



MOTIVERENDE
FAKTORE R

i

Fysisk Aktivitet

i

FOLKESKOLEN

Abstract

This master thesis investigates motivational factors included in physical activities in schools that engage students to active participation.

The research question is answered by a pragmatic grounded approach where empirical data is gathered through observations of a 6th and 7th grade in two primary schools in Aalborg. The observed physical activities are categorized based on this master thesis' selected frame of reference for physical activities in school context. The master thesis presents previous studies from same research field and gathers motivational factors for young people in- and outside of school. The categorized physical activities are analysed and discussed from relevant motivation theories and earlier discovered motivational factors. It is concluded that the motivational factors in physical activities are students' ability to cooperate and be physical active with friends, that the activities include self-determining motives, have a teacher-controlled goal which are concordant by the students' academic and physical skills and that the students appreciate that the activities are interesting, fun and entertaining. It is furthermore concluded that the derived motivational factors have divergent impact on the students' motivation for participation. The project is put into perspective and it is pointed out that there is a lack of knowledge in this field. It is the desire of the master thesis author to create attention to allow further research. This will seek to create better conditions for teachers and professionals working with physical activity in school.

Forord

Nærværende projekt er udarbejdet af Lars Ørum Pedersen (Gruppe nummer: 1033) på 4. semester kandidatuddannelsen i Idræt ved Aalborg Universitet i perioden: 2. februar 2015 til 2. juni 2015. Projektet anvender Havard som referencesystem. Jeg vil først og fremmest takke Lars Domino Østergaard for særdeles kyndig vejledning gennem projektperioden. Ydermere vil jeg gerne takke Mette Printzlau og Jesper Saugstrup Jensen for god samarbejdsvillighed og deres kommunikative rolle i forbindelse med de undersøgte folkeskoleklasser. Ligeledes skal de tilhørende lærere og elever takkes for deres deltagelse i indeværende projekt.

Projekt sideantal: 90

Bilag sideantal: 23

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	6
1.1 <i>Fysisk aktivitet – hvorfor?</i>	6
1.1.1 Læring og fysisk aktivitet	6
1.1.2 Forebyggelse af livsstilssygdomme	7
1.2 <i>Fysisk aktivitet – virker det?</i>	9
1.2.1 Bunkeflo-projektet	9
1.2.2 Ekstra idræt på skoleskemaet	10
1.2.3 En neurofysiologisk forklaring	11
1.3 <i>Fysisk aktivitet – hvad er det?</i>	12
1.4 <i>Hvad er elevernes holdning?</i>	15
1.4.1 LCoMotion-projektet & Dansematematik-projektet	16
1.5 <i>Problemformulering</i>	17
1.5.1 Arbejdsspørgsmål	17
1.5.2 Problemafgrænsning	18
1.5.3 Projektets opbygning	18
2. Teori	19
2.1 <i>Teoretisk diskussion af fysisk aktivitet</i>	19
2.2 <i>Motivation for fysisk aktivitet</i>	22
2.2.1 Motivation for fysisk aktivitet i skolen	23
2.2.1.1 Opsamling af motivationsfaktorer i skolen	25
2.2.2 Motivation for fysisk aktivitet udenfor skolen	25
2.2.2.1 Opsamling af motivationsfaktorer uden for skolen	27
2.2.3 Motivation for fysisk aktivitet i skolens undervisningsfag	28
2.3 <i>Motivationsteorier</i>	28
2.3.1 Self-Determination Theory	28
2.3.2 Achievement Goal Theory	30
2.3.3 Theory of Planned Behavior	32
3. Metode	35
3.1 <i>Projektets videnskabsteoretiske standpunkt</i>	35
3.1.1 Metodiske overvejelser i empiri indsamling	36
3.1.2 Metodiske overvejelser i behandlingen af empiri	37
3.2 <i>Projektets forskningsdesign</i>	38
3.2.1 Deltagere i projektet	39

<i>3.3 Feltobservation</i>	39
<i>3.4 Verificering</i>	40
3.4.1 Metodekritik	41
4. Analyse	44
<i>4.1 Præsentation af de fysiske aktiviteter</i>	44
4.1.1 Observationer af fysiske aktiviteter på Nord skolen	44
4.1.2 Obersvationer af fysiske aktiviteter på Syd skolen	45
<i>4.2 Analyse af de fysiske aktiviteter</i>	46
4.2.1 Nord skolen	46
4.2.1.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet	47
4.2.1.2 Frivillig fysisk aktivitet	47
4.2.1.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet	47
4.2.1.4 Opsamling af Nord skolens fysiske aktiviteter	48
4.2.2 Syd skolen	49
4.2.2.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet	49
4.2.2.2 Frivillig fysisk aktivitet	50
4.2.2.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet	50
4.2.2.4 Opsamling af Syd skolens fysiske aktiviteter	51
4.2.3 Opsamling på analyse af fysiske aktiviteter	52
<i>4.3 Et repræsentativt eksempel</i>	53
4.3.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet	53
4.3.1.1 Fodboldkamp i idræt	53
4.3.1.2 Alle mine gulerødder i Bevægelsesbånd	54
4.3.2 Gå-tur i frikvarteret	55
4.3.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet	55
4.3.3.1 Hoppe tabeller i tysk undervisning	55
4.3.3.2 Fangeleg i Fysik & Kemi	56
<i>4.4 Analystisk diskussion</i>	57
4.4.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet - Idrætsfaglig fysisk aktivitet	57
4.4.2 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet	60
4.4.3 Frivillig fysisk aktivitet	64
4.4.4 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet - Støttende til undervisning	67
4.4.5 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet – Uden akademisk relevans	71
<i>4.5 Sammenfatning</i>	75

5. Konklusion	79
6. Perspektivering	80
Referenceliste	82
Bilag	90

1. Indledning

I projektets indledende kapitel belyses centrale problematikker, i forbindelse med fysisk aktivitet i den danske folkeskole, som har medført og inspireret til udarbejdelsen af indeværende projekt. Dette kapitel er opdelt i fire afsnit, som hver indtager sit perspektiv på begrebet fysisk aktivitet. Første del beskriver relationen til folkeskolereformen og stiller spørgsmålet: *Fysisk aktivitet – hvorfor?* Anden del omhandler, hvilke konsekvenser den fysiske aktivitet medfører og stiller spørgsmålet: *Fysisk aktivitet – virker det?* Tredje del problematiserer den nuværende kategorisering af fysisk aktivitet og har overskriften: *Fysisk aktivitet – hvad er det?* Fjerde og sidste del i indledningen inddrager de danske folkeskoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet i skoletiden og stiller spørgsmålet: *Hvad er elevernes holdning?*

1.1 Fysisk aktivitet – hvorfor?

Dette afsnit beskriver essentielle bevæggrunde til, hvorfor fysisk aktivitet er relevant for de danske folkeskoleelever. Afsnittet er opdelt i to delafsnit, hvor første del tager udgangspunkt i sammenhængen mellem fysisk aktivitet og læring, og anden del berører fysisk aktivitet og de tilhørende sundhedsmæssige fordele.

1.1.1 Læring og fysisk aktivitet

Folkeskolereformen som trådte i kraft i sommeren år 2014 har iværksat flere tiltag i ønsket om at forbedre de danske folkeskoler (Undervisningsministeriet, 2014). Fagligheden skal prioriteres, så flere elever afslutter folkeskolen med de nødvendige kompetencer til at klare sig gennem andre ungdomsuddannelser. I denne henseende er der udarbejdet tre mål fra Undervisningsministeriet, hvor fokus er rettet imod den enkelte elevs faglige niveau, den sociale trivsel og betydningen mellem elevers sociale baggrund og deres resultater (Undervisningsministerierets 2014). I ønsket om at imødekomme disse mål medfører reformen en længere og mere varieret skoledag, hvor særligt motion, bevægelse og idræt sættes i fokus (Skovgaard, 2015). Et centralt omdrejningspunkt er reformens

krav om, at folkeskolen gennemfører i gennemsnit minimum 45 minutters fysisk aktivitet med deres elever i løbet af en dag i skolen. (Dansk skoleidræt, 2013, Undervisningsministeriet, 2014, Skovgaard, 2015).

Folkeskolereformens formål er at fremme sundheden hos børn og unge, samt understøtte motivationen og læringen af skolens fag, gennem mere fysisk aktivitet på skoleskemaet (Undervisningsministeriet, 2014). Undervisningsministeriet har dermed en overbevisning om, at fysisk aktivitet og læring er sammenhængende. I folkeskolereformen tydeliggøres det, hvordan fagligheden i højere grad skal prioriteres, og hvordan fysisk aktivitet er et vigtigt redskab i denne realisering (ibid.). Dette afspejler en forståelse for hvilke læringsmæssige fordele, der eksisterer ved en implementering af fysisk aktivitet i folkeskolen (Forsknings- og Innovationscenter for Idræt Bevægelse og Læring, 2015). I et videnskabeligt review af Rasberry fra år 2011 konkluderes det, at fysisk aktivitet enten er neutral eller positiv relateret til skoleelevers akademiske præstationer (Rasberry et al., 2011). Dette vidner om, at der eksisterer en synergieffekt i mellem de akademiske præstationer og den fysiske aktivitet (Skovgaard, 2015). Dette understøttes yderligere af de konkluderende pointer fra konsensuskonferencen i år 2011, som præsenterede en dokumenteret sammenhæng mellem læring og fysisk aktivitet (Kulturministeriets Udvælg for Idrætsforskning, 2011). På konferencen blev det fremlagt, hvordan fysisk aktivitet fremmer læringen ved bl.a. at forbedre individets kognitive evner i forbindelse med problemløsning og logisk tænkning, samt have positiv effekt på udviklingen af individets mentale, emotionelle og sociale processer (ibid.). I nedenstående afsnit uddybes disse pointer (Jf. 1.2 - Fysisk aktivitet – *virker det?*).

1.1.2 Forebyggelse af livsstilssygdomme

Folkeskolereformens krav om 45 minutters fysisk aktivitet (Dansk Skoleidræt, 2013) støtter Sundhedsstyrelsens anbefalinger, der pointerer, at børn og unge, i aldersintervallet 5-17 år, skal være fysisk aktive mindst 60 minutter om dagen (Sundhedsstyrelsen, 2011). I et review af Janssen & Leblanc (2010) konkluderes det, at 60 minutters fysisk aktivitet fremmer børn og unges sundhed. I denne

sammenhæng fremhæves betydningen af aktivitetens intensitet, og det beskrives, at fysisk aktivitet i gennemsnitlig 30 minutter om dagen af moderat intensitet vil medføre helbredsmæssige fordele (ibid.). I sundhedsstyrelsens rapport (2011) tydeliggøres det ydermere, hvordan forebyggelse imod livsstilssygdomme anses som mere håndterbar end en potentiel behandling af samme i barnets senere år. Denne pointe er interessant, og Janssen & Leblanc (2010) beskriver netop også, hvordan 30 minutters fysisk aktivitet reducerer vigtige risikofaktorer i forbindelse med livsstilssygdomme. Janssen & Leblanc (2010) påviser således evidens for, at fysisk aktivitet kan og skal anvendes som et essentielt redskab i at forebygge børn og unge imod livsstilssygdomme som fx fedme, hjerte-kar sygdomme, muskel- og skeletlidelser, knogleskørhed og mental sundhed (Janssen & Leblanc, 2010, Sundhedsstyrelsen, 2010, 2011). I denne sammenhæng har World Health Organization identificeret fysisk inaktivitet som den fjerde største risikofaktor for dødsfald gældende ikke smitsomme sygdomme (WHO, 2009) og undersøgelser påviser, hvordan fysisk inaktivitet og stillesiddende adfærd medfører forringet kondition og overvægt, som følger barnet gennem resten af sit liv (Clarke & Lauer, 1993, Twisk et al., 1997, Overgaard et al, 2012).

Det er derfor vigtigt, at forebygge imod livsstilssygdomme, og det kan ud fra ovenstående tydeliggøres, at såfremt børn og unge er fysisk aktive i en tidlig alder medfører det gode forudsætninger for, at de undgår langvarige sundhedsmæssige problemer senere i livet (Janssen & Leblanc, 2010, Sundhedsstyrelsen, 2011). Derudover eksisterer der også tilhørende fordele ved en højere grad af fysisk aktivitet. Dette ses i form af en større glæde ved livet og en bedre social trivsel (Sundhedsstyrelsen, 2011, Skovgaard, 2015).

De to ovenstående afsnit berører væsentlige argumenter i spørgsmålet om, *hvorfor* fysisk aktivitet skal implementeres og integreres hos de danske folkeskole-elever. Følgende afsnit uddyber flere af disse argumenter og sætter fokus på om fysisk aktivitet virker.

1.2 Fysisk aktivitet – virker det?

Med det tiltagende fokus på motion, bevægelse og idræt er det relevant at inddrage videnskabelige studier, som rationaliserer fysisk aktivitet og betydningen heraf for de danske folkeskoleelever. Spørgsmål om fysisk aktivitet, om det virker og hvordan det virker, har været omdrejningspunkt i nyere forskning, som alle berettiger den fysiske aktivitet til at have en positiv effekt på børn og unge i skolealderen (Kulturministeriets Udvalg for Idrætsforskning, 2011, Rasberry et al., 2011, Ericsson & Karlsson, 2012, Arroyo et al., 2013, Rexen et al., 2013, Møller et al., 2014). Resultaterne af denne forskning inddrages nedenstående og tager afsæt i de undersøgelser fremlagt på den tidligere berørte konsensuskonference, som præsenterede en dokumenteret sammenhæng mellem fysisk aktivitet og læring (Kulturministeriets Udvalg for Idrætsforskning, 2011). Yderligere inddrages nyere undersøgelser, der også indikerer, at fysisk aktivitet virker i praksis.

1.2.1 Bunkeflo-projektet

I et stort svensk projekt, Bunkeflo-projektet har Ångslättsskolen, i Bunkeflostrand udenfor Malmø, arbejdet intensivt med motorisk træning af deres elever (Ericsson, 2003). Skolen havde i samarbejde med den lokale idrætsforening udarbejdet et skoleforløb, der indeholdte en ekstra times idræt om dagen (*ibid.*). I projektet fulgte forskere skoleeleverne gennem et 9-årig forløb (Ericsson & Karlsson, 2012). Derudover modtog de dårligste motoriske elever yderligere en times intensiv og tilpasset træning om ugen. Resultaterne viste, hvordan størstedelen af eleverne klarede sig bedre fagligt, idet flere elever end tidligere blev erklæret egnede til gymnasiet og klarede nationale tests i svensk, matematik og engelsk bedre end en kontrolgruppe (*ibid.*). Samtidig med at elevernes faglighed blev forbedret, blev det også pointeret, at den ekstra mængde af idræt og motorisk træning havde en positiv indflydelse på elevernes koncentrationsevne og det sociale klima i klasseværelset (Ericsson, 2003). Understøttende til disse resultater, konkluderede Rasberry i sit review, hvordan der i elleve ud af fjorten studier eksisterede en positiv sammenhæng mellem fysisk aktivitet og elevers kognitive evner og akademiske præstationer (Rasberry et al., 2011). Ligeledes indikerer reviewet, at fysisk aktivitet medfører en forbedring af elevernes evne til selvsty-

ring og deres klasseorienterede opførsel (ibid.). Ingegerd Ericsson, Lektor ved Malmø Universitet konkluderede i denne sammenhæng, i Bunkeflo-projektet, at en ekstra indsats overfor skolens motoriske svage elever medførte en mindre polarisering og på sigt potentielt kunne skabe bedre forudsætninger for lærernes og pædagogernes arbejde (Ericsson, 2003).

1.2.2 Ekstra idræt på skoleskemaet

Flere undersøgelser, som implementerede ekstra idræt på skoleskemaet, påviser også positive resultater vedrørende børn og unges fysiske, kognitive og akademiske evner (Rexen et al., 2013, Møller et al., 2014). I undersøgelser fra Spanien og USA underbygger resultaterne, hvordan der er alt at vinde ved at integrere mere idræt på skoleskemaet. I Spanien medførte ekstra idræt af høj intensitet gennem en fire måneders periode, højere karakterer i matematik og bedre kognitive evner (Ardoy et al., 2013). Målgruppen i studiet var skoleelever i aldersintervallet 12-14 år, og forskerne fulgte tre klasser, der havde hver sit individuelle idrætsforløb i skolen (ibid.). Eksperimentklasse 1 og eksperimentklasse 2 havde fire timers idrætsundervisning om ugen, mens kontrolgruppen havde to idræts-timer. I eksperimentklasse 2 var der særlig fokus på, at idrætsundervisningen skulle have høj intensitet. Resultaterne viste, at eleverne i eksperimentklasse 2 forbedrede sine kognitive evner og akademiske præstationer ift. eksperimentklasse 1 og kontrolgruppen. Samtidig det blev fremhævet, at der ikke forekom en forskel i mellem eksperimentklasse 1 og kontrolgruppen (ibid.). Den høje intensitet i idrætsundervisningen og de ekstra to idrætstimer på skoleskemaet medvirkede således til, at eleverne forbedrede sig fagligt og kognitivt (ibid.).

På Naperville Central High School integreres fysiske aktiviteter i den boglige undervisning udover en ekstra times idræt om dagen og idræt, motion og bevægelse udgør dermed et vigtigt fundament for skolen i sit ønske om at dygtiggøre eleverne. Illinois Public Health Institute pointerer, hvordan disse tiltag har forbedret elevernes læse- og matematik færdigheder over perioden fra år 2005 til år 2011 (Illinois Public Health Institute, 2013). Dette underbygges også at Rasberry, som påpeger, hvordan klasserumsbaseret fysiske aktiviteter, som fx aktive

pauser har positiv effekt på elevernes kognitive funktioner, heriblandt elevernes opmærksomhed og koncentrationsevne. Yderligere konkluderer hun, at selvom tiden til de fysiske aktiviteter bliver taget fra de boglige fag, forringes elevernes akademiske præstationer ikke (Rasberry et al., 2011).

1.2.3 En neurofysiologisk forklaring

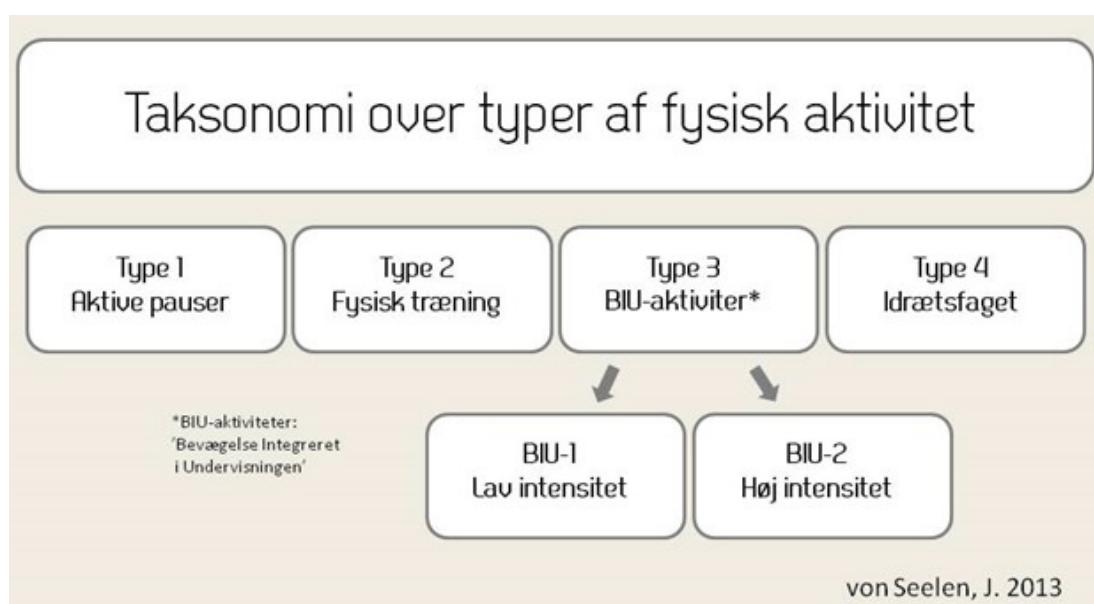
I sammenhæng med ovenstående resultater skildres en proces, der forklarer, hvordan den fysiske aktivitet har positiv indflydelse på børn og unges indlæringsevne. Jesper Mogensen, Professor i kognitiv neurovidenskab ved Institut for Psykologi, Københavns Universitet har forsket i menneskers og dyrs neurofysiologiske processer ved fysisk aktivitet (Rasmussen et al., 2009). I disse studier fremhæves det, hvordan en høj grad af fysisk aktivitet øger produktionen af stofet neurotrofiner. Særligt interessant er produktionen af brain-derived neurotrophic factor (BDNF), som fremmer væksten af nye hjerneceller og vedligeholder eksisterende hjerneceller og forbindelserne i mellem (ibid.). En øget produktion er i et teoretisk perspektiv i stand til at få hjernen til at tænke hurtigere ved fx opgaveløsning og lagre informationer bedre i hukommelsen. Denne neurofysiologiske proces er argument for, at der eksisterer en relation mellem fysisk aktivitet og hjernens kognitive funktioner, om end det er vanskeligt at fastslå en kausal sammenhæng (ibid.). Pointen om denne sammenhæng støttes af Jens Bo Nielsen, Professor ved Institut for Idræt, Københavns Universitet, som bekræfter, at fysisk aktivitet medfører plastiske forandringer i hjernens neurale netværk (Lundbye-Jensen & Nielsen, 2008).

De første dele af indeværende afsnit beskriver fremtrædende eksempler på hvilke fordele der medfølger i, at integrere fysisk aktivitet på daglig basis i skoleregি. Der påvises en sammenhæng mellem ekstra idrætsundervisning og elevernes akademiske præstationer, fysiske- og kognitive evner. Forskere forklarer sammenhængen i mellem fysisk aktivitet og læring gennem en neurofysiologisk proces (Rasmussen et al., 2009, Lundbye-Jensen & Nielsen, 2008). I de ovenstående afsnit centrereres den fysiske aktivitet som katalysator for elevernes forbedret færdigheder, hvilket medfører stærke indikationer på, at fysisk aktivitet virker

og dermed besidder en betydningsfuld rolle i at dygtiggøre og forbedre fagligheden på de danske folkeskoler (Ericsson & Karlsson, 2012, Rexen et al., 2013, Ardoy et al., 2013).

1.3 Fysisk aktivitet – hvad er det?

I de forhenværende afsnit er begrebet fysisk aktivitet blevet anvendt, men der eksisterer ikke en enstemmig definition af begrebet, hvilket gør det vanskeligt for fagpersoner at skabe et ensrettet sprog om begrebets indhold. Denne problematik er velkendt, og har medført at bl.a. Jesper Von Seelen (2013) og Dansk Skoleidræt (2013) har udarbejdet taksonomier, som nuancer begrebet fysisk aktivitet ift. den danske skolekontekst. I begge tilfælde forstås begrebet som en paraplybetegnelse, hvorunder der eksisterer flere forskellige former for fysisk aktivitet. Disse taksonomier er ikke fundert i videnskabelige studier og anses dermed som hypotetiske forsøg på at forklare, hvordan fysisk aktivitet kan opdeles og kategoriseres.

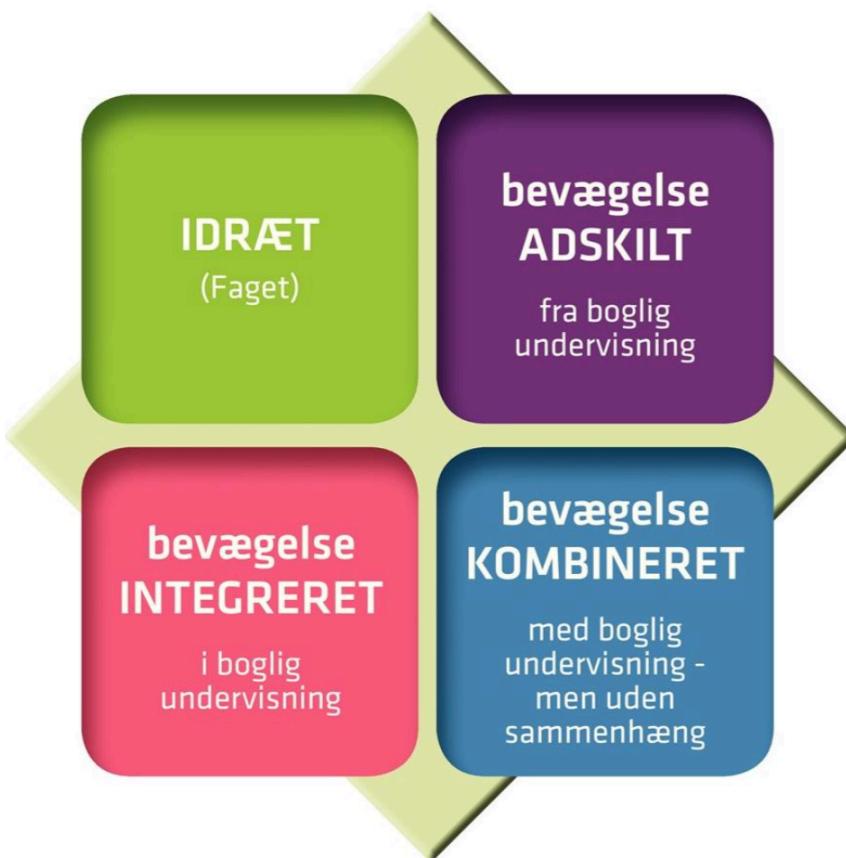


Figur 1 – Fysisk aktivitet og læring – en taksonomi (Von Seelen, 2013).

Von Seelens taksonomi beskriver (se figur 1), hvordan der eksisterer fire overordnede former af fysisk aktivitet, og opdeler dem i hhv. aktive pauser i undervisningen, fysisk træning, bevægelse integreret i undervisningen og undervis-

ningsfaget Idræt. Bevægelse integreret i undervisningen deles yderligere i to subkategorier, som adskilles af aktivitetens intensitet (Von Seelen, 2013).

Dansk Skoleidræt arbejder i stedet med fire underordnede former (se figur 2), og disse skildres i form af undervisningsfaget Idræt, bevægelse integreret i undervisningen, bevægelse adskilt fra undervisningen og bevægelse kombineret i undervisningen (Dansk Skoleidræt, 2013).



Figur 2 - Ny skole i bevægelse (Dansk Skoleidræt , 2013).

Ny forskning bidrager dog med en evidensbaseret definition af begrebet (Østergaard & Hirata, 2015). I en undersøgelse af Østergaard & Hirata fra år 2015 påvises det, at der eksisterer tre hovedkategorier inden for begrebet fysisk aktivitet (se figur 3). Kategorierne er:

Obl lærerorg FA	1a	Idrætsfaglig FA
	1b	Anden fysisk aktivitet
Obl lærerorg BA i undervisningen	2a	Med (anden) faglig relevans
	2b	Støtter op om faglig læring
	2c	Uden direkte faglig relevans
Frivillig FA	3	

Figur 3 – Klassificering af Fysisk aktivitet (Østergaard & Hirata, 2015).

