

Pulsprogrammet på Langhøjskolen

- et casestudie af motion og bevægelse i skolen

2019:1

Reach

ISBN: 978-87-69-6412-2



Pulsprogrammet på Langhøjskolen

- et casestudie af motion og bevægelse i skolen

Andreas Bolding Christensen &
Julie Vang Knudsen

Udgivet: 2019

ISBN: 978-87-93669-64-2

Oplag: 100

Serie: Reach, 2019:1

Serieudgiver: Forsknings- og Innovationscenter for
Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL), UCL Erhvervsaka-
demi & Professionshøjskole og Syddansk Universitet

Forsidefoto: Colourbox

Foto: Colourbox & Andreas Bolding Christensen

Layout og opsætning: Lise Elkrog-Hansen, FIIBL

Trykkested: Print & Sign, Odense

Trykkeår: 2019

Indhold

Introduktion	4
Undersøgelsens formål	4
Undersøgelsens metode	5
Undersøgelsens teoretiske blik	6
 Analyse	 10
Det intrapersonelle niveau	10
<i>Oplevelse af kompetence</i>	10
<i>Lærernes oplevelse af PULS</i>	16
 Det interpersonelle niveau	 18
<i>Oplevelse af PULS fra et lærer- og elevperspektiv</i>	18
<i>Argumentation for PULS overfor elever og deres forældre</i>	22
<i>Internt i PULS-gruppen</i>	24
<i>Ledelsesinitiativ og -opbakning</i>	25
 Det organisatoriske niveau	 27
<i>Fysiske rammer</i>	27
<i>Skemastruktur</i>	28
 Det politiske/kulturelle niveau	 29
<i>Skolens bevægelseskultur</i>	29
 Sammenfatning af resultater	 32
 Referencer	 41

Introduktion

"Det er imponerende, hvordan Puls-projektet har løftet elevernes præstationer og har resulteret i de bedste afgangseksaminer i 5 år på Langhøjskolen"

Sådan sagde Borgmester, Helle Adelborg, da PULS-programmet vandt Hvidovre Kommunes Innovationspris i 2017 (Gaarde, 2017). Der er altså "gang i noget" på Langhøjskolen – nemlig et helt særligt tiltag i forhold til at implementere de 45 minutters daglig motion og bevægelse i udskolingen.

Dansk Skoleidræts spørgeskemaundersøgelse 2018 om bevægelse i skoledagen viser, at 65% af landets skoler mener, at de lever op til reformkravet om de 45 minutters daglig motion og bevægelse, men undersøgelsen viser også at "kun" 29% af skolerne mener, at bevægelse inddrages 3-4 gange om ugen i udskolingen (Dansk Skoleidræt & Trygfonden, 2018). En undersøgelse udarbejdet af VIVE fra 2017 viser, at 25% af eleverne i 9. klasse vurderer, at de har 45 minutter dagligt til fysisk aktivitet (Nielsen, C.P., Keilow, M. & Westergaard, C.L., 2017). Disse tal understreger relevansen af Langhøjskolens koncept, PULS, som netop er målrettet udskolingen.

Kort fortalt er PULS-programmet (PULS) et koncept, der er målrettet mellemtrinselever og i særlig grad udskolingselever. Programmet består af daglig fysisk aktivitet og aktive klasserum. Den daglige fysiske aktivitet har til formål at forbedre elevernes læringsforudsætninger, og de aktive klasserum har til formål at variere undervisningen, så eleverne motiveres til at arbejde med det faglige indhold.

PULS har hentet inspiration fra Napperville Central High School, USA: Illinois, som har udviklet og arbejdet med "learning readiness" gennem de sidste 15 år. Der findes tre forskellige hjemmesider, hvor PULS er beskrevet på forskellige vis. Senest er www.pulsprogrammet.dk lanceret, der i særlig grad har fokus på at beskrive og bredt formidle PULS, så andre kan lade sig inspirere af konceptet. Det er SFO-leder, Peter Büchner Hede, fra Langhøjskolen, som har udarbejdet indholdet til hjemmesiden, og den giver et overblik over, *hvad* PULS er, *hvorfor* Langhøjskolen arbejder med PULS, og *hvordan* PULS er struktureret.

Undersøgelsens formål

PULS er en nytænkende måde at arbejde med motion og bevægelse i skolen på og net-

op derfor, har Langhøjskolen og FIIBL indgået et samarbejde om at: *undersøge, hvordan Langhøjskolen arbejder med PULS, og hvordan det opleves af forskellige aktører - herunder lærere, elever og ledelse.*

Formålet med undersøgelsen er todelt: For det første skal undersøgelsen bidrage til, at Langhøjskolen bliver klogere på, hvad det er, de allerede gør godt, og hvad de med fordel kan gøre anderledes. For det andet skal undersøgelsen tilbyde inspiration til andre skoler i forhold til, hvordan de 45 minutters daglig motion og bevægelse kan implementeres – effektivt og med mening.

Undersøgelsens metode

Undersøgelsen tager afsæt i den forstående forskningstype, der søger at belyse holdninger og oplevelser hos de aktører, som er en del af det undersøgte felt (Launsø, Rieper, & Olsen, 2011). Undersøgelsen er designet som et casestudie, fordi den metodetype tilbyder muligheden for at opnå detaljeret viden om komplekse fænomener (Ramian, 2007). Casen betegnes som en enkeltstående case - kendetegnet ved, at den er sjælden, og at man derfor vil lære af den (Ramian, 2007). Langhøjskolen er en enkeltstående case, fordi det er

den eneste skole i Danmark, der arbejder med PULS som koncept og den viden, som generes i undersøgelsen, kan bidrage til at inspirere andre skoler. Undersøgelsen er et indlejret singlecasestudie (Ramian, 2007), fordi der er fokus på PULS som fænomen, og ikke hvordan Langhøjskolen arbejder med motion og bevægelse generelt.

Der er anvendt metodetriangulering (Andersen, 2013) med henblik på at opnå nuanceret viden om, hvordan forskellige aktører oplever PULS. Trianguleringen består af tre typer af empiriindsamlingsmetoder – henholdsvis deltagerobservationer (Spradley, 1980), kvalitative interviews (Kvale & Brinkmann, 2009) og dokumentanalyser (Launsø et al., 2011).

Deltagerobservationen er foretaget som passiv deltagelse, der er kendetegnet ved tilstedeværelse uden deltagelse i aktiviteterne og ingen interaktion med deltagerne (Spradley, 1980). Der er foretaget to observationer af PULS-undervisningen af henholdsvis 20 og 30 minutters varighed og én observation af undervisning i et aktivt klasserum på en varighed af 45 minutter. I løbet af observationerne er der taget noter, som senere er blevet

gennemskrevet til den form, der præsenteres i analysen (Emerson, Fretz, & Shaw, 2011). De kvalitative interviews består af semistrukturerede interviews med udvalgte lærere, der underviser i PULS, og et semistruktureret interview med én fra skoleledelsen. Yderligere er der foretaget et fokusgruppeinterview med seks udvalgte elever. Alle interviews er gennemført ud fra en interviewguide, optaget samt transskriberet ud fra fastlagte retningslinjer (Kvale & Brinkmann, 2009). Sætninger som er vurderet vanskelige at forstå i skriftsprog er omformuleret, så det er forståeligt for læsere, der ikke har været til stede ved interviewet. Nogle af de anvendte citater er justeret for at øge læsevenligheden. Indholdssiden er uforandret.

Lærere og elever er udvalgt ud fra et stratificeret udvælgelsesprincip (Ramian, 2007), hvor der er spredning på et eller flere parametre med henblik på at lære noget af forskellene. For lærernes vedkommende er de udvalgt ud fra deres erfaring med at undervise i PULS. Det betyder, at både erfarne og uerfarne PULS-lærere er blevet interviewet. Eleverne er udvalgt ud fra klasselærerens vurdering af deres faglige færdigheder generelt i skolen. Det betyder, at både fagligt stærke og fagligt svagere elever deltager i fokusgruppeinterviewet.

Dokumentanalysen dækker de tre hjemmesider om PULS og en række data, som Langhøj-skolen selv har indhentet om elevernes eksamenspræstationer.

Undersøgelsens teoretiske blik

Undersøgelsen er opbygget ud fra en ramme bestående af en helhedsorienteret modelteori og en mere individbaseret forandringsteori. Teorierne er anvendt i forbindelse med udviklingen af de semistrukturerede interviewguides. Det betyder, at empiriindsamlingen har været delvist teorigen, hvilket har bidraget til at fokusere feltarbejdet. De to teorier anvendes også i analysen af den indsamlede empiri.

Den helhedsorienterede teori præsenteres i form af en socio-økologisk model, der generelt bygger på international forskning i faktorer, som påvirker menneskers adfærd (Bronfenbrenner, 1979). Specifikt tager denne undersøgelse afsæt i Jørgensen og Troelsens anvendelse af den generelle model i deres artikel "Implementeringen af motion og bevægelse i skolen – et review af hæmmende og fremmende faktorer set i et lærerperspektiv" (Troelsen & Taarsted Jørgensen, 2017).

