

Idræt i folkeskolen - baggrundsmateriale

Teksten må, med korrekt kildeangivelse, gerne anvendes i opgaver og artikler.

Indhold

1. Forord	2
2. Introduktion / læsevejledning	2
2.1 Søgestrategi	2
3. Idrætsfaget i Danmark i dag (Fælles mål & EVA-rapporten)	2
4. Danske rapporter & projekter	4
4.1 Hillerødprojektet	5
4.2 Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	6
4.3 Kvalitet i idrætsundervisningen af Helle Rønholt	7
4.4 BUB-rapporten og Skolesport	8
4.5 Tårnby-Ballerup projektet	9
5. International forskning	11
5.1 Den kvantitative idrætspædagogiske forskning	11
5.2 De kvalitative studier får betydning	14
6. Hvad ved vi ikke?	16
7. Bibliografi	17
Bilag 1 – Litteratursøgning	19
Søgning efter danske projekter, opgaver og rapporter om skoleidræt	19
Skal du selv lave en søgning?	19
Bilag 2 – oversigt over danske projekter	22

1. Forord

Dette dokument beskriver kort de væsentligste danske projekter der har haft idræt i skolens som omdrejningspunkt samt giver en kort introduktion til international forskning om idræt i skolen. Teksten er en gennemgang af en del af det materiale jeg har brugt som baggrundsmaterialet i mit ph.d.-studie. (Læs meget mere om ph.d.-studiet på www.idrætifolkeskolen.dk).

Teksten er ment som en hjælp til de der skal skrive en opgave, en projektansøgning eller hvis man blot er interesseret i idræt i folkeskolen. Forhåbentligt har du et hurtigt overblik over området efter at have læst teksten.

2. Introduktion / læsevejledning

Under planlægningen af mit ph.d.-projekt brugte jeg ca. et år på at søge og efterfølgende læse, det materiale jeg kunne finde om, hvad andre forskere og praktikere tidligere har gjort for at blive klogere på idrætsfaget.

Det mest logiske formål med et sådan litteraturstudie er at finde ud af, hvad der allerede findes af viden på området. Lige så vigtigt er det imidlertid at finde ud af, hvor der *ikke* findes viden. Der er jo ingen grund til at gennemføre et treårigt forskningsprojekt, for blot at finde en række svar som andre allerede har fundet.

Denne artikel er en introduktion til forskning i idræt i folkeskolen. Artiklen er på ingen måde udtømmende for den litteratur der er tilgængelig på området, men jeg har prioriteret det, jeg vurderer, har størst interesse for danske idrætslærere, skoleledere, studerende, forældre og måske også elever. Jeg håber, at du efter at have læst dokumentet er blevet en

smule klogere og at du ved, hvor du skal lede videre for at få svar på eventuelle spørgsmål.

Dokumentet er delt op i fem afsnit, hvor afsnit 1 er denne introduktion. Afsnit 2 er en kort beskrivelse af idrætsfaget som det ser ud i dag, afsnit 3 er en beskrivelse af de danske rapporter og afsnit 4 er en introduktion til den

internationale forskning. Dokumentet slutter med afsnit 5, som er en kort beskrivelse af hvad vi *ikke* ved om idræt i skolen.

2.1 Søgestrategi

Med henblik på at få beskrevet ph.d.-projektets baggrund gennemførte jeg en litteratursøgning i 2008 og 2009. Målet med søgningen var at finde al den litteratur, der er relevant som baggrundslitteratur for dette projekt. Bevidstheden om hvor der var huller i det videnskabelige landkort, har gjort det muligt for mig at opstille mere kvalificerede forskningsspørgsmål (Yin, 2009, s. 14). Både internationale forskningsartikler samt rapporter fra nationale udviklingsprojekter, specialer og andre opgaver havde interesse. Derfor blev søgningen foretaget på flere niveauer. Du kan læse en beskrivelse af søgestrategien i bilag 1.

3. Idrætsfaget i Danmark i dag (Fælles mål & EVA-rapporten)

Lad os starte med at se på, hvordan idrætsfaget ser ud i Danmark.

I den nyeste udgave af Fælles Mål for idræt (2009) er det muligt at få et billede af Undervisningsministeriets visioner for faget (Undervisningsministeriet, 2009). Her opstilles en lang række mål for, hvad eleverne skal kunne på hhv. 2., 5., 7., 9. & 10. klassetrin inden for tre områder: kroppen og dens muligheder, idrættens værdier & idrættens

kultur. Eleverne skal altså både lære at *dyrke* idræt og lære *om* idræt. Jeg vil ikke opremse de mangle mål her, men blot konstatere, at formålet med idrætstimerne er uændret siden 1993 og det lyder som følger:

Formålet med undervisningen i idræt er, at eleverne gennem alsidige idrætslige læringsforløb, oplevelser, erfaringer og refleksioner opnår færdigheder og tilegner sig kundskaber, der medfører kropslig og almen udvikling.

Eleverne skal have mulighed for at opleve glæde ved og lyst til at udøve idræt og udvikle forudsætninger for at forstå betydningen af livslang fysisk udfoldelse i samspil med natur, kultur og det samfund og den verden, de er en del af. Eleverne skal opnå indsigt i og få erfaringer med vilkår for sundhed og kropskultur.

Undervisningen skal give eleverne forudsætninger for at tage ansvar for sig selv og indgå i et forpligtende fællesskab.

Fælles Mål giver os altså et billede af Undervisningsministeriets mål med idrætstimerne, men fortæller os intet om, hvordan det faktisk ser ud på de danske skoler.

I 2004 publicerede Danmarks Evalueringsinstitut en rapport (EVA-rapporten), der pegede på at idrætstimernes karakter og indhold ikke afspejler ministeriets målsætning. Rapporten er, på trods af sin alder, fortsat vores bedste mulighed for at vurdere idrætsfagets status. Siden den blev publiceret, har rapporten fungeret som baggrundsmateriale i stort set alle undersøgelser, opgaver, avisartikler, interventioner og indsatser på skoleidrættens område. I mange tilfælde – inklusiv mit Ph.D.-projekt – har rapporten endda været en væsentlig del af legitimeringen af selve projektet. Formålet med EVA-rapporten var at: *identificere og vurdere faktorer som har betydning for at idræt udvikler den faglighed der er beskrevet i*

fagets formål og i de centrale kundskabs- og færdighedsområder

(Danmarks Evalueringsinstitut, 2004, s. 9).

Konklusionerne i EVA-rapporten er baseret på årsplaner og selvevalueringer fra syv skoler samt interviews. Efter at evalueringsgruppen modtog selvevalueringen blev denne diskuteret og interviewguides til de følgende interviews blev udarbejdet. Der blev gennemført interviews med idrætslærere, elever, ikke-idrætslærer og ledelsen på de syv skoler. Evalueringen var til høring på de syv skoler inden den blev publiceret. Ud over den kvalitative del, blev der gennemført en spørgeskemaundersøgelse på 500 skoler.

Rapporten konkluderer bl.a.:

”Lærerne vil gerne se idræt som et kundskabs- og dannelsesfag, og de har visioner for udviklingen. Men i den daglige undervisning er denne opfattelse, især på de ældste klassetrin, ofte fortrængt til fordel for bevægelse, boldspil og et rekreativt afbræk i en ellers boglig skoledag”

(Danmarks Evalueringsinstitut, 2004, s. 5).

Lærernes visioner bliver ifølge EVA-rapporten skiftet ud med fokus på, hvad der skal laves frem for hvad der skal læres – aktivitet frem for læring. Dette resulterer ofte i en bolddiskurs, hvor de kendte store boldspil bliver en let løsning uden konflikter. Rapporten peger desuden på manglende målsætning og evaluering som en af årsagerne til idrætsfagets lave status. Endvidere påpeges, at umotiverede eller direkte destruktive elever bliver et problem især i de ældste klasser og rapporten fremhæver behovet for at *begrunde undervisningen, inddrage eleverne i fastsættelse af mål og give dem medbestemmelse*

(Danmarks Evalueringsinstitut, 2004, s. 34).

