

Else Ladekjær og Pernille Hjarsbech

Undersøgelse af "Krop og Kompetencer"



Undersøgelse af "Krop og Kompetencer"

Publikationen kan hentes på www.kora.dk

© KORA og forfatterne, 2016

Mindre uddrag, herunder figurer, tabeller og citater, er tilladt med tydelig kildeangivelse. Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til nærværende, bedes sendt til KORA.

© Omslag: Mega Design og Monokrom

© Foto: Ricky John Molloy

Udgiver: KORA

ISBN: 978-87-7509-982-5

Projekt: 11156

KORA

**Det Nationale Institut for
Kommuners og Regioners Analyse og Forskning**

KORA er en uafhængig statslig institution, hvis formål er at fremme kvalitetsudvikling samt bedre ressourceanvendelse og styring i den offentlige sektor.



**Det Nationale Institut
for Kommuners og Regioners
Analyse og Forskning**

Købmagergade 22
1150 København K
E-mail: kora@kora.dk
Telefon: 444 555 00

Forord

A.P. Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til Almene Formål har bedt KORA om at gennemføre en undersøgelse af projektet "Kommunalt kompetenceløft i idræt og bevægelse" med fokus på de to spor i kompetenceudviklingsforløbet "Krop og Kompetencer", der handler om Bevægelse i skoledagen og Idrætsfaget. Kompetenceforløbene sigter mod en opkvalificering af lærere og pædagoger, der sikrer, at de er i stand til på hensigtsmæssig vis at integrere bevægelse både i den faglige og den understøttende undervisning samt at opkvalificere idrætslærerne i forhold til den nyeste viden på området.

Formålet med denne undersøgelse er at skabe et vidensgrundlag, som kan give Fonden indblik i kompetenceudviklingsforløbet Krop og Kompetencer, samt at kvalificere dialogen mellem Fonden samt de fire partnere bag Krop og Kompetencer. Derudover har undersøgelsen til formål at udbrede erfaringer med at inddrage bevægelse i undervisningen og skoledagen.

KORA vil gerne takke skoleledere, lærere, pædagoger og elever, der velvilligt er stillet op til interview. KORA er alene ansvarlig for rapportens indhold.

Else Ladekjær og Pernille Hjarsbech

August 2016

Indhold

Resumé	6
1 Indledning	9
1.1 Formål	9
1.2 Læsevejledning	10
2 Beskrivelse af Krop og Kompetencer	11
2.1 Formål og partnere bag kompetenceløftet	11
2.2 Bevægelse i skoledagen	12
2.3 Bevægelse ind i alle fag (BIF)	13
2.4 Bevægelse i den understøttende undervisning (BUS)	13
2.5 Idrætsfaget	14
2.6 Opsamling	14
3 Undersøgelsens design og metode	15
3.1 Udvælgelse af skoler	15
3.2 Observationer	17
3.3 Interview	17
3.3.1 Fokusgruppeinterview med elever	18
3.3.2 Fokusgruppeinterview med lærere og pædagoger	18
3.3.3 Interview med repræsentanter fra skoleledelsen	18
3.3.4 Interview med repræsentanter fra projektgruppen	19
3.4 Metodiske forbehold	19
4 Skolernes tilgange til og syn på bevægelse i undervisningen	20
4.1 Skoleledernes syn på bevægelse i undervisningen	20
4.1.1 Prioritering af bevægelsesbånd, brain breaks og bevægelse integreret i undervisningen	21
4.2 Det pædagogiske personales syn på bevægelse i undervisningen	23
4.2.1 Bevægelse, der giver mening	25
4.3 Elevernes modtagelse af og perspektiver på bevægelse i undervisningen	27
4.3.1 Elevernes erfaringer og perspektiver	28
4.4 Opsamling	30
5 Perspektiver på Bevægelse i skoledagen	32
5.1 Skoleledernes perspektiver på Bevægelse i skoledagen	32
5.2 Det pædagogiske personales perspektiver på Bevægelse i skoledagen	34
5.3 Opsamling	37
6 Perspektiver på Idrætsfaget	38
6.1 Opsamling	40
7 Tværgående sammenfatning	41
7.1 Perspektiver til videreudvikling af "Kommunalt kompetenceløft i idræt og bevægelse"	43

Litteratur	45
Bilag 1 Drejeskive	46
Bilag 2 Lagkagemodel	47

Resumé

Denne rapport omfatter en undersøgelse af kompetenceudviklingsforløbet "Krop og Kompetencer", som KORA har gennemført for A.P. Møller Fonden. Det er et partnerskab mellem DIF, DGI, VIA University College og Dansk Skoleidræt, der står bag Krop og Kompetencer. Formålet med projektet er bl.a. at øge fokus på bevægelse og idræt i skolen ved at udvikle og kvalificere lærere og pædagogers faglige og didaktiske kompetencer til at arbejde med bevægelse i undervisningen og skoledagen samt at opkvalificere idrætslærere.

Formålet med undersøgelsen af Krop og Kompetencer har været at undersøge, hvorvidt der sker en overførsel af elementer fra kompetenceforløbet til den daglige praksis på skolerne og herunder:

- Skabe indblik i kompetenceforløbene
- Belyse skolelederes, læreres, pædagogers og elevers generelle tilgang til bevægelse og syn på bevægelse i undervisningen
- Belyse, om lærere og pædagoger oplever, at kompetenceløftet er anvendeligt for deres daglige undervisning på skolerne
- Belyse skoleledernes oplevelse af forløbene og deres betydning for praksis.

Undersøgelsen er en mindre kvalitativ undersøgelse, hvor 5 ud af 65 skoler i projektet er udvalgt til en case-undersøgelse. I undersøgelsen er gennemført observationer på kompetenceforløbene, observationer i undervisningen, fokusgruppesamtaler med elever, fokusgruppesamtaler med lærere og pædagoger samt enkeltinterview med skoleledere og repræsentanter fra projektgruppen bag Krop og Kompetencer.

Undersøgelsen beskriver, hvordan de interviewede ledere, lærere og pædagoger på de fem udvalgte skoler har oplevet Krop og Kompetencer, samt hvilke dele de efterfølgende oplever som relevante eller ikke relevante i deres daglige arbejde med bevægelse som en del af skoledagen. Undersøgelsens resultater kan ikke generaliseres til at beskrive det samlede udbytte af Krop og Kompetencer for alle de deltagende skoler, ligesom undersøgelsen ikke kan pege på endelige effekter af at deltage i Krop og Kompetencer.

Skolernes generelle tilgange til og syn på brug af bevægelse i undervisningen

Generelt rapporterer skoleledere og lærere, at deres elever godt kan lide at bevæge sig. Der er flere, der giver udtryk for, at det er nemmest med bevægelse i indskoling, mens det bliver sværere, jo ældre eleverne bliver. Ligeledes er samtlige af de elever, der har indgået i undersøgelsen, glade for både idræt og bevægelse, bl.a. på grund af den afveksling det giver fra undervisningen i klasselokalet.

Lærerne mener generelt, at de har kompetencerne til at inddrage bevægelse i undervisningen, men det er vigtigt for lærerne, at bevægelse giver mening, når de inddrager det i undervisningen, fx er der bred enighed om, at "brain breaks"¹ giver mening at inddrage på lange skoledage. Eleverne er bevidste om, at bevægelse bruges for at hjælpe på koncentration og læring, ligesom det kan være en god måde at lære fagligt stof på.

Lærerne oplever det som en udfordring at koble bevægelse med et fagligt indhold. Ligesom nogle lærere er i tvivl om, hvorvidt den ekstra indsats og det ekstra tidsforbrug, forbundet med at integrere bevægelse i undervisningen, er ensbetydende med bedre læring blandt eleverne.

¹ Brain breaks er korte aktive pauser i undervisningen, hvor aktiviteten ikke er direkte relateret til den faglige undervisning

Kompetenceløftet Bevægelse i skoledagen

Der er variation i den samlede vurdering af Bevægelse i skoledagen med hensyn til oplevelsen af forløbene, niveauet, relevans og brugbarhed.

Der er en høj grad af variation af ledernes og det pædagogiske personales vurderinger af niveauet på forløbene – både i forhold til teori og praktiske øvelser. Pædagogerne er generelt positive i deres tilbagemeldinger, mens billedet er mere blandet hos lærere og ledere.

Underviserne på modulerne bedømmes generelt i positive termer. Det er dog en fordel, når skolerne har en gennemgående underviser tilknyttet de tre typer af moduler, ligesom det er afgørende, at underviserne selv underviser på den måde, de opfordrer det pædagogiske personale til. Det vil sige, at der skal være en vekselvirkning mellem teoretisk information og øvelser til inspiration.

Flere beretter om at have fået tydeliggjort de forskellige facetter af bevægelser – og det er et udbredt synspunkt, at brain breaks er de nemmeste at gå til at indføre i undervisningen. Disse er også de mest anvendte. Generelt synes lærerne, at det er svært – men spændende – at koble bevægelse til det faglige. Der er efterspurgt større fokus på dette i undervisningen på modulerne, såfremt lærerne efterfølgende skal kunne gøre det i deres egen undervisning, da det er tidskrævende at planlægge.

Lærerne ønsker, at modulerne og undervisningen er så tæt på deres hverdag som muligt og gerne tilpasset deres kontekst. Først og fremmest ønsker lærerne, at undervisningen er tilpasset skoleverdenen, dvs. at underviserne ikke må være for langt fra skoleverdenen. Desuden ønsker lærerne undervisning tilpasset i forhold til, hvor meget skolen har arbejdet med bevægelse før. De ønsker undervisning tilpasset klassetrin, da lærerne oplever forskel på indskoling, mellemtrin og udskoling, og de ønsker også undervisning tilpasset fagene – hvordan man kan bruge dette i matematik, tysk, fysik mv.

Det er dog væsentligt at nævne, at en stor del af det pædagogiske personales udfordringer med at arbejde videre med at integrere Bevægelse i skoledagen på andre områder end som pauser eller brain breaks efter forløbenes afslutning handler om lærernes forberedelsestid. Lærerne fremhæver, at det kræver ekstra tid for dem at forberede undervisningsaktiviteter, hvor bevægelse indgår.

Kompetenceløftet Idrætsfaget

Både idrætslærere og ledere på tværs af materialet vurderer modulerne med fokus på idrætsfaget som positivt, relevant og af høj kvalitet. Ud over denne overordnede tilbagemelding er der dog nuancer i oplevelserne.

Den teoretiske del har fyldt meget på Idrætsfaget. Nogle idrætslærere finder det positivt at blive opdateret på de teoretiske dele af idrætsfaget, at kunne se sammenhængen i faget gennem hele elevernes skoletid og dermed blive skarpe på, hvilken rolle de netop skal udfylde det eller de år, de har en given klasse til idrætsundervisningen. Andre idrætslærere oplever derimod den teoretiske del som gentagende og som kendt viden fra deres uddannelse til idrætslærere. Idrætslærere og ledere er skuffede over, at de teoretiske moduler ikke blev kombineret med konkrete øvelser. Flere idrætslærere mødte op i idrætstøj, men endte med at sidde stille hele dagen.

Samlet set er der variation i, hvorvidt det pædagogiske personale oplever at kunne overføre kompetenceforløbene til deres daglige praksis efterfølgende. Flere oplever dog, at deltagelse i Krop og Kompetencer har givet øget fokus og opmærksomhed på at bruge bevægelse i undervisningen og skoledagen. Idrætsfaget er generelt set vurderet mere positivt end Bevægelse i

skoledagen. Det kan hænge sammen med, at der har været et direkte praktisk forløb, som idrætslærerne kan overføre direkte til dagligdagen – noget som lærere og pædagoger efter-spørger ved forløbene i Bevægelse i skoledagen.

1 Indledning

I denne rapport formidles resultaterne af KORAs undersøgelse af kompetenceudviklingsforløbet "Krop og Kompetencer". Krop og Kompetencer er en række af kompetenceforløb målrettet et øget fokus på bevægelse og idræt i skolen, samt hvordan lærere og pædagoger kan inddrage bevægelse som en del af den faglige og understøttende undervisning.

Krop og Kompetencer som projekt er et partnerskab mellem DIF, DGI, VIA UC og Dansk Skoleidræt, der står bag projektet. 5 kommuner deltager i projektet med i alt 65 skoler, 212 ledere, 2.420 lærere og pædagoger og 791 undervisere i idræt. A.P. Møller og Hustru Chastine McKinney Møllers Fond til Almene Formål (herefter Fonden) har støttet projektet med 5 mio. kr.

De tre indsatsområder i "Krop og Kompetencer" udgøres af:

1. Et kommunalt forløb, der binder de involverede skoler og forvaltninger sammen. Formålet er at sikre forvaltningsmæssig forankring.
2. Et skoleledelsesforløb, der fokuserer på forankring på de enkelte skoler med ledere og udvalgt pædagogisk personale.
3. Kompetenceudviklingsforløb, Krop og Kompetencer, der fokuserer på den faglige og didaktiske kompetenceudvikling af lærere og pædagoger.

Det sidste og tredje indsatsområde er det centrale element i Krop og Kompetencer og består af tre spor:

- a) Formel opkvalificering af lærere, der underviser i faget idræt uden at have idræt som linjefag.
- b) Bevægelse i skoledagen. En faglig og didaktisk udvikling og kvalificering af lærere og pædagoger, der arbejder med bevægelse i alle dele af skoledagen.
- c) Idrætsfaget. En opkvalificering af idrætslærere med den nyeste idrætsfaglige viden. (DGI et al. 2014, Hansen 2014).

I samråd med Fonden har KORA besluttet at fokusere på punkt b og c i denne undersøgelse. Samlet set betegnes de to forløb som Krop og Kompetencer i rapporten.

Undersøgelsen er gennemført som en mindre kvalitativ undersøgelse, hvor formålet er at skabe viden om den oplevede betydning af Krop og Kompetencer. I næste afsnit beskrives formålet med og indholdet i undersøgelsen nærmere.

1.1 Formål

Formålet med undersøgelsen er at skabe indblik i kompetenceforløbene samt undersøge, hvorvidt der sker en overførsel af elementer fra kompetenceforløbet til den daglige praksis på skolerne. Undersøgelsen belyser dels, hvorvidt lærere og pædagoger oplever, at kompetenceløftet er anvendeligt for deres daglige undervisning på skolerne, og dels skoleledernes oplevelse af forløbene og deres betydning for praksis.

Der er særligt fokus på de kompetenceløft, som lærere og pædagoger deltager i. Der er tale om tre typer af kompetenceløft:

- **Bevægelse ind i alle fag (BIF):** Formålet med BIF er at sikre kompetencer og færdigheder til at anvende bevægelse som pædagogisk metode. BIF har fokus på at kæde bevægelse sammen med den fag-faglige undervisning.
- **Bevægelse i den understøttende undervisning (BUS):** Formålet med BUS er at klæde deltagerne på til at arbejde med bevægelse som understøttende middel til læringsparathed, sociale kompetencer, alsidig udvikling, motivation og trivsel.
- **Idrætsfaget:** Teoretisk, praktisk og idrætsspecifik opkvalificering af undervisere i idræt.

Samlet set betegnes BIF, BUS som Bevægelse i skoledagen.

Undersøgelsen har derudover haft fokus både på skolelederes, læreres, pædagogers og elevers syn på, hvorvidt bevægelsesaktiviteter er meningsgivende i den måde, de inddrages på i undervisningen, herunder om det er muligt at tilpasse aktiviteter til målgruppen, hvordan intensiteten i aktiviteterne er samt sammenhæng med de faglige aktiviteter.

1.2 Læsevejledning

Rapporten består af syv kapitler. Kapitel 2 beskriver de enkelte forløb i Krop og Kompetencer nærmere. Kapitel 3 beskriver undersøgelsens design og metode. Kapitel 4 beskriver skolernes generelle tilgang til bevægelse og syn på bevægelse i undervisningen – her er både skolelederes, det pædagogiske personales og elevernes perspektiver inddraget. I de to følgende kapitler er der direkte fokus på kompetenceløftet: Kapitel 5 beskriver henholdsvis skolelederes og det pædagogiske personales perspektiver på Bevægelse i skoledagen, som indeholder BIF og BUS, mens kapitel 6 samlet beskriver, hvordan skoleledere og idrætslærere har oplevet Idrætsfaget. Afslutningsvist er der en tværgående sammenfatning på undersøgelsen i kapitel 7.

2 Beskrivelse af Krop og Kompetencer

I de følgende afsnit beskrives Krop og Kompetencer nærmere. Først beskrives formålet og samarbejdet mellem de fire partnere i kompetenceløftet. Derefter beskrives de enkelte elementer af kompetenceløftet med fokus på Bevægelse i skoledagen herunder et fællesmodul, BIF, BUS og dernæst Idrætsfaget.

2.1 Formål og partnere bag kompetenceløftet

Formålet med projektet er gennem kompetenceløft i idræt og bevægelse blandt ledere, lærere og pædagoger at styrke og øge børns læring, trivsel og sundhed.

