

Gymnasiereformen - er det et problem?

*Et speciale om hvilke problemstillinger og grundlæggende udfordringer som
idrætsundervisere oplever i deres arbejde med at implementere
gymnasiereformen fra 2005*

Et speciale skrevet af:
Casper Viderup Eriksen

*Aalborg Universitet
Sportsscience*

Specialedetaljer:

Studerende: Casper Viderup Eriksen

Institut: School of Medicin and Health

Studienummer: 2007-3402

Vejleder: Ole Ravn

Antal anslag: 155.700

Sider af 2.400 anslag: 64 sider

Afleveringsdato for speciale: 31. August 2012

I - Summary

The purpose of this master's thesis study, is to examine and map what problems and underlying challenges which have been experienced amongst the sports teachers in the Danish gymnasium (Secondary education), while implementing the demands of the curriculum which have been reformed back in 2005. The study was conducted by interviewing six sports teachers who also were the sports-profession chairman on each of their schools. These chairmen would thereby be functioning as the spokesperson for all the sports teachers on each specific school. When the interviews had been conducted they were partially transcribed (Meaning that only the statements which where relevant for the study where transcribed) and then coded and categorized. When coded and categorized, the data could be mounted onto a metamatrix, which then could be used to visualize the results of the investigation. From the study there were found seven underlying challenges (four of these were identified before the beginning of the study and were the main focus in the initial interviews, the rest of the categories were added during the study), from where most of the problems which the sports teachers experienced. The seven areas which were found were: How the curriculum was formulated, The amount of funds and hours given to achieve the demands of the curriculum, How well the teachers were motivated for the task, How well the teachers competences were to complete the given assignment, How well the students were, How later changes in the curriculum would affect the teachers and lastly how the internal structure or organizing could be a problem in some cases. What the study discovered was that most of the schools had experienced problems within the category of the internal structure or organizing. This was mainly due to an issue of how classes in sport were structured in a way were it wasn't compatible with the new curriculum's demand of participation of certain AT-courses (an interdisciplinary course). Other problems where identified with the students and the amount of hours of lections which were given to fulfill the curriculum. There were in general fewer problems associated with the formulations of the curriculum, and the teachers also seemed motivated to work with the reformed curriculum. There were a few problems pointed out about how the changes of the curriculum had affected the teacher's motivation, but these problems had in general seemed to pass. There were also identified some few problems with the competences of the teachers, but this was mainly due to a lack of continuing education of the teachers. Lastly the students seemed in general to be both less motivated and in a poorer condition throughout the last couple of years, which of course would affect how well the sports classes would go.

II - Forord

Uddannelse. Dette er efter min mening den altafgørende og vigtigste faktor for det liv, som vi generelt giver udtryk for, at vi ønsker at opretholde her i Danmark. Fundamentalt kan der argumenteres for, at uddannelse er en nødvendighed, for at opretholde et velfungerende demokrati. Et folk uden en kritisk og dannet bevidsthed ville være nemme ofre for manipulation og udnyttelse og et demokrati der er styret på dette grundlag, er efter min mening ikke et vellykket demokrati. At udvikle menneskets bevidsthed, og konstant skabe bedre muligheder for at gøre dette, må derfor være demokratiets største opgave, hvis det vil sikre sit eget fundament og dermed sin fremtidige, og forhåbentlige vellykket eksistens. Det er netop, med et lille håb om at kunne hjælpe med til, at forbedre mulighederne for at udvikle menneskers bevidsthed, at jeg tager fat i dette speciale.

I 2011 gennemførte jeg en kort undersøgelse af nogle af de problemer, som idrætsundervisere til 2. og 3. g klasser oplevede i forhold til at skulle implementere 2005-reformens – den større reform af alle gymnasiale uddannelser i Danmark – krav om tværfaglighed. Denne indikerede, at der stadig i 2011 fandtes lignende problemer indenfor idrætsfaget, som var blevet rapporteret i mange af gymnasiernes andre fag i de tidligere år.

Det er med inspiration fra undersøgelsen fra 2011 og med motivation om at hjælpe til bedre uddannelse, at jeg nu vil skrive et speciale som har til formål at gennemføre en større og mere grundig undersøgelse af de problemstillinger og grundende hertil, som gymnasielærerne i idræt oplevede i 2012. For kan der findes en måde at hjælpe disse undervisere med at løse deres opgaver og blive mere kompetente, så vil dette med stor sandsynlighed smitte af i deres arbejde med at uddanne deres studerende.