I diskussionen af lærernes forhold til Fælles Mål¹ giver rapporten en række mulige forklaringer på, at nogle af lærerne ikke bruger Fælles Mål:

1. *Undervisningen på de ældste klassetrin bliver ofte forstyrret af konfliktløsning og umotiverede elever. Lærerne nedprioriterer de faglige mål og sætter rekreation, sved på panden og fysisk aktivitet i højsædet.*
2. *Lærerne ønsker at komme i dybden med bestemte forløb/discipliner. Disse lærere mener derfor ikke det er muligt at nå alle mål inden for den undervisningstid idræt har.*
3. *Ifølge idrætslærerne har nogle lærere en usikker viden om status af ckf og delmål. De mener de kan vælge de mål de finder vigtigst, og de opfatter Klare Mål som inspiration og et idekatalog.*
4. *Fagets betydning for elevernes udvikling bliver vurderet lavt. Det betyder at lærerne ikke ser de store konsekvenser af manglende fokus på mål og systematisk planlagt undervisning.*
5. *Enkelte lærere synes de har styr på deres fag, og de behøver ikke denne styring efter mål.*

(Danmarks Evalueringsinstitut, 2004, s. 17).

Disse fem argumenter repræsenterer holdninger – og peger i retning af en praksis – der med stor sandsynlighed har betydning for kvaliteten af idrætstimerne.

Rapporten giver en række anbefalinger som, i en meget kort version, ser således ud:

- Styrk tænkningen om mål, progression og evaluering.
- Skab sammenhænge mellem undervisningsmål og læringsmål.
- Støt og motivér ældste klassetrin.

¹ Som i EVA-rapporten hedder Klare Mål (forgænger for Fælles Mål).

- Opret faglærerteam.
- Benyt kvalificerede idrætslærere.

Rapporten konkluderer, at skolernes udsagn er så markante, at de ikke kan overhøres, og både lærere og ledere har brug for mere viden om, hvordan problemerne især i 7.-9 klasse kan løses. En konklusion der afføder en anbefaling til Undervisningsministeriet om at tage initiativ til en indsamling af erfaringer med undervisning i idræt på de ældste klassetrin (Danmarks Evalueringsinstitut, 2004, s. 18). En anbefaling som bl.a. blev fulgt op i projektbeskrivelsen til mit ph.d.-projekt.

EVA-rapporten tegner alt i alt et dystert billede af kvaliteten af idrætsundervisningen i den danske folkeskole med en stor diskrepans mellem lærernes visioner og virkelighedens undervisning – ikke mindst i overbygningen.

4. Danske rapporter & projekter

Der findes enkelte danske rapporter, der har idræt i folkeskolen som omdrejningspunkt, men ikke mange. Et godt billede af omfanget af dansk idrætspædagogisk forskning giver rapporten "Dansk forskning i pædagogik og uddannelse", hvor Danmarks Pædagogiske Institut har kortlagt al dansk pædagogisk forskning i årene 1994-1999 (Hammershøj & Schmidt, 1999). Rapporten identificerer ikke et eneste forskningsprojekt om idrætspædagogik!

Der findes dog rapporter med relevans for idrætstimerne kvalitet - lige fra de meget gennemarbejdede og teoretisk funderede forskningsprojekter - til mindre kommunale projekter med få midler til evaluering. Kun en enkelt af udgivelserne omhandler specifikt kvalitet i idrætstimerne (Rønholt H. , 1998) og relevansen af udgivelserne i forbindelse med idrætstimerne kvalitet, er i de fleste tilfælde perifer.

Jeg har valgt at gå lidt i dybden med enkelte udgivelser/rapporter og beskrive dem nærmere. Rapporterne er valgt ud, fordi de enten har stor relevans i forhold til kvalitet i idrætstimerne eller fordi de ofte bliver citeret. De fleste rapporter der nævnes i denne tekst kan findes på www.idrætifolkeskolen.dk – få et overblik på bilag 2.

4.1 Hillerødprojektet

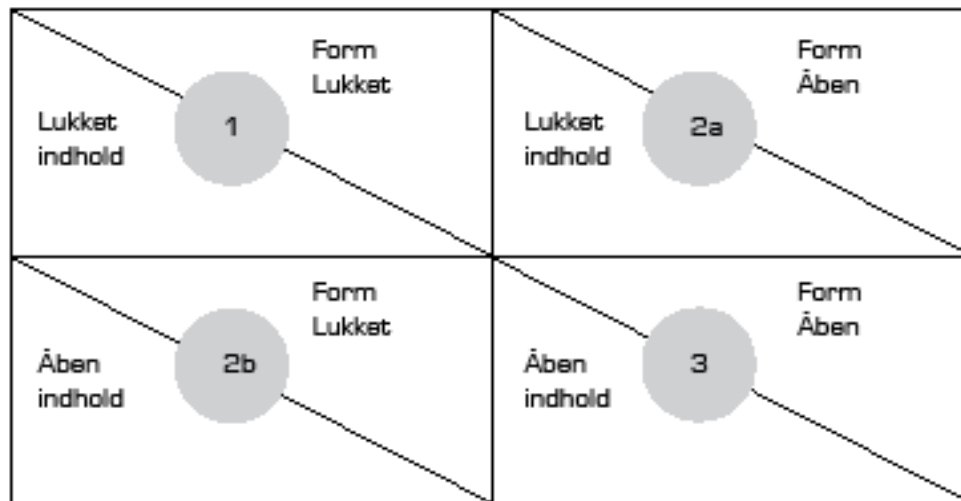
Det såkaldte "Hillerødprojekt" var et pædagogisk udviklingsarbejde, der blev afviklet fra august 1980 til juni 1983. Projektet var det første store og veldokumenterede pædagogiske arbejde på de idrætsfaglige område og Per Fibæk Laursen beskriver i 1998 projektet som *det mest omfattende og ambitiøse forsøg på at beskrive idrættens rolle i folkeskolens overordnede mål* (Laursen, 1998, s. 219). Projektet bør ses i lyset af folkeskoleloven fra 1975, hvor fokus var flyttet over på eleverne sociale udvikling. Idrætslærerne blev altså pålagt at arbejde med elevernes sociale kompetencer på blot 90 minutter om ugen – en ganske vanskelig opgave. Derfor var det vigtigt i starten af 1980'erne at gennemføre et studie af mulighederne for at arbejde med netop elevernes sociale kompetencer.

En fjerde klasse og en sjette klasse forøgede timetallet fra de normale to om ugen til fem om ugen. Dog havde den ældste af klasserne blot fire timer om ugen i forsøgets sidste år (Christensen & Torstensen, 1985 - B, s. 1). Projektet bestod af to dele: En fysiologisk del og et aktionsforskningsprojekt med fokus på den pædagogiske udvikling.

Projektets pædagogiske del havde ikke nogen klare definerede forskningsspørgsmål inden projektet gik i gang (hvilket er en del af designet i et aktionsforskningsprojekt), men problemstillingerne blev formuleret undervejs i samarbejde med projektets deltagere (Christensen & Torstensen, 1981, s. 5). Projektet brugte observationer, interviews, dagbogsføring, spørgeskemaundersøgelse og dialog som datagenerering (Christensen & Torstensen, 1981, s. 10).

Projektet belyste bl.a. forældrenes og foreningsledernes forventninger til idrætsundervisningen. Idrætsundervisningens muligheder for at skabe glæde for idræt og bevægelse fremhæves både af forældre og foreningslederne (Christensen & Torstensen, 1981, s. 82). Forældrene var desuden optaget af idrættens muligheder for at lære eleverne at samarbejde samt at få eleverne i bedre form (Christensen & Torstensen, 1981, s. 77). Eleverne (7. klasse) forventede at lære færdigheder i en række kendte discipliner, samt at arbejde med sociale kompetencer. Ligesom forældrene mener eleverne, at idrætsundervisningen skal resultere i at eleverne kommer i bedre form (Christensen & Torstensen, 1981, s. 93). Projektet kiggede også på elevernes deltagelse i idræt uden for skoletiden og så en væsentlig stigning fra 1981 til 1983 (Christensen & Torstensen, 1985 - A, s. 76).