De fire partnere er DGI, VIA University College, DIF og Dansk Skoleidræt. Projektet bygger på erfaringer fra de fire parter mangeårige arbejde med bevægelse og idræt i både skoler, institutioner og foreninger. Partnerne har underskrevet en samarbejdsaftale, hvor de hver især forpligter sig på at samarbejde om at bidrage til folkeskolereformens mål om at inddrage mere idræt og bevægelse som en vej til bedre læring, trivsel og sundhed blandt folkeskolens elever (DGI et al. 2014). Projektet er organiseret med en styregruppe og en projektleder fra DIF. Derudover har der i arbejdet med at udvikle Krop og Kompetencer været nedsat en arbejdsgruppe samt flere forskellige faggrupper (Hansen 2014).

I et interview med projektlederen fra DIF understreges det, at flere af partnerne har været fortalere for at få bevægelse og idræt i skolen opprioriteret som et element i skolereformen, og derfor vil de ligeledes gerne bidrage til at hjælpe skolerne med at løfte opgaven.

Projektlederen fra DIF fremhæver, at det centrale fokus er, at der skal være kvalitet i bevægelse i folkeskolen. En repræsentant fra VIA University College siger om formålet med kompetenceløftet:

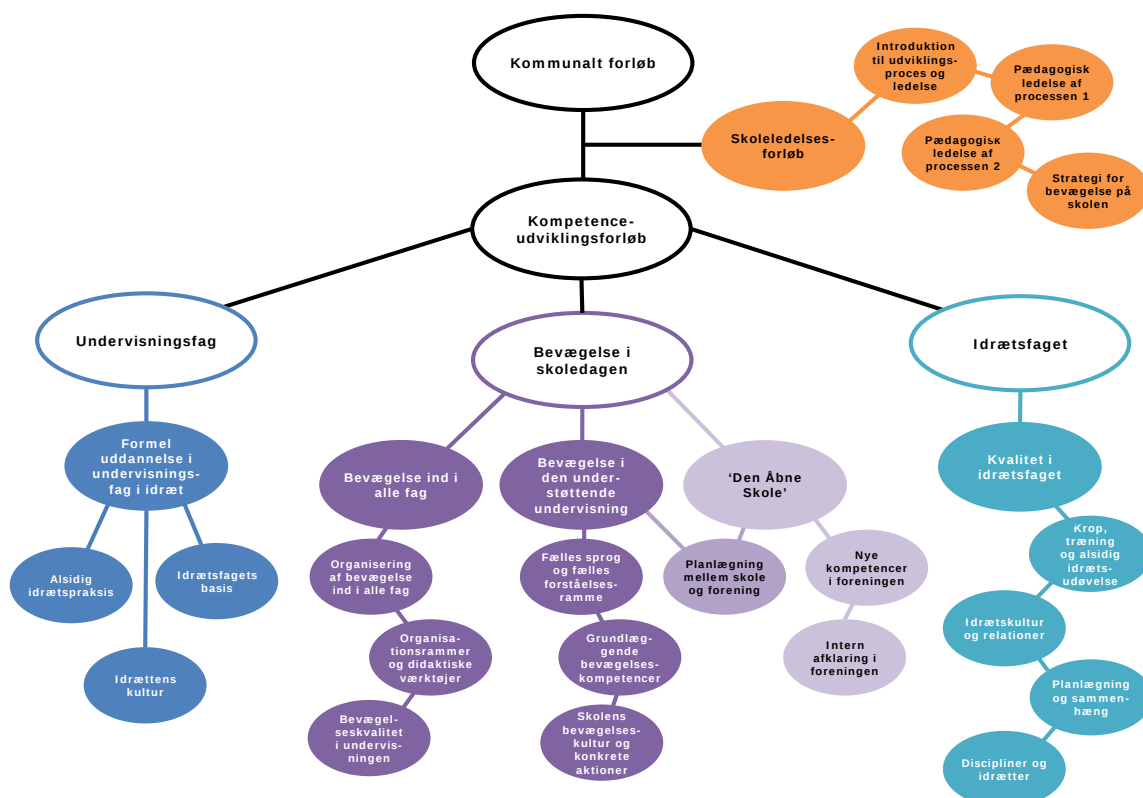
Vi skal skabe bedre bevægelse i skolen, og vi skal gøre personalet bevidste om, hvorfor de laver bevægelse. Så de ikke bare gør noget og er på hvad og hvordan planet, men er bevidste om deres valg og brug af bevægelse [...] Og så tænker jeg, at det vi også gerne vil med det, er at sige, at Bevægelse i skoledagen ikke er et appendix, men integreret i deres fagdidaktik.

Projektlederen fra DIF og repræsentanten fra VIA University College fortæller begge, at de i forløbene, skolerne har deltaget i i skoleåret 2015/2016, har ændret og tilpasset elementer i de enkelte forløb. Derudover planlægges flere ændringer, såfremt kompetenceforløbene fortsætter i skoleåret 2016/2017. Disse ændringer og tilpasninger er sket i dialog med skolerne samt på baggrund af parternes erfaringer fra de første forløb.

Beskrivelserne af de forskellige moduler i de følgende afsnit bygger både på dokumenter og undervisningsmateriale fra projektgruppen bag forløbene, interview med to repræsentanter fra projektgruppen, interview med ledere og pædagogisk personale om indholdet i modulerne samt observationer fra henholdsvis BIF, BUS og Idrætsfaget.

Figur 2.1 viser en samlet oversigt over "Det kommunale kompetenceløft i idræt og bevægelse".

Figur 2.1 Oversigt over det samlede kommunale kompetenceløft i idræt og bevægelse



Kilde: (Hansen 2014).

2.2 Bevægelse i skoledagen

Bevægelse i skoledagen består af tre spor: Bevægelse ind i alle fag, bevægelse i den understøttende undervisning og den åbne skole. Den åbne skole beskrives under Idrætsfaget. Desuden har der været et fælles modul, der gennemføres som det første og indledende forløb for både deltagere på BIF og BUS.

Fællesmodul

Fællesmodulet foregår som et tre timers undervisningsforløb. Her præsenteres den nyeste forskning omhandlende idræt og bevægelse som et element i skoledagen. Det sker igennem en videopræsentation, hvor en forsker præsenterer teoretisk baggrundsviden omhandlende betydningen af idræt og bevægelse for børns læring og trivsel. Hermed er tanken, at der skabes en fælles viden og forståelse af, hvorfor og hvordan man arbejder med idræt og bevægelse i skoledagen, samt skabe en ramme for samarbejde mellem pædagoger og lærere på skolerne.

I projektbeskrivelsen fremhæves:

- at undervisningen foregår i en vekslen mellem teori og praksis
- at undervisningen foregår på den enkelte skole og i visse tilfælde med elevernes tilstedeværelse
- at deltagerne udvikler kompetencer til at bruge idræt og bevægelse knyttet til den faglige undervisning samt i forskellige dele af skoledagen
- at der undervises i teorier, handlinger og aktioner, de enkelte deltagere kan arbejde ud fra i egen underviserpraksis.

Fællesmodulet er sammen med BIF og BUS nært knyttet til skolereformens fokus på Bevægelse i skoledagen. Alle tre dele har et praksisnært fokus, og det er centralt, at skolens pædagogiske medarbejdere tilegner sig baggrundsviden, praksiserfaring, et fælles sprog og en fælles forståelse for arbejdet med bevægelse som en del af skoledagen (DGI et al. 2014).

2.3 Bevægelse ind i alle fag (BIF)

Bevægelse ind i alle fag (BIF) foregår som et todelt forløb med 2x3 timers undervisning.

Formålet med BIF er at sikre kompetencer og færdigheder til at anvende bevægelse som didaktisk og pædagogisk metode. Bevægelse inddrages som læringsfremmende metode og middel. BIF har fokus på at kæde bevægelse sammen med den faglige undervisning samt, hvordan skolens rammer bedst kædes sammen med bevægelse.

I projektbeskrivelsen fremhæves:

- At sikre viden om og færdigheder til at arbejde med kropsforankret læring
- At sikre viden og erfaring med organisationsrammer og didaktiske justeringsværktøjer i forhold til at integrere bevægelse i alle fag
- At arbejde med bevægelseskvalitet og hensigtsmæssigt intensitet i aktiviteterne i den fagopdelte undervisning
- At udvikle kompetencer til at arbejde struktureret med at kombinere og integrere bevægelse i fagundervisningen.

I BIF er "drejeskiven" (se bilag 1) præsenteret som et arbejdsredskab i forberedelsen af bevægelse i fagene. Ideen med drejeskiven er at visualisere kombinationen af almen didaktik og idrætsdidaktik for det pædagogiske personale. Herigennem sættes fokus på formålet med bevægelse, og det pædagogiske personale bevidstgøres omkring sammenhæng mellem form og formål på de bevægelsesaktiviteter, de inddrager i fagene. Ligesom drejeskiven kan bruges til at udvikle aktiviteter. Derudover er der hjemmearbejde for deltagerne mellem de to moduler, de skal planlægge en bevægelsesaktivitet med en klasse, optage den på film og tage den med til næste modul. Fokus er således på at give det pædagogiske personale praktiske værktøjer til at integrere bevægelse i fagene.

2.4 Bevægelse i den understøttende undervisning (BUS)

Bevægelse i den understøttende undervisning (BUS) foregår som et todelt forløb med 2x3 timers undervisning.

Formålet med BUS er, at deltagerne tilegner sig viden og praksiserfaring relateret til idræt og bevægelse som elementer i den understøttende undervisning. Derudover er der fokus på at skabe et fælles sprog og forståelse af bevægelse (Hansen 2014).

I projektbeskrivelsen fremhæves:

- at sikre viden og praksiserfaring om brede bevægelsesmuligheder og idrætsaktiviteter i de lokale fysiske rammer på skolen
- at sikre kompetencer og færdigheder til at anvende bevægelse og idræt som pædagogisk metode – fx legeskabelonen omkring sociale, emotionelle, motoriske, kognitive og fysiske elementer
- at skabe viden om, hvordan man sikrer høj kvalitet i de fysiske aktiviteter.

I BUS indgår "lagkagemodellen" (se bilag 2) som en del af et årshjul (som kan bestå af flere "stykker af lagkagen") som et arbejdsredskab, der kan hjælpe med planlægningen af bevægelser som en del af den understøttende undervisning. Herigennem sættes fokus på form og formål med bevægelserne, hvordan bevægelse kan understøtte børnenes læring samt hjælpe deltagerne til en planlægning af bevægelsevents i løbet af skoleåret.

I en af kommunerne er den understøttende undervisning afskaffet som selvstændige timer². Her har repræsentanter fra projektgruppen i dialog med kommunen planlagt BUS, så det passer til den type af understøttende undervisning, der foregår på kommunens skoler. I en anden af kommunerne er BUS ligeledes blevet tilrettelagt på en alternativ måde, her kommer en konsulent ud på skolerne og i samarbejde med skolelederen planlægges to moduler, der erstatter BUS 1 og 2.

2.5 Idrætsfaget

Idrætsfaget foregår som et tredelt forløb med 3x6 timers undervisning.

Idrætsfaget er tilrettelagt på tværs af skoler, da en enkelt skole ikke har nok idrætslærere til at gennemføre Idrætsfaget lokalt på skolerne. Der er dog fokus på den enkelte skole i og med, at forløbene har fokus på deltagerne som et idrætsfagsteam, der kan have stor gavn af at samarbejde med hinanden.

Formålet med Idrætsfaget er at give lærere kompetencer til at højne kvaliteten i idrætsfaget med fokus på de nye fælles mål for idræt (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling 2016). Modulerne giver idrætsfagligviden, didaktiske kompetencer samt værktøjer og metoder, der kan øge kvaliteten i idrætsfaget. Det sker ud fra i alt 4 temaer: 1) Krop, træning og alsidig idrætsudøvelse; 2) Idrætskultur og relationer; 3) Planlægning og sammenhæng; 4) Discipliner og idrætter. Herunder vil der bl.a. være fokus på aldersrelateret træning og børns kropslige udvikling, idrætskulturs betydning for børns identitet(sdannelse), sammenhængende idrætsforløb samt planlægning af et konkret forløb om en specifik idrætsdisciplin.

Idrætsfaget og forløb omkring den åbne skole er i projektbeskrivelsen beskrevet som to adskilte forløb. Her, samt i undersøgelsen som helhed indgår forløbet om den åbne skole som et element i relation med Idrætsfaget, da det i praksis er idrætslærerne, der har været involveret i den åbne skole.

2.6 Opsamling

Fælles for de forskellige typer af moduler, der på hver deres måde indgår som en del af kompetenceløftet er, at der er udarbejdet fælles undervisningskoncepter for de enkelte moduler med bl.a. slides, videoer, undervisningsmateriale, øvelser og gruppearbejde. Det fælles materiale er udviklet i faggrupper med repræsentanter fra de fire partnere samt eksterne samarbejdspartnere. Fælles for de forskellige moduler er ligeledes, at der ikke skal være tale om forelæsnings, men derimod skal deltagerne involveres aktivt i undervisningen. BIF og BUS er planlagt og præsenteret for skolerne med udgangspunkt i at begge er relevante for både lærere og pædagoger. I praksis har det dog på nogle skoler været delt op, så lærere har deltaget i BIF og pædagoger i BUS.

² Siden folkeskolereformens indførelse har der været debat om formen af den understøttende undervisning. Bl.a. har flere skoler/kommuner ansøgt ministeriet om tilladelse til at omlægge den understøttende undervisning til to-voksen-ordninger. På den måde får skolerne mulighed for at forkorte elevernes samlede timetal en smule (Rambøll 2015, Aisinger 2015).

3 Undersøgelsens design og metode

Undersøgelsen er gennemført som case-undersøgelse i de fem deltagende kommuner. Case-undersøgelsen er delt i to dele. Den første del giver indblik i de konkrete forløb og består af observation på kompetenceforløbene BIF, BUS og Idrætsfaget samt interviews med to personer fra projektgruppen. Den anden del af case-undersøgelsen giver indblik i skolelederes, læreres, pædagogers og elevers syn på og oplevelse af bevægelse som en del af den faglige undervisning samt hvordan bevægelse konkret indgår i undervisningen. Derudover giver den anden del af case-undersøgelsen indblik i skoleledernes, lærerens og pædagogernes syn på de konkrete forløb samt anvendeligheden i deres daglige praksis på skolerne.

3.1 Udvalgelse af skoler

Den centrale del af undersøgelsen er interview og observationer på skoler, der har deltaget i Krop og Kompetencer. Der har været to kriterier for udvælgelse af skoler. Det første kriterium har været at inddrage en skole fra hver af de fem deltagende kommuner. Formålet med dette kriterium er at være opmærksom på lokale tilpasninger og kommunale forskelle mellem udformningen af Krop og Kompetencer.

Et centralt element i undersøgelsen er fokus på erfaringer og perspektiver på Krop og Kompetencer samt overførslen af elementer herfra til den daglige praksis på skolerne, derfor har det andet kriterium for udvælgelsen af skolerne været, at skolerne enten har været færdige med de forskellige forløb eller været så langt som muligt i forløbene. Her har projektlederen fra DIF bidraget med informationer om de enkelte skoler og deres specifikke forløb. Efterfølgende er skoleforvaltningen i de enkelte kommuner kontaktet for at sikre kommunal opbakning til undersøgelsen, hvorefter ledelserne på de forskellige skoler er kontaktet og besøg på skolerne er aftalt.

I tabel 3.1 ses en oversigt over undersøgelsens forskellige dele. Derefter beskrives de enkelte elementer i case-undersøgelsen nærmere i de følgende afsnit.