Den socio-økologiske model abonnerer på et helhedsorienteret perspektiv, hvor flere forskellige faktorer, på forskellige niveauer, gensidigt påvirker og afhænger af hinanden. Niveauerne er analytisk opdelt i: *Det intrapersonelle niveau*, der repræsenterer de individuelle forhold, hvorunder elevernes og lærernes erfaringer med PULS indgår. *Det interpersonelle niveau*, der beskriver de relationelle forhold såsom sparring lærerne imellem, opbakning fra ledelse og respons fra eleverne. *Det*



organisatoriske niveau tager afsæt i Langhøj-skolens struktur, de fysiske rammer, skema, kurser og ressourcer. *Det kulturelle og politiske niveau*, der omhandler kulturen på skolen, som er defineret af fælles værdier og normer. Den socio-økologiske model bidrager dermed til at sætte systematisk lys på, hvordan lærerne og eleverne oplever PULS på Langhøjsskolen på forskellige niveauer.

Formålet med undersøgelsen er også at inspirere andre skoler. Derfor er det relevant at undersøge, hvordan Langhøjsskolens lærere (og elever) tager imod PULS. Til at belyse det fænomen er Everett M. Rogers' (2003) teori om *diffusion of innovation* anvendt. Teorien om diffusion of innovation beskriver særligt fem forhold, der har betydning for den hastighed,

hvormed nye praksisser adapteres af medlemmerne i en organisation (Roger 2003).

De fem forhold sætter lys på, hvorvidt lærerne oplever, at indførslen af PULS er forbundet med fordele i forhold til den praksis, som de er en del af (Relative advantage); om den nye praksis er kompatibel med deres gældende normer, værdier og tidligere erfaringer (compatibility); hvorvidt PULS opleves som kompleks eller simpel at indføre (Simplicity/Complexity); om lærerne skal indføre den nye praksis med det samme eller har mulighed for gradvis afprøvning undervejs (Triability) og til sidst, hvorvidt PULS skaber synlige resultater hos eleverne (observed effects). De fem forhold bidrager til at skærpe den socio-økologiske undersøgelse på det intrapersonelle niveau.



Figur 1: Socio-økologisk model, tilpasset fra Bronfenbrenner, 1979

Analyse

Det intrapersonelle niveau

Oplevelse af kompetence

I interviewene er lærerne blevet spurgt til deres oplevelse af kompetence i forhold til at tilrettelægge og varetage det faglige indhold i PULS.

Empirien viser helt overordnet, at der forskel på oplevelsen af kompetence blandt lærerne alt efter, hvor mange års erfaring, de har med PULS-undervisningen. Helt kort kan det summeres op til, at de uerfarne taler om, *hvad* indholdet skal være, og *hvilke* rekvisitter og faciliteter, der (ikke) er til rådighed. De mere erfarne taler om, *hvordan* indholdet kan tilrettelægges og varieres ud fra PULS-undervisningens *hvorfor* – altså formålet med PULS.

De nyeste PULS-lærere

De nyeste PULS-lærere lægger i særlig grad vægt på, at de fra start ikke følte sig klædt på til at undervise i PULS. De fortæller herom, hvordan de oplevede den første tid som PULS-lærer:

"Det synes jeg var hårdt i starten, fordi det var noget helt nyt. Det var ikke bare idræt for mig. Det krævede mere af mig at skulle forberede det."

"Jeg kunne sagtens lave noget idræt, men nu skulle det også være koncentreret omkring nogle PULS-aktiviteter. Og der var jeg sådan rimelig på bar bund for ikke at sige meget på bar bund."

Denne gruppe af lærere giver udtryk for, at PULS er noget andet end idrætsundervisningen, og derfor kan de ikke trække på deres repertoire af aktiviteter og øvelser fra idrætsfaget. Det har betydning for deres forberedelsestid. De fortæller senere i interviewet, at PULS yderligere adskiller sig fra idrætsundervisningen ved at være mere intens og kortvarig. Udover en usikkerhed om, hvad indholdet i PULS kan være, oplever de uerfarne også, at deres kendskab til faciliteter og rekvisitter er utilstrækkeligt:

"[D]et har nok været det sværeste for mig at finde nogle ting. Hvor ligger de ting nu henne og passe på med ikke at komme til at lave det samme hver eneste gang."

Som det kan ses i citatet, er manglende kendskab til rekvisitter (f.eks. bolde, kegler, måtter) – og hvor de er en udfordring. PULS-læreren nævner i samme ombæring en usikkerhed om valg af indhold i PULS. Der nævnes dog

ikke noget om en direkte sammenhæng mellem manglende kendskab til rekvisitter og usikkerhed om indhold. De uerfarne PULS-lærere giver også udtryk for, at indendørsfaciliteterne ikke er hensigtsmæssige i forhold til at tilrettelægge og afvikle PULS. Særligt kælderområderne opleves udfordrende som facilitet. En lærer fortæller:

"Fordi der ikke er meget plads i forvejen, og mulighederne for at lave et eller andet er begrænset. Der kan man sige, at der bliver min fantasi sat på prøve, fordi der er så begrænsede muligheder."

Den pågældende lærer kobler altså faciliteter og usikkerhed om indholdet i PULS. Det tyder på at, kælderen, som facilitet, er begrænsende i forhold til at variere indholdet. En tredje udfordring, som særligt en af de knapt så erfarne giver udtryk for, er manglende kendskab til eleverne i PULS-undervisningen:

"Så der gik i hvert fald en måned før jeg følte, nu kører det, fordi eleverne heller ikke kendte mig. Så er det svært at komme ind som sådan en gæst der om morgenen og sige, nu skal vi det og det."

Der bliver lagt vægt på, at relationen til eleverne er vigtig for at skabe god PULS-undervisning, og at det tager tid at opbygge sådan en relation. Selvsamme lærer fortæller tidligere i interviewet, at pågældende normalt underviser i indskolingen og kun har PULS-undervisning og idræt på mellemtrinnet.



De erfarne PULS-lærere

De erfarne taler om PULS-undervisningen på en anden måde end de uerfarne. De erfarne fortæller om indholdet, at de lægger vægt på at justere undervejs, og at de har fokus på, hvordan PULS-undervisningen struktureres.

De erfarne oplever, at de er klædt godt på til at tilrettelægge og varetage indholdet i PULS-undervisningen, og de tillægger i den forbindelse deres idrætsuddannelse værdi. To af de erfarne fortæller i hver deres interview:

"Det føltes ikke som noget nyt, fordi jeg var idrætsslærer, så jeg tog jo bare ud fra, hvad man har lavet i idræt eller ligesom du lavede et cirkeltræningsprogram i idræt."

"Altså personligt så føler jeg mig klædt på til, at jeg kan undervise i PULS. Men jeg er også udannet idrætsslærer"

De omtaler deres baggrund som idrætsslærere som et solidt fundament for at varetage opgaven som PULS-lærer, fordi de har et repertoire af aktiviteter og øvelser at trække på. Det er i kontrast til det, som de uerfarne giver udtryk for – til trods for at de også er idrætsslærere. De erfarne beskriver også, hvad de lægger vægt på i selve PULS-undervisningen:

"Jamen altså, god variation og at det skal være sjovt, og at alle er deltagende, og det er selvfølgelig lidt udfordrende, når der er nogle, der er enormt dygtig til at spille bold

f.eks. og det er der andre, der ikke er særligt vilde med. Så jeg prøver at sørge for at komme så godt rundt som muligt for at få alle aktive og ja så skal jeg jo sørge for at de kommer op og ligge på de her 80% af deres maxpuls."

I citatet giver læreren udtryk for tre centrale elementer; 1) det skal være sjovt, 2) der skal være god variation i indholdet og 3) alle skal være deltagende. De tre elementer forholder læreren sig til i forhold til udfordringen om, at eleverne er meget forskellige, og derfor er det svært at få alle elever med.



Yderligere understreger læreren vigtigheden af, at eleverne arbejder ved 80% af deres max-puls. En anden lærer beskriver, hvordan undervisningen kan justeres ud fra formålet om, at eleverne skal arbejde ved 80% af deres max-puls.

"(...) f.eks. at vi skal spurte en gang i mellem eller vi skal tage nogle mavebøjninger når nogen har scoret eller et eller andet. Så vi ligesom får pulsen op ikke. Så jeg ser det an først og så justerer vi, ligesom man gør med det der boldhjul eller hvad er det, det hedder spillehjulet ikke"

Læreren beskriver, hvordan der kan tilføjes ekstra fysiske opgaver i f.eks. et spil, så pulsen øges. Læreren forholder sig til, hvordan aktiviteten forløber i forhold til elevernes puls, og hvis pulsen ikke er høj nok, så justeres aktiviteten. Undervejs i observationen af en PULS-undervisning ses det, hvordan den samme lærer konkret gør, på to forskellige tidspunkter:

Basketballkampen går i gang "lige på og hårdt". Efter et par minutters rodet spil, scorer det ene hold, hvorefter læreren råber: "ned og lav fem "strækkere". Eleverne og SFO-lederen kaster sig ned på gulvet og laver de fem strækkere. Spillet fortsætter med det samme bagefter. Læreren kommer med mange opmuntrende udbrud til eleverne og er selv meget aktiv med og uden bold på banen. Læreren scorer og siger "drilsk": "så er det ned og lave fem

strækkere... igen" imens han smiler. Der er ingen af eleverne, som brokker sig over den fysiske opgave – de gør det, relativt hurtigt, rejser sig op og spiller videre. (Observationsnoter)

Ovenstående udsnit fra observationen viser, at eleverne kender til lærerens didaktiske greb. De reagerer lynhurtigt på instruksen, løser opgaven og er klar til at spille videre uden at kommentere på, at det er hårdt eller irriterende for den sags skyld. Læreren formår at have overskud til selv at deltage og vurdere, hvornår der er behov for yderligere fysisk aktivitet og samtidig kommentere på spillet.