Et af projektets væsentligste omdrejningspunkter ses i figur 1. Modellen kaldes ofte Hillerødmodellen:



Figur 1. Hillerødmodellen

Modellen illustrerer, at man ved at arbejde med hhv. åbne og lukkede arbejdsformer og et åbent og lukket indhold, kan opnå vidt forskellige opgavesituationer.

I rubrik 1 illustreres hvad Christensen og Torstensen kalder *"traditionel undervisning"*, hvor opgaven på både indholdssiden såvel som forsidens er lukket. Opgaver med udgangspunkt i rubrik 2a vil ifølge Christensen og Torstensen især give social læring, mens opgaver fra rubrik 2b vil give faglig læring. I rubrik 3 er både formen og indholdet åbent og dette er svært at styre og virker ofte kaotisk (Christensen & Torstensen, 1981, s. 67). Modellen er hvad Christensen og Torstensen selv kalder en præsentation af *"en række begreber, og sammenhænge mellem disse, som har været central for os ved beskrivelsen af, analysen af og samtalen om de mange undervisningssituationer"* (Christensen & Torstensen, 1981, s. 38). Modellen er delvist et resultat af arbejdet i forskningsprojektet, men modellen tager også afsæt i forfatterens forforståelse. Under projektet var modellen med til at flytte fokus over på de mere åbne opgaver og er lige siden blevet brugt i mange sammenhænge. Modellen bør ses som et forsøg på at imødekomme kravet fra skoleloven fra 1975 om, at idrætstimerne skulle bidrage til elevernes sociale udvikling.

4.2 Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)

Videncenter for Sundhedsfremme ved UC Syd og Dansk Skoleidræt skabte i oktober 2006, med støtte fra Kulturministeriet, Indenrigs- og Sundhedsministeriet samt Sønderjyllands- og Fyns Amt, den selvejede institution SKUD. SKUD er endnu et resultat af EVA-rapporten og centeret har siden opstarten gennemført en række udviklingsarbejder omkring skoleidrættens med afsæt i EVA-rapportens anbefalinger. Siden 2006 har SKUD publiceret seks rapporter om centerets udviklingsarbejder:

1. Elevmedbestemmelse, skoleåret 2007-2008 (Paustian P., 2009).
2. Undervisningsdifferentiering, skoleåret 2007-2008 (Terp L. B., Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idræt, 2009).
3. Mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen, skoleåret 2006-2007 (Terp L. B., 2007)
4. Projekt faghæfte, skoleåret 2006-2007 (Sørensen & Carlsen, 2007)
5. IT i idrætsundervisningen (Terp L. B., 2010)
6. Ledelse og kvalitetsudvikling i idrætsfaget (Paustian P., 2010)

Udviklingsarbejderne har fungeret således, at en konsulent fra SKUD har hjulpet og støttet lærerne på 5-6 skoler igennem et helt skoleår med typisk 4 besøg per skole. Samtidig har konsulenterne opsamlet erfaringer fra skolerne, som præsenteres i de seks rapporter.

Samlet set indeholder rapporterne inspiration til lærere samt mange praktiske erfaringer, men egentlig forskning med fokus på systematisk dokumentation er her ikke tale om – hvilket heller ikke er målet med rapporterne. De metodiske overvejelser omkring datagenerering, analyse og teorigenerering er fraværende i fem af rapporterne (rapport 1-3, 5 & 6). Det der præsenteres i disse rapporter kan beskrives som erfaringsbaseret praksisviden, som i mange sammenhænge vil have stor værdi: lærere kan hente inspiration, projektets deltagere får en mulighed for at sammenligne egne erfaringer og holdninger med andre der har deltaget i projektet, skoler der er interesseret i lignende tiltag kan finde inspiration, osv. Som baggrundslitteratur i en akademisk sammenhæng har rapporterne dog, blandt andet pga. de manglende metodiske overvejelser, ringe anvendelsesmuligheder ud over at bidrage med ideer og inspiration til det praktiske arbejde.

SKUD-rapporten om Projekt faghæfte (Sørensen & Carlsen, 2007) har en lidt anderledes karakter end de øvrige rapporter og det er, blandt andet pga. de metodiske overvejelser og fremgangsmåde, lettere at omsætte rapportens indhold til viden som f.eks. mit eget ph.d.-projekt kan bygge videre på. På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse og interviews viser undersøgelsen, at Fælles Mål primært bruges i den overordnede planlægning og ikke i den daglige forberedelse (Sørensen & Carlsen, 2007, s. 31). Undersøgelsen peger også på, at lærerne generelt vurderer, at Fælles Mål bidrager positivt til idrætsfaget og at

fagligheden er øget bl.a. gennem et øget fokus på læring. (Sørensen & Carlsen, 2007, s. 32).

4.3 Kvalitet i idræts- undervisningen af Helle Rønholt

Formålet med Rønholts undersøgelse var, at få yderligere indsigt i, hvad der kan fremme motivationen hos eleverne og kvaliteten i undervisningen på 8.- 9. Klassesetrin (Rønholt H., 2007, s. 7) – og er en direkte opfølgning på en af EVA-rapportens anbefalinger. Undersøgelsen var et forsøg på at få erfaring med, hvordan kvaliteten i idræstimerne kan hæves og den er som udgangspunkt derfor ganske relevant. På trods af den relevante problemformulering er anvendeligheden som baggrundslitteratur dog – på grund af problemer undervejs i projektet – begrænset. Der opstod flere problemer undervejs:

- Økonomiske forhold betød, at projektet kom sent i gang, hvilket bl.a. medførte manglende tillid til projektgruppen hos lærerne og et generelt tidspres igennem hele projektet (Rønholt H., 2007, s. 66).
- Det var *"stik imod vores aktionsbaserede forskningsideal"* projektgruppen alene og ikke et samarbejde mellem lærergruppen og projektgruppen, der opstillede en handleplan for indsatsen, der skulle løfte kvaliteten (Rønholt H., 2007, s. 13).
- Interviewene, hvor eleverne beskriver deres holdninger til aktionsforskningens effekt stammer alle fra samme skole (Rønholt H., 2007, s. 12).
- På de to resterende skoler blev eleverne grundet praktiske forhold ikke interviewet.
- Halvvejs igennem projektet var lærergruppen reduceret til én lærer fra hver skole, hvilket gjorde det

vanskeligt/umuligt at følge de principper, der knytter dig til aktionsforskning.

- Det betød, at kun tre lærere deltog i selve implementeringen af den faglig-pædagogiske principmodel samt at der kun er gennemført tre interviews med lærere efter implementeringsfasen.
- De tre lærere der deltog i implementeringen misforstod principmodellen (Rønholt H., 2007, s. 61) og dermed også selve implementeringen og altså selve indsatsen for at hæve kvaliteten!
- Kun én enkelt lærer deltog i dialogen om undervisningens planlægning (Rønholt H., 2007, s. 14).

Man må med afsæt i ovennævnte problemer stille spørgsmål ved, om indsatsen overhovedet kan defineres som aktionsforskning og undersøgelsen er da heller ikke publiceret i et peer-reviewed tidsskrift.