Tabel 3.1 Overblik over dataindsamling

Data	Tematik
Observationer på kompetenceforløbene	
Idrætsfaget: Deltagelse i modul 2, varighed 6 timer BIF: Deltagelse i modul 1, varighed 3 timer BUS: Deltagelse i modul 2, varighed 3 timer	• Underviser. Hvor mange undervisere er der? Hvordan agerer underviseren? Hvordan foregår undervisningen? • Deltagelse. Hvor mange deltager? Hvem deltager (pædagoger/lærere/ledelse)? Hvor aktive er deltagerne (både i de teoretiske og praktiske dele af undervisningen)? Hvordan er stemningen på forløbet? • Indhold. Hvordan er forholdet mellem praktiske øvelser og teoretisk indhold? Hvilke konkrete redskaber får deltagerne?
Observationer i undervisningen	
1. klasse i idræt, musik, matematik: Varighed 4 timer 3. klasse i matematik: Varighed 2 timer 6. klasse i matematik: Varighed 2 timer 7. klasse i fransk: Varighed 2 timer 7. klasse i tysk: Varighed 1 time 8. klasse i samfundsfag: Varighed 2 timer	• Elever. Klassetrin og fag. • Undervisning. Hvilke emner arbejdes der med og på hvilke måder? Hvordan inddrages bevægelse i undervisningen? • Hvilke typer af bevægelse inddrages? Pauser, konkurrencer eller faglig bevægelsesaktiviteter? • Lærere
Fokusgruppeinterview med elever	
To elever i 4. klasse og to elever i 7. klasse: Varighed 24 min. Fire elever i 6. klasse: Mødelokale på skole under matematiktime. Varighed: 26 min. To elever i 8. klasse, en elev fra 7. klasse, en elev fra 6. klasse og en elev fra 5. klasse: Mødelokale på skole i elevernes timer . Varighed: 34 min. Fire elever i 8. klasse: Klasselokale på skole i samfund fagtime. Varighed: 20 min.	• Elevernes syn på bevægelse i løbet af skoledagen. Herunder både bevægelse med fagligt indhold samt bevægelse som en pause eller bevægelsesbånd • Hvordan oplever eleverne, at bevægelse inddrages i den daglige undervisning? • Hvordan oplever eleverne forholdet mellem et fagligt fokus og bevægelse (mest relevant for udskolingselever)
Fokusgruppeinterview med lærere og pædagoger	
To lærere, en idrætslærer, en børnehaveklassepædagog: Mødelokale på skole mellem timer. Varighed: 47 min. Tre lærere, en idrætslærer: Efter skoledag, inden BIF undervisning. Varighed: 43 min. To lærere, to idrætslærere: Mødelokale på skole i timer. Varighed: 58 min. Tre lærere, to idrætslærere en pædagog: Mødelokale på skole, mellem timer. Varighed: 34 min. To lærere: Mødelokale på skole i timer. Varighed: 53 min. To pædagoger: Mødelokale på skole i timer. Varighed: 41 min.	• Hvordan opleves Krop og Kompetencer? • Hvordan har I overført elementer fra Krop og Kompetencer til dagligdagen på skolen? • Hvilke rammer har I for bevægelse på skolen? Hvordan støtter ledelsen op om bevægelse som en del af skoledagen? • Hvordan arbejder I med bevægelse som en del af skoledagen? Hvad er bevægelse for jer? • Hvordan reagerer eleverne på bevægelse som en del af skoledagen?
Interview med repræsentanter fra skoleledelsen	
Skoleleder: varighed 42 min. Viceskoleleder: varighed 29 min. Viceskoleleder: varighed 55 min. Pædagogisk leder: varighed 43 min. Koordinator: varighed 28 min.	• Hvordan opleves kompetenceløftet fra ledelsens perspektiv? • Hvordan understøttes det pædagogiske personales arbejde med bevægelse på skolen? • Hvordan opleves forløbet for skoleledelsen?
Interview med repræsentanter fra projektgruppen	
Telefoninterview med projektlederen fra DIF: varighed 59 min. Interview med repræsentant fra VIA University College: varighed 44 min.	• Hvilke tanker er der bag projektet? • Hvordan er arbejdsdelingen og samarbejdet mellem de fire parter organiseret? • Hvordan er henholdsvis BIF, BUS og Idrætsfaget organiseret?

3.2 Observationer

Der er foretaget observationer i forbindelse med de tre typer af kompetenceforløb, der er om-drejningspunktet for undersøgelsen. Observationerne er af tre til seks timers varighed alt efter forløbets længde. Observationer på henholdsvis BIF, BUS og Idrætsfaget er planlagt ud fra, hvilke forløb det tidsmæssigt har været muligt at deltage i. Derudover er der foretaget obser-vationer i timer, der involverer bevægelse i forbindelse med casebesøgene på de fem udvalgte skoler³. Der er gennemført observationer på 1., 3., 6., 7. og 8. klassetrin i fagene matematik, idræt, musik, fransk, tysk og samfundsfag. Observationerne har en varighed på mellem 20 minutter og fire timer, alt efter hvad der har været praktisk muligt på de enkelte skoler. Obser-vation er velegnet som metode, da det herigennem er muligt at få indblik i sociale mønstre, regler og praksisser i en given sammenhæng (Hastrup 2010).

Der er udarbejdet en observationsguide⁴ for de to typer af observationer. Nedenfor ses fokus for de to typer af observationer.

Kompetenceforløb:

- Underviser. Hvor mange undervisere er der? Hvordan agerer underviseren? Hvordan fore-går undervisningen?
- Deltagelse. Hvor mange deltager? Hvem deltager (pædagoger/lærere/ledelse)? Hvor aktive er deltagerne (både i de teoretiske og praktiske dele af undervisningen)? Hvordan er stem-ningen på forløbet?
- Indhold. Hvordan er forholdet mellem praktiske øvelser og teoretisk indhold? Hvilke kon-krete redskaber får deltagerne?

Undervisning i skolen:

- Klassetrin og fag.
- Elever. Hvordan agerer eleverne ved bevægelsesaktiviteter? Stemning, engagement, kon-kurrence, socialt samspil?
- Undervisning. Hvilke emner arbejdes der med og på hvilke måder? Hvordan inddrages be-vægelse i undervisningen?
- Hvilke typer af bevægelse inddrages? Pauser, konkurrencer eller faglige bevægelses-aktiviteter?
- Hvordan agerer det pædagogiske personale ved bevægelsesaktiviteter?

Information fra observationerne inddrages som supplement til interview i analysen. Obser-vationsnoterne er væsentlige for fastholdelsen af konkrete erfaringer fra praksis (Hastrup 2010). Ud over at give indblik i de enkelte forløb og lokale praksisser har observationerne ligeledes fungereret som baggrundsviden og døråbner for efterfølgende interview både med elever og personalet på skolerne.

Observationerne er sat ind løbende i kapitlerne for at beskrive og give indblik i nogle af de situ-ationer, der er observeret.

3.3 Interview

Det kvalitative interview søger at forstå verden ud fra interviewpersonernes synspunkter og udfolde den mening, der knytter sig til deres oplevelser. Interviewdata kan på den ene side

³ På en af skolerne var det ikke muligt at planlægge observation af timer, der involverede bevægelse. Her blev observationen derfor gennemført i to almindelige undervisningstimer.

⁴ Alle observations- og interviewguides er fremsendt til KORAs samarbejdspartner hos A.P. Møller Fonden inden gennemførelse af undersøgelsen.

sige noget om informanternes *oplevelser* med et fænomen, fx Krop og Kompetencer, og på den anden side deres *italesættelse* af et fænomen, fx bevægelse i undervisningen. Fokusgruppeinterview er en metode, som er god til at afdække strukturer og bringe varierende perspektiver sammen. I fokusgrupper er en del af metoden, at der opstår produktive uenigheder, som styres, således at deltagerne hver især får mulighed for at byde ind (Tanggaard & Brinkmann 2010, Halkier 2010).

3.3.1 Fokusgruppeinterview med elever

Der er foretaget fokusgruppeinterview med elever på fire ud af de fem skoler⁵. Eleverne har været spredt mellem 4. og 8. klassetrin med fire til fem deltagere. Fokusgruppeinterview er foretaget efter observation af timer, på den måde er der et fælles erfaringsgrundlag at tale ud fra. Eleverne er udvalgt af skoleledelsen eller lærerne på skolen.

Formålet med fokusgruppeinterview med elever er at få deres perspektiver på bevægelse i skolen.

Nedenfor ses fokuspunkter i fokusgruppeinterviewene:

- Elevernes syn på bevægelse i løbet af skoledagen. Herunder både bevægelse med fagligt indhold samt bevægelse som en pause eller bevægelsesbånd⁶.
- Hvordan oplever eleverne, at bevægelse inddrages i den daglige undervisning?
- Hvordan oplever eleverne forholdet mellem et fagligt fokus og bevægelse (mest relevant for udskolings elever).

3.3.2 Fokusgruppeinterview med lærere og pædagoger

På alle fem skoler er det pædagogiske personale interviewet. På fire af skolerne er der gennemført et interview; på to af skolerne med både pædagoger og lærere og på to skoler kun med lærere. På den femte og sidste skole er der gennemført et interview med lærere og et andet interview med pædagoger. Der har været imellem to til seks deltagere i interviewene. I rapporten præsenteres perspektiver samlet for lærere og pædagoger.

Formålet med fokusgruppeinterviewene har været at få det pædagogiske personales perspektiver på Krop og Kompetencer samt få indblik i deres daglige arbejde med bevægelse i skolen samt deres syn herpå.

Nedenfor ses fokuspunkter for disse interview:

- Hvordan opleves Krop og Kompetencer?
- Hvordan har I overført elementer fra Krop og Kompetencer til dagligdagen på skolen?
- Hvilke rammer har I for bevægelse på skolen? Hvordan støtter ledelsen op om bevægelse som en del af skoledagen?
- Hvordan arbejder I med bevægelse som en del af skoledagen? Hvad er bevægelse for jer?
- Hvordan reagerer eleverne på bevægelse som en del af skoledagen?

3.3.3 Interview med repræsentanter fra skoleledelsen

På to skoler er skolelederen interviewet, derudover er en viceskoleleder, en pædagogisk leder og en koordinator (en lærer med ansvar for dette forløb) interviewet for at få ledelsens perspektiv på Krop og Kompetencer. I rapporten bruges ledere som samlet betegnelse for disse fem informanter.

⁵ På en af skolerne var det ikke muligt at gennemføre et fokusgruppeinterview med elever.

⁶ Bevægelsesbånd er et fastlagt dagligt tidsrum i skoleskemaet, der er afsat til bevægelse

Nedenfor ses fokuspunkter for disse interview:

- Hvordan opleves kompetenceløftet fra ledelsens perspektiv?
- Hvordan understøttes det pædagogiske personales arbejde med bevægelse på skolen?
- Hvordan opleves forløbet for skoleledelsen?

3.3.4 Interview med repræsentanter fra projektgruppen

Projektgruppen bag Krop og Kompetencer er DIF, DGI, VIA University College og Dansk Skoleidræt. Projektlederen for det samlede Krop og Kompetencer-projekt er fra DIF.

Projektlederen samt en repræsentant fra VIA UC er interviewet som en del af kortlægningen af Krop og Kompetencer. Det ene interview er gennemført som et telefoninterview og det andet som et personligt interview.

Formålet med disse individuelle interview med repræsentanter fra projektgruppen er at få indblik i forløbene, samarbejdet mellem de fire partnere samt afklare eventuelle uklarheder i projektet.

Desuden indgår projektbeskrivelser og undervisningsmateriale som en væsentlig baggrundsviden i undersøgelsen og har været med til at informere planlægningen af undersøgelsen samt analysen af det samlede materiale.

3.4 Metodiske forbehold

Der er en række metodiske forbehold, det er nødvendigt at tage for undersøgelsens resultater. For det første er der tale om en relativ lille kvalitativ undersøgelse, derfor kan KORA ikke pege på endelige effekter af Krop og Kompetencer.

For det andet har projektgruppen bag Krop og Kompetencer været involveret i udvælgelse af skoler i de pågældende kommuner, da det er dem, der har haft informationer om, hvilke skoler der havde færdiggjort og var i gang med hvilke forløb. Dette kan betyde, at de mest kritiske skoler ikke er inddraget i undersøgelsen. For det tredje spiller skolelederne ligeledes en rolle for undersøgelsen, idet de har udvalgt lærere, pædagoger og elever til de forskellige interview. Ledernes udvælgelse kan have påvirket det billede, den enkelte skole tegner af Krop og Kompetencer.

For det fjerde oplevede vi gang på gang i fokusgruppelinterviewene med lærere og pædagoger, at de havde svært ved at skelne Fællesmodulet, BIF og BUS fra hinanden. Ligesom nogle skoler havde været eller var i gang med andre forløb, der ligeledes har et fokus på bevægelse, hvilket gjorde det svært for lærere og pædagoger at skelne indholdet fra hinanden.

Der er altså ikke tale om en undersøgelse, der kan generaliseres til at beskrive det samlede udbytte af Krop og Kompetencer på de deltagende skoler. Derimod beskriver undersøgelsen, hvordan de interviewede ledere, lærere og pædagoger har oplevet Krop og Kompetencer, samt hvilke dele de efterfølgende oplever som relevante eller ikke relevante i deres daglige arbejde med bevægelse som en del af skoledagen. På trods af ovenstående forbehold har vi oplevet et meget varieret billede af Krop og Kompetencer, samt hvilken rolle bevægelse spiller i undervisningen, når vi er kommet rundt på de fem skoler.

4 Skolernes tilgange til og syn på bevægelse i undervisningen

På tværs af skolerne er billedet, at bevægelse som en del af skoledagen efter skolereformens indførelse prioriteres. Dog er der væsentlige forskelle mellem skolerne. Forskellene handler om, hvordan skolerne arbejder med bevægelse, hvor langt skolerne er i forhold til at integrere bevægelse som en del af undervisningen, samt hvilke fysiske rammer skolerne har.

I de følgende afsnit præsenteres henholdsvis ledernes og det pædagogiske personales perspektiver på bevægelse som en del af undervisningen. Her er der således ikke tale om konkrete tilbagemeldinger på Krop og Kompetencer. Derimod er der tale om fagpersonernes generelle syn på og holdninger til at inddrage bevægelse i undervisningen. Efterfølgende præsenteres, hvordan eleverne modtager bevægelse i undervisningen, og hvad deres syn på bevægelse i undervisningen er.

4.1 Skoleledernes syn på bevægelse i undervisningen

De interviewede ledere er alle enige om, at bevægelse skal prioriteres, da det er et lovkrav, som skal opfyldes. Der er dog ikke specifikt fokus på de gennemsnitlige 45 minutters daglig bevægelse, der er indskrevet i skolereformen. På en af skolerne har lederen introduceret et bevægelsesur⁷ for at synliggøre bevægelse, og at bevægelse er andet og mere end fodbold. Derudover er lederne enige om, at skoleledelsen spiller en stor rolle i forhold til at prioritere Bevægelse i skoledagen. Det kan dog være en udfordring, for der er mange nye områder for ledelsen at arbejde med i disse år, og i prioriteringen af opgaver er det ikke altid bevægelse, der får højest prioritering. Derudover påpeger flere af lederne, at tiltag som fx bevægelsesuret skal være frivilligt for lærerne, samt at bevægelse vil få den største effekt, hvis det kommer fra det pædagogiske personale selv og ikke som kontrol fra lederne.

På skolerne har de ikke udarbejdet egentlige bevægelsespolitikker, men på et par af skolerne påpeger lederne, at de tror, det vil komme bl.a. som resultat af Krop og Kompetencer. En af skolelederne nævner, at de mangler en drøftelse af, om det er bevægelse for læring, sundhed eller bare for bevægelsens skyld. Skolelederen påpeger, at det kan være vigtigt at få sat en politik bag det, de gør, for at få fokus på, hvad det er, de vil med bevægelse, og hvad bevægelse skal bidrage med.

To skoleledere siger om bevægelse i skolen:

Jeg kan kun se fordele. Børnene inspireres mere, og det gør noget for iltoptag og motivation og koncentration. Men det er lige så meget lysten til at lære. Det betyder rigtig meget for nogle børn, at de ikke skal sidde en hel dag på skolebænken. Det fylder i deres hoveder, når de skal sidde ned hele tiden, så der er det vigtigt med noget adspredelse. (Skoleleder)

Klart motiverende. Der er jo forskning i, at det styrker indlæring, fordi der kommer gang i hjernen. Mere puls, mere blod og ilt til hjernen. Morskabsfaktoren i det og den sociale faktor i det og den fysiske faktor i det. Det er ikke så meget at få høj puls, fordi det klarer de fleste børn i frikvarteret og idræt. I undervisningssammenhæng, så er det afveksling og bevægelse at komme op at stå. Bevægelse er en god ide for alle. (Skoleleder)

⁷ En papskive inddelt i 45 minutter, som læreren justerer på alt efter, hvor meget bevægelse klassen har haft.

Skolelederne oplever ikke nødvendigvis reformen som et stort skifte i forhold til bevægelse. Lederne fra tre skoler fortæller, at bevægelse har spillet en stor rolle – også inden skolereformen. Det nye er, at der er en forventning om, at alle gør det. Lederne oplever, at bevægelse har en stor betydning for eleverne. Der er dog delte meninger om, hvorvidt de ældste elever har lyst til bevægelse eller ej. På en skole prioriteres faglig fordybelse for 9. klasse, på en anden skole vil eleverne i de ældste klasser gerne bevægelse, og på en tredje skole mener ledere, at det primært er afhængigt af lærernes tilgang til bevægelse. En leder understreger, at bevægelserne selvfølgelig skal planlægges ud fra elevernes alder. Ifølge lederne er fordelene ved bevægelse, at skoledagen forhåbentlig føles lettere og knap så lang.

Lederne opfordrer det pædagogiske personale til at samarbejde og bruge hinanden til sparring. En leder siger:

Der er nogen, som er bedre til det end andre, og sådan vil det jo altid være. Der er nok nogle af dem, du har set i dag, de kan ikke engang tilrettelægge en enkel lektion, uden der er noget med, hvor de lige skal op og stå. Og så er der andre, der gør det sådan lidt mere, det er nok også lige nødvendigt, at vi kommer omkring det. Og så er der nogle, hvor de sådan siger, at det måske ligger mere i faget, at man så skal ud og lave nogle undersøgelser..., så tænker de det ikke som, så skal jeg også lige huske og lave noget bevægelse. (Skoleleder)

Lederne opfordrer de lærere, der finder det udfordrende at integrere bevægelse i undervisningen til at sparre med bestemte lærere, der er gode til at integrere bevægelse. På en skole har lærerne aftalt, at de skal rundt og besøge hinandens lokaler og snuse til, hvordan de laver undervisning som inspiration. Det er ikke et krav fra ledelsens side, men en prioritering fra lærernes side at bruge forberedelsestid på at integrere bevægelse i undervisningen. Lederne fortæller, at nogle lærere er specielt gode til at tænke bevægelse ind i deres undervisning, det kan både være idrætslærere og andre lærere. I den anden ende af spektret er der lærere, som har svært ved at se meningen med bevægelse, som derimod er mere optaget af områder af undervisningen.