Udover den enkelte PULS-undervisning fremhæver de erfarne vigtigheden af at skabe struktur over længere perioder. En lærer fortæller:

"Jeg gør f.eks. det nu, at jeg laver sådan nogen, en hvis periode det kan være 2 måneder så kører jeg det samme om mandagen, (...) det samme om onsdagen, (...) det samme om torsdagen og så de ved hvad det er. (...) Så det vil sige mandag ved vi, at vi altid har cirkeltræning (...) så de er allerede klar og de er indstillet på at det er det vi gør. (...) Fordi hvis man skal stå der i starten [af undervisningen], (...) og forklare hvem der gør hvad, så er der gået 3-4 minutter (...), så sådan nogle ting skal være på plads og aftalt (...) på forhånd. Det er rigtig vigtigt."

Læreren fokuserer både på at variere indholdet i løbet af ugen og fastholde indholdet over en længere periode. Det begrundes med at øge genkendeligheden, så eleverne ved, hvad der skal ske de forskellige dage i ugen og er samtidig medvirkende til, at PULS-undervisningen hurtigt kan begynde uden for meget spildtid. Det er særligt vigtigt i den PULS-undervisning, hvor der "kun" er 30 minutter til rådighed. I en observation af PULS-undervisningen kommer den tydelige rutine til udtryk:

"Der kommer et par elever mere ind i salen og kl. 08.02 kommer PULS-læreren ind og siger "værsgo at tage pulsmålere på" samtidig med, at han stiller kassen med pulsmålere på gulvet. Eleverne påmonterer ret hurtigt pulsmåleren samtidig med, at læreren tænder for en iPad, der registrerer pulsmålingerne hos eleverne. Kl. 08.03 råber læreren "så skal vi i gang" og fordeler nogle overtrækstrøjer blandt eleverne. Kl. 08.20 præcist råber læreren: "så er det tid, skynd jer ud i bad." Eleverne tager deres pulsmålere af og går ud i omklædningsrummet. Kl. 08.30 har de fleste elever forladt omklædningsrummet samtidig med, at det vælter ind med de næste klasser, som skal have PULS."

Det er helt tydeligt, at eleverne kender rammerne og rutinerne for afviklingen af de 30 minutters PULS. De er kvikke til at få deres pulsmålere på, læreren er hurtig til at få igangsat aktiviteten, og præcis tyve minutter senere stopper aktiviteten.



Lærernes oplevelse af PULS

I interviewene taler lærerne om, hvorvidt PULS giver mening eller ej. Denne meningsdannelse taler ind i tre forhold fra teorien om *Diffusion of innovation*: 1) om lærerne oplever at PULS er forbundet med fordele i forhold til deres kerneopgave 2) om lærerne oplever en synlig virkning af PULS og 3) om PULS er i overensstemmelse med deres normer og værdier som lærer. Lærernes udsagn omhandlende ovenstående forhold er samlet i denne analysekategori, fordi de er så tæt forbundet.

Lærerne fortæller, at PULS i særlig grad er meningsfuldt i forhold til deres kerneopgave, når de efterfølgende har samme klasse i et bogligt fag. Lærerne fortæller, at det hænger sammen med to aspekter. For det første, så gør det ikke noget, hvis eleverne kommer lidt for sent, fordi det er deres egen undervisning og for det andet, så oplever lærerne efterfølgende virkningen af PULS. En lærer fortæller, at forældrene positivt giver udtryk for, at flere af eleverne efterspørger madpakker eller mere mad i deres madpakker. Den pågældende lærer accepterer også, at eleverne spiser lidt i timen efter PULS-undervisningen. En anden lærer fortæller:

"... jeg synes ikke, at de sidder og sover og er trætte til gengæld. Det kunne jeg måske godt have oplevet før. Det er de nok, når de møder ind til PULS, men efter 20 minutter og et bad det vækker dem alligevel".

Citatet viser, at læreren oplever en forskel på hvor friske eleverne er. Eleverne har førhen "hængt" lidt på stolene om morgenen, men efter PULS-undervisningen er de mere "vågne". Det ligger i tråd med anden lærers oplevelse, som fortæller, at eleverne har "snakket af". De er derfor klar til at gå i gang med det faglige indhold med det samme. Samme lærer fortæller også om en helt konkret oplevelse af, at elevernes læsehastighed forbedres i test, der afvikles lige efter PULS-undervisningen.

Et andet forhold, der er afgørende for hvorvidt PULS giver mening, er hvorvidt PULS er i overensstemmelse med den enkeltes lærers normer og værdier. En lærer fortæller om, hvordan man bør forholde sig til undervisningen i de aktive klasselokaler:

"Det er jo eleverne, der skal have noget ud af det her, så (...) må man altså miste lidt af det der overblik og kontroldelen, man måske har, fordi jeg tror heller ikke på, at de kan lære på samme måde alle sammen."

For den pågældende lærer er det vigtigt at "turde" give afkald på noget kontrol og overblik i undervisningen. Det forudsætter – ifølge læreren – at man "tør" tage elevernes perspektiv og fokusere på, at det er dem, som skal have noget ud af undervisningen. Samme lærer fortæller i den forbindelse, at når undervisningen er lidt "ude af kontrol", så får vedkommende øje på de elever, som normalt er (for) gode til at gemme sig. På den måde skaber det mu-

ligheder for læreren for at gå i dialog med de elever. Der er også noget andet på spil i forhold til, om PULS er i overensstemmelse med den enkeltes lærers normer og værdier. Det handler om lærerens egen lyst til at bevæge sig. En lærer fortæller, at vedkommende stort set altid deltager, fordi PULS har en mærkbar virkning på lærerens egen krop. I forlængelse heraf bliver læreren spurgt til, hvad det har af betydning at kunne få lov til at motionere i arbejdstiden, hvortil vedkommende svarer:

"(...) det er jo en kæmpe gevinst synes jeg jo. Det er jo helt vildt mand. Altså det giver jo også mig noget. Så jeg både får noget træ-

ning, men også at jeg føler mig friskere og mere sund, og man gør det i arbejdstiden, man får penge for det. Det er jo genialt. Altså det er jo en kæmpe motivationsfaktor for mig. Det synes jeg jo er mega fedt."

Det er tydeligt, at læreren oplever PULS som meningsfuldt, fordi det giver en anden dimension i arbejdsdagen set ud fra et økonomisk perspektiv. En anden lærer fortæller også, at PULS er et tilvalg for at skabe variation i arbejdslivet, og derfor giver det mening for vedkommende.



Det interpersonelle niveau

Oplevelse af PULS fra et lærer- og elevperspektiv

SFO-lederen fortæller, at implementeringen af PULS ude i klasserne afhænger af den enkelte lærer. Det er derfor vigtigt, at PULS-lærerne arbejder med deres relation til eleverne, da det kan have betydning for, hvordan PULS forløber i klassen. En lærer deler samme synspunkt og tilføjer, at det har væsentlig betydning at den lærer, der varetager PULS-undervisningen, også har klassen i nogle af de faglige fag. Hermed har læreren på forhånd et kendskab til eleverne og den kultur, der findes i klassen. En af de nye PULS-lærere beskriver det på følgende måde.

"Der gik i hvert fald en måned før jeg følte, nu kører det, fordi eleverne heller ikke kendte mig. Så er det svært at komme ind som sådan en gæst der om morgenen og sige, nu skal vi det og det."

Elevkendskabet og den kultur, der i forvejen er etableret i klasserne, beskrives som afgørende for en let implementering af PULS, samt at effektiviteten af PULS-undervisningen er højere. Generelt oplever lærerne, at eleverne har taget godt imod PULS, når det er blevet introduceret og at eleverne kan lide PULS-undervisningen samt accepterer projektets vilkår.

"(...) jo længere vi kommer ind i PULS, jo mere tager de [eleverne] PULS til sig, og jeg tror også, at jo mere så accepterer de, at det

er det, de skal."

"De [eleverne] fleste siger, at de ikke kunne undvære det. (...)det [er] i hvert fald 80%, der synes det er fantastisk når de er i gang. Eleverne genkender de to læreres beskrivelse og synes "de er de heldige udvalgte".

En elev fortæller, at det er et "privilegium", at de kan starte alle skoledage med sport i stedet for at gå direkte i gang med de boglige timer. Lærerne ser også en fordel i, at eleverne ikke starter dagen direkte med hovedet i bøgerne:

"(...) når timen begynder så er vi gang, så er de allerede i gear. De går til opgaven hurtigere. De deltager mere fra begyndelsen af. (...) Der er et andet energiniveau. De har også lige følt hinanden af, altså de har både haft PULS og snakket sammen (...)"