Denne klassificering af fysisk aktivitet optræder også som en paraplybetegnelse, hvor hovedkategorierne yderligere kan opdeles i underliggende subkategorier (ibid.). *Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet* præsenteres som undervisningsfaget Idræt eller andre specielle fysiske aktivitetstimer i skolen. *Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet* karakteriseres som enten bevægelsesorienterede aktiviteter med faglig relevans i undervisningen, bevægelsesorienterede aktiviteter som er støttende til undervisningen eller bevægel-

sesorienterede aktiviteter uden akademisk relevans (ibid.) *Frivillig fysisk aktivitet* forstås som fysisk aktivitet i frikvarteret. Disse subkategorier nuanceres yderligere i teorikapitlet (Jf. 2.2 - Teoretisk diskussion af fysisk aktivitet).

Med præsentationen af disse tre forståelser for fysisk aktivitet er det interessant at inddrage Von Seelens holdning til diskussionen om, hvordan og hvornår det er bedst at implementere fysisk aktivitet i undervisningen (Von Seelen, 2013). Von Seelen påpeger, hvordan den manglende tydelighed omkring begrebet forringer lærernes muligheder i at implementere den fysiske aktivitet i undervisningen, og mener derfor, at en tydelig og klar definition af begrebet er essentiel ift. at give lærere og fagpersoner bedre vilkår i at diskutere de mange muligheder ved fysisk aktivitet i skolen (ibid.).

1.4 Hvad er elevernes holdning?

I indledningens ovenstående afsnit er det påvist, at der medfølger sundhedsmæssige fordele ved at være fysisk aktiv i en tidlig alder (Janssen, Leblanc, 2010, Sundhedsstyrelsen, 2010, 2011). Dernæst er det præsenteret, at der eksisterer en dokumenteret sammenhæng mellem fysisk aktivitet og læring (Kulturministeriets Udvælg for Idrætsforskning, 2011, Rasberry et al., 2011, Ericsson, Karlsson, 2012, Ardoj et al., 2013, Rexen et al., 2013, Møller et al., 2014). Flere undersøgelser argumenterer således for, at der er alt at vinde ved at implementere mere fysisk aktivitet i folkeskolen (Ericsson, Karlsson, 2012, Ardoj et al., 2013, Rexen et al., 2013).

En interessant vinkel som de inddragede undersøgelser ikke har beskæftiget sig med er elevernes holdning til fysisk aktivitet. Dette omhandler elevernes motivation i aktiviteterne, og derved i hvor høj grad de er engageret og deltagende. Ud fra resultaterne eksisterer der tydelige indikationer på, at eleverne lærer bedre pga. fysisk aktivitet, da det netop fremhæves, hvordan den fysiske aktivitet forbedrer elevernes akademiske præstationer (Rasberry et al., 2011, Ericsson & Karlsson, 2012, Ardoj et al., 2013, Illinois Public Health Institute, 2013). Det betyder, at fysisk aktivitet potentelt medfører, at eleverne er mere motiverede til

at lære i den efterfølgende undervisning. I sammenhæng er folkeskolereformens mål også, at fysisk aktivitet skal understøtte motivationen og læringen af skolens fag (Undervisningsministeriet, 2014, Skovgaard, 2015).

Følgende afsnit belyser elevernes holdning i forbindelse med fysiske aktiviteter i folkeskolen. Afsnittet tager afsæt i to undersøgelser af Undervisningsministeriet fra år 2015, LCoMotion- og Dansematematik projektet, (Bugge & Froberg, 2015) som retter fokus på, at skabe viden omkring, hvordan fysisk aktivitet påvirker elevernes motivation og læring (ibid.).

1.4.1 LCoMotion-projektet & Dansematematik-projektet

Disse kvalitative undersøgelser havde til formål at skabe indsigt i, hvordan fysisk aktivitet i undervisningen af en 6. klasse og 7. klasse havde indflydelse på elevernes motivation (Bugge & Froberg, 2015). I begge undersøgelser viser resultaterne, at lærere og elevere er overbeviste om, at den ekstra bevægelse har positiv indflydelse på elevernes læring af skolens fag (ibid.). Resultaterne indikerer også, at såfremt bevægelsesaktiviteter eksekveres efter længerevarende stillesiddende arbejde i undervisningen medfører dette en positiv effekt på elevernes motivation ift. at fordybe sig i undervisningens faglige indhold (ibid.). Eksterne forhold som vejret og konteksten hvori aktiviteten gennemføres har også indflydelse på den motiverede deltagelse. Eksempelvis fremhæves det, at såfremt solen skinner og skolens faciliteter indbyder til fysisk aktivitet, er disse faktorer positiv influerende på elevernes motivation (ibid.). Ydermere påpeges vigtigheden i variationen af de fysiske aktiviteter, og det tydeliggøres, at for mange gentagelser af samme aktivitet forringer motivationen hos eleverne. En elev beskriver: *"Ja, jeg synes vi lavede kongens efterfølger alt alt for tit... Det var okay de første to-tre gange, fire måske, men så blev det altså også lidt for meget."* (ibid., s. 107).

I undersøgelserne viser det yderligere, hvordan de fysiske aktiviteters indhold, opsætning og struktur har betydningsfuld indflydelse på elevernes motivation til deltagelse i undervisningen (ibid.). I denne sammenhæng fremhæves vigtige fak-

torer, som elevernes mulighed for medbestemmelse af aktiviteten og om aktivitetens faglige niveau er overensstemmende med elevernes faglige kompetencer. Med andre ord om eleverne selv er af den overbevisning, at de har mulighed for at opnå succes ved at klare den faglige udfordring forbundet med den fysiske aktivitet (ibid.). Målet med aktiviteterne er at fremme sundheden, motivationen og læringen og dette opleves bedst, såfremt udfordringen er passende (Udvikningsministeriet, 2014, Bugge & Froberg, 2015). Dernæst havde det betydning for elevernes motivation, såfremt aktiviteterne prioriterede kommunikationen og relationsdannelsen mellem den enkelte elev og sine venner (Bugge & Froberg, 2015). Et andet parameter som konkurrenceaspektet fremmede nogle elevers motivation, men virkede også demotiverende for andre. Undersøgelserne pointerer derfor, at der ikke hersker en entydig positiv oplevelse af den fysiske aktivitet, og at den i visse tilfælde også kan have en modsatrettet effekt. Fx mener eleverne, at de aktive pauser eller undervisningens foranderlige kontekst er hæmmende for deres motivation (ibid.), *"der er risiko for, at man har glemt det, man har læst inden (man startede bevægelsesaktiviteten)"*, og *"... (det) kan være pissemirriterende, at vi lige pludselig skal ud."* (ibid., s. 106).

1.5 Problemformulering

Ovenstående medfører en interesse i, at undersøge hvilke former for fysiske aktiviteter, der egentlig praktiseres i folkeskolen, og hvordan disse forskellige former påvirker elevernes motivation til aktiv deltagelse i aktiviteterne. Dette munder ud i følgende problemformulering:

Hvilke motiverende faktorer indgår i fysiske aktiviteter i folkeskolen, der engagerer eleverne til aktiv deltagelse?

1.5.1 Arbejdsspørgsmål

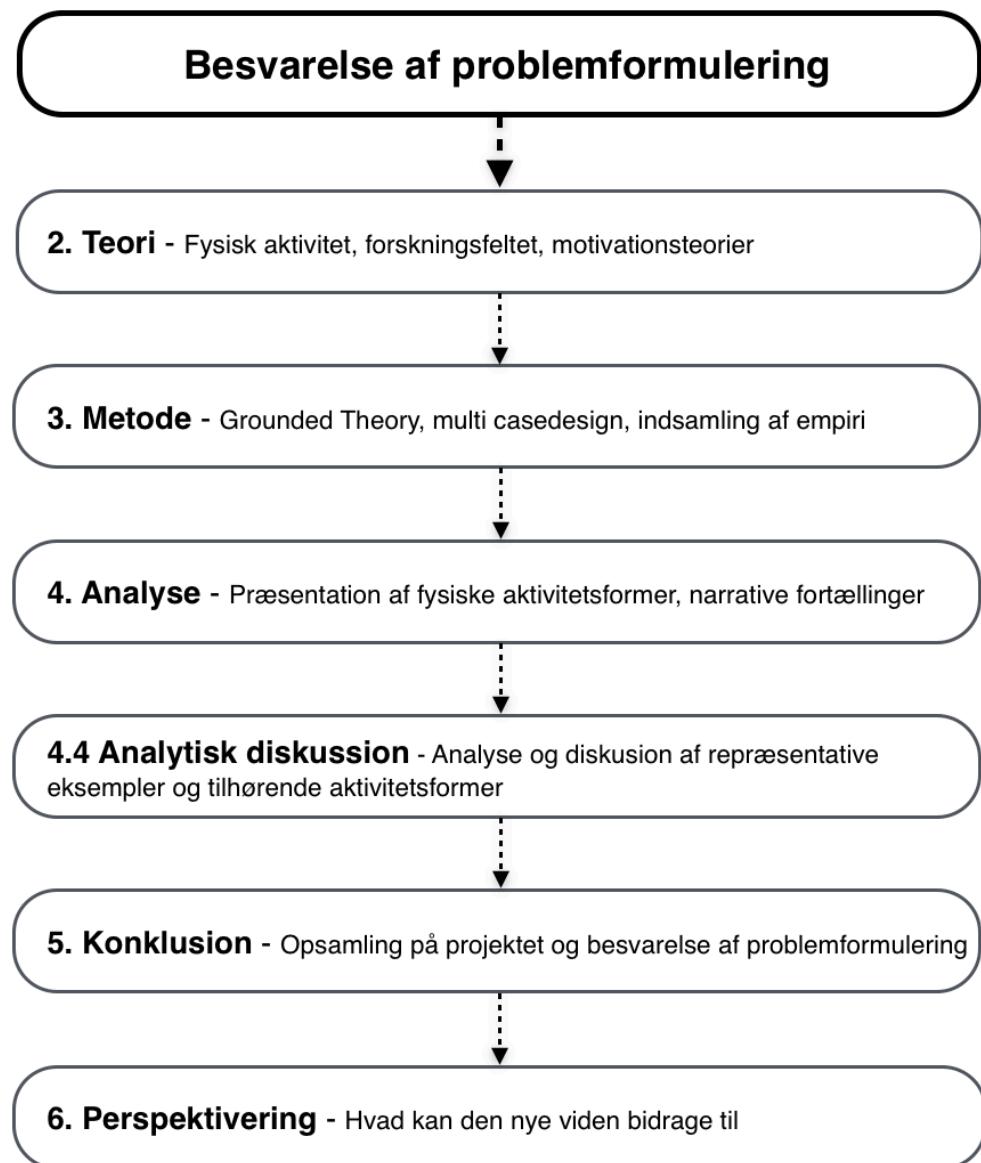
- Hvordan kan fysisk aktivitet i skolekonteksten karakteriseres?
- Hvilke typer af fysiske aktiviteter praktiseres i folkeskolen?
- Hvad forstås der med motiverende faktorer i fysiske aktiviteter?

1.5.2 Problemafgrænsning

Projektets problemstilling afgrænses af tidsmæssige årsager til kun at undersøge en 6. klasse og en 7. klasse på to skoler i Aalborg kommune hhv. Nord skolen og Syd skolen.

1.5.3 Projektets opbygning

I besvarelsen af projektets problemformulering er indeværende projekt opbygget på følgende måde:



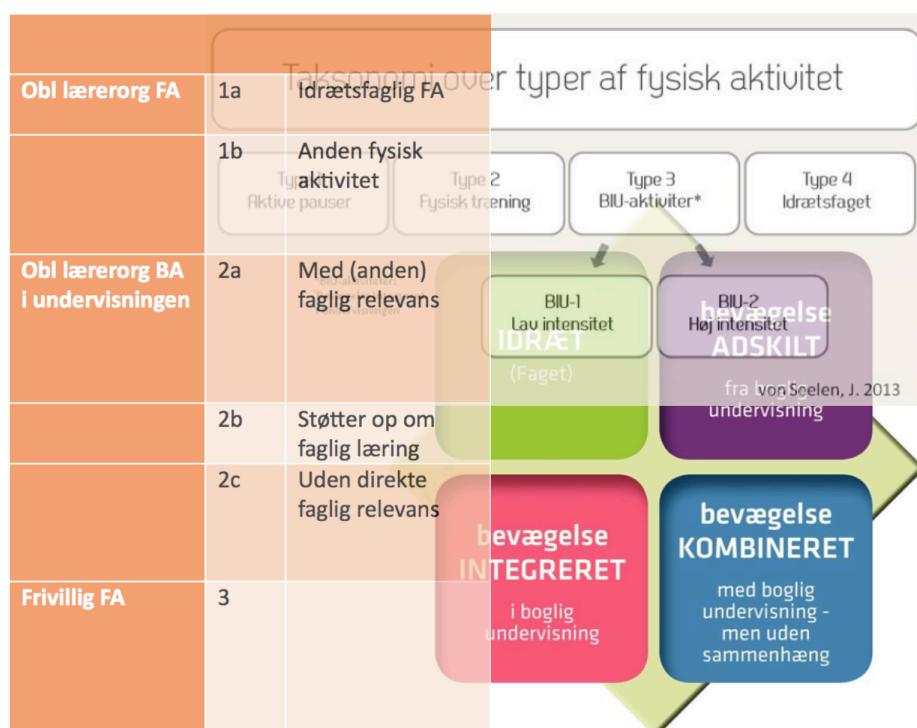
Figur 4 – Projektets opbygning

2. Teori

Dette kapitel har til formål at belyse relevant teori i forbindelse med besvarelsen af projektets udarbejdede problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering). Kapitlet tager afsæt i en teoretisk diskussion omhandlende begrebet fysisk aktivitet. Derefter belyses projektets forskningsfelt og tidlige undersøgelser vedrørende skoleelevers motivation for fysisk aktivitet inddrages.

2.1 Teoretisk diskussion af fysisk aktivitet

I projektets indledning er det blyst, at der ikke eksisterer en entydig skildring af begrebet fysisk aktivitet i den danske skolekontekst (Jf. 1.3 - Fysisk aktivitet – hvad er det?).



Figur 5 – Sammensætning af de anvendte taksonomier over fysisk aktivitet.

De inddragede definitioner varierer både i antal af former og i deres specifikke beskrivelse af formerne (se figur 5). Von Seelen og Dansk Skoleidræt arbejder med fire former (Von Seelen, 2013, Dansk Skoleidræt, 2013), mens Østergaard & Hirata fremhæver tre overordnede former for fysisk aktivitet (Østergaard & Hi-

rata, 2015). Sammenstillet eksisterer der konsensus om to former for fysisk aktivitet: undervisningsfaget Idræt og bevægelsesorienteret aktivitet i undervisningen. Von Seelen (2013) opdeler sidstnævnte i to underkategorier afhængig af aktivitetens intensitet, mens Østergaard & Hirata (2015) også inddeler sidstnævnte kategori i hhv. *bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans* og *støttende til undervisningen*, og er ydermere opmærksom på aktiviteternes intensitet. Østergaard & Hirata anvender metabolic equivalent-værdien (MET) til at adskille i mellem fysisk aktivitet og bevægelsesorienteret aktivitet (Østergaard & Hirata, 2015). De påpeger, at aktiviteter i undervisningen gennemføres i korte intervaler og med lav intensitet, at de ikke bliver fysisk krævende for eleverne (ibid.). Dansk Skoleidræt berører ikke aktiviteternes intensitet (Dansk Skoleidræt, 2013).

På flere måder er det muligt at trække paralleller i mellem de tre taksonomier. I projektets henseende er det dog nødvendigt, at danne sig en konkret forståelse for, hvad der menes, når begrebet bliver omtalt og benyttet i besvarelsen af indeværrende problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering). Dette medfører, at projektet anvender Østergaard & Hiratas (2015) evidensbaseret definition af begrebet fysisk aktivitet.

I denne definition fremtræder fysisk aktivitet som en paraplybetegnelse, og det er relevant at eksemplificere de underliggende subkategorier. Den *obligatoriske lærer-organiseret fysisk aktivitet* er som tidligere beskrevet undervisningsfaget Idræt eller andre specifikke fysiske aktiviteter, der er kontrolleret af lærere eller pædagoger i skoletiden (ibid.). I praksis kunne disse andre aktiviteter potentielt foregå i den understøttende undervisning, der endnu ikke er fast defineret med et reelt formål (Skovgaard, 2015). Ifølge Skovgaard eksisterer der en mulighed i, at implementere ekstra lærer- og pædagogstyret fysisk aktivitet i disse timer på skolen (ibid.). *Frivillig fysisk aktivitet* foregår i frikvarterne, hvor eleverne selv bestemmer hvilke aktiviteter, de vil deltage i. Dette kunne eksempelvis være fodbold på sportspladsen eller en gåtur omkring skolen med venner og veninder (Jf. Bilag 1 – Observationer over fysiske aktiviteter. 1.1 Nord skolen. Aktivitet G, d. 04.03.2015, kl. 10:00 og Bilag 1.2 - Syd Skolen. Aktivitet 3, d. 18.03.2015, kl.

9:45). Den *obligatoriske lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet* opdeles i tre underordnede kategorier:

- Med faglig relevans
- Støttende til undervisning
- Uden akademisk relevans
(Østergaard & Hirata, 2015).

I denne sammenhæng eksisterer der ikke en klar skillelinje i mellem *bevægelsesorienterede aktivitet med faglig relevans* og *bevægelsesorienterede aktivitet støttende til undervisningen*. Dette medfører en kompleksitet i at udfolde de to former.

Bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans forstås i projektet, som aktiviteter der afspejler, at undervisningen ikke er mulig at gennemføre, såfremt bevægelse og fagligt indhold ikke er tilstede samtidig. Bevægelsen vil være integreret i undervisningen, og det vil ikke være muligt at adskille bevægelse og fagligt indhold fra hinanden. Dette kunne eksempelvis foregå i undervisningsfaget Matematik, hvor eleverne får til opgave at måle diameter og omkreds af forskellige cirkelformede genstande, som de kan finde på skolens område (Østergaard & Hirata, 2015).

Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisningen forstås som aktiviteter, hvori det er muligt at adskille bevægelse og fagligt indhold fra hinanden. Det betyder, at aktiviteterne er mulige at lave, selvom et af de to nævnte elementer fjernes. Dette kunne eksempelvis være hentediktat i undervisningsfaget Dansk, hvor eleverne skal løbe x-antal meter i mellem to stationer og flytte ord fra en seddel til en anden (Jf. Bilag 1.1 - Nord skolen. Aktivitet A, d.03.03.2015, kl. 9:25). På denne måde kan aktivitetens indhold adskilles i en bevægelsesdel, hvor eleverne løber frem og tilbage, og i en faglig del, hvor eleverne skal stave bestemte ord.

Den sidste underordnede kategori er *bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans* (ibid.). Denne beskrivelse forstås som aktive pauser eller brain breaks, hvor eleverne styres til at danse efter en bestemt musikvideo eller en løbe en tur ud til fodboldmålet og tilbage til klassen (Jf. Bilag 1.2 - Syd skolen. Aktivitet 13, d. 13.03.2015, kl. 9:00).

Ovenstående afsnit præsenterer projektets valg af forståelsesramme for begrebet fysisk aktivitet. Valget er foretaget, idet Østergaard & Hiratas definition hviler på empiriske data (Østergaard & Hirata, 2015), hvilket ikke gør sig gældende for Von Seelens og Dansk Skoleidræts taksonomier (Von Seelen, 2013, Dansk Skoleidræt, 2013). Det vurderes derfor, at denne evidensbaseret definition er gyldig ift. at kategorisere fysiske aktiviteter, der praktiseres i folkeskolen.

2.2 Motivation for fysisk aktivitet

Følgende afsnit præsenterer tidligere forskning, der har undersøgt unges motivation i forbindelse med fysisk aktivitet. Indenværende afsnit er opdelt i tre delafsnit, der belyser elevers motivation i tre forskellige kontekster. Formålet med dette afsnit er at skabe overblik over projektets forskningsfelt, som bevæger sig på et kontinuum mellem motivation, fysisk aktivitet og unge (Jf. Bilag 2 - Struktureret litteratursøgning).

Tidligere undersøgelser der bevæger sig indenfor projektets problemfelt præsenterer, at der eksisterer mange forskellige faktorer, som har indflydelse på skoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet (Hagger et al., 2005, Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Chen et al., 2013, Plotnikoff et al., 2013, Mayorga-Vega & Viciana, 2014, Li et al., 2014). Motivation forstås i disse undersøgelser som en mental proces, der medfører og fastholder individet til at have målrettede handlinger (Chen et al., 2013). Det betyder, at motivation begrebslighøres og beskrives til at bestå af en energi, der muliggør individet i at engagere sig fysisk og psykisk i en bestemt retning for at opnå og realisere sit ønske (ibid.). Projektets problemfelt består af undersøgelser, der er gennemført i forskellige kontekster, heriblandt i idrætsundervisningen på skolen og udenfor skolens un-

dervisningsfag (ibid.). Disse divergerende undersøgelseskontekster medfører også varierende motivationskilder (Hagger et al., 2005, Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Mayorga-Vega & Viciana, 2014, Li et al., 2014), og dette bevirket til, at der ikke hersker et entydig billede af hvilke faktorer, som er mest motiverende for de involverede skoleelever (Chen et al., 2013). I denne sammenhæng fremhæves det ydermere, at elever i mellemiskolen er særlig individuelt præget af forskellige faktorer, og at deres motivation derfor betragtes som mere dynamisk end andre aldersgrupper (ibid.).

2.2.1 Motivation for fysisk aktivitet i skolen

Med udgangspunkt i ovenstående introducerende afsnit er det relevant at adskille undersøgelseskonteksterne fra hinanden. Det medfører, at indeværende delafsnit tager afsæt i den del af projektets problemfelt, som belyser skoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet i skolen.

I dette indsnævret felt er skoleelevers motivation belyst gennem forskellige optikker (Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Chen et al., 2013, Mayorga-Vega & Viciana, 2014), og der optræder en bred enighed om, at skoleelever med en høj grad af motivation i idrætsundervisningen også er mere fysiske aktive end de andre elever både i- og udenfor undervisningens kontekst (Hagger et al., 2005, Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Mayorga-Vega & Viciana, 2014). Feltet er gennemgående optaget af at nuancere forståelsen for, hvordan idrætsunderviserne og andre fagpersoner kan fremme elevernes motivation til fysisk aktivitet og således hjælpe til, at eleverne opnår det anbefalede aktivitetsniveau (Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Mayorga-Vega & Viciana, 2014).

Flere studier har undersøgt, hvordan idrætsundervisningen har en vigtig rolle i at motivere skoleeleverne til fysisk aktivitet (Hagger et al., 2005, Jaakkola, Washington & Piipari, 2012, Mayorga-Vega & Viciana, 2014). Sammenfattet præsenterer feltet, at der eksisterer flere faktorer, som er motiverende for eleverne, og disse skildres nedenstående.

I et længerevarende studie fra Finland præsenterer resultaterne, hvordan der eksisterer en tydelig relation mellem et motiverende læringsmiljø og skoleelevers selvrapporтерede fysisk aktivitet (Jaakkola, Washington & Piipari, 2012). Undersøgelsen har undersøgt 237 skoleelever over et tre årig skoleforløb, hvor resultaterne viser, at elevernes selvrapporтерet fysisk aktivitet er steget gradvist i perioden. Ifølge forskerne er denne positive udvikling ikke alene pga. det motiverende klima, men også fordi at læringsmiljøet i højere grad sætter fokus på elevernes kompetencer og evner inden for idrætsundervisningen (ibid.). Denne tilgang indebærer, at undervisningen indeholder opgaveorienterede aktiviteter, og fokus bliver dermed på opgaven i aktiviteten fremfor resultatet af den (ibid.). I denne sammenhæng tydeliggøres vigtigheden i, at aktiviteten skal have et realistisk mål, der er overensstemmende med skoleelevers faglige og idrætslige kompetencer (Chen et al., 2013). Såfremt eleverne har en forståelse for egne evner og har troen på, at de succesfuldt kan fuldføre opgaven og opnå målet i aktiviteten, vil de derfor være mere tilbøjelig til at være engageret og deltagende i undervisningen (Jaakkola, Washington & Piipari, 2012). Med andre ord fremmer det motiverende læringsmiljø en indefrakommende motivation, der påpeges som essentiel for elevernes engagement i undervisningen (ibid.) I sidste ende medvirker disse faktorer til at skoleeleverne er mere fysisk aktive end tidligere (ibid.).

Disse pointer er også synlige i et tværkulturelt studie, som via Trans-Contextual Model (TCM) undersøger støttende autonomi faktorer i idrætsundervisningen (Hagger et al., 2005). TCM integrerer flere forståelser af motivation i én overordnet model og ønsker at forklare de processer, der ligger til grund for at støttende autonomi faktorer fremmer individets motivation i idrætsundervisningen og i frikvarterne (ibid.). I denne undersøgelse bekræftes forskernes hypotese om, at de støttende autonomi faktorer har positiv effekt på skoleelevernes motivation, intention og adfærd i forbindelse med fysisk aktivitet (ibid.). En anden undersøgelse opdeler deres respondenter i to motivationsprofiler, og tydeliggør hvordan, skoleelever med høj motivation i idrætsundervisningen også har et højere aktivitetsniveau i både undervisningstimerne og i frikvarterne (Mayorga & Viciana, 2014). I dette studie konkluderes det, at undervisere skal forsøge at fremme ele-

vernede selvbestemmelse i aktiviteterne, således eleverne indenfor faste rammer får mere ansvar og frihed i undervisningen (ibid.).