Lederne er enige om, at bevægelse ikke er ensbetydende med høj intensitet i bevægelserne. En af lederne nævner, at der fx kan være tale om massage. En anden, at bevægelse kan være at bevæge sig ned på biblioteket og tilbage igen. En tredje leder fortæller: *"På sigt kunne jeg forestille mig, at vi går lidt væk fra den der pulsbevægelse, men har mere bevægelse i fagene. Det er den vej, vi tænker. Det er det, jeg tror, der giver mening for og læring til eleverne."*

Lederne mener ikke, at de fysiske rammer på skolerne spænder ben for at inddrage bevægelse i skoledagen. Vejret spiller naturligvis en rolle for, hvordan rammerne opleves. Lederne påpeger, at de på skolerne både har gode udearealer og rum indenfor, der kan benyttes til bevægelse. Ikke alle skoler har en hal, og på de skoler er der rift om gymnastiksalen.

4.1.1 Prioritering af bevægelsesbånd, brain breaks og bevægelse integreret i undervisningen

Skolelederne fortæller om deres forskellige strategier i arbejdet med at integrere Bevægelse i skoledagen.

På en skole har de bevægelsesbånd midt på dagen. Ifølge viceskolelederen handler bevægelsesmoduler ikke om fagligt indhold men om at slå hjernen fra og lave noget andet sammen. 0. til 5. klasse har et 45 minutters bevægelsesmodul, 6.-8. klasserne har et 25 minutters dagligt bevægelsesmodul og 9. klasserne har ikke bevægelsesmodul. 9. klassernes fritagelse beror på en dialog med eleverne om deres ønsker og behov. På skolen har man også før skolereformen

arbejdet med et dagligt modul for 0.-2. klasse med fokus på motorik, idræt og bevægelse. På den måde er det ikke nyt at tænke i bevægelse på skolen. Derudover er det en aftale på skolen, at når man har to moduler i træk, skal man have noget bevægelse ind: *"Så lavede vi et krav til lærerne om, at når vi skærer ned på det faste bevægelsesbånd, så skal I føre det ind i undervisningen. De andre har bevægelse hver eneste dag. Det er ikke et krav, men det er velset."* uddyber viceskolelederen. En anden skole arbejder ligeledes med at kombinere bevægelsesbåndet med en gåtur efter frokost for eleverne i overbygningen samt brug af bevægelse i undervisningen.

På en tredje skole fortæller lederen, at de har valgt at arbejde med bevægelse som en integreret del af undervisningen. Her er der en forventning om, at man i løbet af skoledagen opnår de i gennemsnit 45 minutter. Her er bevægelsesbåndet bevidst fravalgt. Det kræver, at alle lærere og pædagoger tilsigter en eller anden form for bevægelse, når de har undervisning. Lederen fortæller, at brain breaks fylder en del på skolen, da det er overkommeligt planlægningsmæssigt. Endnu en skole har denne tilgang til bevægelse (Observation nr. 1 nedenfor viser eksempel på brug af brain breaks i en 6.klasse). På en femte skole har man forlænget alle lektioner med fem minutter, så de er 50 minutter, med forventning om, at lærerne lægger bevægelse ind. Lederen forklarer, at det er for, at lærerne sagtens kan lave bevægelse, der tager tyve minutter i løbet af ugen, da det giver plads til, at lærerne føler, at de har råd til bevægelse i undervisningen.

1. Observation af brug af bevægelse i en matematiktime i 6. klasse.

6.z skal have matematik de to første timer onsdag morgen.

Deres lærer Bitten kommer ind og forklarer dagens opgaver i matematiktimen. Herefter siger hun, at de lige skal starte med en lille "wake up"-øvelse bl.a. den med penalhuset – eleverne nikker genkendende. Bitten spørger ud i klassen, hvorfor det er, de laver brain breaks. Der er et par elever, der rækker hånden op – en pige svarer "det er for, at vi kan huske bedre".

Eleverne skal finde deres penalhus frem. De fleste er hurtigt klar – men to drenge er lidt langsomme, og den ene kan ikke finde sit penalhus. Først skal eleverne balancere med deres penalhus på hovedet.

Derefter skal de gå sammen to og to og stå ryg mod ryg – her laver de først en øvelse, hvor de skal give penalhuset til hinanden først i mellem benene og dernæst over hovedet. I næste øvelser skal de rotere kroppen, så penalhuset skifter hænder mellem eleverne, mens de laver 8-tals bevægelser. Alle elever er med nu – nogle gør det i højt tempo, men andre tager det helt roligt. To piger griner og fniser, da deres lange hår flyver rundt under øvelserne.

Bitten afslutter øvelsen og beder dem alle om at sætte sig på en stol. Nu skal de lave "1-2-3-4"-øvelsen – igen nikker eleverne genkendende. Bitten siger, at dette er plads nummer 1, og så skal eleverne finde en ny stol. Alle elever finder en ny stol at sidde på – dette er plads nummer 2. Sådan fortsætter det, til eleverne har siddet på fire forskellige stole. Herefter begynder Bitten at sige pladserne i tilfældig rækkefølge "find plads nummer 2... find plads nummer 4...", og tempoet øges undervejs i øvelsen. Eleverne skynder sig frem og tilbage mellem stolene – alle eleverne er med, nogle bliver lidt forvirrede og mister overblikket over deres pladser, andre griner, mens de småløber frem og tilbage.

Til sidst afsluttes øvelsen, og eleverne skal begynde på dagens matematikopgave. Der er cirka gået et kvarter af timen nu.

Generelt påpeger skoleledelserne, at de stadig er undervejs i arbejdet med bevægelse og i færd med at finde en form, der passer til deres skole, og at der stadig er et stykke vej, f  r det bliver en naturlig del af undervisningen. En leder beskriver sine tanker om udviklingen:

Det med at koble læringsmål ind i bevægelse, der er vi ikke endnu. Når man begynder at lave den nye årsplan, s   var der en tanke i starten af forløbet om, at der skulle laves kolonne til bevægelse. Hvordan kan vi koble bevægelse til det her læring. Men årsplanen var jo lavet, så det skal highlightets, n  r næste årsplan laves. For ti år siden handlede det om inkludering af it i fagene. Nu tænker man automatisk it ind i fagene, og det er den samme udvikling, vi skal have med bevægelse. Meget forskning peger på bevægelse, så det er måske det, der er det nye.

Derudover peger lederne på, at det kræver noget af det pædagogiske personale at skulle integrere bevægelse. De skal kunne tænke på en anderledes måde. Det gælder både lærere, der skal integrere bevægelse i undervisningen, men ligeledes pædagoger, der skal planlægge bevægelsesbånd. Bevægelse beh  ver ikke altid foregå i en hal, man skal kunne tænke i andre baner. En leder peger på, at lærerne ikke har de nødvendige kompetencer til at arbejde med bevægelse i undervisningen, men hun har desværre ikke konkrete forslag til, hvordan de kan få det.

4.2 Det pædagogiske personales syn på bevægelse i undervisningen

De interviewede lærere og pædagoger oplever, at deres ledelser prioriterer Bevægelse i skoledagen som et vigtigt element. På en skole fortæller l  rereren, at de med skolereformens indførelse gav håndslag på, at alle skulle arbejde med bevægelse. Der er dog ingen af skolerne, hvor man direkte måler på, hvorvidt eleverne har 45 minutters bevægelse i gennemsnit om dagen, og på de skoler, hvor der ikke er indlagt daglige bevægelsesbånd for at sikre, at der sker bevægelse, har det pædagogiske personale svært ved at vurdere omfanget af bevægelse i dagligdagen.

På tværs af materialet fortæller lærere og pædagoger, at for dem er bevægelse som en del af skoledagen ikke nødvendigvis ensbetydende med en aktivitet med høj puls, bevægelse kan derimod fx være en *walk and talk*-øvelse om et bestemt emne. Det pædagogiske personale oplever dog, at eleverne ikke altid er bevidste om, at bevægelse er andet og mere end fx fodbold i hallen. Specielt de yngre elever opdager ikke altid, at bevægelse er en del af undervisningen. Derfor kræver det dialog med og bevidstgørelse af eleverne omkring, hvad bevægelser er, og hvad bevægelse i undervisningen er.

En lærer fortæller om hendes syn på bevægelse i undervisningen: *"For mig er det mix and match eller gulvspil. Det er bevægelse. Det er ikke, n  r de g  r op til tavlen. Det er, når vi laver noget andet med et fagligt formål og er oppe at stå."*

Lærere fortæller, at nogle elever eller specifikke klassetrin forbinder fodbold og d  dbold med bevægelse, men det er ikke bevægelse for dem at hoppe tabeller eller lave hentediklat. Ligesom nogle elever er meget opmærksomme på, at folkeskolereformen lægger op til 45 minutters bevægelse dagligt. Derfor oplever nogle lærere, at eleverne brokker sig, hvis de ikke lærer, at bevægelse er andet og mere end d  dbold. Eleverne skal gøres opmærksomme på, at der er tale om bevægelse, når de fx laver walk and talk. Omvendt er andre klasser med på, at de er i gang, så snart de er oppe af stolen.

Hvor skolelederne ikke peger på de fysiske rammer som en udfordring for at integrere bevægelse i undervisningen, forholder det sig anderledes for det pædagogiske personale. Faciliteter, specielt indendørs, fremhæves af flere som en udfordring i arbejdet med at integrere bevægelse i undervisningen. Alle skolerne på nær én har en hal på skolen, og derudover inddrages fællesområder, kantiner og gangarealer til bevægelsesaktiviteter i undervisningen. Samtidig fremhæver nogle lærere, at de endnu ikke har vænnet sig til at benytte alle deres indendørs faciliteter til bevægelse. Flere fortæller ligeledes, at de er bange for at forstyrre undervisningen i andre klasser, hvis de fx laver en stafet på gangen. Derudover kan lokalerne blive tætte at opholde sig i, hvis man fx laver en dans som brain break i klassen.

På en skole står pædagoger for det daglige bevægelsesbånd for eleverne. Her har pædagogerne primært fokus på bevægelse som fysisk aktivitet eller bevægelse som trivselsfremmende aktivitet. Pædagogerne fortæller, at de både bruger hallen og andre områder på skolen til bevægelsesbånd for at undgå, at der er for mange elever i hallen på én gang. I de fleste tilfælde planlægger pædagogerne aktiviteterne på forhånd og informerer eleverne herom via sedler på opslagstavler. En pædagog, der primært arbejder med de ældste elever, oplever, at det er væsentligt med afvekslende aktiviteter for at sikre elevernes engagement. Her fremhæver pædagogerne de trivselsmæssige aspekter i bevægelse – pædagogerne oplever, at eleverne får meget ud af bevægelse også på den sociale bane, eleverne har mulighed for at skabe sociale relationer igennem bevægelse. Ligesom elever, der har svært ved det faglige, kan de få succesoplevelser med bevægelsesbånd. En af pædagogerne siger: *"Jeg har nogle gange planlagt ud fra, at der er én, der skal have en god oplevelse."* Samtidig gør pausen og aktiviteten eleverne klar til resten af skoledagen.

Lærerne er lidt mere delte i deres syn på sammenhængen mellem trivsel og bevægelse. For nogle lærere er der et klart link herimellem, mens andre er mere kritiske og oplever, at der er elever, der kan være svære at få til at deltage i bevægelsesaktiviteter. Ligesom nogle lærere oplever, at eleverne kan tage konkurrenceelementer meget alvorligt eller komme op at skændes om regler eller lignende. Generelt er lærernes fokus mere på, hvordan bevægelse kan give mening enten som en pause eller som en didaktisk metode. Derudover oplever lærerne skoledagens længde som udfordring for indskolingseleverne, her bruges de sidste par timer ofte på at gå tur eller lege. Som en lærer formulerer det: *"De er stået af sidst på dagen."*

Lærerne mener generelt, at de har kompetencerne til at inddrage bevægelse i undervisningen. Derimod kniber det med tid til forberedelsen og at kunne se formålet og meningen med det. En lærer fortæller, at hun ikke modsætter sig viden om, at bevægelse er gavnligt for elevernes læring, men hun har svært ved at tro på, at hvis hun bruger tre gange så lang tid på at forberede en øvelse, fordi der skal indgå bevægelse, end ellers, så får eleverne tre gange så stort udbytte. For lærerne er forberedelsestiden en afgørende faktor i forhold til at integrere bevægelse i undervisningen. Derfor er det vigtigt for lærerne, at et eventuelt materiale, de bruger tid på at udvikle eller producere, kan genbruges.

De fleste lærere fortæller, at de mener både de selv og deres kollegaer i udgangspunktet har den nødvendige viden og kompetencer, det kræver at tilrettelægge bevægelse som en integreret del af undervisningen – samtidig med at man altid kan lære mere og blive bedre. Lærere vil gerne gøre det bedre. En lærer siger: *"Jeg synes, jeg er god til det, jeg mangler bare tid."* Manglende tid fremhæves igen og igen som en afgørende barriere for lærernes arbejde generelt og for lærernes arbejde med bevægelse. En anden lærer fortæller:

Jeg elsker sådan at nørkle med og lave noget, der er koblet op på det faglige og ud og lave nogle løb eller stafetkonkurrencer. Jeg synes, det er helt vildt, jeg får sådan en aahaa-oplevelse, fordi jeg kan godt se nogle af de der elever, der sådan sidder og gemmer sig, kommer på, og det synes jeg er vildt fedt, men ligesom Grete så er det også tiden, og jeg bander og svovler over det. Jeg er så irriteret over, når der kom-

mer 20 andre ting over min forberedelsestid, og så det som jeg lige havde glædet mig til at nørkle med, fordi der er laminering med det og man skal ud og hænge op. Der er så mange ting ved det, og så glider det bare væk, tiden er virkelig – nøj det er en faktor her. (Lærer)

Samtidig fortæller flere lærere, at de kan få dårlig samvittighed over ikke at nå så meget bevægelse, som de gerne vil, og som der ligger i skolereformen.

4.2.1 Bevægelse, der giver mening

Det er afgørende for lærerne, at bevægelse giver mening, når de inddrager det i undervisningen. Det gælder uanset, om der er tale om brain breaks eller bevægelse med fagligt indhold. På tværs af materialet mener lærerne, at bevægelse i indskolingen opleves af eleverne som noget sjovt, hvor der både er fokus på trivsel og læring. (Observation nr. 2 nedenfor viser brug af bevægelse i en 1. klasse, hvor bevægelse både bruges socialt og i faglig sammenhæng). Det samme gør sig til en vis grad gældende for mellemtrinnet, her er der dog nogle lærere, der har svært ved at se meningen med at integrere bevægelse som et fagligt element. Som en lærer siger: *"I femte lærer de det ikke ved at hoppe."* For lærere i udskolingen er billedet ligeledes broget, for nogle lærere giver det mening at inddrage bevægelse, og de gør det ofte, mens andre ikke mener, det er relevant i deres undervisning.

2. Observation af brug af bevægelse 1.klasse

1.A møder ind kl. 8.10 fredag morgen. Eleverne starter med at samles foran action board'et, hvor der er vist fem smileys. Den øverste smiley, nummer 1, er meget glad, mens den nederste smiley, nummer 5, har mundvigene helt nedad. Nu spørger læreren, Morten, alle eleverne en efter en, hvordan deres humør er på skalaen fra 1 til 5. De fleste elever er en 1'er eller en 2'er. Morten fortæller, at dette er en øvelse, han har lært på Idrætsfaget til at lave en temperaturmåling på børnenes humør og til at se, hvem han skal have et særligt øje på.

1.A. skal have idræt, og eleverne går over i skolens hal. Da de kommer tilbage, skal de spise deres 10-mad, og derefter er der 10-frikvarter, hvor alle skal være ude. Inden eleverne drøner ud af klasselokalet, sætter Morten en slide på action board'et, hvor der står forskellige ting, eleverne kan gøre for at få et godt frikvarter. Morten fortæller, at de med humørøvelsen har opdaget, at elevernes humør daler efter frikvartererne, derfor gør de en særlig indsats for at hjælpe eleverne med at skabe gode frikvarterer. Da eleverne kommer ind efter frikvarteret, finder de deres pladser, og Morten gentager igen øvelsen med elevernes humør – ganske som Morten havde forudset, er der nu en del elever, der siger 4 og 5 til deres humør. De snakker i klassen om de situationer og konflikter, der har været i frikvarteret.

Herefter er det "highfive"-fredag. Alle børnene kommer ud på gulvet og går rundt mellem hinanden giver "highfives" og ønsker hinanden god weekend. En elev forklarer, at de gør det, for at alle bliver glade og får en god weekend.

Herefter har børnene musik. Efter musik skal de have matematik. Matematiktimen indledes med en øvelse, hvor elever igen går rundt mellem hinanden, når man møder en anden elev giver man igen en "highfive" – herefter tager de to elever hænderne om på ryggen og kommer frem med et antal fingre på den ene hånd. Det antal fingre, der er på de to elevers hænder, skal ganges med hinanden. Når eleverne har lavet gangestykket, går de videre og finder en anden klassekammerat at lave highfive og gangestykker med. Herefter skal eleverne sidde på deres pladser og lave matematikopgaver den sidste halve time, inden det er spisefrikvarter.