Det er vigtigt for PULS, at eleverne fastholder motivationen for projektet, så lærerne også fortsætter med at have en oplevelse af, at PULS bidrager positivt til de boglige timer. Der er flere ting, som kan medvirke til, at eleverne både er engagerede og motiverede til PULS-undervisningen. Lærerne taler om, at de selv skal udvise bevægelsesglæde, være aktivt deltagende og sørge for variation, samt give eleverne medbestemmelse over, det de skal lave i PULS-undervisningen. Hertil fortæller eleverne, at det oftest er lærerne, der bestemmer, hvad de skal lave i PULS-undervisningen, men at de synes, at undervisningen

bliver meget sjovere, hvis de får lov til at bestemme nogle af aktiviteterne.

"Interviewer: Hvad betyder det, at I selv får lov til at byde [ind].

Elev: Det gør det en hel del sjovere, hvis det er noget, vi selv har lyst til at spille."

En måde, hvor eleverne har oplevet at få medbestemmelse på, hos en lærer, er igennem en afstemning på klassen, hvor de hver især kunne komme med forslag til PULS aktiviteter. Endvidere nævner eleverne, at de bliver motiverede til deltagelse i PULS-undervisningen, når lærerne er fysisk aktive sammen med dem.

"Ja fordi jeg synes det er mere motiverende, hvis de laver det sammen med en i stedet for at de bare står ude på sidelinjen (...)."

Lærernes deltagelse viser eleverne, at de er engagerede i PULS, og at fysisk aktivitet er noget, lærerne også gerne selv vil. Eleverne får en oplevelse af, at lærerne godt kan lide at være aktive sammen med dem og ser lærerne som et "godt forbillede". Det er ikke kun PULS-lærerne, der er aktive i undervisningen. SFO-lederen deltager også dagligt i undervisningen – i hvert fald særligt hos to af lærerne. Eleverne er lidt i tvivl om, hvorfor SFO-lederen er der, men fremhæver, at de synes, at det er ekstra fedt når, der er to lærere på til PULS-undervisningen. Eleverne giver også udtryk for, at

de oplever at blive bedre til nogle af de faste aktiviteter, som de arbejder med hver uge fx basketball. I den ene observation spiller de basketball, hvor følgende beskrivelse stammer fra:

"Selve spillet bærer præg af, at der er (for) mange spillere på banen. De spiller reelt otte mod otte, når læreren og SFO-lederen tælles med. Det gør, at spillet bliver "klumpet". Eleverne bevæger sig alligevel rundt, og det lader ikke til, at det hæmmer dem. Der bliver ikke dømt for nogle af de basale regler, som fx skridt eller dobbeltdribling. Ligeledes dømmes bolden heller ikke ude hvis bolden rammer endevæggen eller ribberne. Det betyder, at bolden hele tiden er i spil og at spillet kun stoppes, når der er blevet scoret, og det andet hold tager armstrækkere."

Som det ses ud af observationsnotatet, er der ikke fokus på, at eleverne skal lære basketballspillet, og de spiller det i en modificeret udgave, der understøtter formålet om, at eleverne skal have pulsen op. Alligevel beskriver én af eleverne udviklingen fra, at spillet var meget langsomt til at begynde med til, at det går hurtigere, og de er blevet bedre til at dribble og score på kurven.

Til trods for den fælles positive opfattelse af PULS, så er der nogle praktiske omstændigheder forbundet med PULS, som ikke opfattes på samme måde af lærere og elever. De

praktiske omstændigheder drejer sig om henholdsvis det efterfølgende bad og den ekstra taske, som eleverne skal medbringe hver dag.

PULS indbefatter, at eleverne tager et bad som afslutning på de 20-30 minutters fysisk aktivitet. SFO-lederen fortæller om hvordan elever og forældre informeres:

"Når vi lancerer PULS for de nye – både forældre og børn – så tydeliggør vi over for dem, at de skal i bad og at de skal huske håndklæde, rene underbukser og alle de der ting. (...) Det er ikke ment som en straf, men det er et dannelsesperspektiv i forhold til, at bad er en del af at være fysisk aktiv. (...)"

SFO-lederen ser badet som en del af et dannelsesideal, da han mener, at fysisk aktivitet og bad hører sammen af hygiejniske årsager. Eleverne skal derfor have håndklæde og tøj til at være fysisk aktiv med hver dag, så de kan komme i bad. Lærerne giver udtryk for, at de i begyndelsen var bekymrede for, hvordan både badesituationen og den ekstra idrætstaske ville modtages af eleverne, men en lærer fortæller, at elever vænner sig til badet og accepterer det i takt med, at PULS bliver implementeret i klassen. Samme lærer påpeger dog, at badet er en barriere for nogle elever, og at de derfor prøver at undgå PULS-undervisningen.

SFO-lederen fortæller, at det er en prioritet at have en lærer tilstede i badsituationen, så de kan hjælpe med og sørge for, at alle kommer i bad efter PULS, og ikke bare tager "håret ind under vandstrålen". Omvendt fortæller en lærer om omfanget af badet:

"Vi plejer at sige om morgenen, at det er fint bare at skylle sig, og der er jo ikke rigtig tid til at stå med shampoo og alt muligt andet. (...) Det tog de rigtig fint"

Læreren giver altså udtryk for, at et skyl under bruseren er nok, da der ikke er tid til at bruge shampoo mv. En af de interviewede elever fortæller følgende i forhold til tidspresset i badsituationen:

"Jeg synes (...) det er ret irriterende det her med, at man har virkelig kort tid til at gå i bad. Så man bliver aldrig rigtig ren. – Altså det er ikke rigtig godt det der med bad og hygiejne."

Eleven problematiserer, at der er for kort tid til at gå i bad, og føler sig ikke "rigtig ren" bagefter. Der er altså en mulig uoverensstemmelse mellem dannelsesidealet om, at et efterfølgende bad hænger sammen med fysisk aktivitet, og så hvordan badesituationen opleves i praksis – både blandt lærere og elever.

Udover badet nævner flere af eleverne i fokus-gruppeinterviewet, at de synes, det er irriterende med den ekstra taske, men særligt de dage, hvor de både har PULS og idrætsundervisning.

Her giver eleverne udtryk for, at problemet drejer sig om, at idrætstøj og det våde håndklæde skal genbruges, hvilket resulterer i en ildelugtende taske.



Argumentation for PULS overfor elever og deres forældre

I gennem interviewene giver lærerne udtryk for, at de ikke bruger tid på at forklare eleverne, hvorfor de har PULS på skemaet. Samtidig gør en lærer opmærksom på, at eleverne generelt ikke spørger til det, da de er blevet forberedt inden de påbegynder PULS.

"(...) der startede vi ud med, at [SFOens] leder kom op og forklarede og argumenterede for, hvorfor det er, at vi kører det her PULS på skolen, og hvilke fordele de får ud af det, og hvordan vi kommer til at køre det sådan, så de ligesom inden de skal i gang ved, hvorfor det er, at de skal igennem det her PULS. [Det] gør, at vi mindsker nogle spørgsmål og nogle diskussioner. Så de er klædt på inden de skal i gang med PULS (...)."

Det er hovedsageligt SFO-lederen, der står for at forberede eleverne og deres forældre til at påbegynde PULS-projektet fra 6. klasse. Det sker både igennem forældremøder og fælles oplæg for de klasser, som indgår i PULS. Her fremlægges det, hvordan PULS rent praktisk forløber og hvilke forventninger, skolen har til elevernes deltagelse. Yderligere præsenteres det, hvordan PULS vil have positiv effekt på elevernes indlæring, koncentration og fysiske form.

Det lærerne fortæller stemmer overens med elevernes forståelse af, hvorfor de skal have PULS. De fortæller, at deres hjerne er bedre, hvis de er aktive i 20 minutter og at PULS hjælper dem til at kunne lide at være fysisk aktive.

På hjemmesiden www.pulsprogrammet.dk står det nævnt, at PULS bygger på et værdigrundlag bestående af tre værdier: Alle børn kan være med, Fællesskab og Bevægelsesglæde. Værdigrundlaget bliver ikke nævnt i lærerinterviewene, men en enkelt nævner, at eleverne ikke behøves at "være gode til PULS", og at det er vigtigt, at de synes at det er sjovt. Hvorvidt den pågældende lærer ubevidst taler om værdierne: alle børn kan være med og bevægelsesglæde vides ikke. Eleverne nævner ikke noget om værdigrundlaget, da de bliver spurgt til, hvorfor de har PULS.



Internt i PULS-gruppen

Lærere, der er tilknyttet PULS, har flere forskellige fora, hvor de kommunikerer med hinanden: En fælles Facebook Messenger-gruppe, et internetdrev, en fysisk mappe og statusmøder. Særligt Messenger-gruppen bliver anvendt til sparring, hvor lærerne og lederen stort set dagligt har kontakt med hinanden. En af lærerne giver nedenfor en beskrivelse af, hvordan de anvender Messenger-gruppen.

