delarna *lyssna, läs* och *skriv*. Teman som behandlas i serien är skola, hobbyer och svensk kultur (Magnet 1), Stockholm, Norden, jobb och hälsa (Magnet 2) samt Finland, Åland, finlandssvenskar och sverigefinskar (Magnet 3). I likhet med den andra granskade gymnasieserien finns det inte separata text- och arbetsböcker till studenterna utan en bok innehåller både texter och övningar.

I Magnet 1 finns det inga övningar som uttryckligen stödjer fysisk aktivitet i klassrummet. Det finns en övning att hålla föredrag i klassrummet: sådana här uppgifter är gränsfall och kan innehålla även lite rörelse om man faktiskt går framför klassen. Det finns inga övningar som stödjer fysisk aktivitet i Magnet läromaterial 1 med undantag av en instruktion att studenterna måste bilda nya smågrupper i klassrummet. I sådana här gruppindelingsprocesser kan eventuellt uppstå rörelse i klassrummet men det är inte säkert.

I Magnet 2 finns det två övningar att bilda smågrupper: det kan finnas lite rörelse när studenterna delas i grupper men det är inte säkert. I princip finns det inga övningar i kurs 2 som skulle stödja fysisk aktivitet. Magnet läromaterial 2 innehåller en gallup-uppgift där studenterna ombes att gå omkring i klassrummet. Detta räknas som en fysiskt aktiverande övning i vår studie. Som i läromaterial 1 finns det även i Magnet läromaterial 2 en instruktion att bilda nya smågrupper i klassrummet.

Magnet 3 innehåller två presentationsuppgifter: som redan har diskuterats ovan, är sådana här presentationer gränsfall som kan innehålla rörelse men det är inte säkert och vanligen inte uppgiftens yttersta mening. Andra övningar som skulle stödja fysisk akti-

vitet finns inte i boken. I Magnet lärarmaterial 3 finns inga tips eller övningar som stödjer fysisk aktivitet.

I Magnet 1–3 kursböcker finns det sammanlagt 745 övningar men i inga av dem uppmuntras till fysisk aktivitet. Vad lärarguiderna beträffar finns det en fysiskt aktiverande övning. Det finns ett antal gränsfall i både kursböckerna och lärarmaterialen.

4.1.5 Sammanfattning och jämförelse

Vår första forskningsfråga i undersökningen var *Finns det övningar som stödjer eller uppmuntrar till fysisk aktivitet i svenska B1-läroböcker på högstadiet och gymnasiet? Hurdana?.* I allmänhet innehåller de granskade böckerna Premiär, Klick, Galleri och Magnet mycket lite övningar som stödjer fysisk aktivitet i klassrummet. Andelen av dessa övningar i läroböckerna är marginell jämfört med andra övningar: i genomsnitt innehåller en Klick studiebok 389 övningar och endast en av dessa är fysiskt aktiverande. En Premiär studiebok innehåller genomsnittlig 462 övningar varav i tre står explicit i instruktionerna att man måste röra på sig. I studerandenas böcker i serien Galleri stödjer i genomsnitt 0,7 av 250 övningar fysisk aktivitet. En Magnet studiebok innehåller i medeltal 248 övningar varav inga främjar rörelse. Största delen av övningarna i böckerna är traditionella övningar med instruktionerna *skriv, översätt, diskutera, läs* eller *fill i*. Muntlig kommunikation, som t.ex. författarna av Premiär betonar, syns vidare i läroböckerna. Det finns i hög grad övningar där elever och studenter ges anvisningar att intervju, prata osv. Detta stödjer mål av den nutida läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU 2004, se avsnitt 2.3) där muntlig kommunikation i svenskundervisning betonas.

Läroböckerna på högstadiet som granskades i studien, dvs. Klick och Premiär, innehåller övningar som stödjer fysisk aktivitet i större utsträckning än läroböckerna på gymnasiet, Galleri och Magnet. Övningar och tips som främjar fysisk aktivitet finns mestadels i seriernas lärarmaterial. Det finns även sådana här övningar i någon mån i övningsböckerna av Premiär och Klick, men inte mycket jämfört med annat material. I textböckerna av Premiär och Klick finns inga övningar som stödjer fysisk aktivitet i klassrummet med undantag av Premiär 1 Textbok där det finns en pjäs som ska spelas för

hela klassen och en annan pjäs där det dock inte ges några anvisningar att den ska spelas för hela klassen. Den förstnämnda är en övning som stödjer fysisk aktivitet i denna studie, den sistnämnda är ett gränsfall. Av gymnasieböckerna innehåller Galleri mer övningar som stödjer fysisk aktivitet än Magnet. Största delen av övningar och tips som främjar fysisk aktivitet finns i lärarmaterialet av Galleri, i varje kurs. Två övningar där man rör på sig finns vidare i kursböckerna av Galleri. Av läroböckerna som granskades i studien finns det minst övningar som stödjer fysisk aktivitet i Magnet: serien innehåller inga fysiskt aktiverande övningar. I Magnet finns det dock ett antal övningar i kursböckerna och lärarmaterialen att bilda eller byta smågrupperna eller hålla ett föredrag, men dessa är inte direkt övningar som stödjer fysisk aktivitet. Rörelse kan vara med i övningar, men det är inte säkert.

I de läroböckerna som betraktades i studien hittade vi fem olika typer av övningar som stödjer fysisk aktivitet. Dessa övningstyper kategoriserade vi som:

- intervjuer och gallupar
- elever går till tavlan
- pjäser och dramauppgifter
- lekar och spel
- pausgymnastik

Av analysen framgår det att de vanligaste av fysiskt aktiverande övningar är olika pjäser eller dramauppgifter, intervju- och gallupuppgifter och att elever eller studenter går till tavlan. Några lekar och spel fanns vidare, t.ex. *Färg* och *Sune säger*. Lekar och spel fanns endast dock i Klick och Premiär, dvs. i böckerna på högstadiet med undantag av en modevisningsuppgift som finns i Galleri lärarmaterial 2. Annars innehåller Galleri mestadels dramauppgifter och uppgifter där studenterna ombes att gå till tavlan.

Vid analysen av läroboksserierna hittade vi en mängd övningar som vi kallar gränsfall. Dessa uppgifter kan inte direkt räknas till övningar som stödjer fysisk aktivitet enligt vår definition antingen på grund av att det inte finns några anvisningar att man måste röra på sig eller att man inte kan veta om det uppstår rörelse i samband med uppgiften. Gränsfall som vi hittade vid analysen var t.ex. pjäser, presentationer och intervjuuppgif-

ter där det inte ges några explicita anvisningar att gå omkring i klassrummet. Att bilda smågrupper är vidare ett gränsfall som vi hittade i några böcker. Det är möjligt att elever eller studenter rör på sig i samband med dessa övningar och därför har vi tagit dem med i studien. Lärare kan även påverka övningar mycket för att få rörelse med.

4.2 Temaintervjuer av svensklärare

I detta avsnitt analyseras studiens intervjuer. Intervjuerna är halvstrukturerade temaintervjuer och analysmetoden som tillämpas är kvalitativ innehållsanalys. Tematisering används i samband med innehållsanalys som analysmetod av intervju svaren. Intervjun består av fyra olika teman:

1. Fysisk aktivitet i svenskundervisning
2. Begränsande faktorer och utbildning
3. Läromaterial
4. Skillnader mellan högstadiet och gymnasiet

Informanternas svar kommer att delas upp enligt dessa fyra teman i analysen. Det som tas upp i intervjuerna är innehållet och därför intervjufrågorna inte betonas i genomgången av analysen. Intervjufrågorna finns i slutet av undersökningen (se Bilaga 1). Informanterna i undersökningen är fem lärare (se *Tabell 2*). Alla citat har översatts av oss från finska till svenska. Koder framför citaten syftar på informanterna som har numererats från 1 till 5. L1 syftar på lärare 1, L2 på lärare 2, L3 på lärare 3, L4 på lärare 4 och L5 på lärare 5.

Tabell 2 Bakgrundsinformation om informanterna.

Informant	Undervisar på	Använder boken
L1	högstadiet	Premiär
L2	gymnasiet	Magnet
L3	gymnasiet	Galleri
L4	gymnasiet	Galleri
L5	högstadiet	Klick

4.2.1 Fysisk aktivitet i svenskundervisning

I det första temat diskuterades fysisk aktivitet i svenskundervisning i allmänhet: om lärare använder fysiskt aktiverande övningar på sina lektioner, hur ofta de gör det, hurdana dessa övningar är och i vilka situationer och med vilka teman dem används. Vidare diskuterades informanternas erfarenheter av integrering av rörelse i svenskundervisning.

Det kom fram i intervjun att varje lärare använder fysisk aktivitet i sin undervisning i viss mån, några lärare litet mera än andra. Lärare 1 konstaterade att hen använder fysisk aktivitet under varje svensklektion på lågstadiet. På högstadiet hade lärare 1 endast en grupp (årskurs 8) vid tidpunkten för intervjun. Med denna grupp använder informanten inte särskilt mycket fysisk aktivitet på lektionerna men hen nämnde t.ex. att eleverna ibland går att skriva hemuppgifter på tavlan eller återlämnar uppsatser så att de själva tar dem till läraren. Lärare 1 konstaterade även att hen alltid börjar lektionerna så att eleverna stiger upp från bänken.

Lärare 2, som undervisade på gymnasiet vid tidpunkten för intervjun, försöker använda fysisk aktivitet under varje lektion. Hen konstaterade att dessa aktiviteter ibland är större och emellanåt litet mindre.

- (1) L2: Lektionerna är 75 minuter och det är en väldigt lång tid att koncentrera sig och sitta stilla. Ibland gör jag små grejer, t.ex. att studenter kommer att själva hämta stenciler och ibland studerar vi så att alla står eller jag använder någon metod att det uppstår rörelse. Mest försöker jag ta hänsyn till att det finns något tillfälle att stiga upp från bänken och om rörelse inte naturligt uppstår under lektionen har jag ibland sagt att innan vi byter t.ex. till grammatik ska alla stiga upp för att blodet börjar cirkulera igen.

Informantens tankar om studenternas koncentrationsförmåga överensstämmer med allmänna uppfattningar om hur länge elever och studenter orkar lyssna och sitta stilla. Maltén (2002: 45) konstaterar att publikens uppmärksamhet avtar om de måste lyssna stillasittande mer än 20 minuter i sträck (se avsnitt 2.4.2). Enligt Maltén orkar barn lyssna endast hälften av detta. Således kan det konstateras att 75 minuters lektioner som lärare 2 har kan vara mycket långa att endast sitta stilla och lyssna.