2.2.1.1 Opsamling af motivationsfaktorer i skolen

Motivationskilder i skolen fremhæves som et motiverende læringsmiljø, hvor der i højere grad er fokus på den processuelle del i idrætsundervisningen fremfor det endelige resultat af de fysiske aktiviteter. Eleverne motiveres bedst såfremt de arbejder med frihed under ansvar, og hvis de er overbevist om, at de har kompetencerne til at realisere opgavens mål. Disse pointer stiller krav til underviserne, og undersøgelser argumenterer også, at idrætslærere skal dygtiggøre sig på området, således de gennem aktiviteterne kan motivere eleverne til at være mere fysisk aktive (Hagger et al., 2005, Mayorga & Viciana, 2014). En vigtig pointe som fremtræder i undersøgelserne er, at eleverne skal finde det sjovt, meningsfuldt og interessant at deltage i aktiviteterne (Hagger et al., 2005, Chen et al., 2013). Dette omhandler, at eleverne skal finde værdi i at deltage og forstå hvilke fordele, der følger i at være engageret i undervisningen (Chen et al., 2013). Dette leder frem til følgende motivationsfaktorer, som fremmer elevernes motivation til deltagelse i idrætsundervisningen:

- Elevernes faglige/idrætslige kompetencer og evner
- Opgaveorienterede aktiviteter i idrætsundervisningen
- Opgaven prioritereres fremfor resultatet
- Opgaven skal have et realistisk mål
- Eleverne skal finde værdi i sin deltagelse
- Eleverne skal synes aktiviteterne er interessante
- Eleverne skal synes aktiviteterne er sjove
- Eleverne skal synes aktiviteterne giver mening

Boks 1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen som fremmer elevernes motivation til deltagelse i idrætsundervisningen

2.2.2 Motivation for fysisk aktivitet udenfor skolen

Dette afsnit fokuserer på den del af forskningsfeltet, som har belyst unges motivation i forbindelse med fysisk aktivitet uden for en skolekontekst.

Feltet præsenteres gennem et review, som ikke direkte berører elevernes motivation, men derimod interesserer sig for unges intentioner og adfærd i forbin-

delse med fysisk aktivitet (Plotnikoff et al., 2013). Reviewet opsamler 23 undersøgelser, der er udvalgt efter flere inklusionskriterier, og et af disse kriterier var, at undersøgelserne ikke måtte have behandlet fysisk aktivitet i idrætsundervisningen (ibid.). Ifølge reviewet bevæger feltet sig i et flerdimensionelt rum, hvor der er utallige faktorer i spil, når forskere undersøger, hvordan og hvorfor unge individer deltager i fysiske aktiviteter (ibid.). Med andre ord er feltet mangesidet (Chen et al., 2013) og det er vanskeligt at fastslå, hvad årsagen er til at nogle unge er mere fysisk aktive end andre (Plotnikoff et al., 2013). Reviewet forsøger at imødekomme denne problematik ved at fokusere på, hvordan social-kognitive teorier kan forklare unges intention og adfærd til fysisk aktivitet (ibid.). Disse teorier antager, at individets adfærd er influeret af sociale- og psykologiske faktorer, og derfor kan reviewet favne bredere end andre tidligere undersøgelser (ibid.). Reviewet konkluderer, at de social-kognitive teorier heriblandt de velkendte motivationsteorier Self-Determination Theory og Theory of Planned Behavior i højere grad kan forklare intentionen til fysisk aktivitet fremfor den *faktiske* adfærd (ibid.).

Intentionen fremhæves også i et andet studie, der undersøger individets planlægning og udførelsel af fysiske aktiviteter (Li et al., 2014). Denne undersøgelse belyser hvordan den sociale kontekst, hvori den fysiske aktivitet gennemføres har betydning for individets engagement til deltagelse (ibid.). Samtidig berører undersøgelsen også individets forudgående planlægning for fysiske aktiviteter (ibid.). Resultaterne påviser, hvordan denne planlægning er betydningsfuld, for såfremt individet aldrig planlægger eller har intentionen om at være fysisk aktiv vil han/hun mindre tilbøjelig til rent faktisk at være det (Chen et al., 2013). Intentionen har således en direkte og signifikant betydning for om individet deltager i fysiske aktiviteter (Li et al., 2014).

Som nævnt belyser undersøgelsen også den sociale kontekst (ibid.) og resultaterne påviser, hvordan sociale relationer som eksempelvis forældrenes støtte og venners engagement og deltagelse har indflydelse på individets beslutning om at være fysisk aktivitet (ibid.). Disse faktorer kan medvirke til at gøre den unge mere fysisk aktiv. Studiet konkluderer, at en indefrakommende motivation og ven-

ernes deltagelse i aktiviteterne er dem, som har størst betydning (ibid.). Det er dog nødvendigt at være åben overfor andre faktorer, og særligt den forudgående planlægning skal ikke negligeres (ibid.).

Ifølge Chen et al (2013) udgør individets opfattelse af egne evner i den givne aktivitet en essentiel betydning for individets motivation til fysisk aktivitet. Det betyder, at såfremt individet føler sig fysisk kompetent, er han/hun mere tilbøjelig til at være opsøgende, engageret og deltagende i fysiske aktiviteter (ibid.). I denne undersøgelseskontekst beskrives det ikke, om individet skal have overbevisningen om at øjne succes, men derimod om han/hun føler sig i stand til at præstere i den aktuelle aktivitet eller sportsgren (ibid.). Dette afviger til dels fra skoleelevens opfattelse om egne evner og kompetencer i idrætsundervisningen.

2.2.2.1 Opsamling af motivationsfaktorer uden for skolen

Ud fra ovenstående afsnit præsenteres de eksisterende motivationskilder uden for skolekonteksten som:

- Elevernes kompetencer og evner indenfor den givne aktivitet
- Elevernes mulighed for at præstere i aktiviteten
- Elevernes forudgående planlægning til fysisk aktivitet
- Elevernes intention om at være fysisk aktiv

- De sociale relationers indflydelse

Herunder:

- Forældrenes støtte og deltagelse
- Søskendes støtte og deltagelse
- Venners støtte og deltagelse

Boks 2 – Opsamling af motivationskilder uden for skolen som fremmer børnenes motivation til fysisk aktivitet

Ifølge de to ovenstående afsnit hersker der ikke en enstemmig forståelse af, hvordan skoleelever på bedste vis kan motiveres til fysisk aktivitet (Chen et al., 2013). Denne uklarhed er gældende i- og udenfor skolekonteksten (Jaakkola & Washington, Piipari, 2012, Li et al., 2014). Mest fremtrædende i de to undersø-

gelseskontekster er elevens opfattelse af egne kompetencer og den sociale kontekst, hvori de fysiske aktiviteter gennemføres. På baggrund af præsentationen af problemfeltet (Jf. 2.2 - Motivation til fysisk aktivitet) er det tydeligt, at såfremt undervisere ønsker at motivere deres elever til fysisk aktivitet, så skal de være dygtige til at skelne i mellem- og udarbejde forskellige motivationsstrategier, der er kontekst- og aktivitets specifikke og relevante til den aktuelle målgruppe (Chen et al., 2013).

2.2.3 Motivation for fysisk aktivitet i skolens undervisningsfag

Dette afsnit har til formål at beskrive motivation i forbindelse med fysisk aktivitet i skolens undervisningsfag. I litteratursøgningen med de tre udarbejdede søgefarter (Jf. Bilag 2 – Struktureret litteratursøgning og Bilag 3 – Præsentation af udvalgte studier) er der ikke fundet nogen undersøgelser, der har direkte overførbarhed til dette felt. Få studier har til dels berørt skoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet i skolens undervisningsfag, og disse undersøgelser er tidligere inddraget i projektets indledende kapitel (Jf. 1 - Indledning). Det tyder på, at der mangler viden, som kan belyse hvordan undervisere motiverer deres elever gennem fysiske aktiviteter i traditionelle undervisningsfag som eksempelvis Dansk og Matematik.

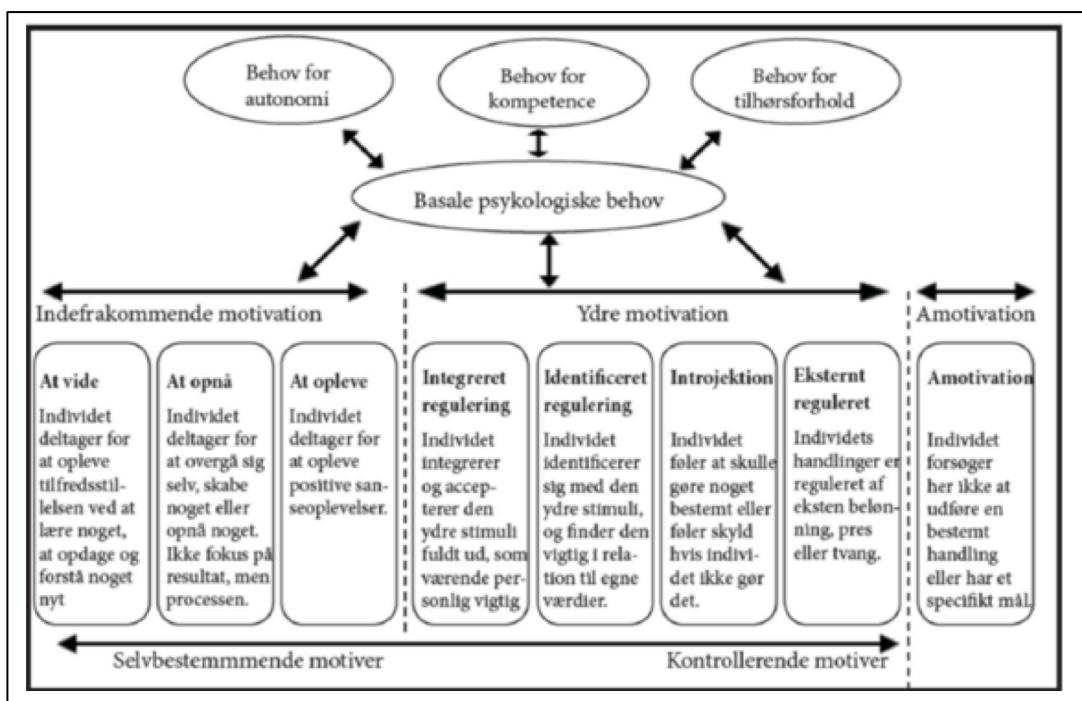
2.3 Motivationsteorier

Indværende afsnit har til formål at nuancere projektets problemfelt i et teoretisk perspektiv. Flere af de inddragede undersøgelser anvender velkendte motivationsteorier som referenceramme i deres belysning af skoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet. De mest anvendte motivationsteorier i feltet redegøres i nedenstående afsnit.

2.3.1 Self-Determination Theory

Self-Determination Theory (SDT) er en motivationsteori udviklet af Edward Deci og Richard Ryan, som er særlig udbredt inden for træning- og sportslige kontekster (Deci & Ryan, 2000, Hagger & Chatzisarantis, 2007). I SDT er grundantagel-

sen, at individet besidder et ønske om at udøve og udvikle sine kompetencer gennem nye udfordringer (Deci & Ryan, 2002). Teorien negligerer dog ikke de udefrakommende motivationsfaktorer, og mener således at de indefra- og udefrakommende motivationsfaktorer er sammenhængende og ikke kan adskilles i deres indflydelse på individets motivation (ibid.). Dette medfører, at teorien bevæger på et kontinuum mellem indefra- og udefrakommende motivation til amotivation (Hagger & Chatzisarantis, 2007).



Figur 6 – Uvidet model af SDT (Curth, Østergaard, 2012).

Centralt i SDT er forståelsen for, at individets motivation er sammenhængende med opfyldelsen af tre basale psykologiske behov (Hagger & Chatzisarantis, 2007), der udspringer af subteorien Basic Need Theory (ibid.). Disse behov for grener sig og har relationer til de indefra- og udefrakommende motivationsfaktorer. De tre basale psykologiske behov omfatter individets behov for *autonomi*, *kompetence* og *tilhørsforhold*. Autonomi beskrives som individets mulighed i at vælge hvilke aktiviteter, han/hun vil deltage i. Kompetence referer til individets forståelse for egne evner, og om han/hun besidder de nødvendige kompetencer for at klare den pågældende aktivitets udfordring. Tilhørsforhold er kendetegnet ved individets relation til den sociale kontekst, hvori aktiviteten foregår, og dernæst hans/hendes relation til de andre individer, som deltager i aktiviteten.

(ibid.). Såfremt disse behov stimuleres, vil det medvirke til, at individets motivation er høj. På denne måde bliver det muligt at tilgodehæve individets motivation gennem de tre basale psykologiske behov (Deci & Ryan, 2000).

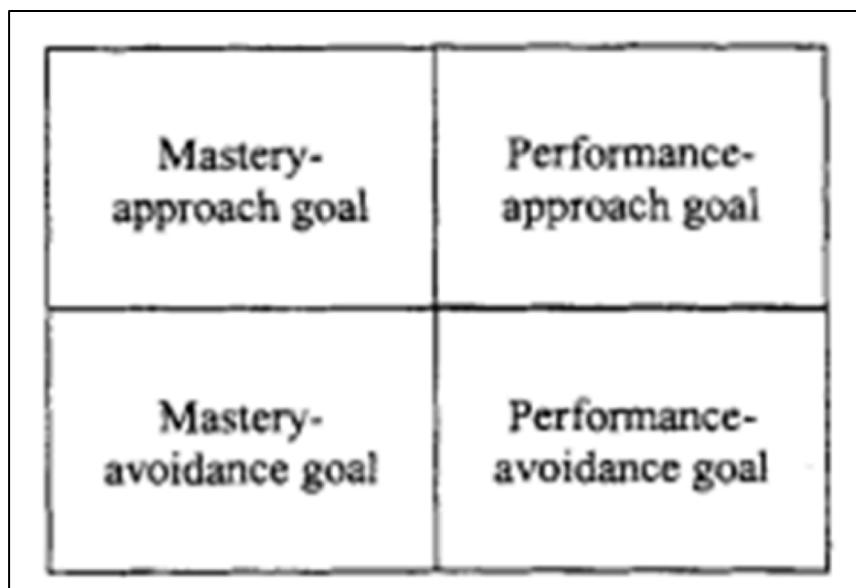
Som ovenstående figur også præsenterer (se figur 6), eksisterer der et kontinuum, der strækker sig mellem indefrakommende motivation, udefrakommende motivation og amotivation. Den udefrakommende motivation blyses nuanceret i subteorien Organismic Integration Theory. Teorien opdeler den ydre motivation i fire kategorier: *integreret regulering*, *identificeret regulering*, *introjektion* og *eksternt reguleret* (Curth & Østergaard, 2012). Adskillelsen i mellem disse kategorier er på baggrund af graden af selvbestemmende og kontrollerende motiver i den aktuelle aktivitet (Deci & Ryan, 2000). Ift. figuren ses det hvordan kategorien: *integreret regulering* er placeret nærmest på den indefrakommende motivation. Denne placering betyder, at den ydre motivation er internaliseret i individet, og derfor vil han/hendes handlinger være et resultat af, at motiverne i aktiviteten i højere grad er selvbestemmende fremfor kontrollerende (ibid.). Med andre ord ligner denne kategorisering en indefrakommende motivation (Hagger & Chatzisarantis, 2007). I den modsatte ende af den ydre motivation eksisterer kategoriseringen: *eksternt reguleret* (Curth & Østergaard, 2012). Denne form karakteriseres ved, at individets motivation er eksternt reguleret på baggrund af meget kontrollerende motiver i den givne aktivitet (Deci & Ryan, 2000). I mellem disse to yderpunkter er *identificeret regulering* og *introjektion*, som således adskilles ud fra graden af internalisering og selvbestemmende motiver kontra kontrollerende motiver (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Dette kontinuum afspejler, at den ydre motivation kan have forskellige karaktere afhængig af det motiv, som ligger til grund for aktiviteten (Deci & Ryan, 2000, Hagger & Chatzisarantis, 2007).

2.3.2 Achievement Goal Theory

Achievement Goal Theory (AGT) er en motivationsteori, der oprindeligt blev udviklet for at undersøge perceptioner af succes og fiasko på motivationen i udannelseskontekster (Elliot, 1999). Teorien har afsæt i den sociale kognitive tan-

kegang og antager, at individets mentale konstruktioner har afgørende betydning for individets tilgang i at opnå et givent mål (Nicholls, 1984, Elliot & Church, 1997). Det betyder, at teorien både arbejder med aktivitetens mål (en: *goals*) og individets orienteringer i at realisere disse mål (ibid.). I denne henseende eksisterer der to opfattelser af, hvordan målet kan opnås, og disse orienteringer skildres ved hhv. en *performance goal orientation* og en *mastery goal orientation* (da: præstationsorienteret og læringsorienteret tilgang) (ibid.).

Såfremt individet er styret af den præstationsorienteret tilgang, betyder dette, at individet definerer sine egne kompetencer ud fra en normativ standard blandt de andre deltagere i aktiviteten (Ames, 1992). Individet vil undgå udfordrende opgaver og være mere motiveret af at demonstrere sine evner som overlegne ift. de andre deltagere (Ames, 1992, Treasure & Roberts, 2001). På denne måde vil individet sammenligne sig med de andre og konkurrere imod dem (ibid.). Som beskrivelsen også indikerer, så er præstationen den vigtigste (ibid.). Modsatstående er den læringsorienterede tilgang. Denne tilgang definerer succes og fiasko ud fra individets udvikling af egne kompetencer (ibid.). Med denne tilgang sammenligner individet sine evner ud fra en intrapersonal standard. Det betyder, at individet vil sammenligne sine tidligere præstationer med den nuværende præstation og have fokus på at lære og udvikle sine evner i den givne aktivitet (ibid.). Disse orienteringer er således divergerende afhængig af, hvilken tilgang individet har i sit ønske om at opnå et givent mål.

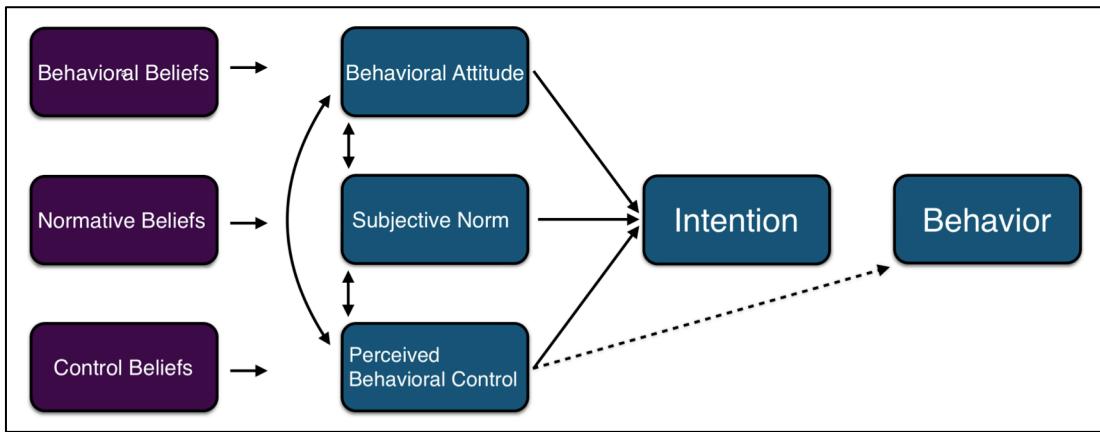


Figur 7 – 2x2 modellen (Elliot, 1999).

I en videre redegørelse inddrages 2x2 modellen (se figur 7). Modellen nuancerer de to målorienteringer og skildrer individets opfattelse af egne kompetencer i yderligere to kategorier, hhv. *approach* og *avoidance*. (da: opnå succes og undgå nederlag) (Elliot, 1999). I den præstationsorienteret tilgang defineres individets forståelse for egne kompetencer ud fra enten en positiv eller negativ opfattelse af den aktuelle situation (Treasure & Robert, 2002). Med ønsket om at opnå succes beskrives det, at individet besidder en selveffektivitet og en indefrakommende motivation (ibid.). Når individet i stedet opfatter situationen som negativ og ønsker at undgå nederlag, er dette pga. en udefrakommende motivation, som fx ikke at blive udstillet og frygten for at fejle (Elliot & Church, 1997). Det samme gør sig gældende i den læringsorienteret tilgang. Såfremt individet ønsker at opnå succes, opfattes den givne situation som positiv. Individet ønsker at mestre færdigheder og udvikle egne evner (ibid.). I den læringsorienteret tilgang med ønsket om at undgå nederlag opfatter individet i stedet situationen som negativ (ibid.). Individets kompetencer er derfor defineret ud fra individuelle referencer, og troen på succes er ikke eksisterende (Treasure & Robert, 2002).

2.3.3 Theory of Planned Behavior

Theory of Planned Behavior (TPB) er en videreudvikling af Theory of Reasoned Action (TRA), som blev introduceret i år 1967 af Martin Fishbein og Icek Ajzen (Ajzen, 1991). TPB og TRA er funderet på antagelsen om, at individet tænker rationelt og er velovervejende i alle sine handlinger og såfremt individet planlægger at udføre en handling, er individet mere tilbøjelig til at gøre det (ibid.). Det betyder, at ved at måle individets intention bliver det muligt at forudsige individets handling eller *faktiske* adfærd (ibid.). Derved udgør intentionen individets motivation til at handle. TRA havde formålet om at forudsige viljebestemt adfærd og særligt i forbindelse med en forbrugers interesse ift. at købe et produkt (Vallerand et al., 1992). Teorien blev kritiseret for en forsimplet tilgang, og at det netop kun var muligt at forudsige adfærd, som var viljebestemt. Det betød, at i situationer, hvor en handling eller adfærd krævede specifikke kompetencer eller skulle foregå i samarbejde med andre, ville det være vanskeligt at forudsige individets adfærd. Denne kritik medførte, at Ajzen udviklede teorien til TPB (ibid.).



Figur 8 – Theory of Planned Behavior, inspireret af figur 1, s. 182 i Ajzen, 1991

Ifølge TPB er individets intention et produkt af tre forskellige processer (se figur 8). Behavioral Attitude relaterer sig til individets forståelse for den planlagte adfærd og afspejler dermed individets egne forventninger og vurdering. Behavioral Beliefs påvirker individets Behavioral Attitude og beskrives som individets fremtrædende overbevisninger over eventuelle fordele eller konsekvenser ved at udføre en handling. I Behavioral Attitude kan individet påvirkes af en følelsesmæssig dimension og en instrumental dimension, som er den rationelle forståelse for, om adfærdens eller handlingen er gavnlig eller skadelig (Ajzen, 1991). Komponenten Subjective Norm relaterer sig til individets signifikante andre, der beskrives som familie og nære venner (ibid.). I denne proces eksisterer de Normative Beliefs, som er opfattelsen af de signifikante andres forventninger og dernæst, hvorvidt individet er motiveret til at leve op til disse forventninger. Subjective Norm opdeles yderligere i injunctive- og descriptive norms, som adskilles ift. om de signifikante andre er støttende og selv deltagende i de handlinger, som individet skal udføre (Ajzen, 2002). Perceived Behavioral Control (PBC) er den nye tilføjelse i TPB. Denne komponent inddrager individets forståelse for egne evner og fokuserer på, om individet har selvtillid til sig selv og sine kompetencer til at udføre en given handling eller adfærd (ibid.). Forskere har postuleret, at komponenten PBC kan separeres i flere underliggende elementer omhandlende en form for *controllability* og motivationsteorien Self-Efficacy af Albert Bandura (ibid.). En pointe som Ajzen imødekommer, men alligevel fastholder han, at komponenten ikke kan skilles ad, "*The fact that it is possible to distinguish reliably between*

the two different types of control does not invalidate the unitary nature of the contrast” (Ajzen et al., 2002, s.10).

3. Metode

Dette kapitel belyser projektets metodiske overvejelser i forbindelse med besvarelseren af projektets problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering). Kapitlet tager afsæt i projektets videnskabsteoretiske standpunkt og beskriver efterfølgende projektets forskningsdesign. Afslutningsvis beskrives projektets empirindsamlingsmetode.

3.1 Projektets videnskabsteoretiske standpunkt

Dette projekt tager afsæt i forskningsstrategien Grounded Theory som videnskabsteoretisk standpunkt. Grounded Theory kan metaforisk beskrives som en opdagelsesrejse i et uudforsket problemområde (Guvå & Hylander, 2003). Indenfor Grounded Theory findes utallige variationer og muligheder (Guvå & Hylander, 2003, Charmaz, 2006, Jones, Brown & Holloway, 2013) og projektets standpunkt i Grounded Theory er den konstruktivistiske forståelse for individet. I dette perspektiv konstruerer hvert individ sin egen virkelighed, og der eksisterer således ikke kun én objektiv virkelighed men lige så mange, som der er mennesker (Guvå & Hylander, 2003). Individets virkelighed forstås som en sproglig konstruktion og viden som subjektive tolkninger (ibid.). Dette bevirket, at Grounded Theory antager, at menneskelig adfærd opstår og udformes i sammenhænge, som medfører, at kompleksiteten af denne adfærd skal studeres i de naturlige kontekster og forstås ud fra et helhedsperspektiv (ibid.).

Valget af Grounded Theory begrundes ud fra projektets udarbejdede problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering), som ønsker at forklare og bidrage til forståelsen af, hvordan fysiske aktiviteter påvirker folkeskoleelevers motivation til aktiv deltagelse i undervisningen. På den baggrund ønsker jeg, med afsæt i empirien (de observerede praktiserede fysiske aktiviteter), at finde frem til hvad der er ved disse aktiviteter, som motiverer eleverne til deltagelse. Nedenstående afsnit belyser processen i projektskrivningen og har til formål at tydeliggøre hvordan det videnskabsteoretiske standpunkt og videnskabsteorierne: fænome-

nologien og hermeneutikken har indflydelse i besvarelsen af problemformuleringsring.

3.1.1 Metodiske overvejelser i empirisk indsamling

Projektet indtager en pragmatisk tilgang til Grounded Theory. Det betyder, at jeg er interesseret i at forstå hvordan fysiske aktiviteter udspiller sig i praksis, og hvordan disse aktiviteter motiverer folkeskoleeleverne i undervisningen. Med denne tilgang skal fænomenerne observeres i deres naturlige kontekster, hvilket også afspejler min tilgang til indsamling af projektets empirisk (Jf. 3.3 - Feltobservation).

I den første fase af projektet går jeg induktiv til værk og forsøger at sætte min forforståelse i parentes. Der påtages et fænomenologisk perspektiv i observationerne af de fysiske aktiviteter i folkeskolen (Jones, Brown & Holloway, 2013). Jeg er åben og fordomsfri i min tilgang til projektets problemfelt. Denne pointe tydeliggøres med begrebet i fænomenologien: *bracketing*, som tydeliggør vigtigheden i, at forskeren der arbejder fænomenologisk kan frigøre sig fra egne forudfattede holdninger (ibid.).

Næste fase i processen eksemplificeres gennem begrebet theoretical sensitivitet (da: teoretisk sensitivitet), der eksisterer i Grounded Theory (Guvå & Hylander, 2003). Begrebet udfolder, hvordan forskeren aldrig starter med en blank travle, og således altid vil være præget af sine forudfattede antagelser (Jones, Brown & Holloway, 2013). I stedet for kontinuerligt at tilsidesætte denne forforståelse må den først komme til syne når tidlige erfaring og viden bliver relevant i forbindelse med den aktuelle problemstilling (ibid.). Dette forekommer i udvælgelsen og inddragelsen af tidlige forskning på området. I gennemgangen af disse undersøgelser er jeg blevet inspireret og har tilegnet mig indsigt i, hvordan projektets problemformulering kan belyses (Jf. 2.2 - Motivation for fysisk aktivitet). Denne inspiration medfører, at jeg er blevet mere sensitiv overfor problemstillingen, og tidlige erfaringer og litteratur på området har således nuanceret min forståelse for det problemfelt, indeværende projektet bevæger sig i. Fænomeno-

logenien er stadig en del af forskerens tilgang, men i stedet for at negligerer undertegnede tidlige erfaringer, så bryder den pragmatiske grounded tilgang med den tidlige omtalte parentsregel.