Alle lærerne er enige om, at brain breaks giver mening at inddrage på lange skoledage, og specielt når de har dobbeltmoduler med eleverne. En lærer fortæller:

Men der er også det, at når de har været ude og lufte sig lidt, så er der mere ro på, når de kommer ind.

Der, hvor det er udfordrende, er, når bevægelsen skal kobles sammen med et fagligt indhold. En lærer siger herom:

Jeg synes, det fylder rigtig meget. Jeg vil rigtig gerne have det koblet op til min faglige undervisning, og det er en evig udfordring.

En anden lærer fortæller, at det for hende er en fordel at anvende undervisningsmateriale, hvor bevægelse er indlagt som en del af materialet. Hun fortæller, at hun inddrager bevægelse i tyskundervisningen, fordi hun bare skal slå det op i en bog og kopiere det. Det kræver ikke så meget forberedelse. Derudover giver det mening for hende at få eleverne op at stå og tale tysk i timerne.

Derudover tager det tid at forklare bevægelsesaktiviteterne for eleverne. På trods af udfordringerne ser flere lærere fordele, når bevægelse og det faglige indhold kobles sammen. En lærer fortæller:

Så sidder eleverne heller ikke på samme måde og falder hen i timerne. Man kan ikke gemme sig på samme måde, når man skal ud og lave bevægelse.

En anden lærer fortæller, at hun i matematik har øvet tabeller med en 6. klasse. Her satte hun grupper af elever til at planlægge og forberede øvelser med bevægelse for hinanden. Efterfølgende instruerede grupperne hinanden. Læreren fremhæver, at de havde gode ideer og lavede nogle gode øvelser – men igen tog øvelsen samlet set lang tid sammenlignet med traditionelle måder at arbejde med tabeller på. Læreren siger:

Jo, jeg har gjort en del med at øve tabellerne, og det kan jeg godt se, at det er en sjovere måde. Men jeg kan ikke vide, om det er lige så godt eller bedre end den gammeldags måde.

Generelt er lærerne i tvivl, om den ekstra indsats og tidsforbruget er ensbetydende med bedre læring blandt eleverne. Det kræver meget tid at producere materialet selv, og lærerne har mange overvejelser omkring, hvilke fag og hvilke niveauer der egner sig bedst til bevægelse. Generelt opleves matematik og sprogfag på begynderniveau som relativt nemme at gå til i forhold til at forberede bevægelse med fagligt indhold, ligesom hente-diktat i dansk nævnes mange gange. (Observation nr. 3 nedenfor er et eksempel på brug af bevægelse i sprogfag, her en tysktimer)

3. Observation af brug af bevægelse i en tysktimer i 8. klasse

8. klasse har to tysktimer i træk fra morgenen af. De starter med klasseundervisning, og derefter skal de op at stå, siger deres lærer Karen. Hun beder dem lave to dobbeltcirkler i klassen, et par af eleverne protesterer højlydt og mener, der er alt for lidt plads inde i klassen, så de går udenfor på gangen, hvor der er bedre plads.

Eleverne får hvert et kort med nogle oplysninger på, så stiller de sig i to dobbeltcirkler, så de står over for en anden elev. Ideen er, at de skal stille et spørgsmål til den anden elev, som svarer ud fra de oplysninger, der står på kortet. Når de begge har stillet spørgsmål og svaret, rykker den yderste cirkel, og så skal eleverne gentage øvelsen, indtil de er hele cirklen rundt.

3. Observation af brug af bevægelse i en tysktid i 8. klasse

Derefter får de nogle andre kort med oplysninger om en sommerferie, nu skal eleverne gå rundt mellem hinanden og spørge til den andens ferie. Læreren fortæller, at klassen har haft tema om sommerferie i efteråret, og denne øvelse hjælper eleverne med at huske de forskellige tyske ord. En elev tager en stol og sætter sig ned med armene over kors. Læreren går over til ham og opfordrer ham til at være med. Det lykkes for Karen at få ham op at stå, hun sætter stolen på plads, nu står han og læner sig op ad en reol. Karen forsøger igen at involvere ham i aktiviteten men opgiver. Efter Karen igen koncentrerer sig om de andre elever, forsvinder han lige så stille ind i klassen.

Klassen får en tredje øvelse, her får de ark, der skal udfyldes med forskellige oplysninger – det gælder om at få udfyldt arket først. De starter med at gennemgå arket, og hvordan de skal stille de forskellige spørgsmål, derefter går de i gang. De må kun stille en elev et spørgsmål, så de skal rundt og snakke med mange forskellige elever fra klassen. En gruppe på cirka fem elever går meget op i konkurrenceelementet i øvelsen, og de fleste elever er engagerede i øvelsen. En pige vinder og jubler højt, imens et par andre elever tydeligvis ærgrer sig. De går ind i klassen, hvor vinderen skal gennemgå svarene. Her sidder eleven fra før og ligger ind over bordet.

Derefter laver eleverne en mini-undersøgelse med Karen, hun spørger til de tre forskellige aktiviteter og hvilke udfordringer der kan være ved de enkelte øvelser. Eleverne nævner, at i den første øvelse er det kun den yderste kreds, der bevæger sig, og der kan være ventetid.

Flere lærere efterspørger inspiration til at inddrage bevægelse i læsefag som fx historie og samfundsfag. En lærer fortæller:

Jeg har dansk og tysk i overbygningen [...] Så virker det nogle gange lidt kunstigt at lave de der bevægelsesting. Vi gør det en gang imellem men nok ikke lige så meget, som vi skulle.

Lærerne fremhæver sparring med kollegaerne som et væsentligt element i forhold til at blive inspireret og udvikle på deres brug af bevægelse i undervisningen. På to skoler fortæller lærerne, at de er rigtig gode til at sparre med hinanden, mens de på to andre skoler igen oplever tidspresstet som en barriere herfor. På en skole fortæller lærerne, at de fortæller hinanden, når noget går galt, men er mindre gode til at fortælle om de gode erfaringer. I forhold til at sparre og dele materiale med hinanden spiller skolestørrelse en væsentlig rolle. På skoler med et spor har lærerne kun få lærere at sparre med, og der er fx kun en lærer, der underviser i engelsk på mellemtrinnet.

4.3 Elevernes modtagelse af og perspektiver på bevægelse i undervisningen

Generelt rapporterer skoleledere og lærere, at deres elever godt kan lide at bevæge sig. Der er flere, der giver udtryk for, at det er nemmest – og uundgåeligt – med bevægelse i indskoling, mens det bliver sværere, jo ældre eleverne bliver. Det kan være en udfordring at få elever i udskoling til at bevæge sig. Som forklaring på, hvorfor de ældre elever er sværere at motivere til bevægelse, er blandt andet, at nogle hellere vil sidde og fordybe sig, at der kan være gener ved at svede i den alder, og at det handler meget om gruppeholdning, og hvad der er sejt.

I det følgende afsnit rapporteres elevernes egne perspektiver på bevægelse i undervisningen.

4.3.1 Elevernes erfaringer og perspektiver

Samtlige elever, som har deltaget i interview, kan godt lide bevægelse og idræt. De ord, som eleverne bruger til at beskrive, hvorfor de godt kan lide det er: At det er sjovt at bevæge sig, at være aktiv og bruge energi på en lang skoledag, og i forhold til idræt, at man ikke laver det samme som i klasseværelset. Når eleverne bliver spurgt om, hvilke fag de godt kan lide, er der flere elever, der nævner idræt og hjemkundskab på grund af den afveksling, det giver fra undervisningen i klasselokalet.

De fleste af eleverne beretter dog samtidig om en eller flere af deres klassekammerater, der ikke er glade for bevægelse og idræt. En elev fra 8. klasse svarer således, da han bliver spurgt om, hvorvidt de andre i hans klasse kan lide bevægelse: *"Vi har også en gruppe, som ikke rigtig er til det der sport."*

Nogle af de forhold, der bliver fremhævet, når eleverne bliver spurgt til ulemper ved bevægelse i undervisningen, er bl.a., hvis de oplever, at bevægelse tager tid fra den tid, de har til at blive færdige med nogle lektier. Endvidere kan nogle af de ældre elever have modvilje mod bevægelse, hvor de kommer til at svede, en elev fra 8. klasse udtrykker det således, efter en af hans kammerater har fortalt om en øvelse, der får dem til at svede: *"Det er jeg lidt modstander af, fordi når vi alle kan lide sport og kæmper, så kommer man til at svede, og det er ikke så lækkert, når man kommer tilbage i klassen."*

En anden elev fra 8. klasse beskriver, hvordan bevægelse også kan gå hen og blive forstyrrende:

Ja, det kan godt være forstyrrende, hvis man har lavet fodbold og så skal tilbage og sidde stille. Men hvis det for eksempel er en øvelse i tysk, så er det ikke forstyrrende.

Dette genkendes også blandt lærerne, særligt blandt de mindre elever, hvor det ikke er et problem at få dem til at bevæge sig – men omvendt kan det være en udfordring at få dem tilbage igen.

Det er ikke svært at få børn til at bevæge sig. I anden klasse har jeg svært ved at få dem til ikke at bevæge sig. Jeg oplever tit, at jeg vælger ikke at lave bevægelsesaktiviteter, fordi nogle gange er det rart, de sidder stille og lytter, og så gemmer vi bevægelse til andre tidspunkter. (Lærer)

Der er variation i, om eleverne oplever, at der er kommet mere bevægelse i skolen og undervisningen. Nogle elever siger, at de synes, at der er kommet mere bevægelse med skolereformen, mens nogle siger, at de kunne mærke det lige efter reformen, men at det er aftaget igen, og endelig er der nogle elever, der ikke mærker forskel.

En elev fra 8. klasse beskriver, hvordan hun oplever, at det er mindre nu på grund af de mange faglige krav: *"Vi har et rimelig stramt program med pensum, så jeg tror nærmere, at det er mindre. 8. klasse er nærmest det hårdeste år. 7. klasse var nemmere, så der var mere tid til øvelser."* Dette er en problematik, som fylder blandt lærere fra udskoling. Her beskriver en skoleleder problematikken i forhold til forberedelsestid:

Det er jo en prioritering. På den ene side skal man lave bevægelse, og på den anden side skal vi løfte dem fagligt. Det er helt klart det [faglige, red.], der fylder for lærerne i udskoling. (Skoleleder)

Lærerne beskriver, at der er variation både mellem lærerne og mellem fagene i forhold til, hvor meget bevægelse der bruges i undervisningen – denne variation mellem lærere og fag opleves også af eleverne, som beskriver det således:

Det kommer an på, hvilken lærer vi har. I dansk kan vores lærer godt sige, at hvis vi arbejder godt, kan vi komme ud og røre os på gangen (Elev i 7. klasse)

Der er nogle [lærere, red.], hvor man bare skal arbejde hele tiden, og nogle, hvor vi kommer ud og rører os meget i timerne. (Elev i 7. klasse)

Der laver vi ikke så meget bevægelse [i historie, red.]. Heller ikke i kristendom, men der får vi ti minutters pause. Nogle piger sidder inde i klassen men siger, at de gerne vil have bevægelse. Hvis man glemmer sine bøger i kristendom, så skal man løbe rundt om skolen. Det er straffebevægelse. (Elev i 6. klasse)

Adspurgt om, hvad bevægelse betyder for dem, svarer flere af eleverne spontant at komme ud og røre sig fx "At komme ud og få noget luft og komme væk fra stolen af". Efterfølgende, når de bliver spurgt, om bevægelse også kan være inden for og fx være at gå ned ad gangen, svarer de også bekræftende til dette. Det stemmer overens med lærernes opfattelser, at elevernes umiddelbare tanker om bevægelse er noget med at flytte sig fra stolen/klasseværelset og aktivitet med en vis intensitet.

Eleverne synes, at der er forskel på bevægelse og idræt – de fleste kan godt lide idræt og synes, at det er sjovere en "bare bevægelse", bl.a. fordi at man bevæger sig mere. Bevægelse forbindes med skoleting, mens idræt forbindes mere med sjov, en elev fra 8. klasse beskriver forskellen mellem bevægelse og idræt således: "Vi laver noget, der kræver mere af os i idræt end i bevægelse. I idræt kræver det, at du vil det og gør det." En anden elev fra 8. klasse følger op: "Hvis du er rigtig med i det, så kan du komme til at svede. Herude [ude i skolegården i forbindelse med bevægelse, red.] er det mere en tennisbold, som vi kaster op ad muren et par gange og så lige tænker på noget andet."

De fleste af eleverne er bevidste om, at bevægelsen bruges for at hjælpe på koncentration og læring. To elever beskriver det på denne måde:

Hvis du bare skal læse, så går dit energiniveau ned, og du følger mindre med, så hvis man lige kan komme ud og blive lidt frisk, så kommer man op på niveau igen. (Elev i 8. klasse)

For eksempel de der læringsmål. Før kunne jeg måske ikke huske, hvad det var, selv om vi havde det i starten af timen, men nu føler jeg bedre, jeg kan huske det. (Elev i 6. klasse)

Eleverne fortæller ligeledes, at det kan være rart at se tingene på en anden måde eller gøre tingene frem for at læse om dem. Eleverne i en 8. klasser fortæller fx, at de i samfunds-fag har placeret sig på en række fra venstre mod højre, alt efter om de identificerede sig med socialisme eller liberalisme. Den samme øvelse har de gjort med, hvilke partier de ville stemme på, hvis de kunne. Eleverne fremhæver, at det gør en forskel at gøre den slags ude i skolegården frem for at se et spektrum tegnet på tavlen. En anden klasse har haft om koordinatsystemer, og i en af de faglige aktiviteter med fokus på bevægelse lavede eleverne et koordinatsystem med sjippetov og placerede sig selv på forskellige koordinater. Igen hjalp øvelsen til at visualisere koordinatsystemer på en anden måde end i klasseundervisningen.

Derudover oplever eleverne konkurrence både som hæmmende og fremmende i bevægelsesaktiviteterne. Eleverne oplever det som sjovt og motiverende for bevægelsesdelen, at konkurren-

ce indgår som et element. Samtidig kan det være svært at holde et fagligt fokus, når konkurrence er et element i bevægelsen. Her er der en klar tendens til, at eleverne deler opgaverne imellem sig, alt efter hvem der fx er gode til at løbe, og hvem der er gode til at stave. På den måde er det ikke sikkert, alle elever får trænet det, der er formålet. (Observation nr. 4 nedenfor viser et eksempel på, hvordan eleverne bruger taktik og deler opgaverne mellem sig)

4. Observation af brug af bevægelse i en matematiktime i 3. klasse.

3. klasse har matematik i første time. I den første del af timen sidder de og laver opgaver på nogle ark. Da klassen har siddet stille og arbejdet i 12 minutter – et æggeur bipper, skal eleverne lægge deres ark væk.

En af eleverne spørger: *"Skal vi lege?"*

Læreren Lisa siger ja. Lisa står ved tavlen. Lisa skriver 3 cm^3 og spørger, hvad det betyder. En dreng rækker hånden op, Lisa peger på ham, og drengen svarer kubikcentimeter. Lisa nikker, derefter skal eleverne forklare, hvordan man regner kubikcentimeter ud for kasser. En pige svarer, at det regner man ud ved at sige $L \times B \times H$ (længde $\times$ bredde $\times$ højde).

Lisa siger ja og forklarer legen: *"Vi skal lege en leg, der handler om cm^3 . Vi skal bruge fire forskellige kort for at få et stik, og det handler om at samle så mange sæt som muligt."*

Eleverne kommer op for at se kortene, en stak kort har tegninger af kasser, en anden stak kort har oplysninger om L, B og H. På den tredje stak kort står resultater i cm^3 , og den sidste stak kort viser de forskellige flader af kasserne.

Lisa: *"Vi går ud i fællesrummet"*. Alle kommer hurtigt derud, kortene lægges i midten af rummet, der er fire kurve i alt, og Lisa deler klassen op i fire hold, som får hver deres farve. Grupperne starter i hvert deres hjørne af rummet.

Lisa: *"I skal hente et kort ad gangen, komme tilbage til jeres gruppe, og så skal I samle så mange stik som muligt."*

En pige siger: *"Jeg kan jo ikke finde ud af det med cm^3 ."*

Lisa: *"Det er jo derfor, I er i grupper, så kan I hjælpe hinanden."*

Hver gruppe står ved en kegle, de står klar og venter på, at Lisa giver dem lov til at starte. Et par af drengene snakker om, hvem de skal løbe imod. Da Lisa siger start, løber de straks ind og henter kort. Der må kun være en fra hvert hold, der løber ad gangen.

De næste 15 minutter bruger eleverne på øvelsen, de løber mellem deres gruppe og kurvene i midten, her må de kun tage de kort, der har den farve, deres gruppe har. Så gælder det om at samle flest stik med fire kort, der passer sammen.

De forskellige grupper har forskellige taktikker for opgaven. På et hold kommunikerer løberen med resten af holdet for at finde et kort, der passer til de andre kort, gruppen har og få stik på den måde. På et andet hold skiftes to elever til hele tiden at løbe frem og tilbage og hente kort, de andre tre elever i gruppen sidder på gulvet og forsøger at finde de kort, der passer sammen og på den måde få stik. En tredje gruppe har en lignende taktik, her er det kun drengene, der løber, imens pigerne forsøger at samle stik.