Lärare 3 konstaterade att hen använder fysisk aktivitet på gymnasiet där hen undervisar. Hen menar dock att studenter som hen undervisade vid tidpunkten för intervjun är mycket akademiskt orienterade och vill studera helst med traditionellt sätt. Enligt hen kan studenter lätt se andra metoder onödiga fast de inte skulle vara det. Lärare 3 tillade att hen använde fysisk aktivitet i högre grad när hen undervisade på högstadiet där fanns t.ex. mycket livliga pojkar. Lärare 4 använder fysiskt aktiverande arbetsmetoder åtminstone en gång i veckan. Lärare 5 brukar använda fysisk aktivitet på varje lektion.

När det diskuterades i vilka situationer och på vilka sätt fysisk aktivitet kan utnyttjas på svensklektionerna, var lärarna i allmänhet eniga om att fysiskt aktiverande övningar kan användas på många sätt på lektionerna. T.ex. på morgnarna eller eftermiddagarna kan fysisk aktivitet användas för att fånga elever och studenters uppmärksamhet. Det framgick även av svaren att fysisk aktivitet skulle kunna utnyttjas med alla teman och innehåll.

Lärare 1 konstaterade att med årskurs 8, som hen redan nämnde i samband med den första frågan, brukar de alltid stiga upp i början av lektionen och ibland i mitten av lektionen om de t.ex. kontrollerar hemuppgifter på tavlan. Hen tillade att fysisk aktivitet skulle kunna användas på alla situationer.

- (2) L1: Man skulle kunna använda den (fysisk aktivitet) med alla innehåll om man bara funderade och planerade.

Eventuellt kan lärare tänka att det är för tidskrävande att planera och genomföra fysiskt aktiverande övningar på lektionerna och därför det används bekanta arbetssätt (inklusive läroboken). Bl.a. tidspressen kommer att diskuteras i nästa tema i intervjun (se avsnitt 4.2.2).

Lärare 2 skulle vilja ha systematik med användningen av fysisk aktivitet på sina lektioner men för tillfället syftar hen till att ha rörelse på en punkt på lektionen.

- (3) L2: [--] jag har försökt att den (rörelse) ska vara med på någon punkt under lektionen men jag anser att det skulle vara bra att röra på sig i mitten av lektionen för att aktivera musklerna. Då börjar man bli trött på att lyssna och sitta.

Lärare 3 konstaterade att hen ibland brukar ha lite gymnastik i början av lektionen för att väcka upp studenterna t.ex. på morgnarna. Enligt informanten är den traditionella svarta tavlan även ett nyttigt läromedel i samband med fysisk aktivitet.

- (4) L3: På gymnasiet har vi så att när vi har ett nytt tema, t.ex. mat och hobbyer, samlar vi orden av dessa teman på tavlan: många (andra lärare) använder även olika slags ”kommunikationstavlor” eller mobiltelefoner så att studenter skriver med dem men jag vill att studenterna själva kommer till tavlan.

Lärare 3 konstaterade vidare att hen brukar ha fysisk aktivitet med grammatikrepetition, t.ex. efter vissa verbinnehåll har hen olika inlärningsstationer omkring skolan där studenterna repeterar dessa innehåll. Studenterna byter plats endast i stationsinläring (työpistetyöskentely) men det är dock bättre än att sitta stilla i klassrummet enligt informanten. Lärare 3 påpekade dock att fysisk aktivitet även kan användas när man undervisar nytt innehåll.

- (5) L3: [--] när man undervisar t.ex. huvudsatsens ordföljd kan man dela studenterna i grupper och ge dem lappar och de skapar satser av dessa framför klassen.

Lärare 4 syftar till att ha fysisk aktivitet på eftermiddagarna, särskilt under den sista lektionen. När hen frågades varför hen gör det ansåg hen att studenterna redan har suttit så mycket under skoldagen.

- (6) L4: De (studenterna) har redan suttit från och med klockan 8. Och stillasittande är farligt.

Vi anser att sådana här små aktiviteter och stunder när studenter och elever endast stiger upp från bänken erbjuder dem en nödvändig paus under lektionen. Även Lengel och Kuczala (2010: 11) konstaterar att rörelse ger hjärnan en viktig paus under lektionen och förbättrar vidare dess allmänna funktion (se avsnitt 2.4.2).

Lärare 5 säger att fysisk aktivitet är lämplig i alla situationer och med alla teman. Hen har t.ex. undervisat verbböjning med fysiskt aktiverande metoder, både som nytt innehåll och som repetition.

- (7) L5: Om vi t.ex. studerar verbböjning ber jag att eleverna stiger upp och jag klappar och samtidigt några dansar, inte alla, men alla står dock, och upprepar efter mig t.ex. ”nummer ett, tala, talar, talade, talat”. [--] På nästa lektion repeterar vi verbböjning så att jag skriver något problem om den på tavlan och ber någon att komma till tavlan och lösa problemet.

I intervjun var vi intresserade av att veta hurdana konkreta fysiskt aktiverande övningar lärare använder i sin undervisning. I denna studie är definitionen på fysisk aktivitet de aktiviteter där elever stiger upp från bänken och rör på sig (se avsnitt 2.4.). Några konkreta övningar har redan nämnts tidigare i temat. Lärare 1 konstaterade att utöver det att eleverna stiger upp när hen kommer till klassrummet eller att de går och skriver på tavlan delar hen eleverna ibland i smågrupper och par. Då rör de på sig i klassrummet. Vidare hade lärare 1, som även lärare 3, använt fysisk aktivitet med svenskans ordföljd. I denna övning skapade eleverna satser av lappar så att ordföljden var rätt.

- (8) L1: När jag undervisade ordföljd hade jag skrivit lappar där fanns ett ord på varje lapp och jag delade eleverna i grupper och den grupp som skapade först en sats med rätt ordföljd av dessa lappar vann. Det fanns också t.ex. *inte* eller något likadant ord i lapparna.

Lärare 1 tillade att man skulle kunna använda fysisk aktivitet även med andra grammatikinnehåll. Hen hade dock inte gjort detta ännu.

- (9) L1: Man skulle kunna göra så att när man övar sig olika verbgrupper skulle läraren kunna dela lappar till eleverna och be dem att forma grupper så att t.ex. de elever som har verb från den första konjugationen är i samma grupp och så vidare.

Enligt lärare 2 kan fysisk aktivitet betyda endast t.ex. att studenterna ibland stiger upp. Detta överensstämmer även med vår uppfattning om fysisk aktivitet i denna studie. Andra konkreta fysiskt aktiverande övningar som hen har använt i undervisningen är t.ex. åsichtssträcka (mielipidejana) där de studenter som instämmer med någon åsikt är på andra sidan klassrummet och de som är av annan åsikt är på sidan mittemot. Då måste studenterna röra på sig. Hen konstaterade även att stationsinläringen är ett bra sätt att studera eftersom det då blir rörelse i klassrummet. Vidare hade informanten orienterat på svenska med sina studenter på staden. Ingen regelbunden övning som skulle främja fysisk aktivitet hade informanten inte. Lärare 2 brukar även använda sådana öv-

ningar att studenterna kastar någon leksak och säger t.ex. någon preposition. Informanten preciserade dock inte om studenterna brukar stå och röra på sig under dessa övningar.

Lärare 3, som hen redan nämnde tidigare i intervjun, använder fysisk aktivitet ibland vid inläringen av svenskans ordföljd och vidare gymnastik på morgnarna. Emellanåt ber hen gymnasterna att skriva på tavlan. Som informanten redan nämnde tidigare, brukar hen även använda stationsinläring vid grammatikrepetition. Härtill konstaterade informanten att hen genomför a/b-parövningar så att studenterna söker en ny person i klassrummet och står medan de gör övningen.

- (10) L3: [--] i a/b-parövningar måste de (studenterna) söka en ny person i klassrummet och göra övningen med henne eller honom så att de inte sitter utan står hela tiden.

Lärare 4 konstaterade att när de har diskussionsövningar under lektionen ber hen studenterna att stiga upp och söka en klasskamrat som inte sitter bredvid dem att arbeta med. Hen tillade att studenter ibland går omkring i klassrummet och intervjuar varandra. Informanten konstaterade även att i serien Galleri som hen använder i undervisningen finns pausgymnastik som hen ibland brukar använda även i andra kurser. Serien Galleri diskuteras närmare i avsnitt 4.1.3 i denna studie. Lärare 4 hade vidare lagt stenciler omkring klassrummet och bett studenterna att stiga upp och hämta stencilerna själv. Hen hade inte tänkt tidigare att detta även skulle främja fysisk aktivitet vad detta egentligen gör enligt informanten. Vidare hade lärare 4 ibland bett studenterna att stiga upp före hörförståelseprov.

Lärare 5 hade bl.a. undervisat verbböjning så att hen klappade och sade alla former av något verb varefter studenterna upprepade detta och stod eller till och med dansade. Hen konstaterade vidare att de spelar relativt mycket med studenterna, t.ex. biljettköpsituationer. Hen tillade att studenterna måste röra på sig när de spelar. Det kan konstateras att fysisk aktivitet kan utnyttjas med en mängd olika typer av aktiviteter i klassrummet. Nedan sammanfattar vi de fysiskt aktiverande uppgifter som våra informanter hade använt på sina lektioner:

- elever/studenter går till tavlan
- elever/studenter delas i smågrupper
- svenskans ordföljd med lappar (elever skapar satser av lappar genom rörelse så att ordföljden är rätt)
- åsiktssträcka
- stationsinläring
- orientering på staden
- morgongymnastik
- a/b-övningar genom rörelse
- intervjuuppgifter/diskussionsövningar genom rörelse
- pausgymnastik
- elever stiger upp från bänkarna
- elever hämtar stenciler/ uppsatser själv
- olika pjäser
- verbböjning genom rörelse

Det framgick av lärarnas svar att det finns behov av fysisk aktivitet i svenskundervisning. Lärare 3 ansåg att skolan måste erbjuda andra alternativ till det att elever sitter framför datorn.

- (11) L3: Jag är kanske gammalmodig men jag tycker att skolan måste erbjuda alternativ till det att elever kontinuerligt sitter framför datorn och i överhuvudtaget är människor inte skapade att sitta utan att röra på sig. Därför tycker jag att det (att röra på sig) är viktigt.