Ud over de nævnte praktiske udfordringer byder rapporten desuden på andre mere grundlæggende problemer: Analysemetoderne diskuteres ifølge rapporten først mellem forskerne *efter* at data er indsamlet (Rønholt H., 2007 s. 9). Årsagen hertil beskrives ikke, men et kvalificeret gæt kunne være tidspres – hvilket i givet fald gør dette kritikpunkt til endnu en følge af de praktiske udfordringer. Analysemetoden har stor betydning for, hvordan datagenereringen bør gennemføres og bør derfor diskuteres og fastlægges før datagenereringen går i gang. Kvale og Brinkmann (2009) (og mange andre) forholder sig ganske klart til denne problematik: ” *Stil aldrig spørgsmålet om, hvordan man skal analysere udskrifterne, efter at interviewene er udført – det er for sent at begynde at tænke, når først selve interviewet er i hus*” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 212). Det nævnes i rapporten, at der

bruges en hermeneutisk og kritisk-konstruktiv tilgang i analyseprocessen (Rønholt H., 2007, s. 11), men der gives ingen eksempler på dette. I afsnittet hvor analysen bruges i praksis, beskrives den som en diskussion i projektgruppen:

”Vi har været fire om at fortolke et fælles materiale. Det betyder at vi undervejs har diskuteret vores opfattelser, konstruktion af eksempler og narrativer”. (Rønholt H., 2007, s. 12)

Man er som læser overladt til at basere sin vurdering af analysens værdi, på den tillid man har til projektgruppen. Og selvom tilliden til projektgruppen i dette tilfælde er høj, mangler man alligevel en forklaring på, hvordan rapportens anbefalinger er udviklet på baggrund af de indsamlede data. Den manglende ekspliciterede og tydelige sammenhæng mellem data, analyse og anbefalinger giver anbefalingerne karakter af personlige holdninger. Personlige holdninger er der sådan set heller ikke noget galt med når de, som i dette tilfælde, kommer fra erfarne undervisere, men rapporten hævder netop at anbefalingerne kommer på baggrund af en hermeneutisk og kritisk-konstruktiv analyse. En analyse der for læseren er skjult.

Rapporten kan bedst bruges til at vise nogle af de problemstillinger, der kan opstå for selv meget rutinerede forskere. Erfaringerne fra Rønholts projekt har jeg selvfølgelig forsøgt at bruge til at sikre, at mit eget projekt ikke løber ind i lignende problemer.

4.4 BUB-rapporten og Skolesport

Kulturministeriet uddelte i 2004 og 2005 i alt 24 mio. kroner til 24 forskellige projekter fra ”Børn og Unge i Bevægelses”-puljen. Mange af de 24 projekter handlede om, hvordan samarbejdet mellem skolerne og de lokaler idrætsforeninger fungere. Evalueringerne af de 24 projekter blev til sidst skrevet sammen i en samlet rapport (den såkaldte BUB-rapport)

som jeg havde glæden af at skrive sammen med mine to kollegaer fra UC Syd (Pia Paustian og Børge Koch).

Med så stor en pulje var der en helt enestående mulighed for virkelig at skabe noget viden omkring hvordan skoler og foreninger kan arbejde sammen, men desværre var dokumentationen og evalueringen af de 24 projekter ikke koordineret. De 24 projekter var af meget forskellige størrelse og de havde meget forskelligt budget til at dokumentere effekten af projekterne. Nogle rapporter var gennemarbejdede og udført af akademikere fra universitetet, mens andre projekter var evalueret på blot 2-3 sider skrevet af projektlederen selv. Den store forskel på projekternes evaluering gjorde arbejdet med at samle de vigtigste elementer fra de 24 rapporter til en vanskelig opgave.

Et af puljens store projekter var "Skolesport" som er et projekt der arbejder med at få aktiveret de elever der ikke er aktive i foreningslivet – ofte i et samarbejde mellem skole og forening. Projektet er et af de få der kørte videre efter den oprindelige projektperiode og projektet kører stadig.

Hvis du ønsker gode ideer til samarbejdet mellem skole og forening vil jeg anbefale, at du læser evalueringsrapporten fra Skolesport og den endelige BUB-rapport (de væsentligste pointer er opsummeret på side 24). Begge rapporter findes på www.idrætifolkeskolen.dk.

4.5 Tårnby-Ballerup projektet

Projektets formål var at sammenligne to kommuner (Tårnby og Ballerup), hvor eleverne i den ene kommune havde idræt seks timer og ugen og eleverne i den anden kommune havde idræt de sædvanlige to timer om ugen. Ud over at eleverne fik flere idrætstimer blev lærerne efteruddannet og

idrætsfaciliteterne forbedret i implementeringskommunen (Tårnby). Projektet havde primært fokus på, om eleverne blev sundere af at få flere idrætstimer.

Et af studiets metodiske udfordringer var, at størstedelen af den øgede idrætsundervisning blev brugt til svømning og de accelerometre der blev brugt kunne ikke tåle vand. Det var derfor ikke muligt at sige noget præcist om, hvor meget ekstra de elever der havde mere idræt fik bevæget sig - hvis de overhovedet bevægede sig mere end eleverne i kontrolkommunen (Andersen & Froberg, 2006, s. 11).

Studiet viste, at på trods af flere idrætstimer, nye faciliteter og efteruddannelse af lærerne i Tårnby var der ingen forskel på, hvor meget eleverne fra Tårnby og Ballerup bevægede sig. Der var efter interventionen forskelle på eleverne fra de to kommuner, idet der var små forskelle, men en signifikant bedre udvikling i interventionsgruppen i faste glucose, iltoptagelse (l/min), talje-hofte ratio og diastolisk blodtryk.

Specielt interessant er det, at der ikke var nogen forskel mellem de to kommuner, når man målte på om de specielt udsatte børn kom i bedre form. I rapporten konkluderes det, at der skal kraftigere tiltag til end en tredobling af timetallet, efteruddannelse af lærerne samt nye faciliteter, før det gør en forskel for de såkaldte idrætssvage elever. Det virker da også som en logisk forklaring (og det er rapportens konklusion)- at når en tredobling ikke er nok til at hjælpe de udsatte børn, så skal det måske bare endnu mere (f.eks. en seks-dobling) til for at løse problemet.

Projektet konkluderer at *interventionen med øget timetal i idræt har ikke været i stand til at påvirke børnenes motoriske udvikling i fordelagtig retning og ingen forskelle i [...] hverken det idrætslige eller det akademiske område, der kan knyttes til interventionen* (Andersen & Froberg, 2006, s. 14)

Her er det så at mit ph.d.-projekt kommer ind. Hvis en tre-dobbling af timetallet, efteruddannelse af lærerne og nye faciliteter ikke gør nogen forskel, er løsningen måske ikke at lede efter hvor *meget* der skal til, men i stedet begynde at forske i *hvad* der skal til.

Måske er løsningen ikke at give eleverne mere af noget der i forvejen ikke fungerer, men i stedet at fokusere på at skabe et fag, der rent faktisk kan løse de opgaver, det er sat i verden til at løse. Jeg tolker disse resultater sådan, at vi har mere behov for at vide, *hvad* der skal foregå i idrætstimerne for at de "virker", end at vide hvor *mange* idrætstimer, der skal til.

Ud over de projekter jeg har nævnt i teksten her, findes der en række mindre projekter eller projekter der har en meget perifer berøringsflade med idrætsfaget. Disse projekter er ikke beskrevet i detaljer her, men du kan få et overblik over projekterne på bilag 2.

5. International forskning

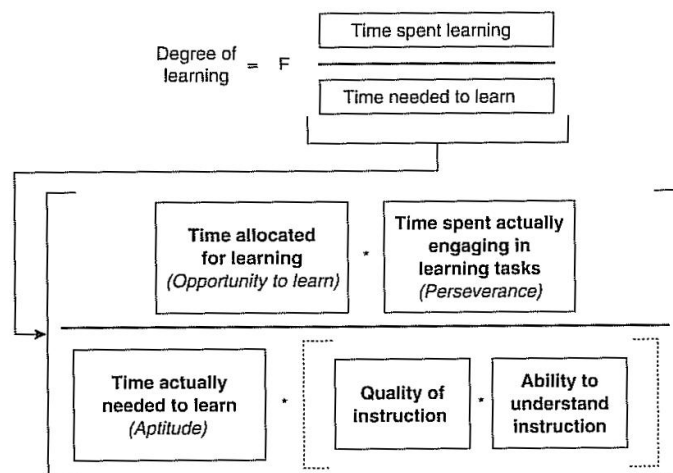
Man kan (hvis man vil) groft set dele den internationale idrætspædagogiske forskning i to dele – hhv. en kvantitativ og en kvalitativ del. Den første del, som primært stammer fra før ca. 1990, tager afsæt i en positivistisk vidensforståelse og handler om de aspekter, der kan tælles. Anden del, som for alvor har vundet indpas siden midten af 90'erne, er den kvalitative forskning, der tager sit afsæt i en konstruktivistisk læringsforståelse og en hermaneutisk tilgang til vidensproduktion.