Der vil igennem hele rapporten være citater, kilder og referencer der alle er behandlet efter Harvard metoden.

God Læselyst!

Casper V. Eriksen
Bachelor i Sports Science & Filosofi

III - Indholdsfortegnelse

I - SUMMARY	4
II - FORORD	5
III - INDHOLDSFORTEGNELSE.....	6
1.0 INDLEDNING	12
1.1 Afgrænsning	14
1.2 Problemformulering	15
1.2.1 Opgavens delmål	15
1.2.2 Opgave afgrænsning.....	16
1.2.3 Begrebsafklaring.....	17
2.0 METODE	20
2.1 Det overordnede design	20
2.1.1 Interview som undersøgelsesmetode	21
2.1.2 Databehandling og kortlægning	22
2.1.3 De grundlæggende udfordringer – hvad kan de være?	22
2.1.3.1 Problemstillinger når der gives en opgave.....	23
2.1.3.2 Problemstillinger når der modtages en opgave	23
2.1.3.3 Når fokus allerede er sat – hvad med validitet?	24
2.2 Interviewundersøgelsen	26
2.2.1 Præcisering af interviewgruppe	26
2.2.2 Udvalgelse af informanter.....	27
2.2.2.1 Kategorisering af gymnasierne	27
2.2.3 Opsætning af interview	28
2.2.3.1 Informeret samtykke.....	28
2.2.3.2 Interviewguide – Main Branches of a Tree	29
2.2.4 Gennemførsel af interview	30
2.2.4.1 Interviewet, interviewguiden og databehandlingen	30
2.2.4.2 Fokus imellem stx og hf.....	30
2.2.4.3 Interviewerens rolle i interviewet.....	31
2.2.5 Interviewdagbog.....	31
2.3 Databehandlingen	32
2.3.1 Bearbejdning af interviews til brugbar data.....	32
2.3.1.1 Transskribering af interviews – hvor meget og hvordan	32
2.3.1.2 Kodning, konceptualisering og kategorisering	33

2.3.1.3 Anonymisering og referering af de interviewede	33
2.3.2 Anvendelse af data – metamatrix	34
2.3.2.1 Anvendelse af et farve-metamatrix	35
3.0 GENNEMGANG AF GYMNASIEREFORMEN	38
3.1 Den overordnede uddannelsesramme	39
3.1.1 Uddannelsesformål	39
3.1.1.1 Formålet før reformen	39
3.1.1.2 Formålet efter reformen	40
3.1.1.3 Bekendtgørelserne og undervisning samt planlægning heraf	41
3.1.2 Timeantal	41
3.1.2.1 Undervisningstimer	41
3.1.2.2 Forberedelse	42
3.1.2.3 AT-Forløb og særtimer fordeling	43
3.2 Ændringerne af læreplanerne	44
3.2.1 Læreplan for Idræt C-niveau	44
3.2.1.1 Læreplanen – før og nu	45
3.2.1.2 De mellemliggende ændringer i læreplanen	50
3.2.2 Læreplan for Idræt B-niveau	51
3.2.2.1 Læreplanen – før, nu og ændringerne imellem	52
3.4 Resume af afsnit	53
3.4.1 Bemærkning	54
4.0 ANALYSE	56
4.1 Om nye kategorier	56
4.1.1 Ny kategori – Eleverne	56
4.1.2 Ny kategori – Intrafunktionelle problemstillinger	57
4.1.3 Ny kategori – Opgaveændringer	57
4.2 De umiddelbare resultater	58
4.2.1 SG01	58
4.2.2 SG02	59
4.2.3 SG03	60
4.2.4 LG01	61
4.2.5 LG02	62
4.2.6 LG03	63
4.3 Problemstillingerne beskrevet	64
4.3.1 Temaerne	64
4.3.1.1 Problemtema: Idræts deltagelse i AT-forløb	64
4.3.1.2 Problemtema: Ældre og yngre undervisere	67
4.3.1.3 Problemtema: Generelt om kompetencer	68