Lärare 3 ansåg att elever i grundskolan behöver mer fysisk aktivitet än gymnasister eftersom de inte orkar koncentrera sig länge. Hen konstaterade dock att på det föregående gymnasiet där hen undervisade hade hen stödundervisning i svenska där hen var tvungen att ha fysisk aktivitet under lektionen för att få studenterna att göra något.

- (12) L3: [--] t.ex. i min föregående skola hade jag en stödkurs i svenska efter två första kurser, och i den här skolan var 70 % av studenterna pojkar och i den här stödkursen 100 % pojkar. Livliga pojkar som hade inläringssvårigheter. När vi hade studerat något tema i 20 minuter, och lektionen var 75 minuter, sa jag till pojkarna att ”spring omkring skolan och tillbaka hit” eftersom annars hade de inte gjort någonting.

Enligt Prashnig (2003: 41) är skolans uppgift att erbjuda lämpliga arbetsätt till varje inlärare. Hon konstaterar dock att det fortfarande undervisas överallt i världen så att dessa olika behov inte läggs märke till. Lengel och Kuczala (2010: 24) konstaterar att en stor del av undervisningen är fortfarande traditionell undervisning, dvs. läsande, lyssnande, diskussion och deltagande i föreläsningar (se avsnitt 2.1). Det är synnerligen viktigt att olika inlärare skulle stödjas med olika sätt i skolan för att alla skulle lära sig så bra som möjligt. T.ex. lärare 3 använde fysisk aktivitet under lektionerna för att få studenterna att koncentrera sig. Vi anser att fysisk aktivitet är ett sätt att erbjuda något till de inlärare som eventuellt inte lär sig effektivt med traditionella metoder. Hannaford (1995: 96) konstaterar vidare att rörelse aktiverar hjärnans kapacitet och förankrar ny information och upplevelser i hjärnan (se avsnitt 2.4.2). Fysisk aktivitet kan ses således som effektivt sätt att förbättra inlärningspotentialen.

Lärare 5 använder fysisk aktivitet i undervisningen för att aktivera elever. Hen ansåg att eleverna ofta är mer aktiva när de rör på sig eftersom de då får själv göra något och vara med. Även Hannaford (1995: 18) konstaterar att människan lär sig bäst när något konkret upplevs (se avsnitt 2.4.2). Informanten konstaterade vidare att om hen delar sina egna uppgifter, t.ex. att någon av eleverna delar stenciler till de andra, orkar hen själv bättre eftersom läraren har så mycket att göra under lektionen och enligt informanten tycker eleverna om detta. Lärare 5 hade även läst att stillasittande inte är bra för eleverna.

- (13) L5: Tidigare gjorde jag inte det (fysiskt aktiverande övningar) men efter att ha läst att stillasittande inte är bra och även på grund av det att jag märkte att när jag delar mina uppgifter till elever orkar jag bättre därför att jag måste göra normalt själv så mycket på lektionerna. Därutöver tycker eleverna om det och känner att de är delaktiga i undervisningen och de är mer aktiva på det här sättet. Vanligen får eleverna inte röra på sig fast de vill det och nu när de hjälper mig må de röra på sig.

Hur man skulle kunna utnyttja fysisk aktivitet i svenskundervisningen och vad man skulle kunna lära sig med hjälp av fysisk aktivitet diskuterades även med informanterna. Enligt lärare 1 skulle man kunna lära sig vad som helst med hjälp av fysisk aktivitet. Det finns inga innehåll i undervisningen där fysisk aktivitet inte skulle kunna utnyttjas. Lärare 2 konstaterade att traditionell undervisning inte är det mest effektiva sättet att

undervisa och undervisningsmetoder ska vara varierande. Hen var av den åsikten att den traditionella lärarstyrda undervisningen fungerar för många inlärare men inte för alla. Informanten ansåg att det skulle vara mer effektivt att använda fysisk aktivitet mer t.ex. med grammatik. Enligt informanten aktiverar erfarenhetsbaserad inläring många sinnen och således främjar inläringen av alla inlärare.

- (14) L2: Det (användningen av fysisk aktivitet) skulle vara mer effektiv (jämfört med traditionell undervisning) och jag anser att erfarenhetsbaserad inläring, inte bara fysisk aktivitet, som skulle aktivera alla sinnen vid inläringen skulle främja inläringen av alla inlärare. Det är nyttigt för alla om information kommer genom många sinneskanaler.

Även Sprenger (2003: 32) konstaterar att beaktandet av olika sinnen i inlärningsprocessen är viktigt eftersom information når hjärnan genom sinnen. Bl.a. Griss (1998: 2) och Boström (2004: 69) konstaterar att kinestetisk intelligens inte stödjas i tillräckligt hög grad i skolan (se avsnitt 2.2). Detta är motstridande med det att alla sinnen borde beaktas i inlärningsprocessen för att maximera inlärningsresultaten. Även lärare 2 ansåg att aktiveringen av alla sinnen skulle främja inläringen av alla inlärare och att undervisningsmetoder ska vara omväxlande. Enligt GLGU (2014: 30) ska erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt samt rörelse betonas i undervisningen för att främja inläringen. Det är intressant att se om den nya läroplanen ska ändra undervisningsmetoder i skolorna.

Enligt lärare 3 skulle det vara bra om rörelse var anknuten till inläring när man övar sig t.ex. verbböjning eller ordförråd. Informanten konstaterade att med hjälp av rörelse är det lättare att lägga märke till t.ex. olika betoningar.

- (15) L3: [--] jag tycker att dessutom att man hör orden själv, kommer olika betoningar och sådana fram när rörelse är med.

Det framkom av lärarnas svar att erfarenheterna av användningen av fysisk aktivitet i undervisningen mestadels har varit positiva fast andra erfarenheter också hade framgått. Detta svarar även på vår tredje forskningsfråga *Hurdana erfarenheter har svensklärare om användning av fysisk aktivitet i undervisningen?*. Lärare 1 konstaterade att till största delen har erfarenheterna av användningen av fysisk aktivitet varit bra. Hen påpekade att

grupper dock är olika: andra är mer receptiva än andra.

- (16) L1: Det beror mycket på gruppen hur elever reagerar, speciellt tonåringar tycker ibland att den (fysisk aktivitet på lektionen) är pinsamt men de som är livligare och har mer energi kan bli intresserade av den. Även de som inte normalt är så motiverade och bara sitter och lyssnar kan bli intresserade så till största delen har det (användningen av fysisk aktivitet) varit positivt.

Informanten konstaterade vidare att det inte har varit jobbigt att genomföra fysiskt aktiverande övningar i klassrummet. Hen tillade dock att det skulle kunna vara jobbigt om man förberedde något större.

Lärare 2 hade endast positiva erfarenheter av fysisk aktivitet på lektionerna. Studenterna hade varit mer aktiva och motiverade när de fick röra på sig på lektionerna. Enligt informanten aktiverar rörelse studenterna eftersom man då verkligen måste göra något själv. Även lärare 4 var av den samma åsikten. Lärare 2 hade även märkt att studenterna genast ger feedback när fysiskt aktiverande metoder användes på lektionerna. Feedbacken har alltid varit positiv.

- (17) L2: De övningar som innehåller rörelse får studenterna att ge mest feedback efteråt, såsom att ”det var jätteroligt”. På en lektion hade vi blindträff då man gick från ett bord till annat och studenter som man pratade med ändrades hela tiden. Studenterna rörde på sig och använde många kanaler i uppgiften. Det är inte bara fysisk aktivitet, men ofta är just de övningar som innehåller rörelse sådana att studenterna ger positiv feedback mycket snabbt.

Det kan finnas en mängd orsaker till varför övningar som stödjer fysisk aktivitet har varit sådana som får studenterna att ge positiv feedback snabbt. Eventuellt är dessa övningar sådana som avviker från traditionell undervisning och väcker studenternas intresse. Lärare 2 konstaterade vidare att användningen av fysisk aktivitet inte har orsakat arbetsroproblem fast ibland är volymen tämligen hög i klassrummet. Hen ansåg att det endast är bra om studenterna är intresserade av uppgiften (mer om arbetsro i avsnitt 4.2.2).

Enligt lärare 3 har högstadiel elever varit mer receptiva angående användningen av fysisk

aktivitet jämfört med gymnasister (mer om skillnaderna i avsnitt 4.2.4). Hen konstaterade dock att även gymnasisterna ibland drar en suck av lättnad när de får stiga upp från bänken och gå till tavlan: enligt informanten beror detta på det att bänkar och stolar på hans skola är dåliga och alla studenter inte kan sitta bekvämt på dem (se även 4.2.2). När lärare 3 frågades om det har varit jobbigt att planera och genomföra övningar som stödjer fysisk aktivitet konstaterade hen att t.ex. stationsinläring är lite jobbigt eftersom det kräver mycket från lärare före lektionen men mestadels har det varit lätt att genomföra dessa uppgifter. Enligt informanten kommer dessa övningar ofta utan planering under lektionen, t.ex. om hen märker att studenterna är trötta. Lärare 4 konstaterade att studenterna har reagerat mycket när fysiskt aktiverande metoder används på lektionerna.

(18)L4: Först tittar de (studenterna) på mig så att vad hen menar, måste vi verkligen stiga upp från bänken. Man måste befalla dem ett par gånger, de är så vana vid att sitta.

Det kan konstateras att övningar som stödjer fysisk aktivitet eventuellt får studenter och elever att reagera mer och snabbt eftersom de avviker från traditionella metoder. Lärare 2 konstaterade att studenternas feedback endast har varit positiv, medan lärare 4 konstaterade att hans studenter inte har varit först så receptiva eftersom de är så vana vid att sitta på lektionen. Enligt lärare 4 hade vidare övningar som stödjer fysisk aktivitet varit lätta att genomföra på lektionerna.

Lärare 5 hade lagt märke till att eleverna ofta är mer uppmärksamma när de får röra på sig. Enligt hen har det varit lätt att genomföra fysiskt aktiverande övningar på lektionerna. Ibland funderar hen om det är vettigt att be eleverna att stiga upp om hen just har fått dem att lugna ner sig. Lärare 5 är ibland orolig om fysisk aktivitet gör elever rastlösa. Å andra sidan diskuterade lärare 3 förut om gymnasiepojkar med inlärningssvårigheter som hen undervisade på sitt föregående gymnasium. Med pojkarna var fysisk aktivitet ett effektivt sätt att få dem att koncentrera sig på undervisningen. Lärare 5 säger dock att hen brukar be eleverna att stiga upp trots den möjligheten att de blir oroliga: hen vill inte att elever blir trötta när de sitter. Alla informanter ansåg att det är lätt att genomföra övningar som främjar fysisk aktivitet på lektionerna. Några informanter nämnde dock att det ibland krävs mycket planering på förhand, t.ex. med stationsinläringen.