5.1 Den kvantitative idrætspædagogiske forskning

Op igennem 70'erne og 80'erne var den idrætspædagogiske forskning, pga. tidens læringsforståelse, centreret omkring studier af *allocated learning time in physical education* (ALT-PE) og *time on task*². I disse typer studier så man på, hvor lang tid eleverne "bruger aktivt, engageret og korrekt på at løse opgaver der er relateret til emnet" (Van der Mars, 2006, s. 191). Studierne findes i flere varianter og måler enten på den tid eleverne har til rådighed til læring, antal af forsøg en elev har til at lære en færdighed som f.eks. et volleysmash eller hvor lang tid eleverne er aktivt engagerede i læringsprocessen. Dette tal sammenligner man typisk med en achievement score – altså hvor meget eleven har forbedret sig. På den måde er det muligt at undersøge f.eks. om lærerens adfærd har indflydelse på elevernes time-on-task og om time-on-task har indflydelse på elevernes udbytte. I studierne lærer man sig op ad teorien om, at en højere time-on-task vil medføre mere læring og idrætstimer af høj kvalitet er de timer med en høj time-on-task (Beauchamp, Darst, & Thompson, 1990).

² Det er forskelligt fra studie til studie om der bruges begrebet *Time-on-task* eller ALT-PE. For at denne tekst ikke bliver for forvirrende har jeg valgt at bruge begreberne synonymt og anvende time-on-task i alle studier.

Teorien bygger helt grundlæggende på Carrolls model for school learning:



Figur 2. Carrolls "model of school learning" (Van der Mars, 2006)

De mange time-on-task studier er i høj grad kvantitative studier og tager afsæt i et procesprodukt paradigme, hvor lærernes adfærd er processen og elevernes udbytte produktet (Van der Mars, 2006, s. 198). Elevernes læring bliver i denne optik et direkte resultat af lærernes adfærd og studierne bygger på den præmis, at en bestemt læreradfærd giver et bestemt læringsudbytte hos eleverne. Studierne resulterer da også i at fokus i megen pædagogisk litteratur fra den periode lægges på lærerens rolle (Hastie & Siedentop, 2006). Det bliver i høj grad lærernes evne til at planlægge og gennemføre undervisningen, der får betydning for elevernes time-on-task – og dermed læring. De dygtige lærere er dem der giver eleverne feedback, undgår kødannelse, undgår tidskrævende konflikter, får eleverne hurtigt igennem omklædningsrummet, så de kan få mest muligt time-on-task og som sikre at eleverne øver sig på en teknisk korrekt måde. Studier af denne type giver dog ikke noget bud på selve læringens natur eller hvordan den helt konkret forgår. I figur 3 ses en række typiske eksempler på time-on-task studier.

(Fisher, Berliner, Filby, Marliave, Cahen, & Dishaw, 1980)	<p>Titel: <i>Teaching behavior, academic learning time, and student achievement: An overview.</i></p> <p>Beskrivelse: Studiet sætter for alvor gang i bølgen af studier med fokus på time-on-task. Der kigges ikke på idrætsundervisningen, men læring i de boglige fag. Der findes en positiv sammenhæng mellem læring og tiden der bruges til instruktion, tiden hvor eleverne er aktivt engageret i opgaven & tiden hvor eleverne oplever, at de er succesfulde, med de opgaver de får. Studiet inspirerer mange til at kigge på time-on-task i en idrætsmæssig sammenhæng.</p>
(Yerg, 1981)	<p>Titel: <i>The impact of selected presage and process behaviors on the refinement of motor skill.</i></p> <p>Beskrivelse: 40 lærere underviste hver tre elever i vejrmøller i 20 minutter. Studiet viste, at de elever det i forvejen var bedst til at lave vejrmøller, fik øvet sig mest på de 20 minutter.</p>
(Pieron, Effectiveness of teaching a psykomotor task, 1982 b)	<p>Titel: <i>Effectiveness of teaching a psykomotor task.</i></p> <p>Beskrivelse: Ti studerende underviste hinanden i håndstand i 2x9 minutter. De grupper der forbedrede sig mest, havde mindre ventetid og flere forsøg.</p>
(Pieron, Behaviors of low and high achievers in physical education, 1982 a)	<p>Titel: <i>Behaviors of low and high achievers in physical education.</i></p> <p>Beskrivelse: 243 teenager blev undervist i volley og gymnastik. De elever der i forvejen var bedst, brugte mindre tid på at vente og fik mere time-on-task.</p>
(Young & Metzler, 1982)	<p>Titel: <i>Correlation between academic learning time and achievement in novel skill experimental teaching unit.</i></p> <p>Beskrivelse: 90 elever i indskolingen blev undervist i hockey og golf af fire forskellige lærere. Der er en svag, men statistisk signifikant sammenhæng mellem time-on-task og elevernes achievement score.</p>
(Metzler, 1983)	<p>Titel: <i>Using academic learning time in porcess-product studies with experimental teaching units.</i></p> <p>Beskrivelse: 77 elever i indskolingen blev undervist i hockey og golf. Elever med høj time-on-task forbedrede sig mest.</p>

(Graham, Soares, & Harrington, 1983)	<p>Titel: <i>Experienced physical education teachers' effectiveness with intact classes of fourth and/or fifth grade students.</i></p> <p>Beskrivelse: 8 lærere underviste 4. & 5. Klasser i hockey og golf. Der var ingen signifikant sammenhæng mellem time-on-task og hvor meget eleverne forbedrede sig.</p>
(Phillips & Carlisle, 1983)	<p>Titel: <i>A comparison of physical education teachers categorized as most and least effective.</i></p> <p>Beskrivelse: 18 lærere underviste i 10 uger. Eleverne blev testet før og efter på fem forskellige achievement tests. De lærere hvis elever opnåede den største forbedring var dem der gav mest positiv feedback og eleverne i deres timer havde højere time-on-task. Desuden var de mest effektive lærer dem, hvor eleverne havde succes med det de øvede - altså at de løste opgaverne korrekt.</p>
(DeKnop, 1991)	<p>Titel: <i>Relationship of specified teacher behaviors to student gain on tennis.</i></p> <p>Beskrivelse: Otte lærere underviste fem tre-timers tennislektioner. Eleverne med størst fremgang var dem med lærere, der bedst kunne om omsætte den tilgængelige tid til time-on-task</p>
(Dugas, 1983)	<p>Titel: <i>Relationships among process and product variables in an experimental teaching unit.</i></p> <p>Beskrivelse: Viste, at de elever der forbedrede sig mest i bueskydning også var de elever, der fik flest træningsskud sendt af sted.</p>
(Silverman, 1985)	<p>Titel: <i>Relationships of engagement and practice trials to student achievement.</i></p> <p>Beskrivelse: Viste, at der ikke var nogen sammenhæng mellem den tid eleverne øvede sig på en overlevelsesflåde og hvor meget de forbedrede sig. Til gengæld var der sammenhæng mellem antallet af succesfulde forsøg eleverne havde og hvor meget de forbedrede sig.</p>

Figur 3 er en opsamling på nogle af de mange studier af denne type.