"(...) du ved man ser et eller andet på Facebook eller YouTube, en eller anden ny ting eller lille hurtig ting, man måske kan lave, så ryger det hurtigt op på den der messenger-gruppe og det gør vi alle sammen. (...) Der er folk rigtig gode til at fodre hinanden på den måde, og så hjælper vi hinanden med nogle forskellige ting f.eks., hvis der er nogle, der har god ide til et eller andet. (...)"

PULS-lærerne, men også lederen, anvender Messenger-gruppen til at hjælpe hinanden på vej med indholdet til PULS-undervisningen. Der sendes løbende nye ideer til PULS aktiviteter, og der evalueres på kendte aktiviteter. Det fælles drev anvendes ligeledes, men i højere grad som en bank, hvor lærerne gemmer erfaringer fra PULS' levetid og faktuel viden på projektet (f.eks. vedrørende elevernes pulsmålinger). SFO-lederen sørger yderligere for, at lærerne løbende bliver opdaterede på ny viden indenfor PULS-området.

Megen af teamets sparring foregår på internettet, men de spørger gerne hinanden – særligt de uerfarne PULS-lærere - om råd og vejledning i pauserne samtidig med, at der flere gange årligt afholdes statusmøder. En af de erfarne lærere udtaler, at de ikke holder så mange statusmøder, fordi der er en oplevelse af, at "PULS kører godt lige nu". De nye PULS-lærere har en lidt anden opfattelse af behovet for statusmøder og sparring:

"(...) Som ny PULS-lærer synes jeg, at det kunne være fedt, hvis man havde sådan noget, hvor man kunne sidde og snakke om, at jeg gør sådan her og det fungerer rigtig godt. Jeg har prøvet det der, og det fungerer rigtig godt. Sådan så man blev holdt lidt i hånden, blev guidet den vej."

De nye PULS-lærere oplever, at de godt kunne bruge mere hjælp udover den løbende sparring de opsøger hos kollegaerne i pauserne. De nye PULS-lærere føler, at de er blevet "kastet lidt ud i PULS", og ytrer ønske om at mødes med PULS-kollegaerne mere fast for at drøfte, hvordan det går. Særligt i indkøringsfasen har de haft behov for støtte til indholdet. Som nævnt tidligere oplever de uerfarne PULS-lærere PULS som noget andet end almindelig idræt. Der skal altså tænkes og tilrettelægges på nye måder. Lærerne er dog klar over, at det hurtigt kan knibe med tid til at honorere ønsket om mere sparring og vejledning.

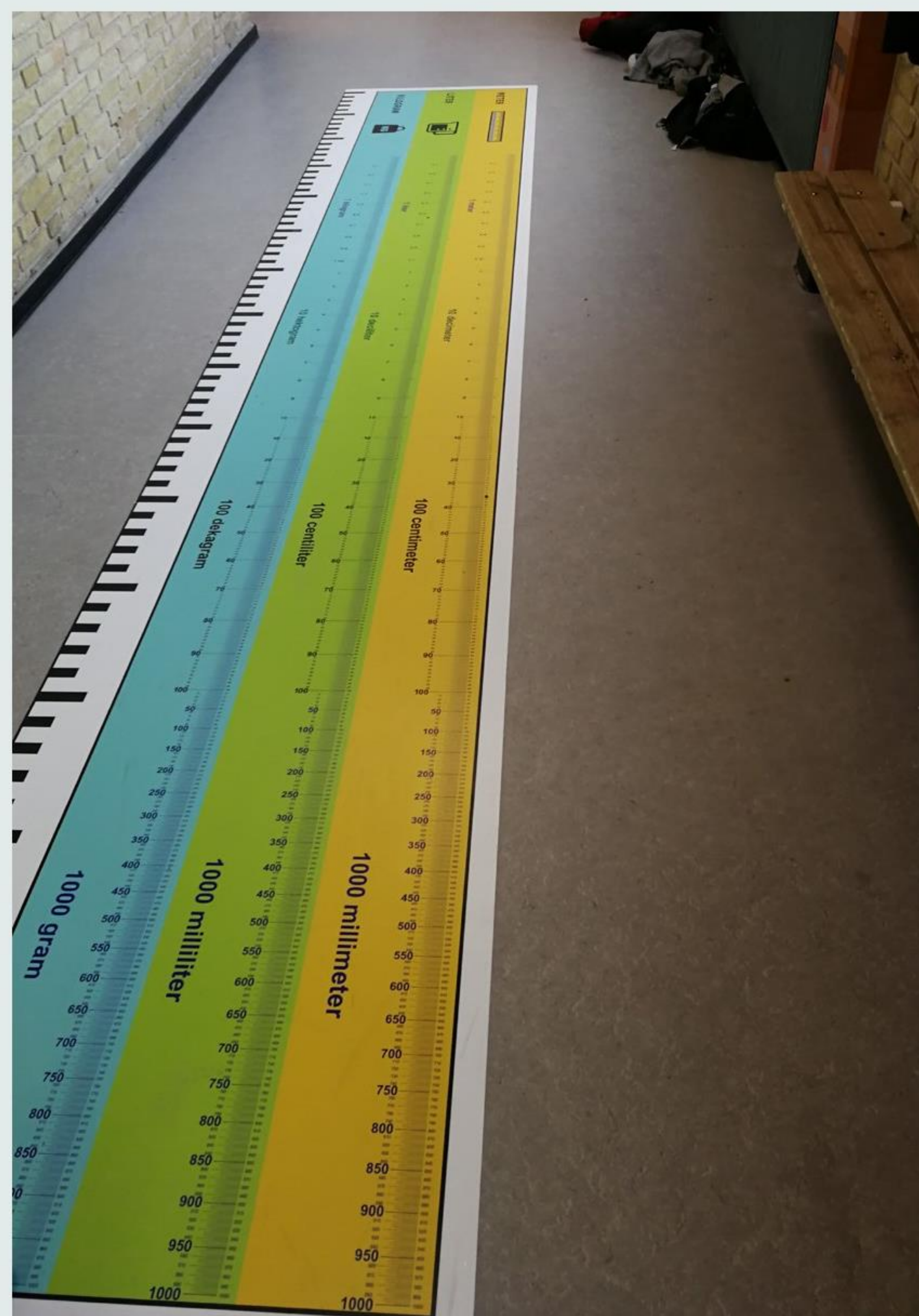
Ledelsesinitiativ og -opbakning

Det er tydeligt ud fra både lærerinterviews og observationer, at ledelsen – i Langhøjskolens tilfælde SFO-lederen – har en afgørende betydning for PULS-programmets eksistens og kvalitet. SFO-lederens indsats bærer helt overordnet præg af dedikation, handlekraft, og fokus på det store billede og de små detaljer samt gå forrest som rollemodel. Dedikationen kommer bl.a. til udtryk ved at SFO-lederen har inddraget den forskningsviden, som eksisterer på området i iværksættelsen af PULS og ligeledes har ladet sig inspirere af et lignende tiltag på en High-school i USA, der har arbejdet med det gennem 10 år. Når SFO-lederen selv beskriver sin dedikation er det således:

"Og så har jeg også noget, som jeg ikke rigtig kan beskrive. Jeg har en passion for det her, som smitter, så jeg finder hurtigt frem til de mennesker, som deler min passion eller mission og så smitter jeg dem."

SFO-lederen fortæller om sin passion for motion og bevægelse, og at den har en afsmittende effekt på "ligesindede". En lærer fortæller i et interview om sin oplevelse af SFO-lederens dedikation og beskriver, hvordan entusiasmen gjorde det nemt at sige "ja" til at deltage i opstarten af PULS. Samtidig fortæller læreren om en hvis skepsis for, om PULS overhovedet kunne lade sig gøre og at det nok ville tage lang tid, inden det blev iværksat. Læreren fortæller:

"(...) og så er det jo sådan i det offentlige at jeg tænkte at så om 10 år, så kan det være at der sker et eller andet, men så havde han altså bare trykket speederen i bund helt vildt, og så kom han simpelthen sagde sådan et stykke tid efter. Skal vi gøre det næste år?"



Lærerens beskrivelse er et udtryk for SFO-lederens handlekraft i forhold til at få idéen om PULS til at blive en realiseret virkelighed på skolen. Handlekraften hos SFO-lederen kommer bl.a. også til udtryk ved, at Langhøjskolen har indgået en række samarbejder med eksterne partnere i forhold til indretningen af de aktive klasselokaler og indkøb af puls-målere til alle de elever, der går i PULS-klasserne.

I forlængelse af handlekraften fremtræder også et fokus på det store billede. Det skal forstås som, at SFO-lederen ligeledes har iværksat en større strategi med flere bevægelsestiltag, der rækker langt ud over PULS (se afsnittet om "Skolens bevægelseskultur"). SFO-lederes fokus på de små detaljer kommer til udtryk ved en opmærksomhed på, om der er ny viden på området eller nye idéer til aktiviteter, der kan bruges i PULS.

En af lærerne fortæller:

"Jamen [SFO-lederen] bruges til både at sparre med og komme ud med nogle frustrationer, eller det kan også være, hvis vi har brug for nogle redskaber eller nogle remedier, så er det [SFO-lederen] vi går til. () Så [SFO-lederen] er sådan lidt vores "To go to", hvis der skal udvikles eller det drejer sig om PULS."