Denne fase i projektskrivningen medfører, at tre velkendte motivationsteorier redegøres i projektets teorikapitel (Jf. 2.3 - Motivationsteorier). Disse teorier er anvendt i den tidlige forskning, og det er vurderet, at de derfor også er interessante for indeværende projekt.

Med den induktive tilgang til indsamling af empirien generes der indenfor Grounded Theory: *concepts* (Jones, Brown & Holloway, 2013). Disse er tilknyttet til begrebet theoretical sampling (da: teoretisk sampling) og er bestemmende for om forskeren skal fortsætte sin empiri indsamling (ibid.). Formålet er at forfine og udvikle nuanceringen af de observerede fysiske aktiviteter, således detaljeringssgraden bliver højere ved den enkelte aktivitet (ibid.). I denne sammenhæng eksisterer begrebet theoretical saturation (da: teoretisk mæthed) også (Guvå & Hylander 2003, Jones, Brown & Holloway, 2013). Denne mæthed opnås kun når der ikke generes eller udvikles nye *concepts* og er ekstrem vanskelig at opnå. På baggrund af projektets forskningsdesign foregår den teoretiske sampling gennem indsamlingen af data i de to folkeskoleklasser. I indeværende projekt er der ikke opnået en teoretisk mæthed, da undertegnede har afgrænset sig til kun at indsamle empiri i to cases (Jf. 3.2 - Projektets forskningsdesign).

3.1.2 Metodiske overvejelser i behandlingen af empiri

I behandlingen af projektets indsamlede empiri forandres den dominerende videnskabsteori fra fænomenologi til hermeneutik. Dette sker i dét øjeblik, jeg begynder at reflektere over de observerede fysiske aktiviteter (Brinkmann & Tanggaard, 2015). I projektet præsenteres empirien dog først überørt, og der redegøres for hvilke former for fysiske aktiviteter, der er praktiseret i de observerede folkeskoleklasser. Derefter ændrer tilgangen til empirien sig til at blive til dels deduktiv. Det begrundes med, at de fysiske aktiviteter, de omtalte *concepts* bliver kodet og kategoriseret ud fra projektets valgte referenceramme for fysisk aktiviti-

tet i skolekonteksten. Samtidig er jeg påvirket af den hermeneutiske videnskabsteori og vil bevidst begynde at fortolke på den indsamlede empiri (ibid.). Når projektets data bliver kategoriseret ud fra Østergaard & Hiratas definition, vil jeg fremstille et repræsentativt eksempel i et fænomenologisk perspektiv (Jf. 4.3 – Et repræsentativt eksempel). Derefter analyseres kategorierne ud fra relevante motivationsteorier, og jeg påbegynder således en analytisk diskussion med en grounded tilgang.

3.2 Projektets forskningsdesign

Med en pragmatisk tilgang til Grounded Theory udformes projektets forskningsdesign som et multiple casedesign. Denne kvalitative, opdagende og eksplorative tilgang vurderes fordelagtig i besvarelsen af projektets problemformulering. Et multiple casedesign undersøger to eller flere cases samtidig (Antoft et al., 2012). Dette gør sig gældende i indeværende projekt, hvor jeg indsamler empiri fra to folkeskoleklasser hhv. en 6. klasse og en 7. klasse. Med dette forskningsdesign er det muligt at sammenligne de observerede data på tværs af klasserne, hvilket giver undertegnede mulighed i at drage generelle konklusioner, såfremt der stødes på gennemgående fænomener (ibid.). Valget af projektets design er foretaget på baggrund af projektets videnskabsteoretisk standpunkt i Grounded Theory, der netop beskrives som en forskningsstrategi, der anvendes til at teorigenerere nye begreber og forståelser ud fra empirisk data (Guvå & Hylander, 2003). Inde-værende forskningsdesign bevæger sig mellem kategorierne: *teorigenerende casestudier* og *teorifortolkende casestudier* (se figur 9).

	Videnskabelig tolkning har afsæt i empirisk viden og data	Videnskabelig tolkning har afsæt i teoretisk viden
Formål: at generere ny empirisk viden	Ateoretiske casestudier	Teorifortolkende casestudier
Formål: at generere ny teoretisk viden	Teorigenerende casestudier	Teoritestende casestudier

Figur 9 – Typer af casestudier (Antoft et al., 2012, s. 34).

Bevæggrunden for denne dynamiske forståelse af projektets forskningsdesign beskrives ud fra undertegnede arbejdsproces gennem indeværende projekt. Projektets formål er at udlede hvilke motiverende faktorer, som indgår i de fysiske aktiviteter, der praktiseres i folkeskolen. På denne måde søger projektet efter ny viden indenfor forskningsfeltet, hvilket tydeliggør det teorigenerende perspektiv i undersøgelsen. I besvarelsen af problemformuleringen er det dog nødvendigt at være opmærksom på, at projektets forskningsdesign også ændrer karakter. Denne forandring skyldes, at behandlingen af projektets empiri tager afsæt i de tre inddragede motivationsteorier (Jf. 2.3 - Motivationsteorier). Jeg anvender disse teorier med en deduktiv tilgang, hvor formålet er at analysere og diskutere de kodede og kategoriserede fysiske aktiviteter ud fra relevant teori. På denne måde bevæger projektets forskningsdesign sig over i det teorifortolkende casestudie, hvor aktiviteterne tolkes med et teoretisk afsæt (Antoft et al., 2012).

3.2.1 Deltagere i projektet

Dette projekt observerer de fysiske aktiviteter, der praktiseres i to folkeskoleklasser på hhv. Nord skolen og Syd skolen i Aalborg kommune. Skolerne er anonymiseret pga. at den indsamlede data også anvendes i et andet projekt. Projektet er interesseret i at observere de fysiske aktiviteter, hvilket betyder, at det er nødvendigt at kigge på sammenspillet mellem folkeskoleeleverne og de tilhørende lærere. Skoleeleverne som deltager i projektet er 20 drenge og 25 piger i aldersintervallet 12-14 år fordelt på to folkeskoleklasser. De udvalgte klasser og tilknyttede lærere er udvalgt af skolens leder efter der blev taget kontakt til skolerne for et samarbejde.

3.3 Feltobservation

Jeg har i indeværende projekt indsamlet empiri via feltobservationer i to folkeskoleklasser. Denne empiri indsamlingsmetode er væsentlig når fænomener observeres i deres naturlige miljøer (Antoft et al., 2012, Jones, Brown & Holloway, 2013). I projektet foregår indsamlingen af empirien i de udvalgte klasser. Undertegnedes rolle i empiri indsamlingen karakteriseres som deltagende, hvor jeg har

været et medlem af den klasse, der er observeret (Jones, Brown & Holloway, 2013) Dette medfører, at jeg ubevist bliver påvirket og påvirker den observerede klasse (Antoft et al., 2012.). I denne sammenhæng har jeg bevidst forsøgt at distancere mig til miljøet for på denne måde at undgå at blive for subjektiv i mine observationer (Jones, Brown & Holloway, 2013). Denne overvejelse har medført, at observationer er blevet filmet på video, og der er nedskrevet feltnoter i indsamlingen af empirien (Jf. Bilag 5 – Feltnoter). Jeg har været passiv i observationerne og derfor ikke været en del af de fysiske aktiviteter, der er blevet praktiseret, men i stedet har jeg observeret dem på afstand. De observerede elever og lærere har været opmærksom på min tilstedeværelse i klasseværelset, og derfor har jeg udført ikke-skjulte observationer i klassen.

En vigtig pointe i dette afsnit er, at selvom jeg har forsøgt at distancere mig fra de observerede aktiviteter, så har flere eleverne tiltalt mig og pointeret, at de ikke *normalt* plejer at lave de forskellige fysiske aktiviteter i undervisningen. Dette vidner om en ubevist reaktion af de involverede lærere, der således har praktiseret flere aktiviteter pga. min tilstedeværelse i klassen.

Projektets feltobservationer karakteriseres som kvalitative observationer, idet formålet har været at observere og registrere de fænomener (Antoft et al., 2012, Jones, Brown & Holloway, 2013), der udspiller sig i klasseværelset. Denne overvejelse har også medvirket til, at observationer har været ustruktureret indenfor det afgrænsede felt (Antoft et al., 2013.). Disse overvejelser i forbindelse med feltobservationerne er overensstemmende med projektets videnskabsteoretiske standpunkt og forskningsdesignet, som imødekommer en undersøgelse, der har eksplorativ og udforskende karakter (ibid.).

3.4 Verificering

Følgende afsnit har til formål at belyse kvaliteten af indeværende projekt. Afsnittet indlædes med introducerende diskussion vedrørende kvalitetskriterier i kvalitative undersøgelser, og efterfølgende diskutes projektets valg af metode og tilhørende metodiske overvejelser i denne optik.

En kvalitetsdiskussion er relevant i forbindelse med verificering af kvaliteten i indeværende projekt. Ifølge Brinkmann & Tanggaard (2015) møder forskere i vurderingen af kvalitative studier ofte samme krav, som hersker i den kvantitative forskningstradition. Disse krav forstår gennem begreberne reliabilitet, validitet og generaliserbarhed (Antoft et al., 2013). Kvalitetskriterierne er sammenlignelige på tværs af forskningstraditionerne, men det fremhæves, hvordan disse begreber ikke anerkender den kvalitative forsknings særegenhed (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Det påpeges, at såfremt forskeren vælger at anvende disse begreber i sin vurdering af en kvalitativ undersøgelse, har han/hun allerede underkendt kvaliteterne i den kvalitative forskningstradition (ibid.). Dette medfører, at begreberne skal ændres, så de i højere grad er tilpasset til kvalitative projekter. Reliabilitet forstår derfor i projektet som transparens, der med andre ord er en gennemsigtighed i projektet (ibid.). Validitet forstår som gyldighed og omfatter sammenhængen og den røde tråd fra projektets problemformulering til konklusion (Antoft et al., 2013, Brinkmann & Tanggaard, 2015). Generaliserbarhed forstår som genkendelighed (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

I indeværende projekt har undertegnede forholdt sig til den grounded tilgang i observationerne af de fysiske aktiviteter og i udredningen af projektets forskningsfelt. Undertegnedes arbejdsproces vurderes til at styrke projektets gyldighed, transparens og genkendelighed. Dette forstår ud fra de metodiske overvejelser, som jeg har efterlevet i besvarelsen af projektets problemformulering. Jeg har været bevidst om min tilgang og videnskabsteoriernes indflydelse (Jf. 3.1 - Projektets videnskabsteoretiske standpunkt).

3.4.1 Metodekritik

Dette afsnit indtager et kritisk perspektiv på projektets metodevalg og har til formål, at diskutere hvordan de metodiske overvejelser influerer på projektets gyldighed, transparens og genkendelighed.

Med afsæt i projektets udarbejdede problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering) er det interessant at belyse projektets metodevalg. Observationer karakteriseres som en empiriskilde, der har fordele og ulemper (Antoft et al., 2013). Disse begrænsninger forstås som observationernes mulighed i kun at opfange øjebliksbilledet i klasseværelset (ibid.). Det betyder, at det ikke er muligt, at vide hvad eleverne reelt tænker om de fysiske aktiviteter, de deltager i. Denne pointe prioriteres ikke i indeværende projekt, da problemformuleringen ønsker at svare på hvilke former for fysiske aktiviteter, der praktiseres i folkeskolen og hvilke motiverende faktorer, aktiviteterne indeholder. Elevernes holdning er derfor ikke interessant i denne sammenhæng.

På samme måde kan det diskuteres om projektet er svækket af anvendelsen af kun empiriskilde. Med afsæt i Grounded Theory og en kvalitativ tilgang i projektet kunne det være interessant, at have foretaget gruppeinterviews med elever og lærere. Dette kunne bidrage med en triangulering af indsamlingsmetoder, og skabe et mere nuanceret billede af de fysiske aktiviteter og de motiverende faktorer. Som projektets problemformulering er formuleret, vurderes det, at denne triangulering vil styrke projektets gyldighed i og med, jeg også kunne belyse elevernes holdning og tanker bag det engagement, de potentieltd udviser i undervisningstimerne.

I indsamlingen af empirien er der flere hændelser, som forringer projektets gyldighed, transparens og genkendelighed. I de to folkeskoleklasser har jeg ikke fået accept af alle lærere til at følge deres timer. Det betyder, at der på begge skoler var undervisningstimer, som ikke er blevet observeret. Dernæst har jeg ikke videofilmet alle undervisningstimerne, som er observeret. Jeg har gentagne gange tændt og slukket for videokameraet i forskellige intervaller i timerne, hvilket har medført, at nogle af lærernes præsentationer af de fysiske aktiviteter ikke er optaget. Det betyder, at jeg i flere tilfælde kun har optaget selve aktiviteten, og det er således ikke muligt at dokumentere, hvad lærerne har fortalt inden aktiviteten startede. I denne sammenhæng har jeg i behandlingen af empirien opdaget, at jeg har glemt at optage eller tage billeder af to fysiske aktiviteter (Jf. Bilag 1 – Observationer over fysiske aktiviteter). Dette ses også som en svækkelse af projektets

gyldighed. I de observerede klasser skulle jeg følge eleverne rundt i frikvarterne. Dette var en vanskelig opgave, hvor jeg flere gange oplevede, at eleverne oftest gik i små grupperinger eller snakkede på tværs med elever fra andre klasser. Dette har også medvirket til, at jeg potentielt er gået glip af nogle frivillige aktiviteter, som eleverne har deltaget i. Jeg har dog nedskrevet feltnoter, når eleverne fortalte, at de eksempelvis havde spillet fodbold på multibananen (Jf. Bilag 1.1 - Nord skolen. Aktivitet N, d. 06.03.2015, kl. 9:45).

I observationerne af 7.a på Syd skolen havde jeg aftalt uge 10 i år 2015 som observationsuge, men pga. demokratidag i Aalborg onsdag d. 11.03.2015 blev observationsdagen flyttet til onsdag d. 18.03.2015.

Afslutningsvis er det vigtigt at tydeliggøre, som det også beskrives i afsnittet (Jf. 3.3 - Feltobservation), at jeg gentagne gange er blevet gjort opmærksom på af eleverne, at deres lærere ikke *normalt* laver ligeså mange fysiske aktiviteter, som der er observeret. Denne skildring påvirker ikke negativt til projektets gyldighed og transparens, men forstås i stedet som en styrke. De fysiske aktiviteter er de interessante fænomener, og desto flere aktiviteter der er praktiseret, desto mere empiri har undertegnede at arbejde med.

4. Analyse

Dette kapitel har til formål at beskrive, hvordan undertegnede har analyseret projektets indsamlede empiri. Kapitlet indledes med en præsentation af de fysiske aktiviteter, der er observeret i de to folkeskoleklasser. Efterfølgende foreløber analysen af empirien i to faser. Den første fase analyserer de observerede fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hiratas (2015) definition. I denne proces udvælges et repræsentativt eksempel af hver form for fysisk aktivitet, som fremlægges i afsnittet. Disse eksempler bliver efterfølgende analyseret og diskuteret ud fra relevante motivationsteorier. Det afsluttende afsnit tager således form som en analytisk diskussion omhandlende de kategoriserede fysiske aktiviteter.

4.1 Præsentation af de fysiske aktiviteter

Dette afsnit præsenterer de observerede fysiske aktiviteter i projektets indsamlede empiri. Afsnittet er opdelt i to underafsnit, der præsenterer empirien indsamlet fra hver klasse. Præsentationen af de fysiske aktiviteter tager udgangspunkt i et udarbejdet dokument, der opstiller aktiviteterne i en kronologiske rækkefølge, som de er observeret i klasserne (Jf. Bilag 1 – Observationer over fysiske aktiviteter).

4.1.1 Observationer af fysiske aktiviteter på Nord skolen

Dette afsnit præsenterer de observerede fysiske aktiviteter på Nord skolen. De fysiske aktiviteter er navngivet efter bogstav.

Aktivitet/ Bogstav:	Dato/Tidspunkt:	Navn/Beskrivelse:	Billede:
A	Mandag 02.03.2015 Kl. 9:25	<i>Hentediktat</i> Øvelse i Dansk. Eleverne skal flytte ord fra en seddel til anden	

Figur 10 – Udsnit af udarbejdet dokument for observerede fysiske aktiviteter (Jf. Bilag 1.1 - Nord skolen).

I alt har undertegnede observeret 14 forskellige fysiske aktiviteter i 6.a på Nord skolen. Disse aktiviteter er observeret forskellige steder på skolens område. Fire fysiske aktiviteter er observeret i 6.a's klasseværelse. Tre fysiske aktiviteter er foregået på 'Torvet', som er et stort område tæt ved skolens hovedindgang. To fysiske aktiviteter er observeret i skolegården og på multibanan. Fem fysiske aktiviteter er observeret uden for klassekonteksten men inden for skolens faciliteter. Dette var eksempelvis på gangen (Jf. Bilag 1.1 - Nord skolen. Aktivitet C, d. 02.03.2015, kl. 13:00) til klassens alrum (Alrummet er et særskilt område på skolen, hvor flere klasser af samme årgang deler et åbent område og har hvert sit klasseværelse).

4.1.2 Obersvationer af fysiske aktiviteter på Syd skolen

Følgende afsnit præsenterer de observerede fysiske aktiviteter i 7.a på Syd skolen. De fysiske aktiviteter er nummeret efter tal.

Aktivitet/ Nummer:	Dato/Tidspunkt:	Navn/Beskrivelse:	Billede:
1	Onsdag: 18.03.2015 Kl. 9:10	"Find jeres makker" Øvelse i Historie: Læreren deler sedler ud med hhv. årstal og begivenheder på.	

Figur 11 – Udsnit af udarbejdet dokumentet for observerede fysiske aktiviteter (Jf. Bilag 1.2 - Syd skolen).

På Syd skolen i 7.a er der i alt observeret 16 forskellige fysiske aktiviteter. Disse aktiviteter er ligesom ovenstående observeret forskellige steder på skolens faciliteter. Seks fysiske aktiviteter er observeret i 7.a's klasseværelse. Otte fysiske aktiviteter er observeret enten i skolegården eller på sportspladsen. En fysisk aktivitet er observeret som en gåtur fra klasseværelset til skolens bod (Jf. Bilag 1.2 - Syd skolen. Aktivitet 9, d. 12.03.2015, kl. 11:35). En fysisk aktivitet er foregået uden for skolens område (Jf. Bilag 1.2 - Syd skolen. Aktivitet 4, d. 18.03.2015, kl. 10:45).

4.2 Analyse af de fysiske aktiviteter

Dette afsnit analyserer de observerede fysiske aktiviteter ud fra projektets referenceramme for fysiske aktiviteter inden for skolekonteksten. Afsnittet kategoriserer de fysiske aktiviteter og udleder hvilke former for fysiske aktiviteter, der udspiller sig i de observerede klasser. Som ovenstående (Jf. 4.1 - Præsentation af fysiske aktiviteter) opdeles afsnittet i to delafsnit, som repræsenterer hver observeret folkeskoleklasse.

4.2.1 Nord skolen

Nedenstående figur (se figur 12) præsenterer en farveinddeling af de observerede fysiske aktiviteter i 6.a på Nord skolen. Farvne har til formål at adskille Østergaard & Hiratas (2015) former for fysiske aktiviteter.

Tidspunkt:	Mandag d.02.03.15	Onsdag d.04.03.15	Fredag d.06.03.15
8:00 - 8:15	Dansk: Hentediktat	Idræt: waveboard, fodbold, kaste med bold	Matematik: Gå i en slange Bomleg
8:15 - 9:45			
9:45 - 10:15		Frikvarter: Gåtur	Frikvarter: Fodbold på multibane
10:15 - 11:45		Natur & Teknik: Fremlæggelse Aktiv dansepause	
11:45 - 12:15	Bevægelsebånd: Løb på stiger	Bevægelsebånd: "Alle mine gulerødder"	
12:15 - 12:45		Frikvarter: Danse til musik	
12:45 - 13:30	Matematik: "Hvor mange muligheder"		
	Opdeling af fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hirata, 2015		
	Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet:		
	- Idrætsfaglig fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet		
	Frivillig fysisk aktivitet		
	Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet:		
	- Bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans - Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning - Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans		

Figur 12 – Udarbejdet kategoriseret skoleskema over 6.a på Nord skolen (Jf. Bilag 4 – Skoleskema).

4.2.1.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet

I alt er der observeret fem fysiske aktiviteter, der kan placeres under kategorien: *Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet*. Tre af disse aktiviteter er observeret i en idrætstime og placeres derfor i den underliggende: *Idrætsfaglig fysisk aktivitet*. De tre fysiske aktiviteter er waveboard, kaste med bold og fodbold (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet D, E, F, d. 04.03.2015, kl. 8:15). I samme overordnede kategori placeres to aktiviteter i: *Anden fysisk aktivitet*. Disse fysiske aktiviteter foregår i bevægelsesbåndmodulet, som er en obligatorisk 'time' placeret alle ugens dage mellem 11:45 og 12:15. Et eksempel er en fysisk aktivitet: "Alle mine gulerødder" som blev iscenesat i timen af den ansvarlige pædagog (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet J, d. 04.02.2015, kl. 11:45). Fredag d. 06.03.2015 var der ikke bevægelsesbånd grundet koncert på skolen (Jf. Bilag 5.1 – Nord skolen).

4.2.1.2 Frivillig fysisk aktivitet

Der er i alt observeret tre fysiske aktiviteter, der kan kategoriseres under: *Frivillig fysisk aktivitet*. Disse udspiller sig i frikvarterne, hvor der er observeret elever, som danser til musik i klassen, går tur med venner/veninder og fodbold på multi-banen (Jf. 1.1 Bilag – Nord skolen. Aktivitet G, K, N).

4.2.1.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet

I denne kategori placeres der i alt seks fysiske aktiviteter. Fem af disse aktiviteter kategoriseres som: *Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning*. Aktiviteterne foregår enten i klasseværelset eller andre steder på skolens faciliteter, som fx gangen til klassens alrum. Et eksempel er aktiviteten: "Hvor mange muligheder" i matematik (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet C, d. 02.03.2015, kl. 13:00), hvor eleverne er aktive og i bevægelse, når de skal løse lærerens regnestykker. Aktiviteten foregår uden for klasseværelset, hvor læreren har placeret to sedler på gulvet, som angiver to poster i en fiktiv bestyrelse: formand og suppleant. Derefter vælger læreren to elever, som skal udregne, hvor mange muligheder der er, hvis der eksempelvis er fire ansøgere til de to stillinger. De udvalgte elever skal skiftevis placere fire ansøgere foran sedlerne og løse regne-

stykket. På denne måde støtter aktiviteten op om det faglige indhold i undervisningen.

En aktivitet i samme overordnede kategori placeres i: *Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans*. Denne aktivitet finder sted i 6.a's klasseværelse og udspiller sig som en aktiv dansepause i Natur & Teknik timen. I denne aktivitet danser eleverne efter en video, som vises i klassen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen). Aktivitet K, d. 04.03.2015, kl. 12:45).

4.2.1.4 Opsamling af Nord skolens fysiske aktiviteter

Sammenfattet er følgende former for fysiske aktiviteter praktiseret i 6.a på Nord skolen. Antal af observerede fysiske aktiviteter er angivet i parentes efter kategorien:

- ***Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet (5)***
Herunder:
 - *Idrætsfaglig fysisk aktivitet (3)*
 - *Anden fysisk aktivitet (2)*
- ***Frivillig fysisk aktivitet (3)***
- ***Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet (6)***
Herunder:
 - *Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning (5)*
 - *Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans (1)*

(Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen)

Boks 3 – Opsamling af 4.2.1 Nord skolen

4.2.2 Syd skolen

Nedenstående figur (se figur 13) præsenterer en farveinddeling efter Østergaard & Hiratas (2015) definition af former for fysiske aktiviteter i i 7.a på Syd skolen.

Tidspunkt:	Onsdag d. 18.03.2015	Torsdag d. 12.03.2015	Fredag d. 13.03.15
8:00 - 8:45			
8:45 - 9:00			
9:00 - 9:40	Historie: Find jeres makker (år + begivenhed) Lav en tidslinje med begivenheder		Biologi: Løb ud til målet og tilbage i klassen
9:40 - 10:10	Frikvarter: Fodbold på sportspladsen		
10:10 - 10:50	Dansk: Gå en tur og snak med din makker om artiklens indhold	Historie: Find elev og stil historie spørgsmål	Geografi: Snak om forskelle på I- og U-lande Tæl for dig selv / Klap på skulder
10:50 - 11:30		Matematik: Hop ved korrekt brøk - gå til siden ved forkert	
11:30 - 12:00		Frikvarter: Gåtur til boden	
12:00 - 12:45			
12:45 - 13:30	Fysisk & Kemi: Kaste med gul og blå bold Fangeleg med klud	Tysk: Tæl højt på tysk og hop tabeller Konkurrence - først til tallet	Matematik: Konkurrence - Løs brøkregnestykker i hold
13:30 - 14:15		Understøttende undervisning: Rundbold med fire forskellige bolde	
	Opdeling af fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hirata, 2015 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet: - Idrætsfaglig fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet Frivillig fysisk aktivitet Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet: - Bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans - Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning - Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans		

Figur 13 - Udarbejdet kategoriseret skoleskema over 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 4 – Skoleskema).

4.2.2.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet

I observationsdagene af 7.a på Sydkolen har klassen ikke idrætsundervisning. Dette medfører, at der ikke er nogen aktiviteter, som placeres i den underliggende: *Idrætsfaglig fysisk aktivitet*. Der er observeret en fysisk aktivitet, som kategoriseres som: *Anden fysisk aktivitet*. Denne aktivitet foregår i den understøttende undervisningen, som er en obligatorisk 'time' mellem 13:30 – 14:15 alle ugens dage undtagen fredag. I timen er alle elever fra 7. klasse samlet, og de er tilknyttet tre lærere. I den fysiske aktivitet er eleverne opdelt efter køn

og skiftevis udenfor i skolegården med to lærere i ca. 20 minutter.

Drengene/pigerne bliver i aktiviteten opdelt efter klasse, og hver klasse konkurrerer mod hinanden i en alternativ form for rundbold (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 12, d. 12.03.2015, kl. 14:00). Onsdag d. 18.03.2015 er der ikke observeret en fysisk aktivitet i den understøttende undervisning, da eleverne skulle forberede sig til en kommende skolefest (Jf. Bilag 5 – Feltnoter, 5.2 Syd skolen).