4.3.2 Temaernes forhold til de grundlæggende udfordringer	69
4.3.2.1 Formulering.....	69
4.3.2.2 Rammer og midler	69
4.3.2.3 Holdning/Motivation.....	69
4.3.2.4 Kompetencer.....	70
4.3.2.5 Eleverne	70
4.3.2.6 Intrafunktionelle problemstillinger	70
4.3.2.7 Ændringer.....	70
4.4 Sammenligning af de to gymnasiekategorier	70
5.0 DISKUSSION	72
5.1 Gennemgang af undersøgelsen (Metamatrix)	72
5.2 Hvad siger resultaterne?	74
6.0 KONKLUSION	76
7.0 PERSPEKTIVERING.....	77
7.1 Hvor er det fornuftigt at hjælpe?	77
7.2 Hvordan skulle der hjælpes?	79
7.3 Hvad skal undersøges yderligere?	81
8.0 BIBLIOGRAFI	82
8.1 Litteratur	82
8.2 Dokumenter	82
8.3 Hjemmesider og Internetartikler	84
8.4 Lovforslag, love & Bekendtgørelser	86
9.0 BILAG	89
Bilag 1.....	90
Bilag 2.....	99
Bilag 3.....	100
Bilag 4.....	101

Bilag 5.....	102
Bilag 6.....	105
Bilag 7.....	106
Bilag 8.....	113

*”En reform som er blevet kaldt den største revolution på de gymnasiale uddannelser i 100 år.”
(Danmarks Evalueringsinstitut, 2011, s. 8)*

1.0 Indledning

Dette speciale tager udgangspunkt i den reform, som i undervisningsåret 2005/2006 blev implementeret i de 4 danske gymnasiale uddannelser, nemlig STX, HTX, HHX og HF. Bag reformen var der, med bortset fra Enhedslisten, en samlet opbakning fra alle de politiske partier (Gymnasieloven, 2004). Reformen var grundlæggende et produkt af et længere fælles politisk ønske om at skabe uddannelser, som i højere grad klargjorde de gymnasiale eleverne til den fremtid, som de skulle ud til. Ret præcist bliver dette beskrevet i magasinet *"Gymnasiet efter reformen"* fra Danmarks Evalueringsinstitut (2011, s.5)(Bliver fremover benævnt som EVA):

"Den politiske vision var at få de gymnasiale ungdomsuddannelser til at flygte med forandringerne på arbejdsmarkedet og betingelserne på de videregående uddannelser."

I 2003 fremlagde Undervisningsministeriet, med Ulla Tørnæs som daværende Undervisningsminister, en redegørelse til folketinget (UVM, 2003). I denne redegørelse beskrives der, hvilke ændringer som undervisningsministeriet forslår, at der skal til for at opfylde det fælles politiske mål om en bedre og mere fremtidssikker gymnasial uddannelse. Med fokus på *det almene gymnasium* (omtales i resten af specialet som STX), var der ændringer at finde på både det strukturelle og organisatoriske, men også på det undervisningsmæssige niveau.

Den ny struktur betød at den gamle ordning med en matematisk og en sproglig linje blev udskiftet med forskellige studieretninger. Formålet var her, at eleverne skulle have mulighed for at vælge en studieretning, der i højere grad fokuserede på den videregående uddannelse som de kunne tænke sig at påbegynde efter gymnasiet. På den måde blev de studerende bedre rustet til at begynde på deres drømmeuddannelse og derigennem forventedes de også at blive bedre som studerende.

De organisatoriske ændringer kom i særdeleshed til udtryk, ved at underviserne nu frem for at arbejde selvstændigt med undervisningen, skulle sættes sammen i teams på tværs af fagene. Sammen med ændringerne til selve undervisningen - igennem en gennemgående revurdering af fagplanerne - skulle underviserne skabe en undervisning, hvor der var et større samspil imellem fagene, således at de studerendes viden blev udviklet tværfagligt.

Undervisningsmæssigt skete der store ændringer. Samtlige fagplaner blev, som påpeget, gennemgået og revurderet og til dem alle blev der tilføjet et krav om, at undervisningen skulle indeholde et tværfagligt præg. Yderligere blev der lagt stor vægt på videnskabsteori og naturvidenskabelige dannelseselementer på STX generelt. Alt sammen med det formål at styrke de

studerendes kompetencer overfor den mere komplekse og mere videnskrævende verden de uddannes til.