Det er tydeligt at SFO-lederen er til rådighed for PULS-lærerne, uanset om det gælder noget praktisk, eller det handler om sparring.

Det er værdifuldt for PULS-lærerne at have denne opbakning i dagligdagen, og den kommer yderligere til udtryk ved, at SFO-lederen selv deltager i PULS, og på den måde agerer rollemodel. SFO-lederens aktive deltagelse er primært ved PULS, når de erfarne PULS-lærere underviser.

Det organisatoriske niveau

Fysiske rammer

I PULS er flere ting i spil, når det drejer sig om de fysiske rammer. Der er både skolens idrætsfaciliteter og klasselokalerne. Det er særligt på idrætsfaciliteter, at PULS-lærerne føler sig udfordrede. Skolen råder over to mindre gymnastiksale og det ekstra lokale, "hullet", i kælderens, som er taget i brug i forbindelse med, at flere klasser kom med i PULS. En af lærerne fortæller, at det er svært at gennemføre PULS, hvis det foregår i "hullet" for mange dage om ugen. Lærerne oplever, at eleverne ikke bryder sig om at være i kælderen, og at der er begrænsede aktivitetsmuligheder. Lærerne prøver så vidt, det er muligt at være udenfor, når vejret tillader det, fordi de derved har mere plads at bevæge sig på. En udfordring lærerne står overfor, når de er udenfor i PULS-undervisningen, er pulsbælternes Bluetooth signal, fordi rækkevidden er relativt begrænset, og elevernes puls derfor ikke registreres stabilt i løbet af undervisningen. Det har både den betydning, at eleverne ikke selv kan holde øje med, hvor deres puls ligger i forbindelse med undervisningen og at lærerne ikke kan se det endelige "puls-resultat" efter undervisningen.

På Langhøjskolen er flere af klasselokalerne omdannet til "Aktive klasserum", der er udstyret med whiteboards på sidevæggene udover den almindelige fronttavle. SFO-lederen har en vision om, at alle skolens lokaler skal udstyres med tavler og blive til aktive klasserum, men det er dyrt, hvorfor skolens lokaler

indrettes lidt efter lidt. Intentionen med tavlerne er, at eleverne får rigere mulighed for bevægelse i undervisningen, hvor de kan stå op og arbejde ved tavlerne i stedet for at sidde ved deres pladser. SFO-lederen fortæller:

"(...) vores klasselokaler er også indrettet efter, at de har whiteboards rundt omkring i klassen og det gør, at vi tvinger [eleverne] lidt mere til at stå op. Det kan være ved ståborde eller det kan være at stå oppe ved de her tavler og arbejde sammen i grupper og gå rundt i klassen."

Udover tavlerne er der en enkelt klasse, der kører som en prøveklasse, hvor de yderligere har hæve-sænkeborde på hjul, hvilket ligesom tavlerne skal bidrage til mere bevægelse i de



boglige timer. En af PULS-lærerne fortæller, at det er vigtigt at anvendelsen af tavlerne tænkes ind i den tidlige planlægning for, at det falder naturligt i undervisningen.

Eleverne fortæller om de Aktive klasser, at de synes, de boglige timer bliver sjovere og mere afvekslende, når de får lov at bruge tavlerne i løbet af undervisningen. Yderligere synes eleverne, at det er lettere at arbejde flere sammen og få alle med, når de står ved tavlerne sammenlignet med, hvis de sidder ved deres borde. Derudover udtrykker de et ønske om, at lærerne lader eleverne anvende tavlerne endnu mere. Deres oplevelse er, at de (eleverne) ikke bruger tavlerne i lige så høj grad, som de gjorde i starten af projektet. En elev fortæller:

"(...) jeg synes nu, hvor vi har [tavlerne]. Så skal vi også bruge dem. Altså lærerne bruger dem mere end vi gør i hvert fald, vil jeg sige."

Eleven beskriver, at lærerne bruger tavlerne til at skrive på mere end eleverne selv, og de synes, at lærerne skal blive bedre til at lade eleverne benytte tavlerne, når de nu er sat op i klasselokalerne.

Skemastruktur

PULS afvikles hver dag i tidsrummet 08.00 – 10.00, da skolen ønsker den akutte effekt af fysisk aktivitet. PULS-undervisningen er skemalagt som understøttende undervisning, hvilket også er årsagen til, at PULS kan realiseres på skolen. PULS-undervisningen forbe-

redes ligesom de boglige fag i den almindelige forberedelsestid, der er tilknyttet læreres arbejdstid. Derfor er der heller ikke afsat ekstra arbejdstimer til forberedelse af PULS i lærernes daglige skema.

PULS-undervisningen har en varighed af enten 30 eller 45 minutter. Elevernes puls skal, som minimum, i 20 minutter arbejde på mellem 70% og 80% af deres maksimale puls. Den resterende tid går med omklædning, igangsættelse og bad. Lærerne fortæller, at de foretrækker at have 45 minutter, da det er meget svært at nå det hele på 30 minutter:

"(...) det har været en af mine kritikpunkter, at vi ikke (...) havde 45 [minutter]. Altså en hel lektion, fordi hvis kravet er at de skal bevæge sig i 20 minutter, så er det virkelig svært at nå og det er lidt en stress faktor, hver morgen og skal have det her i gang (...)"

Det er presset, mener lærerne, når der kun afsættes 30 minutter til PULS. Oplevelsen er, at det er svært at nå både de praktiske ting i forbindelse med PULS, og at få eleverne op i den rette pulszone. To af lærerne beskriver, at de møder tidligere ind om morgenen de dage, hvor de kun har 30 minutter - så de kan nå både det fysiske og praktiske. En lærer fortæller yderligere, at hvis pågældende har samme elevgruppe, timen efter, holder han dem gerne 5 -10 minutter længere, velvidende at den tid tages fra den boglige undervisning, og at det derfor heller ikke er en optimal løsning på udfordringen.

Det politiske/kulturelle niveau

Skolens bevægelseskultur

Langhøjsskolen vil gerne være (aner)kendt for en stærk bevægelsesprofil. Ambitionen er at påvirke eleverne til en mere aktiv dagligdag. Skolens fundament skal hvile på bevægelse (og science), og der er udarbejdet en samlet bevægelsesstrategi med en række tiltag, hvor PULS er kernetiltaget. Lederen beskriver ideen med bevægelsesstrategien på følgende måde:

"(...) det, der er hele strategien er, at vi fra 0. til 5. klasse opdrager børnene til bevægelse. Dels gennem leg og dels gennem sansning og være ude i naturen og når vi så laver nye klasser i 6. klasse... får de PULS. [Grundtanken er], at [eleverne] er vænnet til en bevægelsesdiskurs, så det ikke er fremmed for dem, men at nu skal de så i gang med noget andet og det er så PULS."

Skolens bevægelsesstrategi begynder allerede i 0. klasse og er gennemgående for elevernes skolegang. På den led håber ledelsen på, at bevægelse bliver en selvfølgelig del af hverdagen, og at PULS-forløbet dermed også ses som det næste naturlige skridt hos eleverne, når de starter i 6. klasse. Yderligere ligger der en forventning fra skolens ledelse om, at medarbejderne arbejder ud fra strategien og indtænker bevægelse i deres undervisning og generelle daglige virke. En af de interviewede lærere fortæller, at pågældende generelt oplever, at lærerne på skolen alle er enige om, at eleverne skal bevæge sig noget mere og at

opgaven prioriteres:

"de andre kollegaer jeg har (...) prioriterer bevægelse, og gør noget ud af at få bevægelse inkorporeret i deres undervisning. Jeg synes tit, at jeg ser kollegaer hoppe rundt eller lave stafet ude i skolegården."

Overordnet virker det til, at lærerne arbejder ud fra skolens ambitioner på bevægelsesområdet. PULS-lærerne italesætter dog også, at det har været svært, og til tider søgt, når bevægelse skal implementeres i dagligdagen. Det er ikke mindst tilfældet, når det handler om de ældste elever. Udskolingslærerne i PULS oplever dog alligevel, at PULS-projektet har understøttet deres arbejde med de 45 minutters motion og bevægelse om dagen. PULS har bidraget til, at bevægelse er blevet meget synligt i skoleskemaet.

Kollegaernes holdning til PULS

PULS-lærerne har en oplevelse af, at nogle af deres kollegaer kun i mindre grad er positivt stemte overfor projektet. Det viser sig fx. ved kollegaernes lave opbakning i en fælles forberedelsesuge, hvor skolen havde lagt op til, at lærerne kunne prøve PULS på egen krop og herigennem få et større indblik i projektet. PULS-lærerne oplever yderligere, at nogle af deres kollegaer ærgrer sig over, at PULS går ud over deres undervisning, når eleverne kommer for sent til de boglige timer på grund af PULS-undervisning. Endvidere har PULS-lærerne en fornemmelse af, at nogle af deres kollegaer synes, PULS får for megen

opmærksomhed og der bliver brugt for mange ressourcer på projektet i en tid, hvor skolen skal spare.