4.2.2.2 Frivillig fysisk aktivitet

I alt er der observeret to fysiske aktiviteter, som kan placeres i denne kategori. Disse aktiviteter er en gåtur fra 7.a's klasseværelse til skolens bod og fodbold på sportspladsen, hvor drenge fra den observerede klasse spillede kamp mod andre elever fra skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 3, d. 18.03.2015, kl. 9:45).

4.2.2.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet

I observationerne er der i alt 13 fysiske aktiviteter, som kan kategoriseres i denne form. Ni af disse fysiske aktiviteter placeres i den underliggende:

Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning. Dette er eksempelvis aktiviteter i undervisningstimen Historie, hvor læreren uddeler seddler med hhv. et årstal og en bevigenhed. I aktiviteten skal eleverne snakke sammen på tværs af klassen og finde frem til den elev, der har en seddel, som matcher deres egen. Efterfølgende tager læreren sedlerne tilbage med årstallene, og elevernes opgave er nu at samarbejde og lave en tidslinje med de andre elevers begivenheder (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 1,2, d. 18.03.2015, kl. 9:10 – 9:15).

Fem fysiske aktiviteter kategoriseres til: *Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans.* Dette er eksempelvis aktiviteter som en fangeleg og pause i biologitimen, hvor eleverne skal løbe ud til målet på sportspladsen og retur til klasseværelset (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 13, d. 13.03.2015, kl. 9:00).

4.2.2.4 Opsamling af Syd skolens fysiske aktiviteter

Sammenfattet er følgende former for fysiske aktiviteter praktiseret i 7.a på Syd skolen.
Antal af observerede fysiske aktiviteter er angivet i parentes efter kategorien:

- ***Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet (1)***
Herunder:
 - *Anden fysisk aktivitet (1)*
- ***Frivillig fysisk aktivitet (2)***
- ***Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet (13)***
Herunder:
 - *Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning (9)*
 - *Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans (4)*

(Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen)

Boks 4 – Opsamling af 4.2.2 Syd skolen

4.2.3 Opsamling på analyse af fysiske aktiviteter

På baggrund af ovenstående afsnit opsamler dette afsnit på Nord skolens og Syd skolens fysiske aktiviteter. Afsnittet præsenterer de former for fysiske aktiviteter, der er praktiseret i de to observerede folkeskoleklasser. Antallet af aktiviteter der er placeret i hver kategori, er angivet i parentes:

Opsamling af Nord skolens og Syd skolens fysiske aktiviteter:

- ***Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet (6)***
Herunder:
 - *Idrætsfaglig fysisk aktivitet (3)*
 - *Anden fysisk aktivitet (3)*
- ***Frivillig fysisk aktivitet (5)***
- ***Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet (19)***
Herunder:
 - *Med faglig relevans (0)*
 - *Støttende til undervisning (14)*
 - *Uden akademisk relevans (5)*

Boks 5 – Opsamling af Nord skolens og Syd skolens fysiske aktiviteter

På baggrund af nærværende opsamling udledes der fem forskellige former for fysiske aktiviteter, som er praktiseret i de to observerede folkeskoleklasser. Ud fra disse fem former for fysisk aktivitet udvælges et repræsentativt eksempel, som beskrives i nedenstående afsnit. Det er ydermere væsentligt at pointere manglen af den fysiske aktivitet, der karakteriseres som *bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans*. Denne form for fysisk aktivitet er ikke observeret i de to klasser. Overvejelser vedrørende manglen af denne aktivitetsform indgår i projektets afsluttende diskussion (Jf. 4.5 – Sammenfatning).

4.3 Et repræsentativt eksempel

Dette afsnit præsenterer et repræsentativt eksempel for hver af de fem udledte former for fysiske aktiviteter. De udvalgte eksempler fremstår som særlig interessante i undertegnede optik og vurderes til at indeholde flere faktorer, som kan analyseres og diskuteres ud fra relevante motivationsteorier. Disse eksempler er dækkende over den givne aktivetsform i og med, at de indeholder generelle tendenser, som er eksisterende i samme kategoriserede fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hiratas (2015) definition. På denne måde er eksemplerne egnet til at være repræsentative for de praktiserede aktiviteter.

4.3.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet

I alt er der observeret seks fysiske aktiviteter, som er placeret i denne kategori. Disse aktiviteter er observeret i idrætsundervisningen, i bevægelsesbåndstimen på Nord skolen og i den understøttende undervisning på Syd skolen.

4.3.1.1 Fodboldkamp i idræt

Denne aktivitet er observeret i idrætsundervisningen i 6.a på Nord skolen.

Aktiviteten er fodboldkamp i idrætstimen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet F, d. 04.03.2015, kl. 8:15).

F	04.03.2015 Kl. 8:15	Idræt Eleverne må selv vælge hvad de vil lave: Fodbold	
---	------------------------	---	--

Eleverne er ikke i skolens gymnastiksal men i en bygning, som anvendes af skolens dusordning. Det betyder, at der ikke er en stor sal men to mindre. I den ene sal spilles der fodbold. Idrætstimen er obligatorisk og læreren stiller krav til, at eleverne er fysisk aktive. De må selv vælge, hvad de vil lave. I salen spiller flere drenge og en pige fodbold. Tre piger står op ad væggen og kigger, der går lidt tid, så sætter de sig ned. Undervejs i kampen snakker pigerne til den deltagende

pige, nogle gange stopper drengene med at spille. På et tidspunkt kommer læreren hen til dem og beder dem spille med eller finde på noget andet (Jf. Bilag 5 – Feltnoter, 5.1 Nord skolen). Pigerne spiller nu med i kampen, men brokker sig over, at drengene har sko på, og de selv spiller i strømper.

4.3.1.2 Alle mine gulerødder i Bevægelsesbånd

Dette eksempel er observeret i bevægelsesbåndstimen på Nord skolen.

Aktiviteten er "*alle mine gulerødder*" (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet J, d. 04.03.2015, kl. 11:45).

J	04.03.2015 Kl. 11:45	" <i>Alle mine gulerødder</i> " Øvelse i Bevægelsesbånd	
---	-------------------------	--	--

En pædagog har placeret tre skummåtter i midten af 'Torvet'. Flere elever står omkring ham. To elever fra 6.a kommer løbende hen til dem. Eleverne begynder at lægge sig ned på måtterne. En dreng kommer løbende og råber: 'Jeg vil være med, jeg vil være med'. Flere elever fra 6.a deltager, en dreng kan ikke finde plads, men en pige fra klassen rykker sig og laver plads til ham. Der er så mange elever med i legen nu, at pædagogen spørger om de skal rykke måtterne fra hinanden, så alle kan ligge på dem. De siger nej. Han har valgt to piger, som skal forsøge at trække de andre elever fra hinanden. Det er svært for pigerne, og pædagogen begynder selv at hjælpe til. Eleverne skriger, smiler og griner. Pædagogen er hurtig til at trække nogle drenge fri fra hinanden. De begynder nu at trække i de andre elever. Flere af eleverne smiler til hinanden. I mens legen står på køber elever, fra årgange over og under, frokost i skolens bod, som ligger i den ene ende af 'Torvet'.

4.3.2 Gå-tur i frikvarteret

Denne aktivitet er observeret i frikvarteret på Nord skolen (Jf. 1.1 – Nord skolen. Aktivitet G, d. 04.03.2015, kl. 10:00).

G	04.03.2015 Kl. 10:00	Gå tur i frikvarteret med venner og veninder	
---	-------------------------	--	--

Tre piger fra klassen er ude at gå en tur på skolens område. Da de ser undertegnede vender den ene pige sig om, men de andre går videre mod kameraet. Eleverne spiser mad og smiler. To andre piger fra samme klasse mødes med dem. De skubber til hinanden men smiler samtidig. Alle fem piger går nu sammen. Først den ene vej, hvorefter de vender om og går den anden vej. De griner alle sammen og kigger tilbage på kameraet. Pigerne begynder at synge en sang.

4.3.3 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet

Disse aktiviteter er observeret forskellige steder på hhv. Nord skolen og Syd skolen. På Nord skolen er disse fysiske aktiviteter iscenesat i 6.a's klasseværelse, mens de på Syd skolen både er praktiseret i klassen, i skolegården og uden for skolens område (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen).

4.3.3.1 Hoppe tabeller i tysk undervisning

Dette eksempel udspiller sig i tysktimen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 10, d. 12.03.2015, kl. 12:50).

10	12.03.2015 Kl. 12:50	"Tæl højt og hop tabeller" Øvelse i Tysk	
----	-------------------------	---	--

Læreren inddeler eleverne i grupper og tager dem med ud i en del af skolegården, hvor der er malet tabeller på asfalten. Solen skinner. Lærerens instrukser er både på tysk og på dansk. Gruppe 1 skal 'tage' femtabellen, hvor eleverne i en række skal sige tallet højt på tysk og hoppe fra tal til tal. I rækkefølge stiller han grupperne klar. Han beder dem om at finde en ny tabel, når de er færdige. En elevråber: 'neej', men går i gang igen. Flere elever smiler og griner. Læreren samler alle eleverne igen. Nu skal eleverne lave en lang række, hvor den forreste elev får lov til at vælge den tabel, de skal tælle højt. Læreren beder eleverne om at hinke på venstre fod, det gør de. Derefter på højre fod. Nogle af eleverne smiler og griner. Læreren kalder eleverne sammen igen. Han referer til en øvelse fra dagen forinden, hvor en elev får lov til at bestemme. Den ene elev får lov til at bestemme et tal, og derefter skal de to andre konkurrere om, hvem der kommer først hen til tallet. I gruppe 1 siger eleven: '21' på tysk. De to andre piger begynder at hvine og grine, mens de løber forvirret rundt og kigger efter tallet på jorden. Da den ene elev finder tallet, står alle elever og griner. Pigen, som kommer først, rækker armene i vejret. På et tidspunkt siger en af pigerne fra gruppe 1: 'vi har lavet tre nu'. Pigerne snakker sammen efter det og løber ikke efter et bestemt tal. Den sidste aktivitet foregår i ca. tre minutter, så går eleverne tilbage i klassen.

4.3.3.2 Fangeleg i Fysik & Kemi

Denne aktivitet foregår i Fysik & Kemi timen i 7.a på Syd skolen. Det er en fangeleg (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 5, d. 18.03.2015, kl. 12:45).

6	18.03.2015 Kl. 12:55	Fangeleg med klud Øvelse i Fysik/Kemi	
---	-------------------------	---	--

På et tidspunkt kaster læreren to kludde hen til to elever og råber: 'du er den'. De andre elever begynder at skrige og løbe væk fra dem. En pige går rundt med sine hænder i jakken. Flere elever griner og smiler. Denne ene elev fanger en

anden og siger: 'taget'. Selvom eleverne er i skolegården, er der ingen, som løber længere væk, end de er i fare for at blive taget. Pigen står stadigvæk med sine hænder i lommen. På et tidspunkt nærmere fangerne sig, og hun begynder at løbe. Hun smiler og hviner. Da hun bliver taget, løber hun hurtigt og forsøger at fange de andre elever, det lykkes. Efter ca. tre minutter råber læreren: 'sidst ind skal fremlægge om serieforbindelser'. Alle eleverne løber ind.

4.4 Analystisk diskussion

Dette afsnit har til formål at analysere og diskutere de repræsentative eksempler ud fra relevante motivationsteorier. Afsnittet er struktureret som ovenstående (Jf 4.3 - Et repræsentativt eksempel), hvor de udledte former for fysisk aktivitet belyses i hver sit underafsnit. Denne opbygning bidrager med en specifik og konkret analytisk diskussion af hver aktivitetsform, hvilket har til formål at tydeliggøre eventuelle ligheder og forskelle på motiverende faktorer for de kategoriserede fysiske aktiviteter.

4.4.1 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet - Idrætsfaglig fysisk aktivitet

Det repræsentative eksempel beskriver en fysisk aktivitet: en fodboldkamp i idrætsundervisningen i 6.a på Nord skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet F, d. 04.03.2015, kl. 8:15). I starten af timen forklarer læreren, at eleverne selv må bestemme, hvad de vil lave. Det eneste krav han stiller er: "*at eleverne skal være fysisk aktive*" (Jf. 4.3.1.1 – Fodboldkamp i idræt).

Dette medfører en interesse i at belyse idrætslærerens tilgang og opsætning af idrætsundervisningen og dertil hvilken indflydelse, det har på elevernes motivation for deltagelse. På baggrund af ovenstående krav tildeles eleverne et stort ansvar i idrætstimen om at iscenesætte sig selv i selvvalgte fysiske aktiviteter. Det betyder, at eleverne har valgfrihed ift. aktivitet og ligeledes mulighed for at være sammen deres venner fra klassen. Disse faktorer er tidligere berørt i projektet, hvor undersøgelsen af Mayorga & Viciana (2014)

fremhæver, at såfremt elever tildeles ansvar og frihed i undervisningen, vil det i højere grad fremme deres motivation for aktiv deltagelse (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen) og LCoMotion- og Dansematematik projektet uddeler, at aktiviteter som tilgodeser relationsdannelsen mellem den enkelte elev og sine nærmeste fremmer elevens motivation i undervisningen (Bugge & Froberg, 2015). Det repræsentative eksempel beskriver:

"I salen spiller flere drenge og en pige fodbold" (Jf. 4.3.1.1 – Fodboldkamp i idræt).

Citatet skildrer, hvordan flere elever er deltagende i fodboldkampen. Denne deltagelse tolkes til at være et tegn på, at eleverne er motiverede for at være fysisk aktive. Ifølge motivationsteorien Self-Determination Theory (SDT) kan aktiviteten tolkes til at opfylde behovene for autonomi og tilhørssforhold. I nærværende repræsentative eksempel forstås tilhørssforholdet ved elevernes mulighed for at være sammen med de relationer, de foretrækker i idrætsundervisningen og på denne måde er tilhørssforholdet synligt i det fællesskab, som praktiserer den fysiske aktivitet i idrætstimen. Idrætslærerens opsætning af timen tilgodeser disse to basale psykologiske behov, hvilket er sammenhængende med en stimulering af elevernes motivation, som kommer til udtryk ved deres deltagelse i aktiviteten.

Det repræsentative eksempel er en fodboldkamp i idrætsundervisningen. En fodboldkamp indeholder et tydeligt konkurrenceelement, hvor det handler om at vinde ved at score flere mål end modstanderholdet. Det er derfor interessant, at belyse aktiviteten gennem motivationsteorien Achievement Goal Theory (AGT). På baggrund af konkurrenceelementet tolker jeg, at aktiviteten indeholder et præstationsorienteret mål. Det omhandler, at eleverne motiveres ved muligheden for at vinde over de andre elever fremfor at lære og udvikle egne evner i fodboldspillet. Konkurrenceelementet er ydermere synligt i en anden praktiseret fysisk aktivitet i idrætstimen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet E, d. 04.03.2015, kl. 8:15). I denne aktivitet kaster eleverne en bold op ad væggen og skal forsøge at være den sidste 'levende' spiller tilbage. Når bolden er kastet, skal den forreste elev hoppe over og den næste i rækken gribe bolden. Såfremt reg-

lerne brydes udgår spilleren fra konkurrencen. I modsætning til disse konkurrenceprægede aktiviteter kører to elever fra 6.a på waveboard i idrætstimen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet D, d. 04.03.2015, kl. 8:15). Denne aktivitet tolker jeg til at afspejle et tydeligere læringsorienteret mål, hvor omdrejningspunktet er udviklingen af at stå på waveboard og derved mestre egne færdigheder. Med andre ord indeholder aktiviteten en opgaveorienteret udfordring, som Chen et al (2013) også pointerer har bedre forudsætninger i at motivere elever til aktiv deltagelse end de konkurrenceprægede aktiviteter. Det er interessant at fremhæve, at eleverne vælger to konkurrencelignede aktiviteter og kun en opgaveorienteret aktivitet, når tidligere præsenterede motivationsfaktorer (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen) understreger, at elevers motivation stimuleres bedst, såfremt opgaven prioriteres før resultatet (Jaakkola, Washington & Piipari, 2012). Det ændrer dog ikke på det faktum, at på baggrund af ovenstående kan det tolkes, at elevernes motivation i denne idrætstime er domineret af en præstationsorienteret tilgang.

I sammenhæng med ovenstående præsenterede fysiske aktiviteter er det interessant, at skildre hvordan eleverne opdeler sig i deres valg af aktivitet i idrætstimen. De aktive drenge spiller fodbold og størstedelen af pigerne kaster med bold eller kører på waveboard (Jf. Bilag 5.1 – Nord skolen). På den baggrund tolkes det, at de sociale relationer har afgørende betydning for elevernes valg af aktivitet. I motivationsteorien Theory of Planned Behavior (TPB) beskriver komponenten: Subjective Norm relationernes indflydelse og omhandler betydningen af individets signifikante andre og deres adfærd i forbindelse med en given aktivitet (Ajzen, 2002). Ifølge Subjective Norm er den enkelte elev mere tilbøjelig til at vælge en given aktivitet og engagere sig i den, såfremt vennerne selv er deltagende (ibid.). Dette fremstilles også i projektets opsamling af motivationsfaktorer uden for skolen, hvor undersøgelsen af Li et al (2014) konkluderer, at individets sociale relationer har stor betydning for individets beslutning om at være fysisk aktiv. Jeg tolker derfor, at den enkelte elevs motivation og valg af aktivitet i nærværende idrætstime er påvirket af vennernes deltagelse og interesse i en given aktivitet. Dette nuancerer årsagen til, hvorfor eleverne til dels er opdelt i køn afhængig af aktivitet i idrætstimen.

Afslutningvis beskriver det repræsentative eksempel:

"Tre piger står op ad væggen og kigger, der går lidt tid, så sætter de sig ned. Undervejs i kampen snakker pigerne til den deltagende pige, nogle gange stopper drengene med at spille. På et tidspunkt kommer læreren hen til dem og beder dem spille med eller finde på noget andet" (Jf. 4.3.1.1 – Fodboldkamp i idræt).

Ud fra elevernes adfærd tolkes det, at pigerne ikke viser tegn på, at de er motiverede til at være fysisk aktive i idrætstimen. Dette forstås både i relation til fodboldkampen og de andre praktiserede aktiviteter, da eleverne har valgfrihed ift. aktivitet i idrætstimen. På den baggrund er det interessant at diskutere, hvordan elevernes motivation ikke stimuleres på samme vis af de motiverende faktorer, som indgår i de praktiserede aktiviteter. Idrætslærerens tilgang til timen tilgodeser flere motiverende faktorer som en høj grad af autonomi og relationsdannelsen mellem eleverne. Derudover indeholder elevernes selvvalgte aktiviteter både lærings- og præstationsorienterede mål. Ifølge Chen et al (2013) tolkes jeg, at eleverne er særlig individuelt præget, og deres motivation derfor ikke fremmes af de samme motiverende faktorer. I sammenhæng med nærværende citat stimuleres pigernes motivation derfor ikke som de andre deltagende elevers, hvilket afspejles af deres adfærd i ovenstående citat. Undersøgelsen af Bugge & Froberg (2015) pointerer også, at der ikke eksisterer en entydig positiv oplevelse af et konkurrenceaspekt i fysiske aktiviteter, hvilket også kan forklare pigernes lave engagement.

4.4.2 Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet

Dette repræsentative eksempel udspiller sig i bevægelsesbåndstimen på Nord skolen. Eksemplet tager afsæt i en aktivitet: *"Alle mine gulerødder"* som er styret af en pædagog (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet J, d. 04.03.2015, kl. 11:45). Bevægelsesbåndstimen er obligatorisk, men det er frivilligt, om eleverne deltager i aktiviteten. *"Alle mine gulerødder"* starter med, at de deltagende elever skal danne en cirkel på gulvet og holde fast i hinanden. Derefter udvælges to

elever, som skal forsøge at skille eleverne fra hinanden (Jf. Bilag 5.1 – Nord skolen). Eksemplet beskriver:

"To elever fra den observerede 6.a kommer løbende hen til dem. Eleverne omkring pædagogen begynder at lægge sig ned på møtterne. En dreng kommer løbende og råber: 'jeg vil være med, jeg vil være med'" (Jf. 4.3.1.2 – Alle mine gulerødder i Bevægelsesbånd).

Ovenstående citat beskriver, hvordan flere elever reagerer på aktiviteten i bevægelsesbåndstimen. Det tolkes, at elevernes adfærd og verbale kommunikation er tydelige tegn på, at de er interesserede i aktiviteten og motiverede for aktiv deltagelse.

"Eleverne skriger og griner. Det lykkedes pædagogen at trække to drenge fri. De begynder nu at trække i de andre elever. Flere af eleverne smiler" (Jf. 4.3.1.2 - Alle mine gulerødder i Bevægelsesbånd).

De inddragede citater beskriver elevernes adfærd i bevægelsesbåndstimen og det tolkes, at eleverne synes, at aktiviteten er sjov og underholdende. På den baggrund tolker jeg, at nærværende aktivitet indeholder flere motiverende faktorer, som engagerer eleverne til aktiv deltagelse. Ifølge Chen et al (2013) fremstilles disse faktorer også som vigtige motiver i aktiviteter, der fremmer de deltagendes motivation (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen).

I en videre analytiske diskussion er det interessant at belyse aktiviteten gennem motivationsteorien Self-Determination Theory (SDT), hvor det tolkes, at elevernes motiverede adfærd er et resultat af opfyldelsen af de tre basale psykologiske behov. Aktiviteten indeholder et valg om deltagelse, et tilhørsforhold til elevens sociale relationer og en kompetencerelateret udfordring. I dette teoretiske perspektiv medfører opfyldelsen af behovene, at de deltagende elevers motivation er høj for en engageret og aktiv deltagelse (Deci & Ryan, 2000). Dette gør sig også gældende i en anden observeret fysisk aktivitet i 7.a på Syd skolen: Rundbold med fire forskellige bolde, hvor eleverne konkurrerer internt mod de andre 7.

klasser (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 12, d. 12.03.2015, kl. 14:00). Denne aktivitet praktiseres i en obligatorisk undervisningsperiode i den understøttende undervisning, hvor den iscenesættes af to lærere (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). I SDT's perspektiv tolkes behovet for autonomi opfyldt ved, at eleverne i denne aktivitet vælger mellem fire bolde, som de skal kaste eller sparke så langt væk fra startpositionen som muligt. Derudover tolker jeg, at behovet for tilhørssforhold til dels er opfyldt, da eleverne fra undervisningens start bliver opdelt i to grupper afhængig af køn (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). Dette svækker ifølge SDT aktivitetens forudsætninger for at motivere alle de deltagende elever, da de ikke har muligheden for at samarbejde med relationer fra det modsatte køn.

Med afsæt i de inddragede fysiske aktiviteter er det relevant at anvende motivationsteorien Achievement Goal Theory (AGT). I dette teoretiske perspektiv tolker jeg, at aktiviteterne indeholder et mål, som sætter krav til de deltagende elevers fysiske kompetencer. I aktiviteten: *"Alle mine gulerødder"* skal eleverne fastholde eller løsne de andre deltager, og i rundbold-aktiviteten udfordres elevernes kaste-, sparke- og gribefærdigheder. Derudover iscenesættes rundbold-aktiviteten som en intern konkurrence. Jeg tolker, at nærværende aktiviteter ikke indeholder en opgaverelateret udfordring, som centrerer et fokus på udvikling af elevernes idrætsfaglige evner. Aktiviteterne tolkes i stedet til at være optaget af, at aktivitere eleverne til at være fysisk aktive. På den baggrund tolker jeg, at aktiviteterne fremmer en præstationsorienteret tilgang blandt de deltagende elever. Aktiviteternes mål er modstridende med tidligere præsenterede motivationsfaktorer (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer), som pointerer, at opgaveorienterede mål stimulerer elevernes motivation bedre for aktiv deltagelse end aktiviteter, der har fokus på resultatet (Chen et al., 2013). Dette kan forklare årsagen til, hvorfor alle elever fra den observerede 6. klasse ikke er deltagende i aktiviteten (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). I sammenhæng med ovenstående kan det diskuteres, hvor individuelt præget elevernes motivation er (ibid.) af de præstationsorienterede mål i de praktiserede fysiske aktiviteter.

Nærværende fysiske aktiviteter udfordrer elevernes fysiske kompetencer. Disse udfordringer er interessante og belyses gennem Theory of Planned Behaviors

(TPB) komponent: Perceived Behavioral Control (PBC). PBC omhandler individets vurdering af egne evner, og om han/hun mener at besidde de nødvendige færdigheder til at udføre en given handling (Azjen, 2002). I TPB fremmes individets intention til at handle, såfremt han/hun vurderer, at kompetencerne er tilstrækkelige ift. en aktivitets udfordring (ibid.). Det repræsentative eksempel beskriver:

"Der er så mange elever med i aktiviteten nu, at pædagogen spørger om de skal rykke møtterne lidt fra hinanden for at sikre, at de alle sammen ligger på dem" (Jf. 4.3.1.2 – Alle mine gulerødder i Bevægelsesbånd).

På baggrund af ovenstående citat tolker jeg, at elevernes intention influeres positivt i den praktiserede fysiske aktivitet, da aktivitetens udfordringsmæssige niveau er overensstemmende med de deltagende elevers fysiske kompetencer. Dette medfører, at eleverne i højere grad er motiverede for aktiv deltagelse. Chen et al (2013) underbygger denne motiverende faktor ved at fremhæve, at såfremt opgaven har et realistisk mål ift. de deltagendes evner, vil det fremme motivationen.

I dette teoretiske perspektiv forekommer en interessant situation i det repræsentative eksempel:

"Flere elever fra 6.a deltager, en dreng kan ikke finde plads, men en pige fra klassen rykker sig og laver plads til ham" (Jf. 4.3.1.2 – Alle mine gulerødder i bevægelsesbånd).

Nærværende citat beskriver, hvordan drengens deltagelse i aktiviteten bliver et resultat af pigens handling. Dette blyses gennem TPB's komponent: Subjective Norm, som tydeliggør vigtigheden af individets signifikante andre og deres adfærd i forbindelse med en given aktivitet (Azjen, 2002). Det tolkes derfor, at pigens adfærd influerer positivt på drengens intention om at være fysisk aktiv og deltagende i aktiviteten. I sammenhæng tolker jeg, at aktiviteten tilgodeser relationsdannelsen mellem eleverne, da eleverne har mulighed for at være aktive

og samarbejde med deres venner. Dette er tidligere fremhævet som en motiverende faktor for skoleelever (Bugge & Froberg, 2015), og underbygges ydermere af Li et al (2014), der understreger betydningen af vennernes egen deltagelse i aktiviteter.