Det vil være forkert at tolke denne typer studier sådan, at der er en lineær sammenhæng mellem time-on-task og læring, men studierne giver et værdifuldt billede af, hvilke faktorer der spiller en rolle for elevernes læring. Hans van der Mars (2006) har lavet følgende opsamling af konklusionerne fra time-on-task studierne fra 70'erne og 80'erne:

- *Elever der er dygtige får flere muligheder for at øve. De idrætssvage elever får færre muligheder.*
- *Elever der er dygtige forbedre sig mere i idrætstimerne. De idrætssvage elever forbedrer sig mindre.*
- *Især de idrætssvage elever er afhængige af at de øver sig korrekt.*
- *Drengene har flere korrekte forsøg end pigerne som oftere øver sig på en uhensigtsmæssig måde.*
- *Der findes ikke en bestemt måde at undervise på der er bedre end andre. Forskellige læringsmål og elevgrupper kræver forskellige undervisningsmetoder som f.eks. instruktion, peer tutoring, mesterlære eller kooperativ learning.*
- *Time-on-task kan forøges ved "modified game conditions", hvilket svarer til brug af spilhjulet/ boldbasis på dansk (Van der Mars, 2006).*

At det er de idrætsstærke elever der får mest ud af idrætsundervisningen understøttes af Corbin (2002), som beskriver effekten som *"the rich get richer and the poor get poorer"* (Corbin, 2002).

5.2 De kvalitative studier får betydning

I takt med at kvalitative metoder blev mere anerkendt op igennem 80'erne, blev mulighederne for at undersøge komplekse fænomener som f.eks. undervisnings-situationer forbedret. Forskning med idrætstimerne (physical education) som specifik fokus er da også et område, der har vokset stødt siden 1980 (Pope, 2006).

Op igennem 90'erne skete der et paradigmeskifte, hvor et konstruktivistisk syn på læring overtager pladsen som den førende diskurs (Light, 2008; Hastie & Siedentop, 2006, s. 215). Dette skifte beskrives ofte som *"the paradigm wars"* (Kirk, Macdonald, & O'Sullivan, 2006, s. 1). Fokus flyttes fra lærernes adfærd over på eleverne og deres læring. Læring er ikke længere noget eleverne modtager fra lærerne – det er noget de selv skaber i samarbejde med lærerne og de andre elever. Som følge af paradigmeskiftet skifter forskningens fokus fra at være alene på lærernes rolle til adskillige nye områder.

Et af de nye områder der er blevet undersøgt ofte siden eleverne kom i fokus, er de sociale forholds betydning for idrætstimerne. F.eks. har Hastie og Pickwell (1996) vha. interviews og observationer set på elevernes sociale system under idrætstimer, hvor elevernes skulle lære at danse. Ved at have fokus på eleverne opdagede Hastie og Pickwell, at eleverne i høj grad er optaget af, hvordan de med så lille indsats som muligt, kan komme igennem timen uden at dumpe. Eleverne er optaget af at "regne læreren ud" og give hende hvad hun forventer med så lidt deltagelse i dansen som muligt. Hovedpointen med studiet er, at klassen som et socialt system (og ikke blot lærerens adfærd) har stor indflydelse på timens afvikling (Hastie & Pickwell, 1996).

Brooks og Magnusson (2006) interviewede 31 elever der tidligere kategoriserede sig som ikke-deltagende i idrætstimerne, men efter pædagogiske tiltag fra lærernes side kategoriserede sig selv som deltagende. Interviewene pegede på elevernes adfærd i høj grad påvirkedes af den kropslige identitet eleverne havde i idrætstimerne. Ved at opbygge en "performing and achieving identity" opbyggede elevernes selvværd og lyst til at deltage i timerne (Brooks & Magnusson, 2006).

Disse og lignende studier peger på vigtigheden af, at det sociale miljø eleverne befinder sig i, bidrager positivt til eleverne lyst til at deltage i idrætsundervisningen. Studierne kan altså bruges i opbygningen af et nyt paradigme, hvor der ikke sættes lighedstegn mellem undervisning og læring, men hvor læringsbegrebet forstås mere bredt.

Elevernes forståelse af læring, evner og metakognition samt hvordan denne forståelse påvirker elevernes evne til at lære, er veldokumenterede i de boglige fag. I 2003 gennemførte Ommundsen (2003) en survey (n=343) som peger på, at disse forhold også spiller af afgørende rolle i idrætsfaget. Ommundsen (2003) undersøger eleverne syn på evner og fandt at de elever der mener, at evner er noget medfødt involverer sig mindre i idrætstimerne end de elever der mener, at evner er noget man opnår gennem hårdt arbejde. De elever der så evner som noget man opnår gennem egen indsats var bedre til at søge hjælp, bedre til at regulerer deres egen indsats, havde bedre selvfærd og deltog mere aktivt i timerne (Ommundsen, 2003).

Et tredje emne der for alvor får vind i sejlene op igennem 90'erne er, hvad der motiverer eleverne til at deltage i idrætstimerne og hvad der kan være årsager til, at de ikke deltager. Søger man i Ebsco med søgeordene "Physical education" AND "attitude" AND "student" får man 179 studier, der har undersøgt elevernes holdninger til idrætsundervisningen. De mange studier har forskellige fokus og anvender mange forskellige metoder og det er således svært at give et samlet overblik. Her vil jeg blot give et kort overblik og konstaterer at der er stor enighed om, at elevernes motivation og elevernes holdning til idrætstimerne spiller en afgørende rolle for elevernes udbytte af timerne.

Couturier, Chepko og Couhlin (2005) opsummerer årsagerne til elevernes deltagelse i

idrætstimerne, der er gennemgående for forskningen på området:

- Når læseplanen og dermed de aktiviteter timerne indeholder, er relevant for eleverne.
- Når aktiviteterne er afvekslende og eleverne har indflydelse på dem.
- Når holdaktiviteter er en del af læseplanen.
- Når drenge og piger deltager i den samme undervisning.
- Når timerne giver mulighed for at have det sjovt.

De væsentligste årsager til at elever fravælger at deltage aktivt er ifølge Couturier, Chepko og Couhlin (2005):

- Elever der ikke bryder sig om at klæde om eller tage til den næste time svedende.
- Elever der ikke bryder sig om at blive udsat for fitnessstests.
- Dårligt vejr.
- Risikoen for skader.
- Elever der oplever læseplanen som ensformig og kedelig.
- Frygt for at blive latterliggjort (Couturier, Chepko, & Coughlin, 2005).

Det er selvsagt ikke muligt at omsætte den tyske eller engelsksprogede forskning direkte til danske forhold, men studierne har stor værdi og mange af konklusionerne kan anvendes i udarbejdelsen af en dansk idræts-pædagogisk praksis.

Ud over de temaer jeg her kort har skematiseret er temaer som idrætstimer og køn, etnicitet, idræt for såkaldte idrætssvage elever, idræt og folkesundhed, læringsstile i idrætstimerne og sociologisk forskning i idrætstimerne emner der fylder meget i de internationale videnskabelige tidsskrifter.

6. Hvad ved vi ikke?

For at forstå hvor der er huller i vores viden om idrætstimerne i den danske folkeskole, vil jeg meget kort opsummere, hvad det er for områder, vi ved noget om:

1. Fra en række danske projekter og enkelte forskningsprojekter ved vi, at den danske folkeskole står overfor en række udfordring som mangel på uddannede idrætslærere, umotiverede elever, fagets lave status og manglende målsætning og evaluering i faget. Den væsentligste erfaring fra de forskellige udviklingsprojekter synes at være, at det er muligt at gøre noget, hvis der er tid, penge og energi til det.
2. Fra international forskning ved vi noget om, at lærerne har stor betydning for hvad eleverne lærer og i hvilken grad de lærer noget. Vi ved også en del om, hvilke værktøjer lærerne kan gøre brug af.
3. Fra international forskning ved vi noget om, hvordan elever fra andre lande har det med idrætstimerne. Hvad motiverer eleverne? Hvorfor er der mange elever der vælger idrætstimerne fra? Hvad er det for aktiviteter eleverne godt kan lide? Denne viden kan ikke direkte oversættes til danske forhold, men den kan inspirerer os, når vi skal finde ud af, hvor vi vil lede efter væsentlige holdninger hos eleverne.