"(...) og det er jo ikke alle lærere, som synes at PULS er et super fedt projekt (...) Nu har vi jo været nogle sparertider igennem, ja snart så længe jeg kan huske. Og når de [ikke-pulslærere] så ser, at vi får iPads og ting og sager. Så er det godt, at der er blevet fundet nogle fonde (...), så man kan forklare, at det er derfor, vi har råd."

PULS-læreren giver dermed udtryk for, at der er kollegaer, som ikke helt kan forstå prioriteringen af økonomi til PULS samtidig med, at der skal spares på en række af andre områder. SFO-lederen forklarer dog, i tråd med lærerens udsagn, at økonomien er finansieret gennem fondsmidler, som er søgt specifikt til PULS, og dermed er øremærkede. Hele skoleledelsen og ikke "bare" SFO-lederen bakker op om strategien om at søge eksterne midler til PULS.

Endnu et emne, der italesættes, omhandler det fokus ledelsen har haft på 9. klassernes afgangseksamen, som f.eks. fremlægges på www.pulsprogrammet.dk. Ledelsen tilskriver PULS stor betydning i udlægningen af elevernes høje karaktergennemsnit. Det er ikke alle lærere, der føler sig overbeviste om sammenhængen mellem PULS og eksamensresultater. I en kommentar til ledelsens udlægning, i

forbindelse med et forældremøde, udtaler en PULS-lærer at:

"[der] var (...) nogle kollegaer, der blev lidt stødt (...) [De] synes, at der også var andre faktorer i spil omkring karakterer end kun lige om man havde PULS eller ikke PULS. Så der var nogen der blev ramt lidt på deres faglige stolthed"



Sammenfatning

Sammenfatningen er bygget op ud fra den socio-økologiske model. De væsentligste resultater sammenfattes kort efterfulgt af nogle opmærksomhedspunkter og anbefalinger.

Intrapersonelle

Oplevelse af kompetence

De nye PULS-lærere

De nye PULS-lærere taler om, at PULS er udfordrende at tilrettelægge og afvikle. For det første oplever de uerfarne PULS som noget andet end idrætsundervisning, og derfor kan de ikke anvende øvelser og erfaringer fra idrætsfaget. For det andet mangler de kendskab til hvilke rekvisitter, der er til rådighed, hvilket kan have indflydelse på valg af indhold. De oplever generelt faciliteterne som hæmmende for PULS-undervisningen og i særdeleshed kælderen, der begrænser deres valgmuligheder på indholdssiden. For det tredje kan det have en negativ betydning for oplevelsen af kompetence, at man kun underviser eleverne i PULS og idræt, fordi kendskabet til eleverne ikke er så stort, som hvis man også havde haft eleverne til et eller flere boglige fag.

De erfarne PULS-lærere

De erfarne PULS-lærere giver udtryk for, at deres idrætsuddannelse giver dem et solidt

fundament og repertoire i forhold til at varetage PULS. De lægger vægt på, at PULS skal være sjovt, varieret og at alle skal kunne deltage. De erfarne er formålsorienterede i tilrettelæggelsen af PULS og formår at justere undervejs, hvis elevernes puls ikke er i intervallet 70-80 % af deres max-puls. De erfarne tilrettelægger ligeledes PULS over længere perioder for dels at skabe genkendelighed for eleverne på ugebasis, men også for at skabe variation inden for den enkelte uge. Særligt genkendeligheden gør, at eleverne hurtigt kommer i gang med PULS, hvilket er vigtigt, når der kun er 30 minutter til PULS inkl. omklædning og bad.



Lærernes oplevelse af PULS

Der er flere forhold, som er afgørende for, hvorvidt lærerne oplever PULS som meningsfuldt.

For det første er det vigtigt, at man som lærer også har PULS-klassen i noget af den boglige undervisning. Det skyldes flere ting; et praktisk forhold, fordi det giver læreren muligheden for at "gå lidt over tid" i PULS, uden det går ud over en kollegas undervisning. Det skyldes også, at læreren oplever virkningen af PULS ved at få positiv respons fra forældre om, at eleverne efterspørger større madpakker. Ydermere oplever lærerne, at eleverne er mere vågne i de efterfølgende timer, at de ikke hænger på stolene, og at de har snakket af. En enkelt lærer oplever sågar, at elevernes læsehastighed øges efter PULS.

For det andet er PULS meningsfuldt, når måden at undervise på stemmer overens med lærerens professionsbaserede normer og værdier. Her er det vigtigt, at læreren tør tage elevernes perspektiv og give slip på kontrollen i de aktive klasselokaler. Det giver nemlig mulighed for at få øje på nogle af de elever, som normalt gemmer sig, og gå i dialog med dem.

For det tredje er PULS meningsfuldt, når læ-

rerer selv har bevægelsesglæde og deltager aktivt i PULS og mærker virkningen af PULS på egen krop. Ydermere er det værdifuldt for læreren at få lov til at motionere (gratis) i arbejdstiden, hvilket er motiverende i sig selv, men det bidrager også til at skabe variation i arbejdsdagen.

Anbefalinger

- ◆ I det omfang det er muligt bør PULS-lærerne have PULS-klassen til et eller flere boglige fag. Det medvirker, at PULS-lærerne får et øget kendskab til eleverne og klassekulturen. På den måde har lærerne bedre forudsætnin-ger for at skabe kvalitet i PULS. Ligeledes vil PULS heller ikke op-levende dem selv som "ugens gæst" i PULS.
- ◆ Fremadrettet bør rekrutterin-gen af PULS-lærere indehol-de argumentet om, at PULS er gratis motion i arbejdstiden og, at PULS kan skabe variation i ar-bejdsdagen.

Interpersonelle

Oplevelse af PULS fra et lærer- og elevperspektiv

Det er for lærerne vigtigt at have kendskab til den klasse, som de underviser i PULS. Kendskabet bevirker, at selve undervisningen fungerer bedre, og det gør også, at implementeringen af PULS i den pågældende klasse bliver lettere. Generelt har eleverne en positiv opfattelse af PULS, og det er noget, som lærerne og eleverne giver udtryk for. Nogle af eleverne ser sågar PULS som et privilegium.

Flere af eleverne giver udtryk for, at når de er med til at bestemme indholdet i PULS, så bliver de mere motiverede. Eleverne giver yderligere udtryk for, at når lærerne "går forrest" og selv deltager aktivt, har det en positiv afsmittende effekt på elevernes motivation. Ligeledes er det vigtigt for lærernes "tro" på PULS, at eleverne er engagerende - på den vis, skabes der en positiv spiral omkring opfattelsen af PULS. Eleverne oplever også at blive bedre til nogle af de aktiviteter, som de arbejder fast med, og det bidrager til deres motivation.

Der er dog også nogle praktiske forhold forbundet med PULS, som lærere og elever ikke har en lige så ensartet opfattelse af. Det drejer sig om det efterfølgende bad og den ekstra taske, som eleverne skal medbringe hver dag. SFO-lederen markerer et dannelsesideal om, at fysisk aktivitet hænger sammen med et efterfølgende bad. Lærerne har været bekymrede for, hvordan badesituationerne ville forløbe,

men de er blevet positivt overraskede. Lærerne opfordrer i nogle tilfælde eleverne til "bare" at skylle sig, fordi eleverne skal nå til undervisning kort tid efter, og dermed er tidspressede. Det konflikter med dannelsesidealet om, at eleverne skal lære, at med fysisk aktivitet følger et bad. Nogle elever giver også udtryk for, at de oplever det som uhygiejnisk at skulle skynde sig i bad.

Ydermere fortæller eleverne også, at den ekstra taske med idrætstøj er irriterende at medbringe hver dag og særligt den dag, hvor de også har idrætsundervisning. Idrætstøjet skal bruges to gange, og håndklædet er meget vådt, hvilket skaber lugtgener fra tasken.

Anbefalinger

- ◆ I det omfang det er muligt bør alle PULS-klasserne have 45 minutter lektioner, så de har tid nok til at gå i bad. Således bliver der bedre sammenhæng mellem det dannende perspektiv om, at motion hører sammen med et efterfølgende bad og den realiserede praksis. Yderligere vil 45 minutters lektioner aflive PULS-lærernes dilemma i forhold til at "gå over tid".

Argumentation for PULS

I forlængelse af oplevelsen af PULS viser empirien også, at der i særlig grad er en ensartet forståelse for argumentationen for PULS blandt elever og lærere, når det handler om PULS som middel til at skabe læringsparathed og koncentration hos eleverne.

Derimod står det værdibaserede afsæt om, at PULS er for alle børn, fællesskab og bevægelsesglæde ikke så tydeligt frem. En enkelt lærer nævner, at det er vigtigt at PULS opleves som værende sjovt for eleverne, og at de ikke behøves at være gode til PULS – dog ikke med direkte reference til værdigrundlaget. Eleverne nævner det slet ikke.

Anbefalinger

- ◆ I argumentationen for PULS overfor elever og deres forældre samt PULS-lærerne bør der fokuseres endnu mere på at italesætte værdisættet bag PULS. For at understøtte værdisættet anbefales det at ophænge fysiske artefakter – fx plakater – på gangene. Så lærere og elever dagligt bliver mindet om værdisættet bag PULS.