Afslutningsvis er det interessant at beskrive, hvordan en anden bevægelsesbåndstime også er observeret. I denne time blev der ikke igangsat nogen form for lærer-styret fysisk aktivitet (Jf. Bilag 5.1 – Nord skolen), og kun få elever var fysisk aktive med selvvalgte aktiviteter (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet B, d. 02.03.2015, kl. 11:45). Ud fra denne observation tolkes det, at elevernes motivation for aktiv og engageret deltagelse stimuleres bedst, såfremt aktiviteter planlægges og iscenesættes af en ansvarlig lærer eller pædagog i bevægelsesbåndstimen og i den understøttende undervisning.

4.4.3 Frivillig fysisk aktivitet

Nærværende repræsentative eksempel tager afsæt i frikvarteret på Nord skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet C, d. 04.03.2015, kl. 10:00). Den frivillige fysiske aktivitet kendetegnes ved, at eleverne selv bestemmer, hvad de gerne vil lave, og aktiviteterne er derfor ikke styret af en lærer eller pædagog. Flere aktiviteter er observeret i frikvarterne på Nord skolen og Syd skolen, og disse inddrages løbende i afsnittet. Det repræsentative eksempel beskriver:

"Tre piger er ude at gå en tur på skolens område. Da de ser undertegnede vender den ene pige sig om, de andre går videre mod kameraet, spiser og smiler. To piger fra samme klasse møder dem, de står og skubber til hinanden. Alle fem piger går nu sammen og snakker" (Jf. 4.3.2 - Gå-tur i frikvarteret).

Ovenstående citat beskriver elevernes adfærd i den fysiske aktivitet i frikvarteret. På baggrund af pigernes adfærd tolker jeg, at eleverne er glade for deres deltagelse og derved motiverede for at være aktive. Det betyder også, at det tolkes at pigerne synes gåturen med veninderne er sjov og underholdende.

Disse pointer er tidligere berørt som fremmende for elevers motivation i skolekonteksten (Chen et al., 2013).

I sammenhæng med pigernes adfærd er det væsentligt at belyse frikvarterets indflydelse på motivationen. Rammerne omkring frikvarteret medfører, at eleverne har frihed til at gøre, som de vil. I motivationsteorien Self-Determination Theory (SDT) tolkes dette til at opfylde behovene for autonomi og tilhørsforhold. Der eksisterer et tydeligt selvbestemmende motiv for eleverne i frikvarteret, hvilket retfærdiggør opfyldelsen af behovet for autonomi. Tilhørsforholdet skildres ved det fællesskab, som eleverne danner i deres selvvalgte fysiske aktiviteter. I det repræsentative eksempel er det relationerne mellem veninderne fra klassen.

I en videre analytisk diskussion af nærværende aktivitetsform inddrages andre fysiske aktiviteter, der er observeret i frikvarterne. Dette gælder fodboldkampe på hhv. multibanan og sportspladsen på Nord skolen og Syd skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet N, d. 06.03.2015, kl. 9:45 og Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 3, d. 18.03.2015, kl. 9:45) og en anden fysisk aktivitet, hvor elever fra 6.a danser til musik (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet K, d. 04.03.2015, kl. 12:15).

De praktiserede aktiviteter i frikvarteret indeholder et mål, som er interessant at belyse gennem Achievement Goal Theory (AGT). I nærværende repræsentative eksempel tolker jeg, at gåturens mål er en uformel tid sammen med veninderne. Dette mål er sammenligneligt med aktiviteten, hvor eleverne danser til musik. I fodboldkampene fremstår målene som konkurrencepræget, hvor eleverne spiller for at vinde, hvilket jeg tolker til at fremme en præstationsorienteret tilgang. I denne sammenhæng påpeger undersøgelsen af Jaakkola, Washington & Piipari (2012), at elevers motivation fremmes, såfremt opgaven prioriteres før resultatet. I frikvarteret efterleves dette til dels af nogle af elevernes selvvalgte aktiviteter.

I de praktiserede aktiviteter er flere elever fysisk aktive. Dette belyses gennem motivationsteorien Theory of Planned Behavior (TPB). I denne teori afspejler elevernes *faktiske* adfærd deres deltagelse i de selvvalgte aktiviteter. Det betyder, at når eleverne deltager i fodboldkampene, gårturen eller danser til musik, så er dette et resultat af, at deres intention er positiv ift. at udvise en bestemt adfærd i en given situation (Ajzen, 2002). I aktiviteterne er der som minimum observeret to elever fra samme klasse (Jf. Bilag 5.1 – Nord skolen, Bilag 5.2 – Syd skolen). Dette belyses gennem komponenten: Subjective Norm, der pointerer vigtigheden af individets signifikante andre (ibid.). I denne teoretiske optik tolkes det, at elevernes Subjective Norm er fremmende for deres intention om at være fysisk aktiv.

"De griner og kigger tilbage. Pigerne synger sammen og driller hinanden" (Jf. 4.3.2 Gå-tur i frikvarteret).

Citatet pointerer de sociale relationer i nærværende repræsentative eksempel. I TPB eksisterer komponenten: Behavioral Attitude, som påpeger, at individets fremtrædende overbevisninger også påvirker intentionen (Ajzen, 1991). Disse overbevisninger kan eksempelvis være tavs viden om fordele ved at bevæge sig og være aktiv fremfor at sidde stille i klasseværelset. I sammenhæng præges komponenten af en følelsesmæssig dimension, hvor individets følelser derfor har betydning for, om intentionen påvirkes positivt eller negativt (ibid.). Med afsæt i de inddragede citater kan det tolkes, at elevernes adfærd resulterer i en positiv indflydelse på elevernes intention om at være fysisk aktiv i frikvarteret. Den følelsesmæssige dimension fremstilles gennem tolkningen af elevernes glade adfærd i citaterne. Sammenfattet i TPB influerer ovenstående positivt på elevernes intention, hvilket afspejler deres deltagelse i de selvvalgte aktiviteter.

I nærværende aktivitetsform er det relevant at understrege, at de fysiske aktiviteter er iscenesat af de aktive elever fra de observerede klasser. Det betyder, at undertegnede ikke har fulgt stillesiddende elever fra klassen, som ikke har været fysisk aktive. Opsamlende kan det derfor tolkes, at elevernes motiverede adfærd i aktiviteterne er på baggrund af deres egen interesse i de

selvvalgte aktiviteter, fællesskabet med venner/veninderne og ønsket om at være fysisk aktiv i frikvarteret.

4.4.4 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet - Støttende til undervisning

Dette repræsentative eksempel udfolder sig i tysktimen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 10, d. 12.03.2015, kl. 12:50). Aktiviteten kendtes som støttende til undervisningen, idet bevægelsesdelen og undervisningsdelen kan adskilles (Jf. 2.1 – Teoretisk diskussion af fysisk aktivitet). I den pågældende aktivitetsform eksisterer flere sammenlignelige og divergerende faktorer. Disse belyses i nedenstående afsnit. Det repræsentative eksempel beskriver:

"Læreren inddeler eleverne i grupper.... Gruppe 1 skal 'tage' femtabellen, hvor eleverne i en række skal sige tallet højt på tysk og hoppe fra tal til tal... Han beder dem om at finde en ny tabel, når de er færdige... Flere elever smiler og griner" (Jf. 4.3.3.1 – Hoppe tabeller i tyskundervisning).

I sammenhæng tilføjer læreren:

"Læreren beder eleverne om at hinke på venstre fod, det gør de. Derefter på højre fod. Nogle af eleverne smiler og griner" (Jf. 4.3.3.1 – Hoppe tabeller i tyskundervisning).

De inddragede citater indeholder flere faktorer, som kan nuanceres gennem forskellige motivationsteorier. Tysklæreren iscenesætter en aktivitet, der indeholder en kompetencerelateret udfordring. Eleverne skal både hoppe på venstre og højre fod og samtidig sige et tal højt på tysk. Dette tolkes i Self-Determination Theory (SDT) som en opfyldelse af behovet for kompetence. Citaterne beskriver elevernes adfærd, hvor flere elever er smilende og grinende hvilket tolkes til, at disse elever viser tegn på, at de er motiverede i aktiviteten. Aktivitetens udfordring tolkes til at være overensstemmende med elevernes

idrætsfaglige og tyskfaglige kompetencer. Dette kan forklares ved, at flere elever udviser en motiveret adfærd i aktiviteten. Det er endvidere interessant at påpege, hvordan tysklæreren på forhånd inddeler eleverne i grupper og bestemmer hvilke tal-tabeller, de skal tælle (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). På denne måde kan eleverne ikke vælge, hvem de gerne vil lave aktiviteten sammen med og heller ikke vælge hvilke tal, de gerne vil tælle. Dette tolkes i SDT's perspektiv til at hæmme opfyldelsen af behovene for autonomi og tilhørsforhold. I SDT er manglen af disse behov hæmmende for aktivitetens forudsætninger i at motivere de deltagende elever.

Nærværende fysiske aktivitet tolkes til at indeholde en opgaveorienteret udfordring, hvor tysklæreren har fokus på udførslen af bevægelsesdelen og elevernes tyskkundskaber. I sammenhæng tolker jeg, at aktivitetens udfordringsniveau er harmonerende med flere af elevernes evner, hvilket afspejler deres motiverede adfærd i aktiviteten. Understøttende til denne tolkning inddrages undersøgelsen af Jaakkola, Washington & Piipari (2012), som tydeliggør vigtigheden i at stimulere elever i en given aktivitet gennem opgaveorienterede udfordringer.

Denne forståelse for aktivitetens udfordring kan ydermere nuanceres gennem motivationsteorien: Self-Efficacy. Denne teori omhandler betydningen af individets selveffektivitet og vurdering af egne evner i en given aktivitet (Bandura, 1997). Ifølge teorien er individets egne forventninger altafgørende for individets tilgang i at indgå i en udfordring. Dette indebærer den indsats og udholdenhed individet vil bibringe (ibid.). Med andre ord er det essentielt, at individet tror på egne kompetencer, da dette har effekt på individets motivation for at udføre handlingen. I nærværende aktivitet tolkes det, at kravene til deltagelse og succes er opnåelige for de deltagende elever. Aktiviteten stiller krav til elevernes fysiske kompetencer, som at hoppe på enten højre eller venstre ben, og til elevernes tyskfaglige færdigheder som at tælle tal. Jeg tolker at elevernes motivation fremmes i og med, at de vurderer, at aktivitetens udfordring er overensstemmende med egne forventninger ift. deres individuelle kompetencer og færdigheder. I denne sammenhæng pointerer Chen et al (2013),

at elever er mere tilbøjelige til at være engageret og deltagende i aktiviteter, når aktivitetens mål er realistiske ift. deltageners evner, og når aktivitetens mål er opgaveorienteret (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen). Som i det repræsentative eksempel tolkes det, at flere observerede fysiske aktiviteter i denne kategori indeholder opgaveorienterede udfordringer. Dette er observeret i danskundervisningen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 4, d. 18.03.2015, kl. 10:45), hvor eleverne bliver parret med en makker og skal gå en tur omkring skolen for at snakke om en artikel, de har læst i undervisningstimen. Derudover er der også praktiseret en aktivitet i matematikundervisningen i 6.a på Nord skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet L, d. 06.03.2015, kl. 8:45), hvor eleverne skal gå i en lang slange i klasseværelset indtil læreren siger stop og derefter tilføje relevant viden omhandlende brøkregning til andre elevers notater.

Det repræsentative eksempel beskriver videre, hvordan aktiviteten udvikles til en konkurrence:

"Læreren kalder eleverne sammen igen. Han refererer til en øvelse fra dagen forinden, hvor en elev får lov til at bestemme. Den ene elev får lov til at bestemme et tal, og derefter skal de to andre konkurrere om, hvem der kommer først hen til tallet" (Jf. 4.3.3.1 – Hoppe tabeller i tyskundervisning).

Det er interessant, at læreren refererer til en tidligere øvelse. Dette er også synligt i en konkurrencepræget aktivitet fra matematiktimen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 16, d. 13.03.2015, kl. 12:45). I denne aktivitet introduceres eleverne til aktiviteten med reference til en tidligere eksekveret aktivitet i samme undervisningsfag (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). Dette indikerer, at konkurrencen tidligere er iscenesat, og med afsæt i LCoMotion- og Dansematematik projektet (Jf. 1.4 – Hvad er elevernes holdning?) er det relevant at tydeliggøre, at for mange gentagelser af samme aktivitet svækker dens forudsætninger i at motivere eleverne til aktiv deltagelse (Bugge & Froberg, 2015). På denne måde kan det tolkes, at aktivitetens gentagelser hæmmer

elevernes motivation for aktiv deltagelse i det repræsentative eksempel. Dette skildres ved en elevs reaktion, da nærværende aktivitet bliver introduceret:

"En elev råber: 'neej', men går i gang igen" (Jf. 4.3.3.1 – Hoppe tabeller i tyskundervisning).

I sammenhæng med ovenstående tolkes det, at konkurrenceelementet også indgår i andre observerede i fysiske aktiviteter. Dette forekommer i matematikundervisningen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 8, d. 12.03.2015, kl. 11:10), hvor eleverne skal hoppe, såfremt læreren udregner et korrekt regnestykke på tavlen og i matematikundervisningen i 6.a på Nord skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet M, d. 06.03.2015, kl. 9:15), hvor læreren bestemmer en tal-tabel, der skal gennemgås, og eleverne skiftevis skal byde ind med det næste tal i tabellen.

Forskellen mellem de inddragede aktiviteters mål er interessant at belyse gennem motivationsteorien Achievement Goal Theory (AGT). I de opgaveorienterede aktiviteter kan det tolkes, at aktiviteterne fremmer en læringsorienteret tilgang for eleverne i ønsket om at realisere målet. Dette er tidligere berørt som en motiverende faktor for skoleelever (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen), hvor undersøgelsen af Jaakkola, Washington & Piipari, (2012) pointerer, at det opgaveorienterede miljø fremmer skoleelevers motivation for fysisk aktivitet. I de konkurrenceprægede aktiviteter tolker jeg derimod, at eleverne i højere grad indtager en præstationsorienteret tilgang. Dette tolkes på grund af aktiviteternes omdrejningspunkt som en intern konkurrence, hvor det handler om at vinde. Dette er også belyst i tidligere præsenterede motivationsfaktorer (Jf. 2.2.1.1 – Opsamling af motivationsfaktorer i skolen), hvor det tydeliggøres, at elever motiveres bedst, såfremt opgaven prioriteres før præstationen (Chen et al., 2013). Med afsæt i Chen et al (2013) tolkes det, at de konkurrenceprægede aktiviteter ikke imødekommer denne motiverende faktor.

Det repræsentative eksempel beskriver videre:

"I gruppe 1 siger eleven: '21' på tysk. De to andre piger begynder at hvine og grine, mens de løber forvirret rundt og kigger efter tallet på jorden. Da den ene elev finder tallet, står alle elever og griner. Pigen, som kommer først, rækker armene i vejret" (Jf. 4.3.3.1 – Hoppe tabeller i tyskundervisning).

Citaterne beskriver tre elevers adfærd i konkurrenceaktiviteten. Jeg tolker, at eleverne viser tydelige tegn på, at de er motiverede for aktiv deltagelse. Pigerne er grinende også selvom den ene taber, og den anden vinder.

Konkurrenceaktiviteten indeholder en udfordring, hvor pigerne konkurrerer om at nå først hen til det angivet tal. I aktiviteten er kravet til pigerne, at de skal forstå hvilket tal, der løbes efter, og at de er fysisk kompetente, så de kan løbe derhen så hurtigt som muligt. Dette blyses gennem motivationsteorien Theory of Planned Behavior (TPB) med afsæt i komponenten: Perceived Behavioral Control (PBC). Aktivitetens kriterier for deltagelse influerer på den enkelte elevs PBC. På baggrund af ovenstående citat tolker jeg, at elevernes PBC influerer positivt på intentionen om at være fysisk aktiv og nå hen til tallet før den anden elev. Dette tydeliggøres ud fra vigtigheden af konkurrenceaktivitetens udfordring, som tolkes til at matche de deltagende elevers tyskfaglige og fysiske kompetencer.

Ovenstående afsnit fremstiller aktivitetsformens forskelle og ligheder. Ifølge de anvendte motivationsteorier er der vanskeligt at tydeliggøre generelle træk, som eksisterer i alle de observerede aktiviteter. Nogle aktiviteter er særlig interesseret og optaget af den faglige opgave, mens andre i stedet iscenesættes som konkurrenceprægede aktiviteter. På hver sin måde influerer aktiviteterne på elevernes motivation for aktiv deltagelse. Elevernes adfærd kan igen tolkes gennem Chen et al (2013), som hævder, at elever i mellemskolen er særlig individuelt præget og influeres på forskelligevis af motiverende faktorer.

4.4.5 Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet – Uden akademisk relevans

Det repræsentative eksempel foregår i Fysik & Kemi timen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 6, d. 18.03.2015, kl. 12:55). Aktivitetsformen

karakteriseres som en pause uden fagligt indhold i undervisningstiden (Jf. 2.1 – Teoretisk diskussion af fysisk aktivitet). Der er observeret flere interessante aktiviteter, som blyses i nedenstående afsnit. Eksemplet beskriver, hvordan fangelegen starter i Fysik & Kemi timen:

"På et tidspunkt kaster læreren to kludde hen til to elever og råber: 'du er den'. De andre elever begynder at skrige og løbe væk fra de to elever. En fangeleg er startet" (Jf. 4.3.3.2 – Fangeleg i Fysik & Kemi).

Denne fangeleg bliver iscenesat efter en tidligere praktiseret fysiske aktivitet (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 5, d. 18.03.2015, kl. 12:45). Elevernes adfærd tolkes til at vise tegn på, at eleverne synes aktiviteten er interessant og spændende. Deres skrig og ageren i legen indikerer, at de er bevidste over fangelegens utsatte regelsæt, hvor det handler om at fange de andre elever eller selv undgå at blive fanget. At eleverne vurderer aktiviteten som sjov, er en motiverende faktor ifølge Chen et al (2013). I denne sammenhæng er det interessant, at fangelegen indeholder et mål. Ifølge motivationsteorien Achievement Goal Theory (AGT) realiseres målet gennem enten en præstations- eller en læringsorienteret tilgang (Nicholls, 1984). På baggrund af aktivitetsformens karakteristika, og at nærværende aktivitet ikke indeholder en fagligrelateret opgave, tolker jeg, at den præstationsorienterede tilgang er dominerende. Dette tolkes ud fra, at fangelegens mål indbyder eleverne til at sammenligne sig selv og deres kompetencer ud fra en normativ standard blandt de andre deltagere (Ames, 1992).

"Flere elever griner og smiler. Denne ene elev fanger en anden og siger: 'taget'. Selvom eleverne er i skolegården, er der ingen, som løber længere væk, end de er i fare for at blive taget" (Jf. 4.3.3.2 – Fangeleg i Fysik & Kemi)

Citatet beskriver elevernes adfærd i fangelegen, og det kan tolkes, at de viser tegn på, at de er underholdt. Sammenfattes denne interesse med elevernes ansigtudtryk tolker jeg, at eleverne finder værdi i deres deltagelse. Denne pointe er også fremhævet som en motiverende faktor for skoleelever (Jf. 2.2.1.1 –

(Opsamling af motivationsfaktorer i skolen). Det kan yderligere tolkes, at eleverne finder en mening og værdi i deres deltagelse, da de udviser en motiveret adfærd og ikke løber længere væk, end de potentielt er bange for at blive fanget.

Målet i aktiviteten medfører, at eleverne skal besidde visse fysiske kompetencer. Dette blyses gennem Theory of Planned Behaviors (TPB) komponent: Perceived Behavioral Control (PBC). På baggrund af fangelegens mål tolker jeg, at aktivitetens udfordring ikke stiller umenneskelige krav, der ikke kan realiseres af de deltagende elever. De skal enten løbe for at fange eller løbe for at undgå at blive fanget. Det kan derfor tolkes, at eleverne vurderer, at deres fysiske kompetencer er tilstrækkelige og matchende med aktivitetens udfordring. Det betyder i TPB, at PBC er fremmende for elevernes intention om at deltage engageret i aktiviteten. Chen et al (2013) pointerer også, hvordan elever er mere tilbøjelige til at engagerer sig i aktiviteter, når de vurderer, at de er fysiske kompetente ift. aktivitetens udfordring (Jf. 2.2.2.1 – Opsamling af motivationsfaktorer uden for skolen).

I en videre analytisk diskussion inddrages andre praktiserede fysiske aktiviteter. En aktivitet er observeret i biologitimen i 7.a på Syd skolen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 13, d. 13.03.2015, kl. 9:00), hvor skal eleverne løbe ud til målet på sportspladsen og derefter tilbage til klassen. Derudover er der observeret en aktivitet i Natur & Teknik i 6.a på Nord skolen (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet I, d. 04.03.2015, kl. 11:00), hvor eleverne skal danse efter en musikvideo, som bliver fremvist i klassen og som tidligere omtalt en aktivitet i Fysik & Kemi i 7.a, hvor eleverne kaster en gul og blå bold rundt til hinanden i en cirkel og skal huske, hvem de har modtaget boldene fra, og hvem de skal kaste dem til (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 5, d. 18.03.2015, kl 12:45). Disse aktiviteters mål er sammenlignelige med fangelegens, idet aktiviteterne ikke indeholder en fagligrelateret opgave. Aktiviteternes udfordringer stiller således krav til elevernes fysiske kompetencer, og det kan på den baggrund tolkes, at udfordringerne er overensstemmende med elevernes evner. I modsætning tolker jeg, at aktiviteten hvor eleverne skal løbe ud til målet (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen.

Aktivitet 13, d. 13.03.2015, kl. 9:00) ikke besidder samme motiverende faktorer som de andre aktiviteter, da elevernes adfærd ikke indikerer, at de synes aktiviteten er sjov, interessant eller underholdende (Jf. Bilag 5.2 – Syd skolen). Denne pointe er interessant, og det kan diskuteres, hvorfor eleverne ikke udviser en motiveret adfærd i den pågældende aktivitet.

I de praktiserede fysiske aktiviteter kan det pånær ovenstående løbetur (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 13, d. 13.03.2015, kl. 9:00), i Self-Determination Theorys (SDT) perspektiv tolkes, at aktiviteterne opfylder behovene for kompetence og tilhørsforhold. I relation til ovenstående pointe er det relevant, at belyse behovet for tilhørsforhold. Løbeturen ud til målet tolkes til ikke at tilgode sætte relationerne mellem eleverne. Der er således ingen elementer i aktiviteten, som indbyder eleverne til at indgå i et samarbejde. I stedet fastsættes eleverne i en individuel udfordring, hvor det handler om at løbe frem og tilbage. De andre praktiserede fysiske aktiviteter i aktivitetsformen er derimod mere inviterende til relationsdannelsen mellem eleverne, idet aktiviteterne tilbyder de deltagende elever et fællesskab og samarbejde i aktiviteternes udfoldelse. På denne baggrund tolker jeg, at aktiviteterne er divergerende ift. behovet for tilhørsforhold, hvilket kan svække løbeturens forudsætninger i at motivere eleverne til engageret deltagelse.

Afslutningvis beskriver det repræsentative eksempel aktivitetens afslutning:

"Efter ca. tre minutter råber læreren: 'sidst ind skal fremlægge om serieforbindelser'. Alle eleverne løber ind" (Jf. 4.3.3.2 – Fangeleg i Fysik & Kemi).

Citatet underbygger aktivitetens kendetegn som en pause i undervisningstiden.

4.5 Sammenfatning

Dette afsnit har til formål at sammenfatte centrale pointer i ovenstående analysekapitel i besvarelsen af projektets udarbejdede problemformulering (Jf. 1.5 – Problemformulering).

Indledningsvis er det interessant at diskutere manglen af aktivitetsformen: *Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet – med faglig relevans.*

Det er uvist, hvorfor denne aktivitetsform ikke er praktiseret. På baggrund af Bugge & Froberg (2015) der med LCoMotion- og Dansematematik projektet undersøgte, hvordan fysisk aktivitet påvirkede skoleelevers motivation og læring, samt nyhedsartiklen af Kristensen (2015), vurderer jeg, at aktivitetsformen er mere krævende at iscenesætte end de andre observerede aktiviteter. Dette antager jeg, fordi Bugge & Froberg (2015) og Kristensen (2015) understreger, hvordan folkeskolelærere oplever udfordringer ved at iscenesætte bevægelsesaktiviteter i den faglige undervisning.

"Dels manglede de (lærere) erfaring med aktiv undervisning, og dels tog det for lang tid at udvikle og forberede en undervisning med bevægelse, der også havde et meningsfuldt fagligt indhold" (Kristensen, 2015, s.1).

Denne pågældende aktivitetsform omfatter en uadskillelig kombination af et undervisningsfags faglige indhold og et fysisk element. Ud fra ovenstående citat vurderer jeg, at sammensætningen af disse elementer er vanskelige at praktisere i undervisningen. Dette afspejles også af dens mangel i projektets indsamlende empiri, hvor den nærliggende aktivitetsform: *Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet – støttende til undervisning optræder i 19 eksempler* (Jf. 4.2.3 – Opsamling på analyse af fysiske aktiviteter). På denne måde indikerer manglen af disse aktiviteter, samt Kristensen (2015) at lærere og andre fagpersoner mangler inspiration til udarbejdelse og planlægning af denne form for aktivitet. Det er endvidere muligt, at diskutere om aktivitetsformen tilgodeser flere motiverende faktorer for eleverne, da disse aktiviteter burde indeholde en faglig relateret opgave. Dette kan ikke nuanceres yderligere grundet manglen af aktivitetsformen i projektets empiri.

I sammenfatning af ovenstående analytiske diskussion er det essentielt at tyde-
liggøre, hvordan de observerede fysiske aktiviteter indeholder mange forskellige
motiverende faktorer, som engagerer de deltagende elever til aktiv deltagelse.
Det er ydermere centralt at pointere, at elevernes adfærd i aktiviteterne varierer,
hvilket afspejler, at deres motivation stimuleres på forskelligvis. Dette fremgår
også af Chen et al (2013), som fremhæver, at elevens motivation i mellemskolen
er mere dynamisk og foranderlig end andre aldersgrupper. I praksis betyder det-
te, at de motiverende faktorer, som indgår i aktiviteterne, har divergerende ind-
flydelse for hver elevs motivation. Dette skildres eksempelvis i idrætstimen på
Nord skolen (Jf. 4.4.1 – Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet – Idræts-
faglig fysisk aktivitet), hvor størstedelen af eleverne er fysisk aktive i selvvalgte
aktiviteter, men tre piger viser ikke tegn på, at de er motiverede. Dette kan for-
klares ved, at pigernes motivation ikke stimuleres i samme omfang som de andre
elevers af de motiverende faktorer, der indgår i idrætstimens opsætning eller i
de praktiserede aktiviteter.