4.4 Opsamling

Skolelederne er enige om, at bevægelse skal prioriteres, og at det bliver prioriteret på skolerne, dog er der endnu ikke bevægelsespolitikker på nogle af de undersøgte skoler. Nogle skoler har

bevægelsesbånd, mens andre skoler ikke arbejder med skemalagt bevægelse, men arbejder med bevægelse som en integreret del af undervisningen.

Både blandt ledere, lærere og pædagoger er der enighed om, at bevægelse ikke nødvendigvis er ensbetydende med en aktivitet med høj puls. Lærerne oplever imidlertid, at eleverne ikke altid oplever aktiviteter ved lav-intensitet som bevægelse. I rapporten "Fysisk aktivitet – Læring, Trivsel og Sundhed i Folkeskolen" fra Vidensråd for Forebyggelse understreges mangfoldigheden i typer af skolebaseret bevægelse eller fysisk aktivitet. Her opererer forfatterne med seks forskellige typer af bevægelse i skolen. Der er tale om 1) aktive pauser, 2) fysisk træning, 3) bevægelse integreret i undervisningen, 4) idrætsfaget, 5) fri leg/pauser og 6) aktiv transport (Klarlund Pedersen et al. 2016). I nærværende undersøgelse er fokus primært på fire typer af bevægelse, nemlig brain breaks eller aktive pauser, bevægelse i undervisningen, idræt og bevægelsesbånd. Der benyttes ikke de samme betegnelser for bevægelse i skolen som i rapporten fra Vidensråd for forebyggelse, men derimod anvendes de betegnelser, der anvendes på de besøgte skoler.

Lærerne mener generelt, at de har kompetencerne til at inddrage bevægelse i undervisningen. Derimod opleves tid til forberedelse som en barriere i forhold til at integrere bevægelse i undervisningen.

Det er vigtigt for lærerne, at bevægelse giver mening, når de inddrager det i undervisningen. Der er bred enighed om, at brain breaks giver mening at inddrage på lange skoledage, men at det kan være en udfordring i at koble bevægelse med et fagligt indhold. Nogle af lærerne er i tvivl om, hvorvidt den ekstra indsats og det ekstra tidsforbrug forbundet med at integrere bevægelse i undervisningen er ensbetydende med bedre læring blandt eleverne.

Både ledere og lærere peger på, at bevægelse i skoledagen ikke er et nyt element hos dem, men noget de arbejdede med inden skolereformen. Samtidig oplever de også, at der er en udvikling i gang omkring bevægelse i undervisningen.

Generelt er alle de elever, der har indgået i undersøgelsen, glade for både idræt og bevægelse, de fleste fortæller dog også om klassekammerater, der ikke er lige så glade for det. En af de ting, som eleverne godt kan lide ved idræt, er den afveksling, det giver fra undervisningen i klasselokalet.

Der er forskel på, om eleverne oplever, at der er kommet mere bevægelse i undervisningen og i skolen. Ligesom lærerne oplever eleverne også, at der er variation i, hvor meget bevægelse der bruges i undervisningen, og at det afhænger af fagene og den enkelte lærer. Eleverne er bevidste om, at bevægelse bruges for at hjælpe på koncentration og læring, ligesom det kan være en god måde at lære fagligt stof på.

5 Perspektiver på Bevægelse i skoledagen

I det følgende afsnit præsenteres skoleledernes og det pædagogiske personales oplevelser og perspektiver på Bevægelse i skoledagen, som dækker over fællesmodulet, BIF og BUS. Oplevelser af Idrætsfaget præsenteres særskilt i næste afsnit.

Som understreget indledningsvist har det været svært for informanterne at skelne de forskellige moduler fra hinanden, hvorfor afsnittet primært giver en fælles fremstilling af informanternes oplevelse af modulerne.

Først i afsnittet præsenteres skoleledernes perspektiver, og dernæst en samlet fremstilling af læreres og pædagogs perspektiver. Afslutningsvis sammenfattes kapitlets væsentligste pointer.

5.1 Skoleledernes perspektiver på Bevægelse i skoledagen

Skolelederne fortæller, at skolernes motivation for at deltage i kompetenceforløbet har været at give lærere og pædagoger et skub, så de kunne blive bedre til at arbejde med bevægelse som en del af undervisningen. En enkelt skoleleder fortæller, at det har været pålagt skolen at deltage.

De fleste af skolelederne har selv været med til alle eller dele af modulerne. Deres oplevelser er således sammensat af egne oplevelser af modulerne, og hvordan de har oplevet reaktionerne hos deres personale.

Det er gennemgående, at det, som vurderes positivt ved undervisningen, er de lavpraktiske øvelser og idéer, og jo tættere undervisningen har været på lærernes hverdag, jo bedre. Det har også en betydning, at øvelserne fra undervisningen nemt kan overføres direkte til lærernes egen undervisning uden ekstra forberedelse. Samtidig er det også dette, der efterspørges mere af – at undervisningen skal være tæt på praksis, og der er ønske om materiale som eksempelvis idékataloger, som lærerne kan tage frem i deres arbejde. Her er, hvordan to ledere beskriver lærernes ønsker:

Jeg er helt sikker på, at lærere havde ønsket, at der var flere ideer. De havde ønsket, at de bagefter sad med et katalog med 100 ideer, hvor der måske har været 15 ideer, som de selv har skullet prøve at udvikle på. I en travl hverdag, uden en baggrund i idræt, så er det svært. De manglede nogle flere ideer og få det koblet til deres fag. (Skoleleder)

Jeg kan sagtens følge lærerne i, at det er vigtigt for dem at gå fra sådan et kursus med en masse inspiration. Så jeg understøtter 100 %, hvis der var mere idékatalog, eller det med at man lige får mærket noget, som man kan bruge hands on dagen efter. Det praktiske kunne godt fylde lidt mere. (Skoleleder)

Der efterspørges også mere undervisning i, hvordan lærerne kan bruge bevægelse i den faglige undervisning. Bevægelse i form af brain breaks opleves som nemt, og i forhold til brain breaks efterspørges inspiration og nye idéer. Omvendt opleves det svært at integrere bevægelse i den fagspecifikke undervisning, og her har lærerne brug for mere viden. I den forbindelse udtrykker flere, at kurset ikke har indfriet deres forventninger hertil.

Det, de efterlyser, noget konkret omkring, hvad man gør i samfundsfag i 8. klasse for at få det fagrelevant. For det er nemt at lave brain breaks. Men hvordan bliver det fagrelevant? Det er ikke altid, at det er nemt at koble mellem fag. Det er noget af det, de efterlyser. De er slet ikke i tvivl om, at det betyder noget at arbejde med bevægelse for læringen. (Skoleleder)

Der er nogle skoleledere, der påpeger, at de har oplevet manglende sammenhæng i forløbene, hvilket de bl.a. tilskriver, at der har været skiftende undervisere på modulerne.

Niveauet i undervisningen vurderes forskelligt og hænger bl.a. sammen med de forskellige forventninger, lærerne og lederne kommer med. Lederne fortæller, at nogle lærere vurderer niveauet som værende for lavt, eksempelvis hvis undervisningen består af noget, de ved i forvejen. Mens dette for andre ikke betyder, at de synes niveauet er for lavt. Den sidstnævnte gruppe mener, at modulerne/programmet kunne kondenseres og tage mindre tid.

Udbyttet af det har været lidt blandet. Første gang oplevede jeg fra lærernes side, at de sagde, at det havde de set, og det vidste de godt. Men da de kom i gang med BIF 1 og 2, der var det lavpraktiske øvelser, og der var mange, der tog det med sig. En gang om måneden holder jeg et lærermøde, hvor vi har været inde og forstærke det og prøvet at snakke om, hvad de har taget fat i, og hvad de bruger i hverdagen. Der var mange øvelser, som egentlig var kommet op. Der var kommet en opmærksomhed den vej rundt. (Skoleleder)

Lederne fortæller, at der er variation lærerne i mellem i forhold til, hvor de er i at arbejde med bevægelse, og hvor naturligt lærerne finder det – nogle har gjort det altid, mens det for andre lærere er uvant. Dette har betydning for, hvordan lærerne modtager undervisningen på modulerne. Her beskriver en skoleleder, hvordan hun tænker programmet kunne være niveaudelt, både i forhold til lærernes niveau, men også i forhold til, hvilke klassetrin de arbejder med:

Måske skulle hele programmet være delt op i, om man har eller ikke har arbejdet med bevægelse i undervisningen før. Det er jo ikke sikkert, at alle lærere på skolen er på samme niveau, eller mellem skoler. De efterlyser også lidt, om der er forskel på indskoling og udskoling. (Skoleleder)

Der er variation i, hvorledes underviserne på modulerne vurderes. Nogle af lederne påpeger, at det er et hårdt publikum at undervise lærere, og at underviserne på modulerne bliver bedømt hårdt, fx når en underviser, der underviser i bevægelse, selv står helt stille, så giver det et forkert signal. Ligesom brug af video i undervisningen ikke opleves som positivt.

Den video var de ikke imponeret af, og de kan ikke huske det. Det handlede jo om bevægelse, men der var ingen bevægelse. Det var ikke eksemplets magt på det kursus. De praktiserede det ikke. (Skoleleder)

Det er samstemmende for skoleledernes oplevelse af modulerne, at de har været kilde til inspiration, og at det har sat bevægelse på dagsordenen. Eksempelvis ved, at der søges efter øvelser på internettet, og at der i højere grad tales om bevægelse, og at der videndeles om øvelser mellem lærerne på lærerværelset. Lederne fortæller, at øvelser måske ikke er direkte taget fra kurset, men at kurset har inspireret til at tænke over bevægelse og søge efter nye måder at gøre det på. Skolelederne siger blandt andet:

Så det har været en øjenåbner, at det de har fyldt på her, har de jo så ikke gjort så meget af i forvejen. Så de kompetencer vores lærere bredt set har fået, er at blive bedre til at lave bevægelse eller brain breaks. Og så bruge hinanden, og de snakker

tit sammen om øvelser på lærerværelset. Jeg mener, det er på grund af kurset, fordi der er kommet fokus på bevægelse, og det går ikke over. Det er en del af loven, det er vilkår, vi skal leve op til. Ledelsen er også vedholdende i at sige, husk det nu og gør det på den måde. Det er jo en del af det, vi skal gøre. Det, synes jeg, projektet har været med til at understøtte, at selvfølgelig skal vi det her, og selvfølgelig går det ikke over. Det er fedt, når de så vidensdeler... Jeg tror, det med at have fokus på det, fået det italesat mere, så det bliver en del af dagligdagens dialog. (Skoleleder)

Generelt har skolelederne oplevet, at projektgruppen bag Krop og Kompetencer har været lydhør og fleksible, når skolerne har henvendt sig vedrørende tilpasning af moduler til de enkelte skoler. Der kan være tale om tilpasning af niveau, tidspunkter for afholdelse af moduler, hvor meget tid der kan afsættes til modulerne på skolen osv. Det er dog mere varierende, hvorledes skolerne i praksis oplever tilpasningerne efterfølgende – det gælder specielt for tilpasning af niveau på modulerne.

5.2 Det pædagogiske personales perspektiver på Bevægelse i skoledagen

Følgende afsnit er baseret på fokusgruppeinterview. Da det overvejende er lærere, der har deltaget i disse interview, refereres der til lærernes oplevelser i afsnittet. Afslutningsvis i afsnittet beskrives de særlige perspektiver, der er kommet frem fra de pædagoger, der har været med i undersøgelsen.

Der er stor variation i lærernes oplevelse af underviserne på modulerne. Nogle lærere er meget tilfredse med underviserne, som de beskriver som engagerede, dygtige og nogle, der brænder for deres område. Omvendt er der nogle lærere, som synes, at niveauet på modulerne har været for lavt, og de har savnet, at underviserne havde et niveau, der var over deres eget. Her fortæller nogle lærere om deres forskellige oplevelser af underviserne:

Det har været engageret undervisere. En ung pige, der brænder for det her og kan en masse inden for området. Undervisningen var rigtig fin med engagement og gå-påmod (Lærer)

I et andet fokusgruppeinterview siger en lærer: "Det kan godt være, at vi i forvejen har været langt fremme i skoene med hensyn til undervisning, men det, vi er blevet præsenteret for, det har vi lavet." En anden lærer fortsætter: "Laveste fællesnævner er simpelthen for lav. Du [henviser til anden lærer, red.] kunne have undervist os".

Lærerne har oplevet, at det har været godt, når den samlede lærergruppe har været tilstede på modulerne, da det for lærerne giver god mening at sparre med deres kollegaer og dem, som de skal samarbejde med hjemme på skolen. Derudover skabes et fælles sprog for at tale om bevægelse på de enkelte skoler. Der er dog nogle, som synes, at det er meget at sende hele lærergruppen afsted.

Jeg synes, der var meget inspiration at hente, og det var rart at vide, at kollegaerne fik de samme informationer, de samme opgaver. På den måde kan vi sparre nede i klassen om, hvilke opgaver vi skal lave. Man ved, hvad hinanden snakker om. På den måde var det rart. (Lærer)

Det er de praktiske øvelser, som lærerne er mest glade for, og ligeledes det, som der efterspørges mere af. Konkret efterspørger lærerne et hæfte eller idékatalog med øvelser, som de

har lært på modulerne, og som de kan tage med hjem og bruge direkte i deres undervisning uden ekstra forberedelse.

Jeg snakkede lidt med mine kollegaer i dag, og de sagde, at det kunne være fedt at få øvelserne i et hæfte. Vi har ikke så meget forberedelsestid, og man kan ikke altid huske øvelserne. Hvis man havde øvelserne i et hæfte, hvor man kunne slå op og se, hvad der lige kan passe til det her fag, og så står der, hvordan øvelsen foregår. (Lærer)

Det pædagogiske personale nævner hverken drejeskiven eller lagkagemodellen (jf. bilag 2 og 3) som arbejdsredskaber, de har brugt efterfølgende i planlægningen af konkrete øvelser eller forløb, hvor bevægelse skal indgå som et element. Direkte adspurgt har flere svært ved at huske lagkagemodellen. De fleste lærere husker drejeskiven, men der er blandede tilbagemeldinger på den som redskab. Flere ved ikke, hvor den er nu, eller har smidt den ud, imens andre fortæller, at drejeskiven gav god mening for dem på forløbet. Det var en måde at få visualiseret forskellige elementer af en bevægelse på. De forskellige niveauer på drejeskiven kan på den måde være til at gøre lærerne bevidste om formålet og meningen med bevægelse.

Samtlige lærere udtrykker, at den største begrænsning, i forhold til at anvende det lærte på kompetenceforløbene i deres undervisning, er manglende tid til at forberede sig. Lærerne oplever i forvejen, at deres forberedelsestid til deres undervisning er begrænset, og når tiden er knap, prioriteres forberedelse af det faglige over bevægelse. Det betyder, at nogle af de øvelser, som lærerne har set og lært på modulerne og egentlig har tænkt, at de godt kunne bruge, ikke kommer videre til deres egen undervisning. Derfor efterspørger de i høj grad øvelser, de kan tage direkte ind i undervisningen – uden forberedelse. Lærerne uddyber således:

I forhold til forløbene, der var enkelte ting, jeg syntes, der var spændene, men jeg kommer ikke videre med det. Det var praksisøvelser, hvor jeg tænkte, at jeg måske kunne bruge det. Men det at gå fra ideer til at planlægge, der er jeg ikke endnu. Jeg har ikke tid til det. Forberedelsestiden begrænser det. (Lærer)

Der, hvor det bliver rigtig spændende, er også der, hvor man kan koble det. Men det er også en af de ting, der kræver meget forberedelse, og når det er der, man er presset, så er det tit det, der bliver valgt fra. Det er ærgerligt. Man kan mærke, at jo ældre de [eleverne, red.] bliver, så føles det godt, når, man kan koble det. Så jeg synes, jeg bruger det meget, men når jeg er presset, bliver det valgt fra. (Lærer)

I forlængelse heraf udtrykker flere også det synspunkt, at hvis man kun har et enkelt fag med få timer i en klasse, så synes lærerne, at det er svært at prioritere bevægelse. En dansk- og matematiklærer på 6. klasse fortæller, at de ser det som deres opgave at sørge for bevægelse i klassen, da de er dem, der har flest timer med klassen, og derfor bedst kan finde tid til det og få det passeret det ind i undervisningen. Der er også nogle lærere, der sætter spørgsmål ved, om den tid, de bruger på bevægelse, svarer til det faglige udbytte, som eleverne får ud af det. En lærer beskriver hendes tanker om denne problemstilling:

Man bruger meget tid på bevægelsesdelen kontra det faglige indhold. I dansk har vi mere tid end i matematik, så jeg kan bedre lave nogle forskellige ting med noget danskfagligt. Men tager man i forhold til den tid, man bruger, hvor meget har de så lært, jamen så er læring måske ikke en stor del af det, men det har været sjovt, og de har lært de to til tre ting fagligt. Men hvis vi tager almindelig undervisning efter en bog, så lærer de lidt mere. Så det er en vekselvirkning. (Lærer)

Flere blandt det pædagogiske personale udtrykker, at deltagelse på modulerne har været med til at skabe fokus på bevægelse, både hos dem selv og i den samlede personalegruppe – der bliver talt mere om bevægelse og forskellige øvelser. Nogle nævner også, at modulerne har været med til at gøre dem opmærksomme på de forskellige nuancer af bevægelse, så bevægelse kan have et fagligt eller socialt fokus og ikke bare er bevægelse for bevægelsens skyld. En skoleleder og en lærer udtrykker det således:

Hvis man sådan kunne tage en måling på, hvor meget klassen bevægede sig før og efter Krop og Kompetence, jeg tror ikke, der er den store forskel. Jeg er sikker på, at det har rykket noget på mindsettet. Det har startet dialog mellem lærere og pædagoger. Jeg har hørt gode diskussioner om, hvor meget der skal være om det ene og andet og også med afsæt i Krop og Kompetencer. (Skoleleder)

Det første, synes jeg, var en rigtig god øjenåbner til de forskellige facetter, så det ikke bare bliver bevægelse for bevægelsens skyld, så du kan få styret dig ind på, hvorfor du gør det. Er det social faglighed eller noget motorisk. Anden del af forløbet var rigtig godt, fordi der var en masse praktiske øvelser, som man kunne tage direkte hjem til skolen. Vi blev jaget rundt i forskellige stafetter og fik præsenteret nogle forskellige lege, hvor man kunne proppe fagligt indhold på. Det er jeg altid på jagt efter, fordi det er ikke svært at få børn til at bevæge sig. (Lærer)

Strukturelle forhold

Der er en række strukturelle forhold, som flere af lærerne på de forskellige skoler fremhæver som begrænsninger for modulernes udbytte. For det første udtrykker lærerne, at det er en begrænsning, at ledelsen på den ene side prioriterer området ved at sende dem på kursus, men på den anden side ikke følger op med forberedelsestid til kurset og tid til efterfølgende at arbejde med det nye og implementere det i undervisningen. Lærerne oplever derfor, at de ikke får det fulde udbytte ud af modulerne.