I slutet av det första temat diskuterades om lärarna hade lagt märke till distinkta kinestetiska inlärare på sina lektioner. I allmänhet konstaterade lärarna att det inte är lätt att lägga märke till om någon elev eller student har kinestetisk inlärningspreferens. Lärare 4 hade märkt kinestetiska inlärare medan lärarna 1, 3 och 5 inte hade lagt märke till dessa inlärare. Lärare 5 hade diskuterat olika inlärningsstilar med sina elever och de brukar själv berätta hur de lär sig bäst.

Lärare 3 konstaterade att hen sammankopplar någon slags fysisk oro med kinestetiska inlärare. Detta överensstämmer även med Bolander och Boström (2008: 30–31) och Sprenger (2003: 38) som konstaterar att kinestetiska inlärare ofta ses som oroliga och hyperaktiva i klassrummet (se även avsnitt 2.2). Lärarna 1 och 2 hade dock märkt att en del elever och studenter blir mer intresserade av fysiskt aktiverande övningar jämfört med andra. Enligt lärare 1 är dessa elever ofta livliga barn. Eventuellt kan dessa inlärare ha en kinestetisk inlärningspreferens. Lärare 2 konstaterade att hen tror att fysisk aktivitet kan förminska pressen och rädslan för misslyckande bland studenterna.

- (19) L2: Jag tror att med några studenter kan fysisk aktivitet förminska pressen och rädslan för misslyckande när man fäster uppmärksamhet på något annat än verbalt svar.

4.2.2 Begränsande faktorer och utbildning

När det var fråga om faktorer som möjligen begränsar, försvårar eller hindrar användningen av fysiskt aktiverande metoder i svenskundervisning kom det fram många olika orsaker. Alla lärare med undantag av lärare 4 lyfte fram klassrum, trångt utrymme och brist på utrymme i sina svar.

- (20) L1: Konkreta klassrumslokaler. Att om det är ett mycket trångt klassrum med många bänkar och stolar så begränsar det förstås. Att man först måste röja plats lite.

- (21) L3: Men de här (när man vill integrera rörelse med undervisningen) är alla sådana saker att de avhänger av dessa lokalbegränsningar och gruppbegränsningar. I en skola jag tidigare jobbade i hade jag en grupp med 40 personer så det bara helt enkelt inte finns plats att börja göra något sådant (fysiskt aktiverande) i klassrummet.

Lärarnas svar ligger i linje med Boström (2004: 91) om att det traditionella klassrummet är ett hinder för att använda fysisk aktivitet under lektionerna (se även 2.4.2).

Några av informanterna lyfte även fram elevernas arbetsplatser och hur det vore bra om stolen och bänken lätt kunde justeras. Möjligheten att anpassa arbetsplatserna skulle variera arbetsställningen och förbättra ergonomin.

- (22) L2: Jag tycker att den här traditionella klassrumsmallen är något som lite tar emot för mig. Jag skulle önska att det fanns mer stående arbetsplatser i skolan så att studenterna skulle ha mer frihet än tidigare att välja om de vill hellre jobba stående och att klassrummen var sådana att man lätt kunde förändra eller flytta möblerna så att man lättare kan bilda arbetsstationer och placera de där stolarna och borden på annan plats vilket som skulle möjliggöra det att det skulle kunna vara mer dynamiskt, på ett sånt där fysiskt sätt, att studera.
- (23) L3: Jag tycker att vi har, på grund av att vi har grundskolan och gymnasiet tillsammans här, så de här bänkarna och stolarna är verkligen hemska när man tänker på att de borde ju vara justerbara. Vi har 205 (centimeter) långa abiturientkillar här och sen har vi dem som är mycket kortare och de använder samma stolar [--].

Traditionellt sitter eleverna och studenterna ofta vid skolbänken under lektionerna. Mer-tanen (2013) pekar på hur arbetsställningen ofta är dålig i skolan: t.ex. krum rygg, fram-åtlutad nacke och vridna eller böjda ställningar är några vanliga fel. Enligt resultaten av enkäten Hälsa i skolan (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2015b) anser en stor del av eleverna att det finns brister på skolans fysiska arbetsförhållanden: t.ex. 48 % av eleverna i årskurserna 8 och 9 (N=99478) samt 38 % av gymnasisterna i årskurserna 1 och 2 (N=48610) var av den åsikten att obekväma arbetsstolar och -bord stör skolarbetet.

Vid sidan av klassrumstorleken nämns gruppstorleken som en faktor som erbjuder utmaningar för användningen av kinestetiska metoder. Som lärare 3 nämnde (se citat 21) blir det problematiskt att använda fysiskt aktiverande metoder i klassrummet om det finns för många personer i en och samma lokal. När det frågades om en stor grupp är en begränsande faktor ansåg alla informanterna att gruppstorleken kan förhindra användningen av rörelse och att en mindre grupp gör det lättare att röra på sig. Lärare 5 konstaterar att i skolan hen arbetar i strävar man efter att inte ha mer än 16 elever i en klass. Hen anser att detta är ett relativt litet antal personer och att det möjligen skulle bli svå-

rare med en mycket större grupp. Lärare 3 konstaterar att det är möjligt att använda fysisk aktivitet med gruppen med storleken från 20 till 30 studenter. En lärare beskrev gruppstorleken på följande sätt:

- (24) L2: Den (gruppstorleken) påverkar ju. Kanske syns de där alla påverkningarna lite så där liksom indirekt men att det är ju så att många sådana företeelser som har att göra med arbetsron kanske betonas i en stor grupp. [--] att röra en mycket stor grupp skapar liksom mer brus så att jag är för måttliga gruppstorlekar i många avseende och om man tänker på sitt eget jobb så märker man kanske att man trots allt använder mer typ stationsinläring med mindre grupper och mer spontant föreslår att "hej, nu ska vi byta kompisen vi jobbar med" eller liksom något sånt som anknyter till dynamik i fysisk aktivitet därför att det är mycket lättare att be dem att byta plats än när det är en grupp med 38 personer.

Å andra sidan ansåg en lärare att en för liten grupp också kan vara problematisk om man vill använda fysisk aktivitet i undervisningen. Hen motiverade sitt svar på följande sätt:

- (25) L1: [--] men om man hade en minigrupp i något valfritt språk så kan det vara så att det blir jobbigt att göra något som just till exempel något sånt där grupperna formerar sig i kö.

Lärarna tog också ställning till elevernas inverkan på undervisningen. Att använda kinestetiska metoder och rörelse i undervisningen kan ibland ses som något extra eller onödigt eftersom man inte är van vid att lära sig på det här sättet. Lärare 3 nämnde att några av hans elever kan förhålla sig kritiska till undervisningen som inte är traditionellt lärarstyrd och de anser att det är onödigt.

- (26) L3: Jag tycker att jag nu har sådana elever som är mycket akademiskt orienterade och de ser allt som inte är hårt plugget så det reagerar genast på det att det här är någonting som är onödigt även om det absolut inte är onödigt.

Enligt lärare 3 är hans studenter omotiverade om undervisningen inte är lärarstyrd. Även lärare 1 lyfte fram att elevernas attityder kan vara en begränsande faktor när det gäller användningen av fysisk aktivitet. Hen berättar att hen använder mer fysisk aktivitet med lågstadielklasserna än vad hen gör på högstadiet. Hen beskriver situationen på följande sätt:

- (27) L1: Kanske beror det på att nu när jag bara har den där en åttonde klass så att den är just sådan på något sätt motvillig att göra sådana här övningar så då har jag inte använt så mycket dem med dom.

I intervjuerna togs även arbetsron fram. Lärare 2 nämnde att arbetsro och allt som påverkar den blir betonade speciellt i en stor grupp av eleverna när det röras i klassrummet. En lärare pekade på tanken att eleverna blir rastlösa om de får röra på sig under lektioner. I följande citat beskrivs detta:

- (28) L5: [--] ibland är det frågan om att när man just har fått eleverna att lugna ner sig så det är frågan om att är det värd detta att jag får dem att resa upp sig och röra på sig att om de blir rastlösa igen [--]

Å andra sidan ansåg lärarna att det då och då behövs rörelse för att få eleverna orka, lugna ner sig eller koncentrera sig. Enligt lärare krävs det t.o.m. användning av fysisk aktivitet med några elever (som ofta kan ha kinestetisk inlärningspreferens) eftersom de annars kan bli mycket rastlösa och rörelse hjälper dem lära sig. Lärare 3 förklarade sina egna erfarenheter med citat 12.

Tidspress är säkerligen en faktor som inverkar på lärarnas arbete i allmänhet: man måste gå igenom ett visst antal innehåll på en viss tid. Både gymnasie- och högstadielärarna på denna studie lyfte fram tidspressen i samband med fysisk aktivitet och hur den kan begränsa användningen av fysisk aktivitet i undervisningen.

- (29) L3: [--] vi har så fruktansvärt bråttom hela tiden under gymnasiekurserna, det finns allt för mycket innehåll. Så det blir lite så där att, nå, nu skulle det vara bra att låta dem göra såhär men man har inte tid. Så då tycker man säkert att nå vi tar tiden från det här, vi gör inte det här som skulle hade innehållit rörelse.

- (30) L5: Ja, den (tidspressen) påverkar absolut. Men trots allt har jag använt det eftersom jag har tänkt på att det är väl bättre att gå igenom färre saker och lära sig dem. Jag inser att allt det här tar mer tid men det gör egentligen ingenting eftersom lektionerna är då mer intresseväckande och eleverna håller sig vakna för vi har ju långa lektioner, 90 minuter, och om man inte gjorde något fysiskt aktiverande så skulle det möjligen bli ungefär tio minuter i slutet av lektionen när allt har gått igenom och det är sånt tomgång. Nu använder vi till och med den sista minuten och i själva verket kan tiden ta slut men det är ändå bättre. Det tar tid, absolut.

I samband med möjlig tidspress frågade vi gymnasielärarna om studentskrivningar kan ha en begränsande påverkan på användningen av rörelse och fysisk aktivitet i svensk- lektionerna. Ofta anses det att studentskrivningar styr gymnasieundervisning och att de förorsakar tidspress i gymnasier. Av gymnasielärarna ansåg lärare 4 inte att student- skrivningar skulle begränsa fysisk aktivitet i undervisningen men lärarna 2 och 3 var av den åsikten att studentskrivningar har inverkan. Lärare 2 kommenterade att gymnasie- kurserna har mycket innehåll och det ofta blir brådskan. Lärare 3 ansåg att det är just studentskrivningar som skapar tidspress i gymnasiet.