Vi ved altså en hel del – men der er væsentlige huller i vores viden. Der findes pt. ingen beskrivelse af hvad god kvalitet i idrætstimerne er i den danske folkeskole. Det efterlader alle der vil arbejde med at forbedre kvaliteten i idrætstimerne til at læne sig op af sin egen forståelse af god kvalitet.

Den manglende viden om kvalitet i idrætstimerne i den danske folkeskole betyder, at de forskningsbaserede anbefalinger man kan give om, hvordan man opnår god kvalitet knytter sig til nogle få og perifere dele af idrætsundervisningen. Ønsker man at give brede og generelle anbefalinger, kan man kun trække på egen eller andres praksiserfaring der ikke er systematisk opsamlet, beskrevet eller analyseret.

De mange projekter der pt. afvikles rundt om i landet med fokus på idrætstimerne er derfor baseret på en implicit og personlig forståelse af hvad kvalitet i idrætstimerne er. Hvis de forskellige projekter skal kunne bidrage til oparbejdelsen af en fælles viden omkring idræt i folkeskolen, er der brug for en fælles referenceramme for hvad god kvalitet er. Derfor er der nødvendigt at opbygge en (eller flere) teori(er) om hvad god kvalitet i idrætstimerne er.

7. Bibliografi

- Andersen, L. B., & Froberg, K. (2006). *Sundhedsmæssige aspekter af fysisk aktivitet hos børn*. Odense: Syddansk Universitet.
- Andersen, S., & Helweg-Larsen, K. (2008). *Børns fysiske aktiviteter i skole og fritid*. [Odense]: Statens institut for folkesundhed, SDU.
- Beauchamp, L., Darst, P. W., & Thompson, L. P. (1990). Academic learning time as an indication of quality high school physical education. *Journal of physical education, recreation and dance*, s. 92-95.
- Brooks, F., & Magnusson, J. (2006). Taking part counts: adolescents' experiences of the transition from inactivity to active participation in school-based physical education. *Health Education Research*, 21 (6), s. 872-83.
- Christensen, J., & Torstensen, E. (1985 - A). *Pædagogisk udviklingsarbejde i faget idræt*. [Hillerød]: [Hillerød Kommune].
- Christensen, J., & Torstensen, E. (1981). *Pædagogisk udviklingsarbejde i faget idræt, del 2, bind A*. [Hillerød]: [Hillerød Kommune].
- Christensen, J., & Torstensen, E. (1985 - B). *Pædagogisk udviklingsarbejde i faget idræt, del 2, bind D*. [Hillerød]: [Hillerød Kommune].
- Corbin, C. B. (2002). Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, s. 128-44.
- Couturier, L. E., Chepko, S., & Coughlin, M. A. (2005). Student voices - What middle and high school students have to say about physical education. *Physical Educator*, 62, s. 170-177.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2004). *Idræt i folkeskolen - et fag med bevægelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- DeKnop, P. (1991). Relationship of specified teacher behaviors to student gain on tennis. *Journal of Teaching in physical education*, 5, s. 71-78.
- Dugas, D. (1983). Relationships among process and product variables in an experimental teaching unit. *Dissertation Abstract International*, 44 (2790A).
- Fisher, C. W., Berliner, D. C., Filby, N. N., Marliave, R., Cahen, L. S., & Dishaw, M. M. (1980). *Teaching behavior, academic learning time, and student achievement: An overview*. Washinton, DC: National Institute of Education.
- Graham, G., Soares, P., & Harrington, W. (1983). Experienced physical education teachers' effectiveness with intact classes of fourth and/or fifth grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, s. 3-14.
- Hammershøj, L. G., & Schmidt, L.-H. (1999). *Dansk pædagogisk forskning i pædagogik og uddannelse*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Hansen, J. (1998). Gennembruddet: Fra sundhedskommissioner til gymnastikkommissioner. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 61-84). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Hastie, P. A., & Pickwell, A. (1996). A description of a student social system in a secondary school dance class. *Journal of Teaching in Physical education*, 15, s. 171-187.
- Hastie, P. A., & Siedentop, D. (2006). The classroom ecology paradigm. I D. Kirk, D. Macdonald, & M. O'Sullivan, *The Handbook of Physical Education* (s. 214-242). London: Sage.
- Jørgensen, P. (1998). Ikke at more, men at opdrage. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 85-150). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Kirk, D., Macdonald, D., & O'Sullivan, M. (2006). *The Handbook of physical education*. London: Sage.
- Kulinna, P. H., Scrabis-Fletcher, K., Kodish, S., Phillips, S., & Silverman, S. (2009). A decade of research literature in physical education pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, s. 119-40.
- Kulturministeriet. (2008). *En opsamling af kulturministeriets udviklingspulje - børn og unge i bevægelse*. København: kulturministeriet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview - Introduktion til et håndværk* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Laursen, P. F. (1998). Mangfoldighed og frigørelse. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 207-232). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Light, R. (2008). Complex learning theory - Its epistemology and its assumptions about learning: implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, s. 21-37.
- Metzler, M. W. (1983). Using academic learning time in process-product studies with experimental teaching units. I T. Templin, & J. Olsen, *Teaching in physical education* (s. 185-96). Champaign: Human Kinetics.
- Møller, E. (1980). *Træk af skoleidrættens historie i Danmark*. Vejle: Skoleidrættens forlag.
- Ommundsen, Y. (2003). Implicit theories of ability and self-regulation strategies in physical education classes. *educational psychology*, 23 (2), s. 141-55.

- Paustian, P. (2009). *Erfaringer med elevmedbestemmelse i idrætsundervisningen af de ældste elever*. Haderslev: Skoleidrættens Udviklingscenter.
- Paustian, P. (2010). *Ledelse og kvalitetsudvikling i idrætsfaget*. Haderslev: Skoleidrættens Udviklingscenter.
- Phillips, D. A., & Carlisle, C. (1983). A comparison of physical education teachers categorized as most and least effective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, s. 55-67.
- Pieron, M. (1982 a). Behaviors of low and high achievers in physical education. I M. Pieron, & J. T. Cheffers, *Studying the teaching in physical education* (s. 53-60). Liege: Association Internationale des Ecoles Superieures d'Education Physique.
- Pieron, M. (1982 b). Effectiveness of teaching a psykomotor task. I M. Pieron, & J. T. Heffers, *Studying the teaching in physical education* (s. 79-89). Liege: Association Internationale des Ecoles Superieures d'Education Physique.
- Pope, C. (2006). Interpretive perspectives in physical education research. I D. Kirk, D. Macdonald, & M. O'Sullivan, *The Handbook of Physical Education* (s. 21-36). London: Sage.
- Rønholt, H. (1998). Fra sundhedsopdragelse til udvikling og læring. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 233-275). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Rønholt, H. (2007). *Kvilltet i idrætsundervisningen - En undersøgelse af idræt i 8.-9. klasse*. København: Det samfundsvidenskabelige fakultets ReproCenter.
- Rønholt, H., & Peitersen, B. (2005). *Idrætsundervisning - en grundbog i idrætsdidaktik*. København: Forlaget Hovedland.
- Schmidt, J. (1985). Folkeskolens idrætsundervisning. I T. Schmidt, *Idræt, krop og samfund* (s. 71-74). København: Carit Andersens Forlag.
- Silverman, S. J. (1985). Relationships of engagement and practice trials to student achievement. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, s. 13-21.
- Skovgaard, T., & Worm, C. H. (1998). Krig, fred og velfærd. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 151-206). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Sørensen, K., & Carlsen, D. (2007). *Evaluering af fælles mål for idræt*. Haderslev: Skoleidrættens Udviklingscenter.
- Terp, L. B. (2007). *Erfaringer med mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen*. Haderslev: Idrættens Udviklingscenter.
- Terp, L. B. (2009). *Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idræt*. Haderslev: Skoleidrættens Udviklingscenter.
- Terp, L. B. (2010). *IT i idræt*. Haderslev: Skoleidrættens Udviklingscenter.
- Trangbæk, E. (1998). Gymnastik bliver skolefag. I I. & Berg-Sørensen, *Een time dagligen* (s. 25-60). Odense: Odense Universitetsforlag.
- Undervisningsministeriet. (2009). *Fælles mål, faghæfte 6*. København: Undervisningsministeriet.
- Van der Mars, H. (2006). Time and learning in physical education. I D. Kirk, D. Macdonald, & M. O'Sullivan, *The Handbook of Physical Education* (s. 191-213). London : Sage.
- Yerg, B. J. (1981). The impact of selected presage and process behaviors on the refinement of motor skill. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1, s. 38-46.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research - Design and methods* (4. udg.). London: Sage.
- Young, J., & Metzler, M. W. (1982). Correlation between academic learning time and achievement in novel skill experimental teaching unit. *AAHPERD Convention* (s. 105). Reston: AAHPERD.
- Østergaard, C. (2008). *Projekt Skolesport*. København: Institut for idræt, Københavns universitet.
- Aalborg Kommune. (2006). *Evaluering af projektet: Børn og unge i bevægelse, 2004-2006*. Aalborg: Aalborg Kommune.