Det blev i skoleåret 2005/2006, at gymnasierne landet over kom til at stå overfor udfordringerne med – efter bedste evne – at forsøge på at implementere de mange nye elementer, som reformen bød på. Regeringen fulgte med fra starten og havde flere organisationer og grupper sat i gang med at analysere og evaluere implementeringsprocessen, for hurtigt at kunne reagere på eventuelle problemer med reformen. En af de første evalueringsrapporter som præsenterede sine resultater kom fra Rambøll Management i maj 2006. Siden fulgte bl.a. en rapport udarbejdet af Syddansk Universitet (Frederiksen, Kaspersen & Wiese, 2006) og EVA udgav også løbende sine evalueringer og en opsamling i de følgende år (EVA, 2009; 2011; 2012). Samtidigt var reformen også et varmt emne i medierne (Se et uddrag i artikeloversigten under *Bibliografi*), hvor flere bidrog med deres meninger, erfaringer og konklusioner om reformen. En kort oversigt over de områder som gik igen og som på ny også blev pointeret i den offentlige debat var følgende:

De forskellige kompetencemæssige udgangspunkter som gymnasierne havde, dette ville påvirke, hvor hurtigt reformen kunne implementeres på det enkelte gymnasium (Rambøll, 2006; Frederiksen, Kaspersen & Wiese, 2006); problemstillingen med at implementere reformen uden at øge arbejdsbyrden for den enkelte underviser (Rambøll, 2006; EVA, 2012); underviserne havde svært ved at opnå samme grad af faglig progression, når der også skulle være tid til et fagligt samspil (Frederiksen, Kaspersen & Wiese, 2006; EVA, 2009); forskellen i hvor omstillingsparate og forandringsvillige underviserne var overfor reformens krav om ændringer (Rambøll, 2006; EVA, 2009; EVA, 2012); at der blev givet udtryk for en stor usikkerhed for, hvordan reformens krav praktisk skulle udføres (Frederiksen, Kaspersen & Wiese, 2006; EVA, 2009) og at skolerne generelt følte, at der var et problem med hurtigt nok at leve op til de mål, som politikerne fremsatte med reformen (EVA, 2009). Men generelt for alle de nævnte evalueringer, og et uddrag af avisartikler (Richter, 2009a; Rottbøll, 2012a; Rottbøll, 2012b.), pointerer samme konklusion, som EVA's 2009-rapport fint udtrykker:

”Det er samtidig vigtigt at fastholde at gymnasiereformen ikke er en statisk størrelse, men en reform der allerede er blevet justeret på nogle punkter siden den trådte i kraft i august 2005. Hertil kommer at arbejdet med at implementere reformen på skolerne ikke kan opfattes som en proces der er afsluttet på nuværende tidspunkt. Evalueringen tegner således et billede af en dynamisk reform og en igangværende proces” (EVA, 2009. s. 145).

Man kunne her spørge sig selv, hvilke dele – hvis nogle – af de førnævnte problemstillinger der stadig arbejdes med i den nuværende ”*igangværende proces*” som der gives udtryk for at gymnasierne har?

1.1 Afgrænsning

I 2011 gennemførte undertegnet en pilotundersøgelse (Undersøgelsen kan findes under *bilag 1*) som forsøgte at påvise om de generelle problematiske forhold – med at implementere det tværfaglige samarbejde – som blev pointeret i evalueringerne fra Rambøll i 2006 og EVA i 2009, også kunne findes indenfor undervisning af idræt på STX i 2011. Selvom denne undersøgelse kun var baseret på to interviews, så kunne den påvise at der også indenfor idræt stadig var nogle udfordringer med at implementere reformens krav om tværfaglighed. Undersøgelsen pegede på problemstillinger i forhold til at leve op til reformens krav med at have en højere grad af tværfagligt samspil samtidig med at opnå samme grad af fysiske kompetencer blandt de studerende. Dette kommer bl.a. til udtryk i undersøgelsen ved et citat, hvor en af de interviewede udtrykte sig således:

”Hver gang vi indgår i nye måder at organisere på, så vil det have en omkostning, nemlig en omkostning i mindre bevægelse i forhold til hvis det kørte traditionelt, som det gjorde førhen (læs. før reformen).”