Även lärarutbildning lyftes fram av informanterna när det var fråga om begränsande och främjande faktorer i användningen av fysisk aktivitet i svenskundervisning. Lärare 3 var av den åsikten att lärarutbildningen och det hordana mönster den erbjuder för blivande lärare har en stor roll. Hen konstaterar även vidare att temat inte togs upp när hen fick sin lärarutbildning. Två andra informanter nämnde också lärarutbildningen i sina svar: lärare 1 ansåg att det inte användes kinestetiska aktiviteter under undervisningspraktiken förutom t.ex. när eleverna gick till tavlan. Lärare 5 minns en lärare från övningsskolan som undervisade ett grammatiktema på ett fysiskt aktiverande sätt. Enligt informanten fastnade saken bättre i elevernas minne på det här viset.

En lärare (L4) var på den åsikten att det inte finns någonting som särskilt skulle kunna begränsa användningen av fysisk aktivitet. Hen ansåg att hens skola hade stora klass- rumslokaler och var på den åsikten att det är helt på läraren det hänger.

I samband med begränsande faktorer diskuterades även utbildning. Det visade sig att lärarna hade fått information om integrering av fysisk aktivitet i lektionerna mest genom eget intresse. Alla lärarna var eniga om att det var mest självstudiet som hade lett till att de använder fysiskt aktiverande metoder i undervisningen. Lärarna upplevde att det inte finns eller att de tidigare inte har fått tillräckligt mycket (eller inte alls) utbildning, verk- tyg eller information om ämnet.

- (31) L3: Det är mest liksom sånt eget intresse för detta [--] men det har inte varit mycket utbildningar, jag tycker att dem inte har erbjuds och i lärar- utbildningen behandlades det inte i den tiden.

Det förefaller dock vara så att ett behov av och intresse för utbildningen finns och alla informanter var av den åsikten att de skulle kunna delta i utbildningen i användningen av rörelse i lektionerna. En lärare (L1) uppgav att hen har deltagit själv i en kurs om integrering av fysisk aktivitet och rörelse i språkundervisning men använder kunskap nästan endast på lågstadiet på grund av att hen anser att hens grupp på högstadiet inte är intresserat av att studera genom rörelse.

En lärare (L5) ansåg att hen har lust för kompletterande utbildning eller information om ämnet men att hen ändå redan har kunskaper och inte skulle kunna bättra mycket mer. Hen nämner dock att om hen hade haft utbildning om ämnet tidigare skulle hen ha börjat också använda fysiskt aktiverande metoder tidigare.

Vidare var lärare 2 av den åsikten att när det gäller fysisk aktivitet i skolan har det varit eleverna, inte skolan, som har varit aktiva och initiavrika i att lyfta fram ärendet. Hen ansåg att man borde vara mer medveten om saken i skolan i allmänhet.

(32) L2: [--] i vår skola studerar några elever stående. Dom har gjort ett val att dom inte vill sitta under lektionerna. Så jag tycker att det är dags att skolan nu vaknar. [--]

4.2.3 Läromaterial

I det tredje intervjutemat behandlades läroböcker och läromaterial. Lärarna frågades om de ansåg att de svenskläroböcker de använder stödjer användningen av fysisk aktivitet. Allmänt taget var lärarna av den åsikten att det finns litet sådant innehåll som skulle stödja fysisk aktivitet. Lärarna 1, 2, 4 och 5 kom på några enstaka övningar som har kinestetiska element i sig eller som skulle kunna användas på ett fysiskt aktiverande sätt. Lärare 3 konstaterade att läromaterial stödjer användningen av fysisk aktivitet t.ex. genom drama. Hen ansåg att allt inte kan stå färdigt i läromaterialet utan det är upp till läraren om hen ser hur olika element kan utnyttjas. Även lärarna 2 och 5 nämnde drama i sina svar. Lärare 2 konstaterade att t.ex. i rollspelsituationer är fysisk aktivitet närvarande i biroll. Enligt hen finns det ytterligare övningar som utnyttjar kooperativ inlärning där rörelse är förknippad till en viss grad. Lärare 5 utnyttjar tecknade serier som finns i läroboken så att eleverna ofta får spela teater framför klassen och uppträda det som händer i serien.

- (33) L5: [--] I serien Klick finns också den där tecknade serien så först läser vi det högt eftersom den är nästan alltid någon situation till exempel någon situation där man köper en biljett. Efter det är eleverna framför klassen och uppträder, så ja, den (läroboken) kan väl liksom stödja det men inte på något speciellt sätt. Jag vet visserligen inte hur den skulle kunna stödja det på något sätt.

När informanterna frågades om de anpassar övningar i svenskläroböcker så att de blir mer fysiskt aktiverande var de mest av den åsikten att de inte gör det i någon stor utsträckning. Enligt lärarna är de aktiviteter som innehåller rörelse oftast planerade av dem själva. Lärare 1 nämner att hen ibland ber eleverna att komma till tavlan och på så sätt anpassar övningar. Lärare 2 konstaterar också att hen gör "något litet" och frågar eleverna t.ex. att röra sig i klassrummet och byta arbetspartner eller intervjua andra. Lärarna 3 och 4 uppgav att fysiskt aktiverande övningar som de använder i undervisningen oftast kommer utanför läroboken.

Till frågan om det finns färdigt material till hands eller om sådant är lätt att hitta svarade alla lärare att materialet inte finns eller att de mycket sällan har stött på färdigt material som skulle vara fysiskt aktiverande. När de vill använda övningar som innehåller rörelse skapar de materialet mest själva. I följande citat kommenterar lärare 1 hur besvärligt det kan vara att försöka hitta material:

- (34) L1: Jag har någon gång surfat på nätet och man hittar ju nästan vad som helst på nätet men det är just det att det är fullproppat med allt så det tar ganska mycket tid att försöka hitta någonting. [--] Ibland har jag letat efter någon grej och det har tagit kanske två timmar för att man hittar just det som passar för sin egen grupp. Så att kanske på grund av detta att det tar så mycket tid så ganska sällan söker man extra material. Ibland kommer man på någonting själv.

Utgående från informanternas svar kan det dras slutsatser att svenskläromaterial inte stödjer och inte heller uppmuntrar i hög grad till användningen av fysisk aktivitet i undervisningen. Detta svarar även på vår forskningsfråga *Anser svensklärare att läroböckerna tillräckligt stödjer användning av fysisk aktivitet i undervisningen?*. Det är mest lärarna själva som kommer på olika kinestetiska övningar och det är svårt att hitta färdigt material.

4.2.4 Skillnader mellan högstadiet och gymnasiet

I det sista temat diskuterades skillnader mellan högstadiet och gymnasiet beträffande användningen av fysisk aktivitet. Med lärarna 1, 4 och 5 diskuterades denna fråga inte på grund av att de hade endast litet eller inte alls undervisningserfarenhet antingen på högstadiet eller på gymnasiet. Informanterna konstaterade att de inte kan svara på denna fråga.

Lärare 2 var av den åsikten att fysisk aktivitet är ett bra sätt att kanalisera elevernas energi till inläring på högstadiet. Med fysisk aktivitet kan elevernas uppmärksamhet fångas lättare. Informanten menade att det vanligtvis inte behövs använda fysisk aktivitet med arbetsproblem på gymnasiet eller försöka fånga gymnasisternas uppmärksamhet med hjälp av rörelse. Hen ansåg dock att även gymnasister behöver röra på sig liksom högstadieelever.

Enligt lärare 3 är skillnaden mellan högstadiet och gymnasiet när det gäller fysisk aktivitet det att högstadieeleverna är mer receptiva att delta i sådana övningar där man rör på sig. Hen ansåg vidare att gymnasisterna ofta vill ha effektiva lektioner medan på högstadiet vill eleverna ha variation under lektionerna. Denna variation kan vara bl.a. rörelse. Effektiva lektioner avses ofta sådana där det studeras traditionellt, dvs. genom att läsa, skriva, lyssna och prata eller använda läroböcker.

5 DISKUSSION

I detta kapitel kommer de viktigaste resultaten av studien att diskuteras och forskningsfrågorna att svaras. Materialet i undersökningen bestod av två delar: läroboksgranskning och intervjuer. Vi ska även diskutera studiens material- och metodval och sist har vi förslag till vidare forskning. Vi hade fyra forskningsfrågor i studien och de kommer att betraktas i sina egna stycken i detta avsnitt.

Den första forskningsfrågan i studien var *Finns det övningar som stödjer eller uppmuntrar till fysisk aktivitet i svenska B1-läroböcker på högstadiet och gymnasiet? Hurdana?* På denna fråga syftade vi att svara genom att granska fyra svenska B1-läroboksserier med lärarmaterial: Klick, Premiär, Galleri och Magnet. Klick och Premiär används på högstadiet och Galleri och Magnet på gymnasiet.

I de analyserade läroboksserierna fanns mycket få övningar som stödjer fysisk aktivitet i undervisningen. Andelen av fysiskt aktiverande övningar var marginell jämfört med andra övningar i böckerna. I genomsnitt innehöll en Klick studiebok 389 övningar och endast en av dessa var fysiskt aktiverande. Av 462 övningar var genomsnittligt tre övningar sådana som stödjer fysisk aktivitet i en Premiär studiebok. I studerandenas böcker i serien Galleri fanns i genomsnitt 0,7 av 250 sådana övningar där det stod i instruktionerna att man måste röra på sig. En Magnets studiebok omfattade i medeltal 248 övningar varav inga uppmuntrade studenterna att röra på sig. Högstadiets böcker innehöll således litet mera fysiskt aktiverande övningar. Mest finns det fysiskt aktiverande övningar eller tips i seriernas lärarmaterial. Man måste påpeka dock att lärarmaterialet är lärarens verktyg och eventuellt används dessa övningar, tilläggsmaterial och tips inte.

Både Alakotila och Aro (2002) och Luukka m.fl. (2008) visade att i allmänhet är lärare läroboksbundna (se även avsnitt 2.5.2). Av studierna framgick det att läroboken har en betydande roll i undervisningen. Luukka m.fl. (2008: 94–95) undersökte lärare i främmande språk och 98 % av informanterna använde läroboken ofta: enligt informanterna var läroboken och övningsboken allra viktigaste läromedel. Båda studierna visade att läroboken styr undervisningen till största delen och det är möjligt att om det inte finns fysisk aktivitet i läroböckerna är det även lätt att utesluta den i undervisningen.