Sammenfattes generelle motiverende faktorer er det tydeligt, at flere aktiviteter
tilgodeser elevernes relationer i mellem og tilbyder eleverne en mulighed for at
samarbejde og være fysisk aktive sammen med venner og veninder. Vigtigheden
af denne motiverende faktor fremgår særlig tydeligt i Obligatorisk lærer-
organiseret fysisk aktivitet – Anden fysisk aktivitet (Jf. 4.4.2), hvor en pige hand-
ling medfører, at en dreng fra samme klasse bliver deltagende og fysisk aktiv i
aktiviteten. De sociale relationers betydning tydeliggøres også gennem undersø-
gelsen af Li et al (2014).

Flere aktiviteter indeholder selvbestemmende motiver, hvor eleverne tildeles en
valgfrihed ift. aktivitet eller har et valg i aktiviteten. Dette er eksempelvis synligt
i den observerede idrætstime på Nord skolen (Jf. 4.4.1 – Obligatorisk lærer-
organiseret fysisk aktivitet – Idrætsfaglig fysisk aktivitet) og i rundbold-
aktiviteten på Syd skolen (Jf. 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 12, d. 12.03.2015, kl.
14:00). I disse eksempler udviser flere af de deltagende elever en motiveret ad-
færd, hvilket kan forklares på baggrund af den høje grad af autonomi i idrætsti-

men eller i aktiviteten. Dette understøttes også af motivationsteorien Self-Determination Theorys behov for autonomi.

Der er observeret forskellige fysiske aktiviteter i de to folkeskoleklasser, hvor flere af aktiviteterne indeholder et lærer-styret mål. Disse mål varierer afhængig af aktivitetens opsætning og tolkes til at fremme enten en lærings- eller en præstationsorienteret tilgang i Achievement Goal Theory. Eksempelvis udfoldes flere aktiviteter som interne konkurrencer, hvor eleverne konkurrerer mod hinanden eller på tværs af den pågældende årgang. Dette skildres fx ved: fodboldkampen i idrætsundervisningen i 6.a (Jf. Bilag 1.1 – Nord skolen. Aktivitet F, d. 04.03.2015, kl. 8:15). Andre aktiviteter har derimod større fokus på en faglig relateret udfordring, som gaturen hvor eleverne skal snakke med deres makker om en artikel, de har læst i undervisningen (Jf. Bilag 1.2 – Syd skolen. Aktivitet 4, d. 18.03.2015, kl. 10:45). I få tilfælde udfordres elevernes faglige og fysiske kompetencer samtidig hvilket gør sig gældende i: Obligatorisk lærer-styret bevægelsesorienteret aktivitet – Støttende til undervisning (Jf. 4.4.4), hvor eleverne skal udtale tal på tysk og hoppe på enten højre eller venstre ben. Sammenfattet fremstår disse lærer-styrede mål som en motiverende faktor, da deres udfordringsmæssige niveau tolkes til at være overensstemmende med de deltagende elevers kompetencer. Dette underbygges af Self-Determination Theorys behov for kompetence og Theory of Planned Behaviors komponent: Perceived Behavioral Control. Derudover tydeliggør Chen et al (2013) også den motiverende effekt ved, at udforringer har realistiske mål ift. deltagernes evner.

Centrale motiverende faktorer som er gennemgående i flere af de praktiserede aktiviteter er, at eleverne vurderer dem som interessante, sjove og underholdende. Elevernes individuelle vurdering af aktiviteten tolkes til at have afgørende betydning for deres motivation for aktiv og engageret deltagelse.

Nedenstående opsamles de motiverende faktorer, som indgår i de analyserede og diskuterede fysiske aktiviteter, der motiverer eleverne til aktiv deltagelse (se boks 6).

- **Eleverne har mulighed for at samarbejde og være fysisk aktive sammen med venner og veninder**
- **Aktiviteterne indeholder selvbestemmende motiver**
- **Aktiviteterne indeholder et lærer-styret mål**
- **Eleverne vurderer, at aktiviteten er interessant, sjov og underholdende**
(Jf. 4.4 – Analytisk diskussion)

Boks 6 – Opsamling af motiverende faktorer

5. Konklusion

Formålet med indeværende projekt er at udlede, hvilke motiverende faktorer som indgår i fysiske aktiviteter i folkeskolen, der engagerer eleverne til aktiv deltagelse (Jf. 1.5 – Problemformulering).

Med afsæt i en pragmatisk grounded tilgang er der undersøgt, hvilke former for fysiske aktiviteter, der er praktiseret i en 6. klasse og en 7. klasse på to skoler i Aalborg kommune. Dertil er tidligere undersøgelser i samme forskningsfelt præsenteret, og der er udledt centrale motiverende faktorer for unge i- og udenfor skolekonteksten. De observerede og praktiserede aktiviteter er kategoriseret til fem aktivitetsformer, som er analyseret og diskuteret ud fra relevante motivationssteorier og tidligere fundne motiverende faktorer.

Ud fra projektets analytiske diskussion af den udarbejdede problemformulering konkluderes det, at de praktiserede fysiske aktiviteter indeholder flere motiverende faktorer, der engagerer eleverne til aktiv deltagelse. De motiverende faktorer fremtræder som:

- Muligheden for at samarbejde og være fysisk aktiv sammen med venner og veninder
- Selvbestemmende motiver
- Lærer-styrede mål som er tilpas udfordrende for elevernes faglige og fysiske kompetencer
- At eleverne vurderer aktiviteten som interessant, sjov og underholdende

Det konkluderes hertil, at de motiverende faktorer influerer elevernes motivation på forskelligvis, og det er derfor vanskeligt at kortlægge fundamentale motiverende faktorer, som fremmer *alle elevers* motivation i aktiviteterne.

6. Perspektivering

I dette kapitel diskuteses fremtidige muligheder med afsæt i indeværende projekts konklusion.

Dette projekt udleder flere motiverende faktorer, som indgår i fysiske aktiviteter i folkeskolen, der engagerer eleverne til aktiv deltagelse. De motiverende faktorer bidrager med relevant viden til folkeskolelærere og andre fagpersoner, som ønsker at planlægge og udarbejde fysiske aktiviteter, der motiverer eleverne til at være fysisk aktive. På baggrund af indeværende projekt har fysiske aktiviteter, der tilgodeser disse motiverende faktorer, gode forudsætninger i at motivere eleverne til aktiv deltagelse.

I en videre undersøgelse vil det være relevant at belyse de udledte motiverende faktorer i relation til andre målgrupper. Det vil være interessant at undersøge, om projektets motiverende faktorer også er gældende og har samme betydning for andre skoleelevers motivation i 6. og 7. klasser på andre folkeskoler. Dette vil give et mere generelt billede af faktorernes relevans i skolekonteksten. Derudover vil det også være interessant at udarbejde fysiske aktiviteter med afsæt i projektets udledte motiverende faktorer. Dette vil potentielt nuancere forståelsen for faktorerne og belyse i hvilken grad de influerer på elevernes motivation. I denne tankegang er der flere indgangsvinkler, hvor det eksempelvis vil være muligt at indtage en mere deduktiv tilgang og adskille faktorerne fra hinanden. På den måde kan hver enkel motiverende faktor blyses, og det vil potentielt give et billede af, hvilke faktorer der burde prioriteres højest i fysiske aktiviteter i skoltiden. Projektets konklusion fremhæver ikke en motiverende faktor frem for den anden, og det vil derfor være interessant, at undersøge denne problemstilling nærmere. I sammenhæng er det væsentligt at tydeliggøre, at elevers motivation stimuleres på forskelligvis, og det derfor ikke er sikkert, at de præsenterede motiverende faktorer har samme indflydelse på andre elevers motivation i andre målgrupper. Denne dynamiske forståelse for elevernes motivation skal derfor overvejes nøje i videre undersøgelser.

En pointe som er vigtig, når indeværende projekt sættes i perspektiv, er Chen et al (2013), som beskriver, at lærere skal være dygtige til at skelne i mellem- og udarbejde forskellige motivationsstrategier, der er kontekst- og aktivitets specifikke og relevante for den aktuelle målgruppe. Denne forståelse skaber flere forskningsrelevante problemstillinger, og der mangler derfor meget mere viden på området for at skabe bedre forudsætninger for lærere og fagpersoner i deres arbejde med fysisk aktivitet i skolen.

På sigt vil flere undersøgelser omhandlende skoleelevers motivation i sammenhæng med fysiske aktiviteter være med til at inspirere lærere, og dette vil i givet fald hjælpe til at hæve kvaliteten af aktiviteterne og potentielt medvirke til at motivere endnu flere elever til aktiv deltagelse i de fysiske aktiviteter. Afslutningsvis er der intet som tyder på, at fysiske aktiviteter i skolekonteksten hæmmer elevernes læringsmæssige udbytte (Rasberry et al., 2011, Bugge & Froberg, 2015, Kristensen, 2015), hvilket fremhæves som et essentielt incitament til at fastslå, at der skal forskes nærmere i, hvordan lærere og fagpersoner på bedste vis motiverer deres elever til fysisk aktivitet

Referenceliste

- Ames, C., 1992. *Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. Journal of Educational Psychology.* 1992, nr. 84-3, s. 261-271.
- Antoft, R. et al., 2012. *Håndværk & Horisonter – tradition og nytænkning i kvalitativ metode.* Odense.: Syddansk Universitetsforlag
- Azjen, I., 1991. *The Theory of Planned Behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes.* 1991, nr. 50, s. 179-211.
- Ajzen, I., 2002. *Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior. Journal of Applied Social Psychology.* 2002, nr. 32, s. 665-683.
- Ardoy, N, D. et al., 2013. *A Physical Education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: the EDUFIT study. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports.* 2014, nr. 24, s. 52-61.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2015. *Kvalitative Metoder. En grundbog.* 2. Udgave. Latvia.: Livonia Print
- Bugge, A. & Froberg, K., 2015. *Forsøg med læring i bevægelse.* [Online]. Odense: Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet:
Tilgængelig fra: http://static.sdu.dk/mediafiles/C/E/E/%7BCEE2E548-DBAB-42EC-A284-7753E1C6EFD0%7DRapport_Forsøg_Læring_i_Bevægelse_2015.pdf [Lokaliseret 03.02.2015].
- Charmaz, K., 2006. *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis.* London.: SAGE Publications

- Chen, A., 2013. *Top 10 Research Questions Related to Children Physical Activity Motivation*. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2013, nr. 84, s. 441-447.
- Clarke, W, R. & Lauer, R, M., 1993. *Does childhood obesity track into adulthood?* US National Library of Medicine. National Institute for Health. 1993, nr. 3-4, s. 423-430.
- Curth, L, M. & Østergaard, D, L., 2012. *Makker-feedback som et redskab til at øge elevernes motivation i idrætsundervisning*. [Online]. Aalborg: SUND: LÆRING, Aalborg Universitet:
Tilgængelig fra: <http://www.idrotssforum.org/articles/curth-ostergaard/curth-ostergaard120606.html> [Lokaliseret 16.03.2015].
- Dansk Skoleidræt, 2012. *Læring i bevægelse*. Temanummer 2012 [Online]. Nyborg:
Tilgængelig fra: <http://www.swiflet.com/jto/skoleidraet/12/1> [Lokaliseret 11.02.2015].
- Dansk Skoleidræt, 2013. *Ny skole i bevægelse*. [Online].
Tilgængelig fra: <http://www.swiflet.com/jto/skoleidraet/22/1> [Lokaliseret 11.02.2015].
- Deci, L, E. & Ryan, M, R., 2000. *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. *Psychological Inquiry*. 2000, nr. 11-4, s. 227-268.
- Deci, L, E. & Ryan, M, R., 2002. *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: University of Rochester Press.
- Elliot, J, A. & Church, A, M., 1997. *A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation*. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997, nr. 72.1, s. 218-232.

- Elliot, J. A., 1999. *Approach and Avoidance Motivation and Achievement Goals*. *Educational Psychologist*. 1999, nr. 34-3, s. 169-189.
- Ericsson, I., 2003. *Motorik, Koncentrationsförmåga och Skoleprestationer – en interventionsstudie i skolår 1-3*. [Doktorafhandling]. [Online]. Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences. 2003, nr. 6.
Tilgængelig fra:
http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7975/motorik_sammanfattning.pdf [Lokaliseret 28.02.2015].
- Ericsson, I. & Karlsson, K. M., 2012. *Motor skills and school performance in children with daily physical education in school – a 9-year intervention study*. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 2014, nr. 24, s. 273-278.
- Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse og Læring, 2015. *MOV:E Børn og skole i bevægelse og læring*. Udgave nr. 1. [Online]. Syddansk Universitet:
Tilgængelig fra: <http://www.swiflet.com/jto/syddansk/1/1/> [Lokaliseret 01.03.2015].
- Guvå, G. & Hylander, I., 2003. *Et teorigenererende forskningsperspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hagger, S. M. et al., 2005. *Perceived Autonomy Support in Physical Education and Leisure-Time Physical Activity: A Cross-Cultural Evaluation of the Trans-Contextual Model*. *Journal of Educational Psychology*. 2005, nr. 97-3, s. 376-390.
- Hagger, S. M. & Chatzisarantis, L. D. N., 2007. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Human Kinetics.
- Hagger, S. M., 2012. *Advances in Motivation in Exercise and Physical Activity*. Kapitel 27, s. 479-504.

- Illinois Public Health Institute, 2013. *Enhancing P.E. in Illinois*. Naperville Central High School. [Online]:
Tilgængelig fra: http://iphionline.org/pdf/P.E._Case_Study_Naperville.pdf [Lokaliseret 18.02.2015].
- Jaakkola, T. & Washington, T. & Yli-Piipari, S., 2012. *The association between motivation in school physical education and self-reported physical activity during Finnish junior high school: A self-determination theory approach*. European Physical Education Review. 2012, nr. 19-1, s. 127-141.
- Janssen, I. & Leblanc, G, A., 2010. *Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth*. US National Library of Medicine. National Institute for Health. 2010, nr. 7.
- Jetté, M. & Sidney, K. & Blümchen, G., 1990. *Metabolic equivalents (METS) in exercise testing, exercise prescription, and evaluation of functional capacity*. Department of Kinanthropology, School of Human Kinetics, University of Ottawa, Canada. 1990, nr. 13-8, s. 555-565.
- Jones, I. & Brown, L. & Holloway, I., 2013. *Qualitative Research in Sport and Physical Activity*. SAGE Publications Ltd.
- Kristensen, F., 2015. *Bevægelse i skolen forringer ikke fagligheden*. [Online]. Folkeskolen.dk
Tilgængelig fra: <http://www.folkeskolen.dk/555968/bevaegelse-i-skolen-forringer-ikke-fagligheden> [Lokaliseret 20.05.2015].
- Kulturministeriets Udvælg for Idrætsforskning, 2011. *Fysisk aktivitet og læring – en konsensuskonference*. [Online]. København:
Tilgængelig fra: <http://kum.dk/servicemenu/publikationer/2011/fysisk-aktivitet-og-laering> [Lokaliseret 27.02.2015].

- Li, K. et al., 2014. *Motivation and planning as mediators of the relation between social support and physical activity among U.S. adolescents: a nationally representative study*. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2014, nr. 11-42.
- Lundbye-Jensen, J. & Nielsen, B, J., 2008. *Central nervous adaptions following 1 wk of wrist and hand immobilization*. *Journal of Applied Physiology*. 2008, nr. 105, s. 139-151.
- Mayorga-Vega, D. & Viciana, J., 2014. *Adolescents' Physical Activity in Physical Education, School Recess, and Extra-Curricular Sport by Motivational Profiles*. *Perceptual & Motor Skills: Exercise & Sport*. 2014, nr. 118-3, s. 663-679.
- Møller, C, N. et al., 2014. *Do extra compulsory physical education lessons mean more physically active children – findings from the childhood health, activity, and motor performance school study Denmark (The CHAMPS-study DK)*. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2014, nr. 11-121.
- Nicholls, J, G., 1984. *Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance*. *Psychological Review*. 1984, nr. 91-3, s. 328-346.
- Overgaard, K. et al., 2012. *Stillesiddende adfærd – en helbreds risiko?* En rapport af Vidensråd for forebyggelse. [Online]. København: Tilgængelig fra:
http://www.vidensraad.dk/sites/default/files/rapporten_stillesiddende_adfærd_-_en_helbredsrisiko.pdf [Lokaliseret 26.02.2015].
- Plotnikoff, C, R. et al., 2013. *Social cognitive theories used to explain physical activity behavior in adolescents: A systematic review and meta-analysis*. *Preventive Medicine*. 2013, nr. 56, s. 245-253.

- Rasberry, N, C. et al., 2011. *The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature*. *Preventive Medicine*. 2011, nr. 52, s. 10-20.
- Rasmussen, P. et al., 2009. *Evidence for a release of brain-derived neurotrophic factor from the brain during exercise*. *Experimental Physiology*. 2009, nr. 94-10, s. 1062-1069.
- Rexen, T, C. et al., 2014. *Effects of extra school-based physical education on overall physical fitness development – the CHAMPS study DK*. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*.
- Skovgaard, T., 2015. *Physically active schools 2020: New pathways and possibilities*. Department of Sports Science and Clinical Biomechanics. University of Southern Denmark.
- Snyder, R, C. & Lopez, J, S., 2002. *Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press. Chapter 7. *The Concept of Flow*, s. 89-102.
- Soffer, A., 2008. *Achievement Goal Theory and Self-Efficacy Theory: Predicting the Psychological Effects of a New York Road Runners Foundation Running Program*. Fordham University.
- Sundhedsstyrelsen, 2011. *Fysisk aktivitet – en håndbog om forebyggelse og behandling*. [Online]. København:
Tilgængelig fra:
<http://sundhedsstyrelsen.dk/publ/Publ2012/BOFO/FysiskAktivitet/FysiskAktivitetHaandbog.pdf> [Lokaliseret 11.02.2015].
- Sundhedsstyrelsen, 2010. *Temarapport om børn og overvægt*. [Online]. København:

Tilgængelig fra:

http://sundhedsstyrelsen.dk/publ/Publ2010/CFF/BoernogOvervaegt/Temarapport_boern_og_overvaegt.pdf [Lokaliseret 11.02.2015].

- Treasure, C. D. & Roberts, C. G., 2001. *Students' Perceptions of the Motivational Climate, Achievement Beliefs, and Satisfaction in Physical Education*. 2001, nr. 72-2, s. 165-175.
- Twisk, R. W. J. et al., 1997. *Tracking of Risk Factors for Coronary Heart Disease over a 14-Year Period: A Comparison between Lifestyle and Biologic Risk Factors with Data from the Amsterdam Growth and Health Study*. *American Journal of Epidemiology*. 1997, nr. 145-10.
- Undervisningsministeriet, 2010. *Fysisk aktivitet og motion i folkeskolen*. Temahæfteserie nr. 7. [Online]. København:
Tilgængelig fra:

<http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2010/Fysisk-aktivitet-og-motion-i-folkeskolen> [Lokaliseret 20.02.2015].

- Undervisningsministeriet, 2014. *Bevægelse*. [Online]. København:
Tilgængelig fra: <http://www.uvm.dk/Den-nye-folkeskole/En-laengere-og-mere-varieret-skoledag/Bevaegelse> [Lokaliseret 27.02.2015].
- Vallerand, J. R. et al., 1992. *Ajzen and Fishbein's Theory of Reasoned Action as Applied to Moral Behavior: A Confirmatory Analysis*. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992, nr. 62-1, s. 98-109.

- Von Seelen, J., 2013. *Fysisk aktivitet og læring – en taksonomi*. [Online]. Folkeskolen.dk.
Tilgængelig fra: <http://www.folkeskolen.dk/538143/fysisk-aktivitet-og-laering---en-taksonomi> [Lokaliseret 25.02.2015].

- WHO, 2009. *Global Health Risks. Mortality and burden of disease attributable to selected major risks*. [Online]. Geneva: WHO.

Tilgængelig fra:

http://www.who.int/healthinfo/global_burden_disease/GlobalHealthRisks_report_full.pdf?ua=1 [Lokaliseret 02.03.2015]

- Østergaard, D. L. & Hirata, P. R., 2015. *Physical Activity in School Classes. In Which Forms of Physical Activities are Students Engaged during School Days?* Abstract præsenteret i forbindelse med konferencen *Idræt, skole og læring*, 25.03.2015, FIIBL, Odense.

Bilag

Indholdsfortegnelse:

Bilag 1: Observationer af fysiske aktiviteter	91
1.1 Nord skolen.....	91
1.2 Syd skolen.....	94
Bilag 2: Struktureret litteratursøgning	97
2.1 Blokanalyse.....	97
2.2 Anvendte søgebegreber.....	98
2.3 Afgrænsning i søgedatabaser	98
2.4 Resultater af litteratursøgning.....	98
Bilag 3: Præsentation af udvalgte studier	100
Studie 1	100
Studie 2	100
Studie 3	101
Studie 4	102
Studie 5	103
Studie 6	103
Bilag 4: Skoleskema for 6.a og 7.a	105
4.1 Nord skolen.....	105
4.2 Syd skolen.....	106
Bilag 5: Feltnoter	107
5.1 Nord skolen.....	107
5.2 Syd skolen.....	110

Bilag 1: Observationer af fysiske aktiviteter

Dette bilag præsenterer de observerede fysiske aktiviteter på Nord skolen og Syd skolen. De fysiske aktiviteter præsenteres i en kronologisk rækkefølge ud fra folkeskoleklassernes skoleskema. Nord skolens aktiviteter er angivet med bogstav og Syd skolens aktiviteter er nummeret med tal.

1.1 Nord skolen

Aktivitet/ Bogstav:	Dato/Tidspunkt:	Navn/Beskrivelse:	Billede:
A	Mandag 02.03.2015 Kl. 9:25	<i>Hentediktat</i> Øvelse i Dansk. Eleverne skal flytte ord fra en seddel til anden	
B	02.03.2015 Kl. 11:45	Bevægelsesbånd: Stigeløb	
C	02.03.2015 Kl. 13:00	<i>"Hvor mange muligheder"</i> Øvelse i Matematik	

D	Onsdag 04.03.2015 Kl. 8:15	Idræt Eleverne må selv vælge hvad de vil lave: Waveboard	
E	04.03.2015 Kl. 8:15	Idræt Eleverne må selv vælge hvad de vil lave: Kaste med bold	
F	04.03.2015 Kl. 8:15	Idræt Eleverne må selv vælge hvad de vil lave: Fodbold	
G	04.03.2015 Kl. 10:00	Gå tur i frikvarteret med venner og veninder	
H	04.03.2015 Kl. 10:35	Fremlæggelse Øvelse i Natur/Teknik	
I	04.03.2015 Kl. 11:00	Aktiv dansepause Øvelse i Natur/Teknik	

J	04.03.2015 Kl. 11:45	<i>"Alle mine gulerødder"</i> Øvelse i Bevægelsesbånd	
K	04.03.2015 Kl. 12:15	Danse til musik i frikvarteret	
L	Fredag 06.03.2015 Kl. 8:45	<i>Gå i en lang slange</i> Øvelse i Matematik	
M	06.03.2015 Kl. 9:15	<i>Bomleg</i> Øvelse i Matematik	
N	06.03.2015 Kl. 9:45	Fodbold på multi-banen i frikvarteret	Ingen billede!

Tabel 1 – Observationer over fysiske aktiviteter på Nord skolen

1.2 Syd skolen

Aktivitet/ Nummer:	Dato/Tidspunkt:	Navn/Beskrivelse:	Billede:
1	Onsdag: 18.03.2015 Kl. 9:10	<i>"Find jeres makker"</i> Øvelse i Historie: Læreren deler sedler ud med hhv. årstal og begivenheder på.	
2	18.03.2015 Kl. 9:15	<i>"Lav en tidslinje"</i> Øvelse i Historie: Læreren tager sedlerne med årstal tilbage. Eleverne skal nu lave en tidslinje med begivenhederne	
3	18.03.2015 Kl. 9:45	Fodbold på sportspladsen i frikvarteret	
4	18.03.2015 Kl. 10:45	Gåtur Øvelse i Dansk. Eleverne skal læse en artikel, finde en makker, gå en tur og snakke om indholdet	

5	18.03.2015 Kl. 12:45	<i>"Kast den gule bold den ene vej og blå den anden"</i> Øvelse i Fysik/Kemi	
6	18.03.2015 Kl. 12:55	<i>Fangeleg med klud</i> Øvelse i Fysik/Kemi	
7	Torsdag: 12.03.2015 Kl. 10:25	Find en elev og stil historie spørgsmål Øvelse i Historie	
8	12.03.2015 Kl. 11:10	<i>"Hop ved korrekt brøk"</i> Øvelse i Matematik	
9	12.03.2015 Kl. 11:35	Gåtur til boden i frikvarteret	
10	12.03.2015 Kl. 12:50	<i>"Tæl højt og hop tabeller"</i> Øvelse i Tysk	

11	12.03.2015 Kl. 13:00	Konkurrence: Kom først frem til tallet Øvelse i Tysk.	
12	12.03.2015 Kl. 14:00	Rundbold med fire forskellige bolde Øvelse i Understøttende undervisning	
13	Fredag 13.03.2015 Kl. 9:00	<i>"Ud og røre målet og retur"</i> Øvelse i Biologi	Ingen billede!
14	13.03.2015 Kl. 10:45	Gå rundt i klassen og snak om forskelle på I- og Ulande Øvelse i Geografi	
15	13.03.2015 Kl. 10:55	<i>"Tæl for dig selv – klap på skulderen for at sende videre"</i> Øvelse i Geografi	
16	13.03.2015 Kl. 12:45	Løs brøkregnestykker i hold Øvelse i Matematik	

Tabel 2 – Oversigt over fysiske aktiviteter på Syd skolen

Bilag 2: Struktureret litteratur-søgning

Dette bilag har til formål at præsentere, hvordan undertegnede har søgt og udvalgt den litterære empiri, som er anvendt i projektet. Afsnittet beskriver, hvordan søgninger er foretaget og hvordan specifikke søgetermener er anvendt på udvalgte databaser.

2.1 Blokanalyse

Ud fra projektets udarbejdede problemformulering (Jf. 1.5 - Problemformulering) er der formuleret tre søgefacetter, der fungerer som kernebegreber i litteratursøgningen:

- **Facet 1: Unge**
- **Facet 2: Fysisk aktivitet**
- **Facet 3: Motivation**

		And		
O R	Database	Facet 1 <i>Unge</i>	Facet 2 <i>Fysisk aktivitet</i>	Facet 3 <i>Motivation</i>
	PsychInfo	Adolescent* Adolescence* Young adult*	Physical activity (TERM)	Motivation (TERM)
	Pubmed	Adolescent (MeSH) Young adults (MeSH)	Physical activity (MeSH)	Motivation (MeSH)
	Eric	Adolescent* Young adults*	Physical activity*	Motivation*

* angiver at der er lavet fritekstsøgning på det enkelte begreb

Figur 1 – Overblik over søgefacetter og databaser.