Så synes jeg også, der skulle følge noget forberedelse med til at få implementeret de ting, vi lærer på kurset. Eller hvis der er lektier, at vi så får prioriteret, at der bliver sat tid af til det, for det presser i forhold til dagligdagen, at der er en masse oveni. Det med at mødes og få de gode idéer implementeret i hverdagen, synes jeg, har været en udfordring. Det bliver noget, man går og irriterer sig over, at man ikke har fået tid afsat til at lave. I min optik ville det være småting at sige, at hvis der er tre timer, så følger der også en time med til forberedelse. (Lærer)

For det andet nævner lærerne også, at deres skoler har gang i mange tiltag på én gang. Dette betyder bl.a., at lærerne kan have svært ved skelne de forskellige tiltag fra hinanden, at de ikke kan gå i dybden med de enkelte ting, som de gerne vil, og at det bliver for mange ting at skulle tage ind og arbejde med på en gang. Lærerne beskriver det således:

Problemet er, at her hos os, der er vi så presset på alle de andre ting, vi også har gang i [...] På den måde er det ærgerligt, at det ikke har fået plads til at være i fokus, fordi skolen har gang i så mange ting. Alle tingene er spændende. (Lærer)

Jeg synes bare, at der er for mange tiltag til for lidt tid. Der skulle være nogle færre tiltag, som man skulle gå mere i dybden med. Der skulle være få fokuspunkter i løbet af et år. (Lærer)

For det tredje har modulerne på flere af skolerne været placeret efter endt skoledag, hvilket betyder, at lærerne er trætte og ikke oplever at få fuldt udbytte af undervisningen. Denne tilgang er valgt for at minimere behovet for vikarer på skolerne.

Det, der ikke var rart, var, at det er mega hårdt at være på kursus efter en lang arbejdsdag. Hvis det er noget, der bliver prioriteret og er så vigtigt, så synes jeg også, det skal prioriteres i forhold til tid og bruge en kursusdag, hvor man ikke også skal arbejde. På den måde bliver det prioriteret ned igen. Det kan godt være, at jeg kan mande mig op til det, men jeg kan se, at nogen synes, det var rigtig hårdt. Det, synes jeg, er ærgerligt. (Lærer)

De interviewede pædagoger er generelt mere positive i deres vurderinger af BIF og BUS. Det er forskelligt fra skole til skole, hvorvidt pædagogerne har deltaget i begge forløb eller kun i BUS. En pædagog fortæller om hendes samlede oplevelse af forløbene:

Vi har været med i det hele. Dels har vi fået indsigt i, hvordan lærerne arbejder, og hvor meget lærerne egentlig kan. Det praktiske i starten var godt, og så blev det lidt gentagelse de efterfølgende gange. Den sidste gang, hvor vi blev støttet i at arbejde i grupper med, hvad vi skulle bruge understøttende undervisning til, var egentlig også ret fantastisk for os. Men vi har været i BIF og BUS, og så har ledelsen her bestemt, at vi skal deltage i alle sammen. Vi er jo rigtig meget med i skolen også. Så er der også noget, man kan i forvejen. Vi har jo en anden tilgang til det, så vi har lært meget om, hvordan man kan bruge det til at støtte fag, og hvad det gør. (Pædagog)

Pædagogerne oplever at få indblik i andre dele af skoledagen og lærernes arbejde igennem deltagelse på modulerne. Efter skolereformen har mange pædagoger fået nye opgaver på skolerne, og herefter oplever de et behov for kompetenceudvikling på flere fronter. Derudover fremhæver en pædagog, at han har fået inspiration til nye steder at finde ideer til at arrangere bevægelsesbånd.

5.3 Opsamling

Opsamlende viser skoleledelsernes og det pædagogiske personales vurdering af henholdsvis fællesmodul, BIF og BUS følgende:

Der er stor variation i oplevelsen af niveauet i undervisningen, både når det gælder teori og praktiske øvelser – nogle oplever niveauet som passende, og andre oplever det som for lavt. Derudover anvendes "drejeskiven" og "lagkagemodellen" ikke efter kompetenceforløbene. Brugen af videomateriale i undervisningen opleves som mindre positivt og modsætningsfyldt i forhold til et fokus på bevægelse i undervisningen. I forlængelse heraf kræver det meget af underviserne på forløbene at leve op til den type undervisning, de selv står og fortæller om. Det fremhæves som positivt, når underviserne er gennemgående på forløbene på en skole.

På tre af skolerne oplever både ledere og det pædagogiske personale et øget fokus på bevægelse i dagligdagen og mere sparring om og udveksling af ideer til bevægelse på lærerværelset. På specielt to skoler fremhæves kompetenceløftet som betydningsfuldt i forhold til at sætte bevægelse på dagsordenen og få lærerne til at have mere fokus på bevægelse. På to skoler opleves der ikke konkrete ændringer som følge af kompetenceforløbet.

Det kræver tid og forberedelse at inddrage bevægelse som et element i skoledagen, specielt hvis der er tale om bevægelse med et fagligt fokus. Derfor er lærernes og pædagogernes forberedelsestid en udfordring både i arbejdet med bevægelse generelt, men ligeledes i forhold til at integrere elementer fra kompetenceforløbet i hverdagen. Forberedelsestiden opleves som presset, og nogle lærere er usikre på, hvorvidt udbyttet af deres forberedelse giver udslag i øget læring sammenlignet med traditionelle undervisningsaktiviteter, der kræver mindre tid til forberedelse.

6 Perspektiver på Idrætsfaget

I dette afsnit beskrives, hvordan skoleledere og idrætslærere har oplevet Idrætsfaget på Krop og Kompetencer.

Generelt beretter skolelederne om, at deres idrætslærere er engagerede lærere, der brænder for deres fag, og en skoleleder fortæller, hvordan hun har gjort meget ud af, at hendes øvrige lærere skal trække på idrætslærerne, fordi de er eksperter på området og at hun har snakket med idrætslærerne om, at de er spydspidser. Modsat den øvrige lærergruppe har der blandt idrætslærerne ikke været modstand mod at skulle deltage i Idrætsfaget.

Den variation, som skoleledere og lærere beretter om i forhold til vurderingen af de øvrige moduler i Krop og Kompetencer, opleves ikke i lige så høj grad i forhold til Idrætsfaget. Generelt er skoleledelse og idrætslærere mere enige og mere positive i deres tilbagemeldinger på Idrætsfaget.

Idrætslærerne er positive over for bevægelse i undervisningen, og Idrætsfaget vurderes af højere kvalitet og mere relevant end BIF og BUS. Blandt andet har dét, at modulet har bestået af hele kursusdage, givet tid til fordybelse, og dette, beskriver en lærer, for hende betyder, at hun får et helt andet udbytte af Idrætsfaget i forhold til de andre moduler i Krop og Kompetencer. En anden lærer forklarer, at hun synes, at der har været meget teori på modulet, men at hun har været klar til det, netop fordi der var afsat en hel dag til kurset.

En idrætslærer, som har deltaget på alle moduler, sammenligner således:

Jeg har været på alt, tror jeg. Det idrætskursus, vi har været på, det var fint. Den teoretiske del var rigtig fin at få ind, Og kampsport [et forløb med en forening, red.] var også rigtig fint, men det kunne godt have været længere. Men det andet [BIF og BUS, red.] var bare noget med gentagelser, og det var ikke til mig i hvert fald. Jeg kunne have brugt alt den tid på at lave nogle ting, som man kan bruge i sin undervisning. (Idrætslærer)

Selvom der generelt er større tilfredshed med Idrætsfaget, er der stadig forskel på, hvordan niveauet og den teoretiske del af modulet bliver vurderet. Der er bred enighed om, at teori har fyldt meget på Idrætsfaget, men det varierer, om idrætslærerne vurderer dette positivt eller negativt.

I et fokusgruppeinterview starter en lærer således: *"Med hensyn til idrætskurset, så har der næsten været for meget teori for mig, jeg ville gerne have haft noget mere praktisk..... Når jeg underviser på overbygningen og skal føre dem til idrætsprøve, så mangler jeg egentlig, hvordan vi laver sådan et praktisk program."* En anden lærer tilføjer: *"Men jeg synes, det var godt med meget teori, sådan er vi jo meget forskellige."*

Flere nævner, at det teoretiske niveau, var på niveau med det, de havde på seminaret. Nogle havde forventet, at undervisningen byggede oven på dette niveau, mens andre blot synes, at det kunne have fyldt mindre på kurset og ikke behøvede at tage en hel kursusdag.

En skoleleder beskriver, hvordan hendes idrætslærer har oplevet, at niveauet var for lavt, og at de efterfølgende har fået tilpasset niveauet:

Det er på de heldagskurser med Idrætsfaget, og jeg har skrevet til projektlederne for det [om at niveauet er for lavt, red.]. De er lidt i vildrede, fordi nogle skoler har syntes, at niveauet har været for højt. Det har vi været i dialog omkring. Det sidste kur-

sus har været rigtig positivt. Og det er fedt, at en konstruktiv tilbagemelding har haft effekt med det samme, det har været vildt fedt. (Skoleleder)

De dele af modulet, som har været praksisorienteret og handlet om de udvalgte sportsgrene, har idrætslærerne været særligt glade for. Nogle ville gerne have haft en anden sportsgren, end den de fik, men de var stadig tilfredse med forløbet. Flere udtrykker også, at forløbene med sportsgrenene gerne måtte have fyldt mere. En skoleleder fortæller, at idrætslærerne efterfølgende har spurgt, om de kunne købe underviseren ind til valgfag, fordi de havde været så begejstrede for det, de havde lært.

Der er flere idrætslærere, der udtrykker, at de havde en forventning om, at Idrætsfaget ville være et mere aktivt kursus, bl.a. fordi de har skullet booke idrætshallen og fået information om at medbringe sportstøj. Da de to første moduler primært har foregået i undervisningslokaler, er nogle af lærerne blevet skuffede. En skoleleder beskriver lærernes oplevelse således:

De synes, det teoretiske niveau var på niveau med det, de havde på seminaret og havde håbet på, at hvis de skulle have teori, så var det en videreudvikling. Så havde vi også ved introduktionen til projektet fået at vide, at vi skulle booke hallen, så der ville være meget udfoldelse på Idrætsfagskurser. Så viste det sig de første to gange, at de bare skulle sidde i et undervisningslokale i idrætstøj. Skuffelsen hang sammen med, at de ikke følte, at de blev teoretisk udfordret, og så var der ikke så meget aktivitet som de havde forstået ud fra oplæggets start. Jeg synes så, at tredje gang var tilbagemeldingen, at de havde været i hallen og udenfor, og det teoretiske niveau var højere, og det var efter, jeg havde været i dialog med dem. Så jeg synes også, at det var blevet tilpasset rigtig fint. (Skoleleder)

Både en skoleleder og en lærer fra hver deres skole udtrykker, at deltagelse på Idrætsfaget har været med til at skabe bevidsthed om idrætsfaget og kan være afsæt for at arbejde mere helhedsorienteret og fagligt med idrætsfaget:

Jeg synes egentlig, at idrætsmodulet er det, som jeg har været mest positiv over. Der fik vi mulighed for, fordi vi alle var idrætslærere, vi fik sat en masse ting i gang, som vi ikke fik lov til at følge til dørs. Vi fik lov til at sidde samme skole sammen, og så fik vi tænkt hele skoleforløbet igennem. Det har været rigtig godt, og vi har snakket med ledelsen om at lave en gennemarbejdet idrætsprofil til næste år. Hun var ikke afvisende over at give tid til det. Der bliver evalueret med ledelsen efter det her. (Koordinator på skole/lærer)

Jeg tror på idrætsfaget, fordi man får nogle slagpuder og så videre. [...] De har fået øjnene op for at lave en rød tråd igennem skolen. Jeg håber og tror på, at man får en større bevidsthed om på idrætsfaget at tænke, hvad det er, man vil med det her fag. (Skoleleder)

Derudover kobler idrætslærerne forløb omkring "den åbne skole", ligeledes et element i Krop og Kompetencer, som dog ikke er behandlet direkte i undersøgelsen, med Idrætsfaget. Formålet med den åbne skole er at understøtte og igangsætte samarbejde mellem skole og forening. Herunder fælles forventningsafstemning og planlægning for at lykkes med samarbejdet (DGI et al. 2014). Idrætslærerne udtrykker stor tilfredshed med ny inspiration udefra til at gennemføre forløb med idrætsgrene. Specielt de steder, hvor samarbejdet har været med en kampsportsforening, er lærerne begejstrede for samarbejdet med en forening. Det skyldes primært, at der er tale om idrætsundervisning, som lærerne ikke selv kan varetage. På et par skoler har samarbejdet omkring åben skole omhandlet volleyball, her er lærerne ligeledes tilfredse med forlø-

bet, men oplever ikke på samme måde at have fået indblik i en anderledes idrætsverden, end de i forvejen kendte.

6.1 Opsamling

Generelt vurderes Idrætsfaget mere positivt og af højere kvalitet og med mere relevans end BIF og BUS.

Der er enighed om, at den teoretiske del har fyldt meget på modulet, men der er forskel i gruppen af idrætslærere på, hvorvidt dette opleves som en styrke ved modulet eller en ulempe.

Alle idrætslærerne har været begejstrede for forløbene omkring de udvalgte sportsgrene fra åben skole og ville gerne have haft, at dette fyldte mere. Nogle føler dog ikke, at modulet har levet op til deres forventninger om at være et kursus med meget aktivitet.

7 Tværgående sammenfatning

I undersøgelsen har målet været at skabe indblik i de forskellige forløb, der er en del af Krop og Kompetencer.

Undersøgelsens tværgående sammenfatning skal ses i sammenhæng med de metodiske forbehold for undersøgelsen. Der er tale om en relativ lille kvalitativ undersøgelse, hvor 5 ud af 65 skoler i projektet er udvalgt til casestudier. Det betyder, at undersøgelsens resultater ikke kan generaliseres til at beskrive det samlede udbytte af Krop og Kompetencer for alle de deltagende skoler, og at undersøgelsen ikke kan pege på endelige effekter af at deltage i Krop og Kompetencer.

Undersøgelsen kan derimod beskrive, hvordan de interviewede ledere, lærere og pædagoger på de fem udvalgte skole har oplevet Krop og Kompetencer, samt hvilke dele de efterfølgende oplever som relevante eller ikke relevante i deres daglige arbejde med bevægelse som en del af skoledagen.

I den tværgående sammenfatning ses der først nærmere på de generelle syn og oplevelser af, at bevægelse indgår som element i den daglige undervisning på skolerne. Derefter følger en sammenfatning af tilbagemeldinger modulerne i Bevægelse i skoledagen henholdsvis, fællesmodulet, BIF og BUS og herefter på Idrætsfaget.

Skolernes syn på bevægelse i undervisningen

Skolelederne er enige om, at bevægelse skal prioriteres, og at det bliver prioriteret på skolerne. Nogle skoler arbejder med skemalagt bevægelse, mens andre arbejder med bevægelse som en integreret del af undervisningen. Der er ingen af de fem skoler i undersøgelsen, der har en bevægelsespolitik på nuværende tidspunkt.