Av läroboksgranskningen framgick det att största delen av böckernas övningar är traditionella övningar med instruktionerna *skriv, översätt, diskutera, läs och fyll i*. Lengel och Kuczala (2010: 24) konstaterade att undervisning i skolor mestadels är att läsa, lyssna, diskutera och delta i föreläsningar. Vi är av den åsikten att dessa metoder kan kallas traditionella undervisningsmetoder. De vanligaste övningstyper som vi hittade i läroboksgranskningen kan delas i dessa kategorier. Det kan diskuteras om dessa övningar stödjer inläringen av alla elever och studenter i skolor där individer är olika och lär sig på olika sätt. En av studiens informanter konstaterade även (se citat 14 i avsnitt 4.2) att traditionell undervisning inte är det mest effektiva sättet att undervisa utan undervisningsmetoder ska vara varierande.

Den vanligaste fysiskt aktiverande övningstypen i läroboksserierna var intervjuuppgifter eller sådana uppgifter där man går i klassrummet eller byter plats. Vi anser att rörelse inte är något egenvärde i dessa typer av övningar utan hellre en biprodukt. I nästan alla fysiskt aktiverande övningar i läroböckerna var uppgiftens syfte något annat än rörelse: t.ex. att diskutera med andra elever. Det uppstod rörelse i dessa övningar vid sidan av andra aspekter. Det fanns dock några undantag: t.ex. i Galleri 2 kursbok fanns en pausgymnastik där rörelse var uppgiftens syfte. I allmänhet visade läroboksgranskningen att de granskade läroboksserierna inte stödjer integrering av rörelse i svenskundervisningen. I seriernas lärarmaterial fanns det dock mera fysiskt aktiverande tips och förslag till behandlingen som lärare kan utnyttja i undervisningen. Det kan konstateras att läraren kan inverka mycket på integrering av rörelse i svenskundervisningen t.ex. på grund av lärarmaterial som endast är lärarens stöd.

Det kommer att bli mycket intressant att se om den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen som träder i kraft 2016 även ska påverka läromaterial i svenskundervisning i framtiden. I den nya läroplanen betonas rörelse och aktiverande arbetssätt samt det konstateras att användningen av olika sinnen och kroppen spelar en viktig roll för inläringen (GLGU 2014: 16, 30). Dessa tankar understryker rörelsens roll i undervisningen och detta borde även beaktas i läromaterial. Vidare betonas aktiverande arbetssätt och delaktighet i GLGU (2014: 30) vilket borde innebära att elever inte endast lyssnar och sitter när läraren undervisar och styr lektionen. Det är även intressant att få se om den nya läroplanen inverkar på läromaterial på gymnasiet.

Den andra forskningsfrågan i undersökningen var *Använder svensklärare fysisk aktivitet i undervisningen? På vilket sätt? I vilka situationer?* Det framgick av intervjuerna att varje lärare använde fysisk aktivitet i sin undervisning i viss mån. En lärare använde fysisk aktivitet på sina lektioner varje gång. Andra intervjuade lärare använde kinestetiska metoder relativt regelbundet och mestadels medvetet.

Av resultaten framkom det en mängd olika orsaker varför lärare använder kinestetiska metoder på sina lektioner. Informanterna nämnde t.ex. att man kan fånga eleverna och studenternas uppmärksamhet med fysiskt aktiverande övningar och lektioner kan vara för långa att endast sitta stilla. Den finländska rekommendationen om fysisk aktivitet för unga på högstadiet är från en till en och en halv timme per dag (Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2008). Enligt forskningsrapporten från Skolan i rörelses pilotfas 2010–2012 är dock tiden som en högstadielev använder för att röra på sig under skoldagen endast 17 minuter (Tammelin m.fl. 2013: 27). Forskningsrapporten visar således att skoldagarna inte stödjer elevernas fysiska aktivitet mycket utan de måste röra på sig utanför skolan för att uppnå dessa rekommendationer om fysisk aktivitet. Den tid som eleverna tillbringar i skolan är dock en stor del av dagen. Vidare rekommenderar Opetusministeriö och Nuori Suomi ry (2008) att 7–18-åringar inte borde sitta över två timmar i ett sträck för att undvika flera hälsoproblem. När det beaktas även dessa rekommendationer skulle det vara mycket viktigt att få elever och studenter att röra på sig mer även i skolan och undvika stillasittande.

Av Härus och Korpisaaris (2014, se avsnitt 2.5.1) informanter hade mer än hälften försökt minska stillasittandet under skoldagen t.ex. genom aktiverande undervisningsmetoder eller pausgymnastik. Aktiverande undervisningsmetoder innehöll ofta rörelse. Det måste dock påpekas att informanterna i studien var hela skolpersonalen, dvs. inte endast lärare, och frågan om stillasittande inte berörde alla. De informanter som kände till rekommendationer för stillasittandet hade försökt minska stillasittandet under lektionerna mer än de som inte visste rekommendationerna. Om alla lärare i skolorna var medvetna om rekommendationerna om fysisk aktivitet och stillasittande, skulle det eventuellt vara möjligt att lärare skulle beakta detta mera.

Våra informanter i undersökningen var eniga om att det var mest självstudiet som hade lett till att de använder fysisk aktivitet i svenskundervisningen. Alla hade fått information om integrering av rörelse i undervisningen genom eget intresse och inte t.ex. genom utbildning. Informanterna var vidare av den åsikten att behov av och intresse för utbildningen finns när det gäller integrering av fysisk aktivitet i undervisningen. När man tänker på det moderna samhället där motion och rörelse är mycket synliga och deras hälsofrämjande påverkningar betonas och diskuteras kontinuerligt, är det litet motstridande att detta inte tas upp i hög grad i skolorna. Av Härus och Korpisaaris (2014) undersökning framkom det att de lärare som var själva fysiskt aktiva, särskilt gymnastiklärare, hade försökt minska stillasittande mest på sina lektioner. Vi anser dock att alla lärare bör vara medvetna om fysisk aktivitets främjande påverkan och utnyttja detta i undervisningen. Ibland kan det även vara studenterna som lyfter fram fysisk aktivitet i undervisningen om läraren inte gör det: i lärare 2:s skola har det varit studenter som vill studera stående utan lärares uppmaningar (se citat 32). I dag finns det även olika program som uppmuntrar skolor till fysisk aktivitet och således vill öka skolornas medvetenhet om fysisk aktivitets hälsofrämjande påverkningar. I Finland finns det programmet Skolan i rörelse vars mål är att öka fysisk aktivitet under skoldagen i finska skolor.

Resultaten av intervjuerna i vår studie visade även att fysisk aktivitet skulle kunna användas på alla situationer och med alla teman. En del av informanterna konstaterade att fysisk aktivitet kan utnyttjas inte endast med repetition av t.ex. ett grammatikinnehåll utan när man undervisar något nytt. Av Poikonen och Raatikainens (2013) undersökning framgick det dock att rörelse i modersmålsundervisningen lämpar sig bäst när det upprepas något som har lärts in tidigare. Det är mycket intressant med olika åsikter om användningen av fysisk aktivitet i undervisningen och det kan resoneras hur mycket olika ämnen påverkar åsikter. Som vi, ansåg även lärarna att fysisk aktivitet inte alltid behöver vara något stort och planerat utan ibland räcker det bara om elever eller studenter stiger upp från bänken för en liten stund. Med sådana här små aktiviteter får även hjärnan en nödvändig paus.

En lärare tog upp en mycket viktig aspekt om rädslan för misslyckande och pressen i skolvärlden (se citat 19 i avsnitt 4.2). En del av elever och studenter kan vara så rädda för att göra misstag att de inte vågar delta i undervisningen för att undvika situationer

där man riskerar att tappa ansiktet. Läraren ansåg i intervjun att man kan förminska pressen och rädslan för misslyckande t.ex. med fysisk aktivitet när man fäster uppmärksamhet på något annat än verbalt svar. Vi är av den samma åsikten med läraren: i skolvärlden betonas det traditionella undervisningsmetoder och detta är inte nödvändigtvis ett bra sätt att studera för alla inlärare.

Rantanens (2010, se avsnitt 2.5) resultat visade att traditionell undervisning inte räcker för aktivitetsorienterade inlärare utan de behöver variation i undervisningen. Denna typ av inlärare kan även jämföras med de elever som har kinestetisk eller taktil inlärningspreferens (se avsnitt 2.2 om taktil och kinestetisk inlärningsstil). Traditionell undervisning ledde till brist på motivation hos aktivitetsorienterade inlärare i Rantanens studie och vi anser att ensidiga undervisningsmetoder kan passivera alla elever och studenter i skolvärlden. Som det framkom även i intervjuerna, ska alla inlärare tas hänsyn till i undervisningen: individer är olika och lär sig på olika sätt. I praktiken kan det dock vara svårt att beakta olika inlärare i klassrummet eftersom gruppstorlekar kan vara relativt stora. Informanterna i denna studie ansåg även att de inte har märkt kinestetiska inlärare på deras lektioner med undantag av lärare 4. Detta kan möjligen bero på t.ex. gruppstorleken: det kan vara svårt att beakta olika inlärare när det inte finns så mycket tid för alla elever. Lärare 3 konstaterade att hen sammankopplar fysisk oro med kinestetiska inlärare: Bolander och Boström (2008: 30–31) och Sprenger (2003: 38) menade även att kinestetiska inlärare ses ofta som hyperaktiva och de kan störa undervisningen. Fysisk aktivitet skulle även kunna utnyttjas i sådana här situationer då några studenter är fysiskt oroliga och har mycket energi som borde kanaliseras till något konstruktivt.

Tredje forskningsfrågan i studien var *Hurdana erfarenheter har svensklärare om användning av fysisk aktivitet i undervisningen? Skiljer sig erfarenheterna mellan högstadiet och gymnasiet?*. Det framkom av lärarnas svar att erfarenheter av användningen av fysisk aktivitet i svenskundervisning har varit mestadels positiva fast några stridande erfarenheter dock fanns. Grupper i skolorna är olika och andra är mer receptiva att delta i fysiskt aktiverande övningar än andra. Poikonen och Raatikainens (2013) resultat visade att klasslärares attityder till integrering av rörelse i modersmålsundervisningen hade varit positiva. Av Saarnis (2014) studie framgick det att både lärarna och eleverna förhöll sig positiva till att ta med fysisk aktivitet i undervisningen. Båda undersökning-

arna genomfördes dock på lågstadiet. Tidigare studier av attityder till fysisk aktivitet i språkundervisningen på högstadiet eller gymnasiet saknas. Av intervju svaren framgick det att fysiskt aktiverande metoder får elever och studenter reagera snabbt, till största delen positivt. Eventuellt anser elever och studenter att fysisk aktivitet avviker från traditionell undervisning och erbjuder variation och därför ger de genast ivrig feedback. Ibland hade fysisk aktivitet upplevts dock besvärlig och till och med onödig (se citat 16, 18 och 26 i avsnitt 4.2). Å andra sidan är det möjligt att elever och studenter är så vana vid att sitta stilla att det som avviker från normen kan upplevas som konstigt och besvärligt. Enligt lärare 3 är hans studenter så akademiska att de ser undervisningen omotivande om den inte är lärarstyrd och traditionell.