2.2 Anvendte søgebegreber

- Facet 1: Problemformuleringen belyser unge elever i folkeskolen og dette er dermed målgruppen i projektet. Med dette begreb indsnævres alle søgte resultater til at omhandle unge individer.
- Facet 2: Næste søgebegreb er fysisk aktivitet. Problemformuleringen retter sig til hvilke fysiske aktiviteter, der forekommer i folkeskolen, og begrebet er relevant i forbindelse med besvarelsen.
- Facet 3: Afslutningsvis ønskes det belyst, hvilke motiverende faktorer, som indgår i de fysiske aktiviteter. Motivation er da væsentlig og et betydningsfuldt begreb i litteratursøgningen.

2.3 Afgrænsning i søgedatabaser

Database	Afgrænsning
PsychInfo	Human Udgivelser indenfor de seneste 10 år
PubMed	Human Udgivelser indenfor de seneste 10 år Danske, svenske, norske og engelske udgivelser Full text available
Eric	Human Udgivelser indenfor de seneste 5 år Full text available

Figur 2 – Afgrænsning af litteratursøgning.

2.4 Resultater af litteratursøgning

Nedenstående præsenteres en skematisk udfoldelse af projektets litteratursøgning (se figur 3). Figuren illustrerer hvor mange søgeresultater, der er fundet med en eller en kombination af to eller tre af søgebegreberne. I figuren tydelig-

gøres det ydermere, hvor mange undersøgelser, der er udvalgt til inddragelse i projektet.

Database	PsychInfo	PubMed	Eric
<i>Søgefacet / ord - kombinationer</i>			
2	249	33389	18957
2 og 3	16 < 4 >	1565 < 5 >	897 < 2 >
1, 2 og 3	3 < 0 >	353 < 9 >	575 < 3 >
Antal studier fundet til litterære empiri	1	3	2
< X > angiver hvor mange undersøgelser, der er skimtet igennem inden udvælgelse			

Figur 3 - Præsentation af litteratursøgning og udvalgte undersøgelser.

Bilag 3: Præsentation af udvalgte studier

Dette bilag præsenterer projektets udvalgte litterære undersøgelser, som er anvendt i projektets teorikapitel. Bilaget har til formål at skabe overblik og tydeliggøre, hvordan andre forskere har undersøgt skoleelevers motivation i forbindelse med fysisk aktivitet.

Studie 1

Plotnikoff et al., 2013. *"Social cognitive theories used to explain physical activity behavior in adolescents: A systematic review and meta-analysis."*

Formålet med dette review var at undersøge om social-kognitive teorier kunne anvendes i forklaringen af unges intention og adfærd i forbindelse med fysisk aktivitet. Reviewet opsatte væsentlige inklusionskriterier, hvor fysisk aktivitet ikke skulle være en del af idrætsundervisningen og at målgrupperne skulle være i aldersintervallet 12-18 år. Ud fra disse kriterier blev 23 studier accepteret. Resultaterne viste, at teorier som bl.a. Theory of Planned Behavior og Self-Determination Theory i højere grad kunne forklare de unges intentioner ift. deres adfærd i forbindelse med fysisk aktivitet. Konklusionen pointerede, at for få studier havde undersøgte de social-kognitive teoriers forklaringskraft og der manglede mere forskning på området.

I relation til indeværende projekt er dette review udvalgt på baggrund af den systematiske gennemgang af tidligere undersøgelser i forskningsfeltet. Det er vurderes, at reviewet danner et overblik over tidligere studier, der vedrører unges motivation i forbindelse med fysisk aktivitet i skoletiden.

Studie 2

Mayorga-Vega, Viciana, 2014. *"Adolescents' physical activity in physical education, school recess, and extra-curricular sport by motivational profiles."*

Dette studie havde til formål at undersøge unges motivation og indsats i forbindelse med fysiske aktiviteter i idrætsundervisningen, i frikvarterer og i ekstra idræt i skoletiden. Studiet påpegede, at såfremt elever var motiverede til idrætsundervisning vil de havde bedre forudsætninger for også at være fysisk aktive i frikvarterer og i den ekstra idræt i skolen. Studiet undersøgte 102 elever i aldersintervallet 11-16 år, og resultaterne viste, hvordan der eksisterede to forskellige motivationsprofiler. Eleverne blev klassificeret i hhv. *moderat motivation mod idrætsundervisning* og *høj motivation mod idrætsundervisning*. Denne skildring blev begrundet ud fra de empiriske data, som blev indsamlet med afsæt i Self-Determination Theory og accelerometer målinger. Det viste sig, at elever med *høj motivation* lagde en større indsats i at være fysisk aktive samtidig med deres aktivitetsniveau var højere i idrætsundervisningen og i frikvarterne. Konklusionen pointerede, at idrætsundervisere i højere grad skulle udarbejde aktiviteter, som fremmede elevernes selvbestemmelse. På denne måde ville det være muligt for eleverne, at være motiveret til at være mere fysisk aktive.

Dette studie belyser en interessant kobling i mellem elevernes motivation i forbindelse med idrætsundervisning og deres engagement til fysisk aktivitet i frikvarterne. Selvbestemmende faktorer anses som værdifulde i ønsket om at motivere elevernes engagement og deltagelse i fysiske aktiviteter.

Studie 3

Li et al., 2014. *"Motivation and planning as mediators of the relation between social support and physical activity among U.S. adolescents: a nationally representative study."*

Denne undersøgelse omkredsede to væsentlige faktorer i forbindelse med elevers motivation til fysisk aktivitet. Den ene faktor var den sociale kontekst, hvori aktiviteten gennemføres, og den anden var elevernes egen planlægning om de havde tænkt sig at være fysisk aktive. Undersøgelsen belyste de unges motivation med afsæt i Self-Determination Theory og havde fokus på indefra- og udefra-kommende motivationsfaktorer. Resultaterne viste, at elevens planlægning havde betydning for om eleverne reelt var fysiske aktive. Samtidig viste det sig også,

at den sociale kontekst, fx forældrenes støtte eller venners deltagelse også have indflydelse på elevens aktivitetsniveau. I konklusionen blev det understreget, at den indefrakommende motivation og venners engagement havde størst betydning. Dernæst at planlægningen ikke skulle negligeres ift. om eleverne var fysisk aktive.

Dette studie belyser to faktorer: den sociale kontekst og elevernes planlægning forud for fysisk aktivitet. Elevens motivation er et resultat af både indefra- og udefrakommende motivationsfaktorer.

Studie 4

Jaakkola, Washington, Piipari, 2012. *"The association between motivation in school physical education and self-reported physical activity during Finnish junior high school: A self-determination theory approach."*

Dette længerevarende studie have til formål at undersøge sammenhængen mellem et motiverende klima og elevernes fysiske aktivitet. Forskere var af den overbevisning, at et motiverende klima med opgaveorienterede aktiviteter medførte mere fokus på elevernes forståelse for egne kompetencer, hvilket førte til en større indefrakommende motivation, som i sidste ende vil have betydning for, hvor ofte eleverne var fysisk aktive. Denne tese blev udarbejdet ud fra de overordnede principper fra motivationsteorierne Achievement Goal Theory og Self-Determination Theory. Undersøgelsens målgruppe var 237 skoleelever i alderen 13 år, som blev fulgt i tre år. Resultaterne indikerer, at der eksisterer en relation i mellem opgaveorienterede aktiviteter, elevernes opfattelse af egne evner, en indefrakommende motivation og deres deltagelse i fysiske aktiviteter. Opfattelsen for egne kompetencer og den indre motivation fremhæves som signifikante i mellem et motiverende opgaveorienterede klima og elevernes selvrapporterede fysisk aktivitet.

Dette studier præsenterer en sammenhæng i mellem opgaveorienterede aktiviteter og elevernes motivation. Aktiviteternes mål tillægges dermed en værdi i

forbindelse med elevernes lyst og engagement til deltagelse. Dernæst fremhæves elevernes forståelse for egne egenskaber, som et vigtigt aspekt.

Studie 5

Hagger et al., 2005. *"Perceived Autonomy Support in Physical Education and Leisure-Time Physical Activity: A Cross-Cultural Evaluation of the Trans-Contextual Model."*

Denne tværkulturelle undersøgelse tog afsæt i fire empiriindsamlinger i fire forskellige kulturer. Undersøgelsen anvendte en indsamlingsmetode: Trans-Contextual Model, der fokuserer på støttende autonomi faktorer i idrætsundervisningen. Forskerne mente, at disse faktorer ville influere positivt på elevernes motivation, intention og adfærd i forbindelse med fysiske aktiviteter i frikvarterne. Resultaterne bekræftede denne hypotese, at faktorerne havde effekt på skoleelevernes fysiske aktivitet i frikvarterne. Dette gjorde sig gældende i tre ud af de fire undersøgte kulturer: Storbritannien, Grækenland og Singapore. I Polen blev hypotesen ikke bekræftet.

Dette studie er udvalgt pga. det brede forskningsfelt, hvor forskerne har inddraget fire forskellige kulturer. Resultaterne fra særlig Storbritannien gør det muligt, at generalisere til danske forhold, i og med samfundsforholdene ligner de danske. Undersøgelsen tilbyder derfor et bredt perspektiv på hvordan elevers motivationen er undersøgt i forbindelse med fysisk aktivitet i frikvarterer.

Studie 6

Chen, A., 2013. *"Top 10 Research Questions Related to Children Physical Activity Motivation."*

Denne artikel tager afsæt i tidligere forskning omhandlende børns motivation og fysisk aktivitet. Artiklen beskriver, hvordan det er dokumenteret, at børn skal motiveres for at skabe en aktiv livsstil, som medfører bedre sundhedsmæssige forudsætninger resten af livet. Chen anvender den hidtil fundet viden som fundamentet for artiklen og tilføjer sine egne subjektive tanker til området. Formå-

let med artiklen er at skabe interesse for forskere, der ønsker at undersøge feltet yderligere. Resultatet af denne proces munder ud i 10 spørgsmål, som berører motivation på forskellige planer. Dette er fx, at se motivation som en indefra-kommende proces eller at se motivation som udefrakommende i form af person-miljø interaktioner. Ønsket er at skabe viden, der muliggør at børn og unge er motiverede til at være fysisk aktive.

Denne artikel centrerer børnens motivation i forbindelse med fysisk aktivitet. Det vurderes, at artiklen besidder et bredt overblik over tidligere undersøgelser, og samtidig også tilbyder flere interessante spørgsmål vedrørende fysisk aktivitet og børnens motivation.

Bilag 4: Skoleskema for 6.a og 7.a

Dette bilag præsenterer udarbejdede skoleskemaer for projektets folkeskoleklasser. Skoleskemaet kategoriserer de observerede fysiske aktiviteter ud fra projektets valgte referenceramme for fysisk aktivitet i skolekonteksten.

4.1 Nord skolen

Tidspunkt:	Mandag d.02.03.15	Onsdag d.04.03.15	Fredag d.06.03.15
8:00 - 8:15	Dansk: Hentediktat	Idræt: waveboard, fodbold, kaste med bold	Matematik: Gå i en slange Bomleg
8:15 - 9:45			
9:45 - 10:15		Frikvarter: Gåtur	Frikvarter: Fodbold på multibane
10:15 - 11:45		Natur & Teknik: Fremlæggelse Aktiv dansepause	
11:45 - 12:15	Bevægelsebånd: Løb på stiger	Bevægelsebånd: “Alle mine gulerødder”	
12:15 - 12:45		Frikvarter: Danse til musik	
12:45 - 13:30	Matematik: “Hvor mange muligheder”		
	Opdeling af fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hirata, 2015		
	Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet: - Idrætsfaglig fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet		
	Frivillig fysisk aktivitet		
	Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet: - Bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans - Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning - Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans		

Figur 4 – Udarbejdet skoleskema med fysiske aktiviteter i 6.a på Nord skolen

4.2 Syd skolen

Tidspunkt:	Onsdag d. 18.03.2015	Torsdag d. 12.03.2015	Fredag d. 13.03.15
8:00 - 8:45			
8:45 - 9:00			
9:00 - 9:40	Historie: Find jeres makker (år + begivenhed) Lav en tidslinje med begivenheder		Biologi: Løb ud til målet og tilbage i klassen
9:40 - 10:10	Frikvarter: Fodbold på sportspladsen		
10:10 - 10:50	Dansk: Gå en tur og snak med din makker om artiklens indhold	Historie: Find elev og stil historie spørgsmål	Geografi: Snak om forskelle på I- og U-lande Tæl for dig selv / Klap på skulder
10:50 - 11:30		Matematik: Hop ved korrekt brøk - gå til siden ved forkert	
11:30 - 12:00		Frikvarter: Gåtur til boden	
12:00 - 12:45			
12:45 - 13:30	Fysisk & Kemi: Kaste med gul og blå bold Fangeleg med klud	Tysk: Tæl højt på tysk og hop tabeller Konkurrence - først til tallet	Matematik: Konkurrence - Løs brøkregnestykker i hold
13:30 - 14:15		Understøttende undervisning: Rundbold med fire forskellige bolde	
	Opdeling af fysiske aktiviteter ud fra Østergaard & Hirata, 2015		
	Obligatorisk lærer-organiseret fysisk aktivitet: - Idrætsfaglig fysisk aktivitet - Anden fysisk aktivitet		
	Frivillig fysisk aktivitet		
	Obligatorisk lærer-organiseret bevægelsesorienteret aktivitet: - Bevægelsesorienteret aktivitet med faglig relevans - Bevægelsesorienteret aktivitet støttende til undervisning - Bevægelsesorienteret aktivitet uden akademisk relevans		

Figur 5 – Udarbejdet skoleskema med fysiske aktiviteter i 7.a på Syd skolen

Bilag 5: Feltnoter

Dette bilag præsenterer undertegnets nedskrevet noter i forbindelse med observationer af 6.a på Nord skolen og 7.a på Syd skolen.

5.1 Nord skolen

6.a mandag d. 2.3.2015

Dagens noter:

8:10 – Ny undervisningstime – Dansk

8:15 – De skulle på biblioteket og hente bøger, så skulle der læses og skrives

9:25 – **Hetediktat** – varighed 5-10 minutter – høj puls – eleverne skal løbe frem og tilbage (20m) for at skrive nye ord

10:25 – Ny undervisningstime – Kristendom

10:30 – Oplæsning af læreren, gruppearbejde og så satte han en film på: Tro, Håb og Kærlighed

11:45 – Bevægebånd på Torvet. Eleverne blev ikke top-styret og der var flere som ikke bevægede sig. Nogle drenge spillede fodbold, og nogle piger lagde en stige ud og lavede forskellige løb igennem. Alt i mens købte eleverne fra 7., 8., og 9. klasse mad i kantinen. Jeg så kun én voksen (om han var pædagog eller lærer ved jeg ikke). (Der var tre 6. klasser samlet). Ved Torvet er der også en katine!

12:15 – Frikvarter (eleverne må selv vælge om de vil være inde eller ude)

12:45 – Ny undervisningstime - Matematik

13:00 – **Undervisning flyttet ud af klasseværelset** – (Fysisk aktivitet = bevægelser integreret i undervisningen – lav puls). Eleverne skulle ”udregne” hvor mange muligheder der er, såfremt 2, 3, 4 eller 10 personer skal stemmes ind i et elevråd med to forskellige stillinger, eller som dukse (hvor stillingen er den samme). Eleverne stillede sig frem og skulle selv placeres på to stk. papir (som indikerede de forskellige stillinger) – *Ud i gangen til Alrummet*

13:30 – Engelsk (som jeg ikke måtte observere)

6.a onsdag d. 4.3.2015

Dagens noter:

8:00 – 8:15: Morgenbånd, eleverne fortæller og rater deres humør/deres historie

8:15 – 8:50: ***Idræt i Omnihuset*** (Klubben), hvor der er frivillig idræt, alle må lave det de gerne vil, lærerne sætter de inaktive i gang (og dem er der flere af). Der spilles fodbold, og kastes med bolde, samt køres på wave-board. I mens flere er aktive sætter nogen sig ud med ryggen til og kigger på telefoner (sker ofte)

9:00 – Ny undervisningstime - Engelsk (som jeg ikke måtte observere)

10:00 – Frikvarter (fulgte piger og nogle drenge i frikvarteret – de gik rundt og snakkede, nogle sad og kiggede på telefoner, andre lavede små lege)

10:15- Ny undervisningstime – Natur & Teknik

10:20 – Gruppearbejde (færdiggør en opgave – eleverne må gå ud i alrummet og arbejde)

10:35 – ***Undervisning flyttet ud af klasseværelset*** (Fysisk aktivitet = bevægelse integreret i undervisningen – lav puls) – Fremlæggelse 2 og 2, fremfor at frem-lægge foran hele klassen – og lade de resterende elever hører alle fremlæggelser – Blev også italesat af eleverne, at det var en bedre didaktisk overvejelse at frem-lægge flere gange og hører få, fremfor at høre alle og selv kun fremlægge en gang. Nogle sagde at fordi de fremlagde 5+ gange blev det lidt kedeligt – for mange gentagelser!) – *Ud i Alrummet*

11:00 – ***Fysisk aktivitet – Aktiv pause*** i undervisningen – Video bliver vist på skærmen i klasseværelset – eleverne rejser sig op og følger efter videoens instrukser. En sang synes og eleverne synger både med og bevæger kroppen

11:30 – Eleverne laver papirsflyver og tager dem med ud i Alrummet for afprøvning

11:45 – Bevægelsesbånd på Torvet. ***Fysisk aktivitet – adskilt fra undervisnin-gen – "Alle mine gulerødder"***. Flere elever ville gerne være med og var engage-ret i aktiviteten, der var dog også flere som sad udenfor og kiggede på. Den fysi-ske aktivitet omhandlede, at alle elever skulle holde sig sammen i en stor klynge, mens to eller flere elever skulle hive en elev fra de andre.

12:00 – Skulle tilbage og hente min jakke. Flere af eleverne ”gemte” sig i klassen – ifølge dem selv for at lave lektier – men samtidig missede de det planlagte be-vægebånd!

12:15 – Frikvarter – To piger danser mens resten af klassen sidder og underholder sig selv. Dette gjorde sig ikke gældende hele frikvarteret. Flere af eleverne spiller et spil, som de kan snakke med hinanden om.

12:45 – Ny undervisningstime - Håndværk og Design (klassen blev delt og det ene hold havde håndarbejde, mens det andet hold havde sløjd) – ingen fysiske aktiviteter – foruden at stå op og lave arbejdet

14:15 – Understøttende undervisning, som bliver brugt som lektiecafe

6.a fredag d. 6.03.2015:

Dagens noter:

8:00 – Ny undervisningstime – Matematik

8:05 – Lærer bliver nødsaget til at gå pga. sygdom i familien (datter)

8.05 – Der sættes "film" på – Dr Ultra Nyt – Nyheder for børn

8:15 – Læreren er tilbage – "Fredagshumør" – Eleverne giver en karakter og fortæller en historie.

8:45 – **Bevægelse integreret i undervisningen** – (Fysisk aktivitet i klasseværelset). Eleverne har udarbejdet et dokument, hvor de har skrevet om "en halv", hvad er det osv. Nu bevæger børnene sig rundt i en slange i klasseværelset og kigger på hinandens besvarelser – samt tilføjer yderligere til dokumentet, hvis de kan noget, som ikke er skrevet på sedlen. (Varighed = 5 – 10 minutter)

9:15 – **Fysisk aktivitet** – (I klasseværelset) – **Bom-leg** – med 2,3,4,5 og 6 tabelen. Såfremt to elever siger samme tal – på samme tid – skal de sætte sig ned

9:25 – Gruppearbejde

9:45 – Frikvarter – I dette frikvarter skal alle elever ud – men jeg kunne kun finde 3 elever, som havde købt mad og som stod inden for og spiste. Pigerne (flere end fire) fortalte, at de var ude og spille fodbold mod 4. klasserne – men det er ikke observeret!

10:15 – Ny undervisningstime – Musik

10:20 – Der sættes en film på (Den flyvske barndom)

10:55 – Lærerne forlader klassen – og eleverne skal se filmen færdig

11:10 – Ny undervisningstime – Dansk (der er vikar)

11:15 – De sættes i gang med at arbejde på kopieret ark

11:35 – Vi går til koncert

11:45 – Koncert
12:35 – Tilbage fra koncert – ingen bevægelsesbånd i dag
12:35 – Frikvarter - få elever danser
13:05 – Ny undervisningstime – Kristendom
13:10 – Der arbejdes videre med dansk – fra forrige time
13:30 – Ny undervisningstime – Tysk
13:35 – Gruppearbejde til 14:15...

5.2 Syd skolen

7.a torsdag d.12.03.2015

Dagens noter:

8:00 – Til præst konfirmation (har ikke fulgt eleverne)
10:10 – Ny undervisningstime – Historie (Der er 15 elever i klassen)
10:25 – **Gå rundt i klassen og stil hinanden historie-relateret spørgsmål** – bevægelse integreret i undervisningen – med fagligt indhold – i klasselokalet
10:35 – Arbejd på computeren – lav lektier til næste undervisningstime
10:50 – Pause
10:55 – Ny undervisningstime – Matematik
11:00 – Elever kommer op til tavlen og fremlægger – Brøker
11:10 – **Eleverne skal rejse sig op – "Hop" ved korrekt brøk, "Gå til siden"**
ved fejl – hoppe eller gå flere gange! Indtil læreren siger stop
11:20 – Opgave – hvor eleverne skal bytte med en makker
11:30 – Frikvarter – flere elever sad i klassen og spiste/kiggede på computer/spillede spil på computeren
12:00 – Ny undervisningstime – Dansk
12:00 – Opsamling fra onsdagens tur i Aalborg by (demokrati-dagen)
12:45 – Ny undervisningstime – Tysk
12:50 – **Fysisk aktivitet – ud og hoppe tabeller (enten på venstre/højre ben) på tysk – efterfulgt af en lille konkurrence (3 elever sammen, en elev siger et tal på tysk og de andre to konkurrerer om hvem der kommer først)**
13:15 – Tilbage i klassen
13:45 – Frikvarter – Piger / Drengene i klassen - Andre ude på gangen og snakke

14:00 – Ny undervisningstime – Understøttende undervisning – Drengene og pigerne fra 7. Årgang på skolen bliver delt op. Pigerne starter i klassen, mens drenge går udenfor. ***Udenfor bliver der spillet det klassiske spil – rundbold, hvor der er fire forskellige bolde, som enten skal kaste eller sparkes ud. De fire som sparker/kaster løber rundt og skal nå at komme ind igen før boldene er samlet.*** (Ifølge lærerne (begge vikarer) spillede med point, men den ene klasse (b og c klassen) havde svært ved at deltage 100%. 7.a som jeg fulgte, deres dreng var konge og gik til den! Efter 15 minutter skiftede pigerne og drengene, så pigerne kom ud. Der så flere ud til at være motiveret til at deltage i aktiviteten.

Fredag d.13.03.2015:

Dagens noter:

8.00 – Ny undervisningstime – Biologi

8:05 – Starter med læsning i bøger/computer

8:25 – Lave fremlæggelse – Eleverne skal hente deres "kasser"

8:45 – Fremlæggelse

9:00 – "***Ud og røre målet og retur***" – Må kaldes en aktiv pause – eleverne løber fra klassen og igennem skolens område – ned på sportspladsen – rører målet og retur

9:35 – Frikvarter

9:55 – Nogle drenge ud og spille fodbold, Piger ude og gå tur, Resten er i klassen, spiller og snakker

10:10 – Ny undervisningstime – Geografi

10:45 – ***Gå rundt i klassen og stil hinanden Geografi-relateret spørgsmål:*** Op og stå – læreren deler sedler ud med informationer om I- eller U-lande. (Aktiviteten bliver afbrudt).

10:55 – ***Dan en cirkel i midten af klassen:*** Tæl til 10/20 – hvor man klapper på sin skulder (uden at tælle højt). Hændernes position afgør hvilken "vej" eleverne skal reagere og tælle. Når man rammer 10/20 skal man sige det højt – for at vise man følger med. (Det er nok hvad man kalder en bevægelsesorienteret fysisk aktivitet uden akademisk relevans i timen)

11:00 – Lav en geografi quiz

11:30 – Frikvarter – Der spises og spilles spil/se på computer i pausen

12:00 – Ny undervisningstime – Matematik

12:45 – ***Ud og løbe – Først bliver de opdelt i hold (1, 2, 3)*** – I stedet for et facit – så er der lavet 12x stykker med brøker. Når man har det rigtige resultat – skriver man det på en lille lap – og løber tilbage og bytter med makkeren. (Bevægelsesorienteret fysisk aktivitet støttende til den faglige undervisning) – Løb 2 sammen op til læreren, lav en udregning med brøk – og løb retur – nye løber fra holdet.

13:05 - Læreren evaluerer på øvelsen efterfølgende

13:05 – Fortsætter med opgaveløsning

13:30 – Understøttende timer – har jeg ikke fulgt

Onsdag d. 18.03.2015

Dagens noter:

Flere elever er tilstede end de to tidligere observeret dage (19 i dag)

8:00 – Ny undervisningstime – Engelsk (som jeg ikke måtte overvære)

9:00 – Ny undervisningstime – Historie

9:10 – ***Find jeres makker – læreren deler to forskellige sedler ud til eleverne i klassen, på den ene seddel står der en historisk begivenhed, og på den anden seddel et årstal. Det er nu elevernes opgave at finde sin makker i mængden.***

9:15 – ***Samarbejd og lav en tidslinje med de andre elever – læreren beder eleverne med årstal om at aflevere deres seddel. Det er nu deres opgave at sætte de andre elever (med begivenhederne) op i en tidsrække***

9:20 – Eleverne skal summe og snakke om otte punkter som er historie-relateret

9:30 – Lege-patruljen går (Dette er et initiativ, hvor ældre elever *leger* med de mindre og yngre elever på skolen)

9:45 – Frikvarter – nogle piger og drenge er inde, mens andre er gået ud (Drenge

filmet mens de spillede fodbold på sportspladsen)

10:10 – Ny undervisningstime – Dansk

10:15 – Introduktion til diktat

10:45 – ***Eleverne skal læse en artikel igennem – derefter finde en makker – gå en tur omkring skolen og snakke om indholdet***

10:55 – Inde i klassen igen – de skal nu skrive en novelle

11:30 – Frikvarter – som tidligere – nogle elever er inde i klasseværelset, mens andre render rundt på gangen

12:00 – Ny undervisningstime – Fysik/kemi

12:45 – ***Ud i skolegården – 1. Øvelse:*** elever kaster med en gul bold, og skal huske rækkefølgen, herefter kommer der en blå bold i spil, og eleverne skal nu kaste i den modsatte retning – ***2. Øvelse:*** læreren giver to elever en klud hver, og der leges tag-fat

13:30 – Frikvarter

13:30 – Understøttende undervisning – eleverne blev delt op i mindre grupper og skulle forbedre sig til næste uges skolefest