Generelt rapporterer skoleledere og lærer, at deres elever godt kan lide at bevæge sig. Der er flere, der giver udtryk for, at det er nemmest med bevægelse i indskoling, mens det bliver sværere, jo ældre eleverne bliver. Ligeledes er samtlige af de elever, der har indgået i undersøgelsen, glade for både idræt og bevægelse, bl.a. på grund af den afveksling, det giver fra undervisningen i klasselokalet. De fleste elever fortæller dog også om klassekammerater, der ikke er så glade for idræt og bevægelse.

Lærerne mener generelt, at de har kompetencerne til at inddrage bevægelse i undervisningen, men det er vigtigt for lærerne, at bevægelse giver mening, når de inddrager det i undervisningen, fx er der bred enighed om, at brain breaks giver mening at inddrage på lange skoledage. Eleverne er bevidste om, at bevægelse bruges for at hjælpe på koncentration og læring, ligesom det kan være en god måde at lære fagligt stof på.

Lærerne oplever det som en udfordring at koble bevægelse med et fagligt indhold. Ligesom nogle lærere er i tvivl om, hvorvidt den ekstra indsats og det ekstra tidsforbrug forbundet med at integrere bevægelse i undervisningen er ensbetydende med bedre læring blandt eleverne.

Bevægelse i skoledagen: fællesmodulet, BIF og BUS

Der er variation i den samlede vurdering af Bevægelse i skoledagen, som udgøres af henholdsvis fællesmodulet, BIF og BUS, med hensyn til oplevelsen af forløbene, niveauet, relevans og brugbarhed. For det første er der en høj grad af variation af ledernes og det pædagogiske personales vurderinger af niveauet på forløbene – både i forhold til teori og praktiske øvelser. Pædagogerne er generelt positive i deres tilbagemeldinger, imens billedet er mere blandet hos lærere og ledere. Her oplever cirka halvdelen af interviewpersonerne niveauet som passende og

den anden halvdel niveauet som for lavt. Fra KORAs side er det svært at vurdere, hvorvidt fagpersonernes oplevelser er i overensstemmelse med det generelle billede. En årsag hertil er, at repræsentanten fra VIA University College fortæller, at underviserne flere gange oplever, at niveauet har været for højt, når de er kommet ud på skolerne. For det andet er der negative tilbagemeldinger på brug af video som formidling, ligesom de praktiske redskaber drejeskiven og lagkagemodellen på de skoler, KORA har besøgt, ikke anvendes efterfølgende. For det tredje bedømmes underviserne på modulet generelt i positive termer, det er dog en fordel, når skolerne har en gennemgående underviser tilknyttet de tre typer af modulet. Ligesom det er afgørende, at underviserne selv underviser på den måde, de opfordrer det pædagogiske personale til. Det vil sige, at der skal være en vekselvirkning mellem teoretiske information og øvelser til inspiration.

Flere beretter om at have fået tydeliggjort de forskellige facetter af bevægelser – og det er et udbredt synspunkt, at brain breaks er de nemmest at gå til og indføre i undervisningen. Disse er også de mest anvendte. Generelt synes lærerne, at det er svært – men spændende – at koble bevægelse til det faglige – der er efterspurgt større fokus på dette i undervisningen på modulet, såfremt lærerne skal kunne gøre dette i deres egen undervisning efterfølgende, da dette er tidskrævende at planlægge.

Lærerne ønsker, at modulet og undervisningen er så tæt på deres hverdag som muligt og gerne tilpasset deres kontekst. De forhold, som der opleves et behov for at tilpasse, er først og fremmest, at underviserne ikke må være for langt fra skoleverden (fx må frivillig-idræt ikke fylde for meget), lærerne ønsker undervisning tilpasset niveau (har man arbejdet med bevægelse før eller ej), tilpasset klassetrin, da lærerne oplever forskel på indskoling, mellemtrin og udskoling, og lærerne ønsker også undervisning tilpasset fagene – hvordan kan man bruge dette i matematik, i tysk, i fysik mv.

Derudover er det afgørende med individuel tilpasning til skolerne – det er meget forskelligt, hvor de er, og hvordan de arbejder med bevægelse. Derfor kan det være en udfordring med fast undervisningsmateriale.

Gennemgående er lærerne glade for de praktiske øvelser og dét, som er nemt og direkte at overføre til egen undervisning – det er også dette, der efterspørges mere af på modulet. Specielt oplever de, at det er svært med læsetunge fag. Dette står dog i modsætning til tanker bag kompetenceløftet, som ifølge interview med de to repræsentanter fra projektgruppen og samtaler med undervisere netop er at give det pædagogiske materiale andet og mere med i rygsækken end et inspirationskatalog, de direkte kan tage øvelser fra. Ønsket fra de fire parter er at gøre det pædagogiske personale i stand til selv at udvikle øvelser og dermed lave deres eget katalog. Forholdet mellem projektgruppens tanke om, at udbyttet netop ikke skal være et inspirationskatalog, men inspiration til selv at arbejde med og tænke i bevægelse, står i kontrast til lærernes hverdag på skolerne og deres begrænsede forberedelsestid.

Det er dog væsentligt at nævne, at en stor del af det pædagogiske personales udfordringer med at arbejde videre med at integrere Bevægelse i skoledagen, på andre områder end som pauser eller brain breaks, efter forløbenes afslutning handler om lærernes arbejdstidsaftale og tilrettelæggelse af deres arbejdstid lokalt på skolerne. Lærerne fremhæver igen og igen, at det kræver ekstra tid for dem at forberede undervisningsaktiviteter, hvor bevægelse indgår, og der vel at mærke er tale om en aktivitet, der giver mening for lærerne på et læringsmæssigt plan. Den tid, oplever lærerne ikke, at de har til rådighed, og dette, vurderer KORA, er en afgørende barriere for, at flere lærere systematisk arbejder med faglige bevægelsesaktiviteter, samt at Krop og Kompetencer får mulighed for at få mere konkret indflydelse på lærernes undervisning.

Idrætsfaget

Både idrætslærere og ledere på tværs af materialet vurderer modulerne med fokus på idrætsfaget som positive, relevante og af høj kvalitet. Ud over denne overordnede tilbagemelding er der dog nuancer i materialet, det er nødvendigt at se nærmere på. For det første har den teoretiske del fyldt meget på Idrætsfaget. Der er delte meninger om det hensigtsmæssige heri. Nogle idrætslærere finder det positivt at blive opdateret på de teoretiske dele af idrætsfaget, at kunne se sammenhængen i faget gennem hele elevernes skoletid og dermed blive skarpe på, hvilken rolle de netop skal udfylde det eller de år, de har en given klasse til idrætsundervisningen. Andre idrætslærere oplever derimod den teoretiske del som gentagende og som kendt viden fra deres uddannelse til idrætslærer. For det andet er både idrætslærere og ledere skuffede over, at de teoretiske moduler ikke blev kombineret med konkrete øvelser. Flere idrætslærere mødte op i idrætstøj, men endte med at sidde stille hele dagen. Tilbagemeldingerne på forløbene omkring den åbne skole er overvejende positive, de eneste få indvendinger hertil går på nogle organisatoriske forhold omhandlende samarbejdet med foreningerne, samt at idrætslærerne generelt efterspørger specielle/sjældne idrætsgrene til forløbene omkring den åbne skole. Specielt de skoler, der har haft forløb omhandlende kampsport, er således meget begejstrede og ville gerne have haft meget mere inspiration herfra.

Det overordnede formål med undersøgelsen er at belyse, hvorvidt der sker en overførsel af elementer fra kompetenceforløbet til den daglige praksis på skolerne. Der er variation i, hvorvidt det pædagogiske personale oplever at kunne bruge kompetenceforløbene efterfølgende. Flere oplever dog, at deltagelse i Krop og Kompetencer har givet øget fokus og opmærksomhed på at bruge bevægelse i undervisningen. Idrætsfaget vurderes mere positivt og af højere kvalitet end de tre forløb, der til sammen udgør Bevægelse i skoledagen. Det kan hænge sammen med, at der har været et direkte overførbart praktisk forløb som afslutning. Her får idrætslærerne netop det med hjem til dagligdagen, som de andre lærere og pædagoger efterspørger på BIF og BUS: Nemlig et helt konkret forløb med en bestemt idrætsgren, som de efterfølgende kan prøvekøre med de klasser, de underviser i idræt.

7.1 Perspektiver til videreudvikling af "Kommunalt kompetenceløft i idræt og bevægelse"

På baggrund af den tværgående sammenfatning af undersøgelsen beskrives en række opmærksomhedspunkter i forhold til eventuelle tilpasninger af Krop og Kompetencer.

Der er en række af de punkter, der er kommet frem i undersøgelsen, som kan give anledning til eventuelle tilpasninger i Krop og Kompetencer. Repræsentanter fra DIF og VIA har allerede udtrykt, at de har planer om at ændre nogle af punkterne.

Forventningsafstemning: Et større fokus på at afstemme forventninger med skolerne og lærerne på forhånd vil kunne afhjælpe nogle af lærernes kritikpunkter. Forventningsafstemningen kan fx være i form af en mere konkret beskrivelse af modulerne, så lærerne på forhånd ved, hvad der venter dem; der kan eksempelvis være fokus på at beskrive, hvor meget vekslen, der er mellem teori og praksis, om det konkrete udbytte efterfølgende (fx idékatalog vs. inspiration), forventet tid til forberedelse til kurset, samt hvornår og hvor meget høj-intensitet aktivitet der er på Idrætsfaget.

Lokale tilpasninger: For i højere grad at være målrettet den enkelte skoles hverdag og praksis, kan undervisningsmodulerne tilpasses. Det kan eventuelt være tilpasninger i forhold til det generelle niveau, hvor meget skolens lærere har arbejdet med bevægelse før, tilpasninger til

klassetrin og tilpasninger til fag. I den forlængelse kan det overvejes, om nogle moduler målrettes fx udskoling eller sprogfag og tilbydes på tværs af skoler, ligesom Idrætsfaget.

Derudover kan det være en del af den lokale tilpasning at være opmærksom på, hvordan skolen arbejder med bevægelser, og i hvilken retning skolen gerne vil arbejde med bevægelse. Har skolen for eksempel fokus på bevægelsesbånd, så vil det være oplagt, at pædagoger står for indsatsen. I sådan et tilfælde kan undervisningsmodulerne tilpasses hertil – både hvad angår faggrupper og indhold af undervisningsmodulerne. Arbejder skolen med brain breaks og bevægelse ind i fagene, vil målgruppen for og indhold af undervisningsmodulerne ændres.

Undervisningen: Det kan give en oplevelse af bedre sammenhæng i de enkelte undervisningsforløb i Krop og Kompetencer at lade samme underviser være gennemgående. For at opnå en større udbredelse af bevægelse i undervisningen kan det overvejes at udvikle et idékatalog med øvelser eller noget tilsvarende for at imødekomme det store behov, der er hos det pædagogiske personale for at få noget, som de kan overføre direkte til deres egen undervisningspraksis uden forberedelse.

Derudover er der nogle punkter, som ligger uden for projektgruppens mulighed for at ændre/tilpasse, men som kan være opmærksomhedspunkter i forhold til indledende dialog med skoler, der skal indgå i projektet:

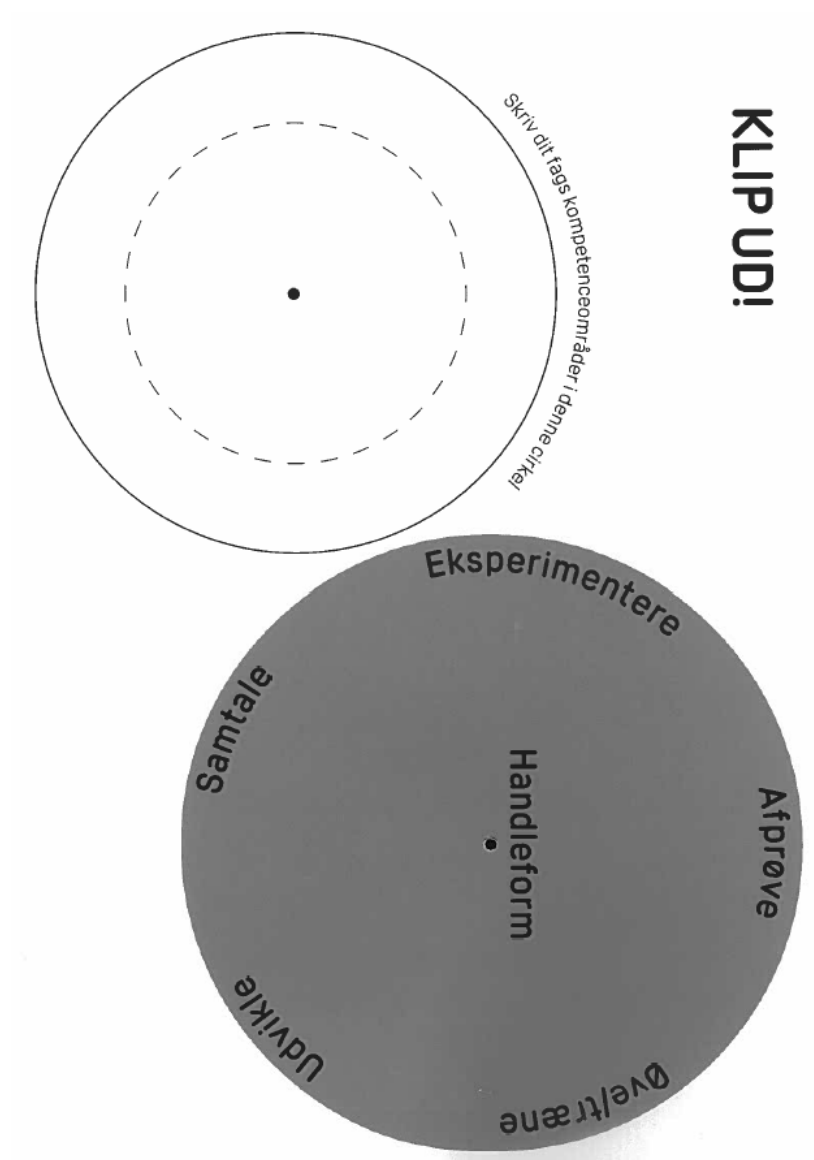
Placering af modulerne: Det pædagogiske personale har oplevet det som en begrænsning for at få det fulde udbytte af modulerne, at de har været placeret efter endt skoledag eller om aftenen. Projektgruppen opfordres til at gå i dialog med skolerne om hensigtsmæssige tidspunkter at placere undervisningen på.

Forberedelsestid: Det har været et gennemgående punkt, at lærerne mangler tid til forberedelse – det omhandler både generel tid til forberedelse af undervisning, men også mere specifikt tid til forberedelse af kurset og efterfølgende tid til at implementere det lærte fra kurset. Dette er en betingelse, som i høj grad påvirker udbyttet af Krop og Kompetencer hos det pædagogiske personale. Projektgruppen opfordres til at gå i dialog med skolerne om, hvor meget tid der bør afsættes til forberedelse til kurset og efterfølgende til at arbejde med modulerne lokalt på skolerne, for at det pædagogiske personale får et optimalt udbytte af deres deltagelse i "Krop og Kompetencer".

Litteratur

- Aisinger, P. 2015, 2. sept., *Skoleforsker: Læg understøttende undervisning ind i timerne*. Tilgængelig: <https://www.folkeskolen.dk/569508/skoleforsker-laeg-understoettende-undervisning-ind-i-timerne> [Set 31. marts 2016].
- DGI, VIA University College, DIF & Dansk Skoleidræt 2014, *Projektbeskrivelse. Kommunalt kompetenceløft i idræt og bevægelse*, DGI, VIA University College, DIF & Dansk Skoleidræt, [U.st.].
- Halkier, B. 2010, "Fokusgrupper" i *Kvalitative metoder. En grundbog*, eds. S. Brinkmann & L. Tanggaard, Hans Reitzels Forlag, København, pp. 121-136.
- Hansen, M.M. 2014, *Folkeskoleprojekt*. [U. st.].
- Hastrup, K. 2010, "Feltarbejde" i *Kvalitative metoder. En grundbog*, eds. S. Brinkmann & L. Tanggaard, Hans Reitzels Forlag, København, pp. 55-80.
- Klarlund Pedersen, B., Andersen, L.B., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Roos, E. & Seelen, J.V. 2016, *Fysisk aktivitet - Læring, trivsel og sundhed i folkeskolen. Rapport*, Vidensråd for Forebyggelse, København.
- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling 2016, *Fagmål for faget idræt*, Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, København.
- Rambøll 2015, *Understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse i folkeskolen. Rapport til Formandskabet for Rådet for Børns Læring*, Rambøll, Aarhus.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. 2010, "Interviewet: Samtalen som forskningsmetode" i *Kvalitative metoder. En grundbog*, eds. S. Brinkmann & L. Tanggaard, Hans Reitzels Forlag, København, pp. 29-54.

Bilag 1 Drejeskive



Bilag 2 Lagkagemodel

Planlægning af Understøttende Undervisning

Tema: _____
Klasse: _____

Uge	Involverede fag	UU fokus	Læringsmål	Evalueringsform



**Det Nationale Institut
for Kommuner og Regioners
Analyse og Forskning**

Købmagergade 22
1150 København K
E-mail: kora@kora.dk
Telefon: 444 555 00