Begränsande faktorer beträffande användningen av fysisk aktivitet i svenskundervisning som lyftes fram i intervjuerna och som diskuterades med lärarna var klassrum och dess fysiska begränsningar, gruppstorlek, en motvillig grupp, tidspress, arbetsro och läromaterial. Brist på kinestetiska övningar i läromaterial kom fram redan i läroboksgranskningen i studien. Det fanns dock avvikande åsikter om dessa faktorer: t.ex. användningen av fysisk aktivitet sågs både som positivt och negativt när det gäller arbetsro. Å ena sidan kan fysisk aktivitet kanalisera energi till inläringen och fånga intresset, men å andra sidan kan eleverna bli rastlösa när de får röra på sig.

Som vi antog på förhand kan tidspress påverka mycket användningen av fysiskt aktiverande metoder i skolan, särskilt på gymnasiet. T.ex. lärare 3 nämnde att det ibland är så bråttom på gymnasiet att man inte har tid att ta med fysisk aktivitet (se citat 29). På gymnasiet kan studentskrivningar ha en mycket stor inverkan på undervisningen och det som inte behandlas i dem, kan lätt ses som onödig. Lärarna var i allmänhet av den åsikten att det har varit lätt att genomföra fysiskt aktiverande övningar i klassrummet. Några lärare nämnde dock att planeringen kan vara jobbig om man förbereder något större. T.ex. stationsinläringen lyftes fram i intervjuerna när det gäller jobbig förberedelse. Eventuellt är det möjligt att fysisk aktivitet kan uteslutas eftersom man inte har tid att förbereda något som inte finns som färdigt material. Om fysiskt aktiverande övningar inte finns i färdigt material, behövs det någon slags förberedelse.

Endast två av de intervjuade lärarna kunde svara på om det finns skillnader mellan högstadiet och gymnasiet när det gäller användningen av fysisk aktivitet. Detta berodde på att de andra informanterna hade endast lite eller inte alls undervisningserfarenhet antingen på högstadiet eller på gymnasiet. Lärare 3 konstaterade att högstadieeleverna är mer receptiva att delta i övningarna där man rör på sig medan lärare 2 ansåg att fysisk aktivitet är ett bra sätt att kanalisera elevernas energi till inläringen särskilt på högstadiet. Enligt läraren behöver dock även gymnasister rörelse. I allmänhet verkade det vara dock så att alla informanter ansåg att fysisk aktivitet behövs i viss mån i alla klassnivåer.

Den sista forskningsfrågan i studien var *Anser svensklärare att läroböckerna tillräckligt stödjer användning av fysisk aktivitet i undervisningen?* Enligt de intervjuade lärarna stödjer eller uppmuntrar svenskläromaterial inte till användningen av fysisk aktivitet i undervisningen. Lärarna i vår studie konstaterade att det är svårt att hitta färdigt material som skulle uppmuntra till fysisk aktivitet och oftast är det lärarna själva som kommer på olika fysiskt aktiverande övningar på lektionerna. I denna studie betraktades fyra olika svenskläroboksserier och eventuellt kan det finnas mera övningar som stödjer fysisk aktivitet i några andra serier. Dessa fyra läroboksserier används dock fortfarande mycket i finska skolor.

Det kan vara mycket tidskrävande att hitta och planera material och det kan vara en orsak till att fysisk aktivitet ibland uteslutas på svensklektionerna. Vi antar att det möjligen finns material som stödjer fysisk aktivitet på svensklektionerna t.ex. på internet men det kan ta mycket tid att hitta detta material. Om fysisk aktivitet inte heller diskuteras i skolorna, vilket även våra informanter konstaterade, kan det kännas lite onödigt att försöka hitta själv sådant material som skulle främja fysisk aktivitet.

6 AVSLUTNING

Syftet med denna studie var att kartlägga om fysisk aktivitet utnyttjas på B1-svensklektionerna och på vilket sätt. Materialet i undersökningen bestod av två delar: läroboksgranskningen av fyra olika B1-svenskläroboksserier och intervjuerna av fem svensklärare. Vi ville även kartlägga om det finns skillnader mellan högstadiet och gymnasiet beträffande användningen av fysisk aktivitet. Vi lyckades inte hitta tidigare forskning om integrering av fysisk aktivitet i språkundervisning: därför anser vi att vår undersökning behövs.

Vi bestämde oss att granska fyra läroboksserier i studien: Premiär, Klick, Galleri och Magnet. Lärarmaterialet av dessa läroböcker beaktades vidare. Vi ville avgränsa materialet genom att betrakta endast två bokserier från högstadiet och två från gymnasiet och utesluta möjligt elektroniskt material. Vi anser dock att materialet var tillräckligt omfattande för denna studie på grund av att dessa böcker används i hög grad på svensklektioner i finska skolor och huvudvikten i studien låg på intervjuerna. Det är dock möjligt att någon annan B1-svenskläroboksserie skulle uppmuntra mer till fysisk aktivitet än böckerna som granskades i studien och resultaten skulle således vara annorlunda.

Som informanterna i undersökningen hade vi fem lärare. Syftet var att ha fler informanter men det lyckades inte. Eventuellt skulle resultaten vara annorlunda om vi hade haft fler informanter. Vidare hade endast två lärare i studien erfarenhet av båda högstadie- och gymnasieundervisningen och därför var resultaten angående skillnader mellan högstadiet och gymnasiet inte särskilt omfattande. Vi anser dock att vi lyckades få svar på våra forskningsfrågor med undantag av skillnader mellan högstadiet och gymnasiet.

Denna studie fokuserar sig på förekomster av fysiskt aktiverande övningar i svenskläroböcker samt lärarnas erfarenheter av och åsikter om användningen av fysisk aktivitet i undervisningen. Till vidare forskning kring ämnet vore det intressant att studera också elevernas och studenternas åsikter om integreringen av rörelse i svenskundervisningen samt om denna integrering har inverkan på svenskinlärning. Det skulle även vara mycket intressant att skapa ett läromaterial där det skulle finnas fysiskt aktiverande övningar

till svenskundervisningen. En av studiens informanter nämnde även att detta skulle vara till nytta för svensklärare. Andra lärare i undersökningen konstaterade vidare att det inte finns färdigt och tillgängligt fysiskt aktiverande material. Läromaterialet skulle kunna genomföras med hjälp av svensklärare genom intervjuer eller enkäter. Vidare vore det intressant i framtiden att utreda om fysisk aktivitet syns i det nyare läromaterial som publiceras till språk- och svenskundervisning och enligt de riktlinjerna som de nya läroplanerna drar: har användningen av fysisk aktivitet tagits hänsyn till, uppmuntras eleverna att röra på sig och finns det fysiskt aktiverande övningar?

LITTERATUR

Läroböcker och lärarmaterial

- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M., Nikunlassi, M. & Nordgren, A. 2003. *Klick 7 Opettajan materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M., Nikunlassi, M. & Nordgren, A. 2003. *Klick 7 Texter*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M., Nikunlassi, M. & Nordgren, A. 2003. *Klick 7 Övningar*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M. & Nordgren, A. 2005. *Klick 8 Opettajan materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M. & Nordgren, A. 2005. *Klick 8–9 Texter*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M. & Nordgren, A. 2005. *Klick 9 Övningar*. Helsinki: WSOY.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M. & Nordgren, A. 2013. *Klick 8 Övningar*. Helsinki: SanomaPro.
- Ahokas, M., Ainoa, A., Alapudas, H., Kunttu, M. & Nordgren, A. 2006. *Klick 9 Opettajan materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Auvinen, M., Wilkman, T., Blom, A., Kaunisto, S., Paasonen, M., Salonen, A. & Vaaherkumpu, K. 2006. *Galleri Kurs 2 Opettajan materiaali*. Helsinki: Otava.
- Blom, A., Hyypiä, A., Kaunisto, S., Paasonen, M. & Salonen, A. 2007. *Galleri Kurs 3*. Helsinki: Otava.
- Blom, A., Kaunisto, S., Paasonen, M., Salonen, A. & Vaaherkumpu, K. 2007. *Galleri Kurs 1*. Helsinki: Otava.
- Blom, A., Kaunisto, S., Paasonen, M., Salonen, A. & Vaaherkumpu, K. 2007. *Galleri Kurs 2*. Helsinki: Otava.
- Bulut, S., Holm, M., Kajander, P., Repo, H. & Wahlroos, S. 2009. *Magnet 2*. Helsinki: WSOY.
- Bulut, S., Kajander, P., Laurén, A-L., Repo, H. & Wahlroos, S. 2009. *Magnet 1*. Helsinki: WSOY.

- Bulut, S., Kajander, P., Nordgren, A., Repo, H. & Wahlroos, S. 2007. *Magnet 3 Opettajain materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Bulut, S., Kajander, P., Nordgren, A., Repo, H. & Wahlroos, S. 2009. *Magnet 3*. Helsinki: WSOY.
- Bulut, S., Kajander, P., Repo, H. & Wahlroos, S. 2007. *Magnet 1 Opettajain materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Bulut, S., Kajander, P., Repo, H. & Wahlroos, S. 2007. *Magnet 2 Opettajain materiaali*. Helsinki: WSOY.
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M., Hänninen-Snellman, H. & Kulusjärvi, I. 2008. *Premiär 2 Studiebok*. Helsinki: Otava.
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M., Hänninen-Snellman, H. & Kulusjärvi, I. 2008. *Premiär 2 Textbok*. Helsinki: Otava.
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M. & Kulusjärvi, I. 2008. *Premiär Opettajain materiaali 2*. Helsinki: Otava
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M. & Kulusjärvi, I. 2009. *Premiär Opettajain materiaali 3*. Helsinki: Otava
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M. & Kulusjärvi, I. 2009. *Premiär 3 Studiebok*. Helsinki: Otava.
- Ihalainen, K., Tiainen, L., Hiltunen, M. & Kulusjärvi, I. 2009. *Premiär 3 Textbok*. Helsinki: Otava.
- Ihalainen, K., Tiainen, L. & Hjort, J. 2007. *Premiär 1 Studiebok*. Helsinki: Otava.
- Ihalainen, K., Tiainen, L. & Hjort, J. 2006. *Premiär 1 Textbok*. Helsinki: Otava.
- Hjort, J., Tuhkio, H., Ihalainen, K. & Tiainen, L. 2007. *Premiär Opettajain materiaali 1*. Helsinki: Otava.
- Hyypiä, A., Suontaus, A., Wilkman, T., Blom, A., Kaunisto, S., Paasonen, M. & Salonen, A. 2007. *Galleri Kurs 3 Opettajain materiaali*. Helsinki: Otava.
- Hyypiä, A., Wilkman, T., Blom, A., Kaunisto, S., Paasonen, M., Salonen, A. & Vaaherkumpu, K. 2006. *Galleri Kurs 1 Opettajain materiaali*. Helsinki: Otava.