Internt i PULS-gruppen

PULS-lærerne har forskellige måder at sparre på. Alt lige fra fysiske mapper med aktivitetsbeskrivelser, møder og digitale chats, hvor der udveksles idéer til aktiviteter, og erfaringer videregives. De erfarne PULS-lærere giver udtryk for et dalende behov for sparringsmøder, hvorimod de uerfarne PULS-lærere efterspørger flere muligheder for sparringsmøder, fordi de ikke føler sig ordentlig klædt på til at varetage PULS.

Anbefalinger

- ◆ Der bør fortsat være fokus på sparring mellem PULS-lærerne. Det anbefales at sparringsmøder rammesættes af ledelsen – særligt i begyndelsen, når der kommer nye PULS-lærere til. Hyppigheden af sparringsmøderne kan nedsættes i takt med skoleårets fremgang.
- ◆ En måde at arbejde med sparring på er ved at lade de erfarne PULS-lærere observere de nye PULS-læreres undervisning og give dem feedback. Feedback kan rumme alt lige fra lavpraktiske fiks til operationalisering af værdisættet.

Ledelsesinitiativ og –opbakning

SFO-lederens initiativ og opbakning er altafgørende for PULS på Langhøjskolen. SFO-lederen udviser dedikation, handlekraft, fokus på det store billede og de små detaljer og evner at gå forrest som rollemodel ved at deltage aktivt i PULS på daglig basis. Disse elementer har betydning for PULS-lærernes motivation og lyst til at engagere sig.

Anbefalinger

- ◆ Det anbefales, at SFO-lederen deltager i alle PULS-lærernes undervisning og ikke kun hos nogle få. Dette med henblik at støtte op om og tilbyde mulighed for feedback til særligt de nye PULS-lærere.
- ◆ Det anbefales at der fortsat er fokus på at beskrive PULS så detaljeret som muligt – både i forhold til at inspirere andre skoler samt i høj grad for, at PULS kan "leve videre" i tilfælde af, at andre skal overtage hele eller dele af SFO-lederens funktion i PULS.



Det organisatoriske niveau

Fysiske rammer

De rammer, som er til rådighed til PULS er to gymnastiksale, et motionsrum i kælderen og udendørsarealerne. Yderligere er der de aktive klasselokaler, som anvendes til de boglige fag. Lærerne føler sig begrænsede af faciliteterne (gymnastiksalene) og særligt motionsrummet i kælderen, giver flere udtryk for, er en hæmsko. Derfor forsøger PULS-lærerne så ofte som muligt at være udendørs, men det skaber en problematik i forhold til registrering af pulldata, fordi bluetooth rækkevidden ikke er lang nok.

Alle PULS-klasserne har undervisning i de boglige fag i de aktive klasserum, som er udstyret med whiteboard tavler på væggene og caféborde med det formål, at eleverne kan løse gruppeopgaver stående. Eleverne oplever, at undervisningen er mere varieret og sjov, når de får lov til at anvende whiteboard-tavlerne samt, at de har nemmere ved at indgå i gruppearbejdet. De giver udtryk for, at de gerne vil bruge dem endnu mere, og at de til tider mest bliver brugt af lærerne.

Anbefalinger

- ◆ Det anbefales i højere grad at udnytte de potentialer, der ligger i brugen af udendørs-faciliteter i forbindelse med PULS. Det kunne fx være konceptet "Svinetræning" som er et udendørs træningskoncept. Svinetræning er sjovt og eksperimenterende, kræver intet udstyr, er funktionel træning, er noget man gør sammen, er hårdt og effektivt, kan gøres kort, bygger på viden og vel-dokumenterede træningsprincipper. Der kan læses mere om "Svinetræning" på linket og ligeledes kan der downloades e-bogen, "Svinetræning for børn", som er en lærervejledning, der beskriver "Svinetræning" og giver konkrete bud på øvelser, forløb og instruktionsvideoer: <https://materialeplatform.emu.dk/materialer/bogkort/98790961>
- ◆ Det anbefales, at der rammesættes muligheder for observation og feedback på brugen af de aktive klasserum

Skemastruktur

PULS er skemalagt som understøttende undervisning og lagt i morgentimer fra kl. 08.00-10.00 med henblik på at udnytte den fysiske aktivitets akutte effekt i den efterfølgende undervisning. PULS indgår som en del af lærernes normale arbejdstid, så der er ingen ekstra forberedelsestid. PULS består af enten 30 eller 45 minutters lektioner og lærerne giver udtryk for, at de er for tidspressede i 30 minutters lektioner, og det bevirker, at de møder (for)

tidligt ind på arbejde. Hvis de har den samme klasse i den efterfølgende lektion, inddrager de nogle gange de første fem eller ti minutter af den lektion til PULS.

Anbefalinger

- ◆ Det anbefales, at alle lektioner i PULS får en varighed på 45 minutter.



Det politiske/kulturelle niveau

Skolens bevægelseskultur

Langhøjskolen har en udtalt bevægelsesprofil, hvor PULS er kerneelementet. SFO-lederen påpeger, at skolens andre bevægelsestiltag skal bidrage til, at eleverne allerede er vant til bevægelse i skolen, når de møder PULS i 6. klasse. Ledelsen har en tydelig strategi og forventning til, hvordan lærerne skal arbejde med bevægelse, hvilket styrker skolens bevægelseskultur.

Samtidig nævner nogle af lærerne, at de nogle gange er udfordrede og inddrager bevægelse i de boglige fag, fordi de skal og ikke nødvendigvis, fordi det giver mening.

Kollegaernes holdning til PULS

Selvom der er en bred opbakning til bevægelse i skoledagen, så er det ikke alle lærere, der synes lige godt om PULS. Nogle af PULS-lærerne fortæller, at deres kollegaer er trætte af, at eleverne nogle gange kommer for sent til undervisningen på grund af PULS. Ligeledes anføres det, at en del af lærerkollegiet stiller sig kritiske overfor, at der kan bruges penge på udstyr til PULS, når der skal spares på mange andre områder. SFO-lederen gør dog opmærksom på, at den type midler er søgt gennem eksterne fonde og dermed er øremærkede til PULS. Yderligere fortæller PULS-lærerne, at der hersker en hvis skepsis blandt kollegaerne i forhold til den oplevede sammenhængen mellem PULS og gode præstationer ved afgangsprøverne i 9. klasse.

Anbefalinger

- ◆ Det anbefales at understrege endnu tydeligere, at mange af PULS-midlerne er eksternt finansierede gennem puljer og fonde. Dette for at tydeliggøre, at projektet ikke udelukkende drives via interne midler med henblik på at mindske den skepsis for PULS, der eksisterer blandt dele af lærerkollegiet.
- ◆ Det anbefales ligeledes at være meget præcis i kommunikationen om, at der ikke er en direkte årsagssammenhæng mellem deltagelse i PULS og højere karaktergennemsnit. Ligeledes anbefales det at kommunikere PULS-værdierne endnu tydeligere frem ved brug af fysiske artefakter.



Referencer

Andersen, I. f. (2013). Den skinbarlige virkelighed : vidensproduktion i samfundsvidenskabene (5 ed.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development : experiments by nature and design. Cambridge, Mass. London: Harvard University Press.

Dansk Skoleidræt & Trygfonden (2018): Bevægelse i skoledagen 2018, Oxford Research, 2018. Website: <https://skoleidraet.dk/media/63484425/bevaegelse-i-skoledagen-2018.pdf>

Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). Writing ethnographic fieldnotes (2 ed.). Chicago, Ill.: University of Chicago Press.

Gaarde, M. (2017). PULS fik Hvidovre Kommunes Innovationspris 2017. Website: <https://www.hvidovreavis.dk/artikel/puls-fik-hvidovre-kommunes-innovationspris-2017/1000135285>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interview - en introduktion til et håndværk. København: Hans Reitzel.

Launsø, L. O., Rieper, O., & Olsen, L. (2011). Forskning om og med mennesker: forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning: Nyt Nordisk Forlag.

Nielsen, C.P., Keilow, M. & Westergaard, C.L. (2017): Elevernes opfattelser af skolen i folkeskolereformens tredje år, VIVE, København. Website: http://pure.sfi.dk/ws/files/1023049/Elevernes_oplevelser_i_folkeskolereformens_tredje_r.dk

Ramian, K. (2007). Casestudiet i praksis. Aarhus: Academica.

Rogers, E. M. (2003). Diffusion of innovations (5 ed.). New York: Free Press.

Spradley, J. P. (1980). Participant observation. South Melbourne: Wadsworth, Thomson Learning.

Troelsen, J. f., & Taarsted Jørgensen, H. (2017). Implementeringen af motion og bevægelse i skolen : et review af hæmmende og fremmende faktorer set i et lærerperspektiv. 2(2). Website: <https://tidsskrift.dk/SLP/article/download/27711/pdf>

Noter

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Reach udgives af Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL). Centret er et samarbejde mellem Syddansk Universitet og University College Lillebælt Erhvervsakademi & Professionshøjskole.



ISBN: 978-87-93669-64-2