Bilag 1 – Litteratursøgning

På oversigten over databaser på SDU-biblioteks hjemmeside valgte jeg at søge i "alle emner" og afgrænsede derefter til typerne "bibliografi" og "fuldtekst database". Dette gav i alt 280 databaser at vælge imellem. Jeg læste derefter om hver enkelt database og udvalgte de databaser jeg fandt, havde relevans for projektet. I alt blev det til 35 databaser – se tabel 1. Jeg valgte at søge i hver enkelt database for sig i stedet for at lave en samsøgning som det f.eks. er muligt i Ebsco. Der er en tidsbesparende effekt i at samsøge, fordi man dermed sender den samme søgning af sted i flere databaser samtidigt. Dog er der en risiko for at ekskludere studier som burde medtages i læsningen. En samsøgning kan nemlig være svær at kontrollere, da databaser ofte fungerer forskelligt og giver forskellige muligheder for at afgrænse søgningen, for valg af emneord med eller uden thesaurus, mm. Man kan derfor risikere, at man kommer til at søge på en måde som er hensigtsmæssig i den ene database, men uhensigtsmæssig i den anden.

I hver af de 35 databaser søgte jeg med søgeordene "physical education" og "physical activity" kombineret med "quality" og "pedagogy" – altså fire kombinationer i alt:

physical education AND quality*
physical education AND pedagogy*
physical activity AND quality*
physical activity AND pedagogy*

Hvor det var muligt, søgte jeg efter søgeordene i abstracts, og gav dette over 100 resultater blev søgningen gennemført med "physical education" eller "physical activity" i titlen i stedet. I første omgang blev studier fra 1990 og fremefter medtaget.

Under læsningen af studierne blev de irrelevante sorteret fra og alle referencelister i de relevante studier blev gennemgået, for at finde yderligere relevante studier, der ikke var fundet i den oprindelige søgning.

Søgning efter danske projekter, opgaver og rapporter om skoleidræt

For at få overblik over hvilke danske projekter, udviklingsarbejder, evalueringer, specialer og andre opgaver blev følgende hjemmesider gennemgået:

- Skoleidrættens Udviklingscenter: www.skud.nu
- Det Nationale Videncenter for Sundhed, Kost og Motion for Børn og Unge på www.vicekosomos.dk
- Videncenter for Sundhedsfemme ved UC Syd på: www.ucsyd.dk
- Undervisningsministeriet: www.uvm.dk
- Velfærdsministeriet: www.im.dk
- Danmarks evalueringsinstitut: www.eva.dk
- Idrættens analyseinstitut: www.idan.dk

Ud over de beskrevne søgninger er der søgt på www.bibliotek.dk.

Skal du selv lave en søgning?

Har du selv brug for at lave en søgning på artikler omkring idrætspædagogik, idræt i skolen, idræt og læring eller noget lignende kan jeg anbefale at anvende Ebsco. På Ebsco kan du søge på mange databaser samtidig, hvilket ikke er helt optimalt, men meget tidsbesparende i forhold til at gennemgå alle databaser for sig. Skal du f.eks. i gang med en bachelor opgave eller lignende har du sikkert ikke to måneder til at gennemgå databaser. Forhåbentligt er det ikke nødvendigt at nævne det – men det er selvfølgelig vigtigt ikke at

bruge Google eller andre lignende søgemaskiner der ikke har adgang til tidsskifternes databaser. Du kan få adgang til Ebsco og andre databaser på biblioteket.

Annual Reviews	Ovid Journals	CINAHL
BioMed Central Journals	SAGE Journals	Den Danske Forskningsdatabase
Cambridge Journals Online	Science Direct	ERIC (EBSCO)
Idunn.no	Sportline	Heracles
Informaworld	Academic Search Premier	Information Technology Case Studies (CSA)
JSTOR	AMED	Ingenta
Muse	ASSIA Applied Social Sciences Index and Abstracts	LISA
Medline CSA	Periodicals Index Online	Physical Education Index
PubMed Medline	Readers' Guide to Periodical Literature	Science Citation Index (Web of Science)
Social Sciences Citation Index (Web of Science)	Social Services Abstracts	Sociological Abstracts
SPORTDiscus	MLA international bibliograf	Philosophers index
Web of Science	MLA Directory of periodicals	

Tabel 1. En oversigt over de databaser hvori der er søgt efter artikler

Bilag 2 – oversigt over danske projekter

En oversigt over danske projekter og rapporter der i større eller mindre grad har berøringsflade med idræt i folkeskolen:

Titel	Rapport udgivet af	År	Forfatter	Findes rapporten på www.idrætifolkeskolen.dk
Pædagogisk udviklingsarbejde i faget idræt	Hillerød Kommune	1981	Christensen, J. & Thorstensen, E.	Nej
Idræt i folkeskolen - et fag med bevægelse (EVA-rapporten).	Danmarks Evalueringsinstitut.	2004		Ja
Evalueringsrapport af "Børn og unge i bevægelse" Ribe Amt.	Ribe Kommune	2006	Falkenby, R.	Ja
Sundhedsmæssige aspekter af fysisk aktivitet hos børn - et treårigt forsøg i to kommuner ved København: Ballerup og Tårnby	Syddansk Universitet	2006	Andersen, L. B., & Froberg, K	Ja
Evaluering af 10-14-års projektet under Børn og unge i bevægelse	Aalborg Kommune	2006	Kristensen, E. B.	Ja
Evaluering af projekt "Børn og unge i bevægelse" 2004-2006	Aalborg Kommune	2006		Ja
Evaluering af SOFIA projektet	Slagelse Kommune	2007	?	Ja
Kvæltet i idrætsundervisningen - En undersøgelse af idræt i 8.-9. klasse. København:	Det samfundsvidenskabelige fakultets Repro0Center.	2007	Rønholt, H.	Ja
Mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2007	Terp, L	Ja
Evaluering af Fælles Mål for Idræt	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2007	Sørensen, K. & Carlsen, D.	Ja
Hva' så mester	Herning Kommune	2008	Andersen, T. K.	Ja
Projekt Skolesport	Københavns Universitet	2008	Østergaard, C.	Ja
Børns fysiske aktiviteter i skole og fritid - Er socialt udsatte børn fysisk inaktive og har det betydning for deres helbred og trivsel?	Statens Institut for Folkesundhed	2008	Helweg-Larsen, K. & Andersen, S.	Ja

En opsamling af Kulturministeriets udviklingspulje Børn og unge i bevægelse	Kulturministeriet	2008	von Seelen, J.; Koch, B.; Paustian, P.	Ja
Erfaringer med elevmedbestemmelse i idrætsundervisningen af de ældste elever.	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2009	Paustian, P.	Ja
Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idræt	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2009	Terp, L.	Ja
IT i idræt	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2010	Terp, L.	Ja
Ledelse og kvalitetsudvikling i idrætsfaget	Skoleidrættens Udviklingscenter (SKUD)	2010	Paustian, P.	Ja