Källor

- Alakotila, O. & Aro, T. 2002. *Läroboken som svensklärarens hjälpmedel*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2002894964>
- Arbetsmiljöverket. 2014. *Effekter av långvarigt stillasittande*. <http://www.av.se/teman/datorarbete/risker/stillasittande/> (Hämtad 30.10.2014)
- Bergström, G. & Boréus, K. 2012. *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Bolander, I., & Boström, L. 2008. *Lärstilar och läsning: Så lär du barn att läsa utifrån deras styrkor och behov*. Jönköping: Brain Books.
- Boström, L. 2004. *Från undervisning till lärande*. Jönköping: Brain Books.
- Byram, M. 2008. *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. Buffalo: Multilingual Matters.
- Cook, V. 2001. *Second language learning and language teaching*. Tredje upplagan. London: Arnold.
- Dufva, H. 2011. Ei kysyvä tieltä eksy: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa*. Helsinki: Finn Lectura. 131–145.
- Dunn, R. & Dunn, K. 1978. *Teaching students through their individual learning styles: A practical approach*. Reston, Va: Reston Publishing Company, Inc.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Finlands grundlag (731/1999)
- Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. I: Fogelholm, M., Vuori, I. & Vasankari, T. (red.): *Terveysliikunta*. Andra upplagan. Helsinki: Duodecim, 2011. 76–87.
- Folkhälsan. 2015a. *Motion för barn*. <http://www.folkhalsan.fi/startsidea/Var-verksamhet/Ma-bra/Motion--rorelse/Motion-for-barn/> (Hämtad: 13.7.2015)
- Folkhälsan. 2015b. *Rekommendationer och definitioner*. <http://www.folkhalsan.fi/startsidea/Var-verksamhet/Ma-bra/Motion--rorelse/Begrepp--definitioner/> (Hämtad: 23.7.2015)
- Glasser, W. 1998. *Choice theory in the classroom*. New York: HarperPerennial.

- GLGU 2004 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf> (Hämtad: 6.2.2015)
- GLGU 2014 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (Hämtad: 6.2.2015)
- GLGY 2003 = Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf> (Hämtad: 6.2.2015)
- Griss, S. 1998. *Minds in motion: A kinesthetic approach to teaching elementary curriculum*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gymnasielag (629/1998)
- Hannaford, C. 1995. *Smart moves: Why learning is not all in your head*. Arlington, Va: Great Ocean Publishers.
- Hannaford, C. 1997. *The dominance factor: How knowing your dominant eye, ear, brain, hand & foot can improve your learning*. Arlington, Va: Great Ocean Publishers.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. *Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010; Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011: 15. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2011/Suomalaisten_fyysinen_aktiivisuus_ja_kunto_2010.html
- Huttunen, J. 2012. *Terveysliikunta – kuntoa, terveyttä ja elämänlaatua*. Lääkärikirja Duodecim. http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00934 (Hämtad: 14.7.2015)
- Härus, C. & Korpisaari, N. 2014. *Skolpersonalens förhållande till elevers stillasittande och försök till minskat stillasittande under skoldagen*. Pro gradu-avhandling. Vasa: Institutionen för lärarutbildningen, Pedagogiska fakulteten, Åbo akademi. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2014121552332>
- Kibbe, D. L., Hackett, J., Hurley, M., McFarland, A., Schubert, K. G., Schultz, A., & Harris, S. 2011. Ten years of TAKE 10!: Integrating physical activity with academic concepts in elementary school classrooms. *Preventive Medicine*, 52, S43-S50.

- Käypä hoito. 2012. *Liikunta*. www.kaypahoito.fi/web/kh/suositukset/hoi50075 (Hämtad: 13.7.2015)
- Lag om grundläggande utbildning (628/1998)
- Lengel, T., & Kuczala, M. 2010. *The kinesthetic classroom: Teaching and learning through movement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Luukka, M., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen M. & Keränen A. 2008. *Maaailma muuttuu - mitä tekee koulu?: Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Maltén, A. 2002. *Hjärnan och pedagogiken: Ett samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Mertanen, V. 2013. *Turvallinen koulupäivä*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Norrby, C. & Håkansson, G. 2007. *Språkinläring och språkanvändning: Svenska som andraspråk i och utanför sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Opetusministeriö & Nuori Suomi ry. 2008. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikäisille.pdf (Hämtad: 30.10.2014)
- Pate, R. R., O'Neill, J. R., & Lobelo, F. 2008. The evolving definition of “sedentary”. *Exercise and sport sciences reviews* 36, 4. 173–178.
- Poikonen, L. & Raatikainen, R. 2013. *Liikunta avuksi äidinkielen opetukseen? – luokanopettajien mielipiteitä ja kokemuksia*. Opinnäytetyö. Kajaani: Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma, sosiaali-, terveystieteiden ja liikunta-ala, Kajaanin ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013123022153>
- Prashnig, B. 2003. *Eläköön erilaisuus: Oppimisen vallankumous käytännössä*. Tredje upplagan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Premiär. 2015. <http://www3.otava.fi/premiar/> (Hämtad: 29.7.2015)
- Rantanen, E. 2010. *Toiminnalliset oppijat koulunkävijöinä. Tekemisen ja kokemisen kautta oppiminen ja koulussa suoriutuminen*. Pro gradu-avhandling. Hämeenlinna: Opettajankoulutuslaitos, kasvatustieteiden tiedekunta, Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-20513>
- Saarni, A. 2014. *“Ettei tarttis koko ajan istua” Tapaustutkimus pitkien oppituntien liikunnallistamisesta Lintulammen koulussa*. Pro gradu-avhandling. Oulu: Luokanopettajan koulutus, kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto. <http://herkules oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201403141200.pdf>
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. Los Angeles: Sage.

- Skolan i rörelse*. 2015. <http://www.liikkuvakoulu.fi/pa-svenska> (Hämtad: 2.3.2015)
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. *ISTU VÄHEMMÄN – VOI PAREMMIN! Kansalliset suositukset istumisen vähentämiseen*. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126296/STM_esite_210x210_Kansalliset%20suositukset%20istumisen%20v%C3%A4hent%C3%A4miseksi_sisus_net_jpg.pdf?sequence=1 (Hämtad: 5.7.2015)
- Sprenger, M. 2003. *Differentiation through learning styles and memory*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Språklag (443/2003)
- Statens folkhälsoinstitut. 2012. *Stillasittande och ohälsa – en litteratursammanställning*. Stockholm: Strömberg.
- Take10! 2012. *Take10! Program*. <http://www.take10.net/programmmain> (Hämtad: 24.3.2015)
- Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. (red.) 2013. *Oppilaiden fyysinen aktiivisuus*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämisseätiö LIKES.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015a. *Kouluterveyskysely. Elintapoja koskevat taulukot vuosilta 2000/2001–2013*. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-aiheittain/elin-tavat> (Hämtad: 24.7.2015)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015b. *Kouluterveyskysely. Tulokset*. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset> (Hämtad: 24.7.2015)
- Tuomi, J & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Unesco. 2003a. *Education in a multilingual world. UNESCO Education Position Paper*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> (Hämtad: 10.3.2015)
- Utbildningsstyrelsen. 2012. *Motion och lärande, Sammandrag*. http://www.opf.fi/download/144379_Motion_och_larande_Sammandrag.pdf (Hämtad: 7.4.2015)
- Utbildningsstyrelsen. 2015a. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. http://www.opf.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-_och_examensgrunder/grundlaggande_utbildningen (Hämtad: 6.2.2015)
- Utbildningsstyrelsen. 2015b. *Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning*. http://www.opf.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-_och_examensgrunder/gymnasiet (Hämtad: 6.2.2015)

BILAGA 1: INTERVJUSCHEMAN

Bakgrundsinformation

Tema 1: Fysisk aktivitet i svenskundervisning

1. Använder du fysisk aktivitet i svenskundervisning? Hur ofta?
2. I hurdana situationer/Med hurdana teman (t.ex. grammatik) använder du fysisk aktivitet?
3. Hurdana övningar som stödjer fysisk aktivitet har du använt på lektionerna?
4. Finns det behov av fysisk aktivitet i svenskundervisning? Varför/varför inte?
5. Vad skulle man kunna lära sig med hjälp av fysisk aktivitet?
6. Hurdana erfarenheter har du om användningen av fysisk aktivitet i svenskundervisning?
 - Har fysiskt aktiverande metoder fungerat?
 - Hur har elever/studenter reagerat?
 - Vad har varit lätt/svårt att genomföra på lektionerna?
7. Har du lagt märke till om det finns distinkta kinestetiska inlärare på dina lektioner?

Tema 2: Begränsande faktorer och utbildning

8. Vilka faktorer kan begränsa användningen av fysisk aktivitet på lektionerna?
9. Vilka faktorer kan främja användningen av fysisk aktivitet på lektionerna?
10. Har du fått tillräckligt information/utbildning/verktyg att använda fysiskt aktiverande metoder på lektionerna?

Tema 3: Läromaterial

11. Stödjer den svenskläroboksserie som du undervisar användningen av fysisk aktivitet?
12. Anpassar du övningar i läroböcker så att de blir mer fysiskt aktiverande?
13. Finns det färdigt fysiskt aktiverande material? Är det lätt/svårt hitta det?

Tema 4: Skillnader mellan högstadiet och gymnasiet

14. Finns det skillnader mellan högstadiet och gymnasiet när det gäller användningen av fysisk aktivitet i undervisning?
15. Andra kommentarer?