Undersøgelsen påpegede ligeledes nogle få andre områder og udfordringer, hvor de interviewede arbejdede med at finde en praktisk løsning på at implementerer nogle reformens krav.

Så også indenfor idræt tyder der på at der stadig er udfordringer at overkomme for underviserne. Hvordan der ydes hjælp til idrætsunderviserne er her vigtigt. Det ville, i forhold til et af reformens formål, ikke være særlig fordelagtigt at hjælpe dem ved at finde løsninger til diverse problemstillinger. En del af reformens mål var jo netop at underviserne, igennem brug af teams, skulle lære selv at løse de udfordring som de stødte på, når de skulle implementere reformen. Derfor vil det relevante spørgsmål nogenlunde lyde:

Hvordan hjælpes idrætsunderviserne bedst uden at fratage dem ansvaret for at løse deres egne udfordringer?

Hvis det ikke er optimal at yde direkte hjælp, så findes løsningen måske i en indirekte tilgang til idrætsundervisernes problemstillinger. *En opgave bliver ikke til en udfordring førend løsningen ikke*

længere er klar. Derved ligger der noget til grund for at udfordringen opstår. Men spørgsmålet bliver her:

Hvad ligger der til grund for de udfordringer som idrætsunderviserne oplever, når de skal implementerer reformens krav i deres arbejde?

1.2 Problemformulering

Med en sammenfatning af de ovennævnte problemstillinger i tankerne opstilles følgende problemformulering til at ligge til grund for specialet:

****Hvilke grundlæggende fællestræk er det muligt at identificerer og kortlægge blandt de problemstillinger som idrætsunderviserne på de almene gymnasier i 2012 oplever ved at implementere 2005-reformens nye krav, i deres arbejde?****

Det er et generelt ønske at dette speciale kan være med til at finde en måde hvorpå det er muligt at støtte idrætsunderviserne i deres arbejde, uden at fratage dem muligheden for selv at klare udfordringerne og derigennem udvikle sine kompetencer. Ved at fokusere på at identificere hvad det er, at problemstillingerne udspringer af, kan det synliggøre hvilke områder der kunne sættes ind på, uden at tage ansvaret fra underviserne. Således ville det være muligt at hjælpe underviserne til at hjælpe sig selv med at implementere reformens forskellige krav.

1.2.1 Opgavens delmål

Inden der begynder på at spørge om *hvordan* dette emne skal undersøges er det vigtigt at have styr på *hvorfor* og *hvad* der præcist skal undersøges (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). Derfor udspecificeres der her hvilke delmål der ligger i problemformuleringen og derfor skal undersøges nærmere.

Hvad der skal undersøges er:

- *Hvad* var ændringerne som idrætsunderviserne i 2005 skulle til at forholde sig til, da gymnasireformen i 2005 blev indført?
- *Hvad* der er de grundlæggende udfordringer, hvorudfra undervisernes forskellige problemstillinger udspringer?
- *Og hvad* er omfanget af de forskellige udfordringer, som ligger til grund for de problemstillinger idrætsundervisere oplever i 2012?

Hvorfor dette skal undersøges er:

- Fordi det er essentielt at have en gennemgående viden om 2005-reformen og de ændringer som idrætsundervisere skulle forholde sig til i 2005, for at få et optimalt udbytte af en undersøgelse hvor dette i fokus.
- Fordi det vil synliggøre hvilke omstændigheder hvori der er muligheder for at hjælpe underviserne uden, at tage deres opgave – og dermed deres ansvar – fra dem.
- Og fordi at dette vil i fremtiden give et underbygget grundlag for at prioriteter imellem de mulige områder hvor der kan sættes ind for at forbedre idrætsundervisernes undervisning.

1.2.2 Opgave afgrænsning

I forhold til opgavens omfang er der to områder der synes nødvendige at uddybe yderligere.

- Det er specialets intention at afgrænse arbejde til at omhandle de 14 gymnasiale uddannelser i Region Nord. Dette gøres dels for at afgrænse undersøgelsens omfang men dels også af logistiske grunde. Det er dog intentionen af opgavens resultater har en rækkevidde udover Region Nordjylland, da andre gymnasier måske oplever lignende situationer som bliver fundet blandt gymnasierne i Region Nord
- Specialet vil ligeledes også holde sig til at undersøge området på *det almene gymnasium* (STX). I flere af evalueringerne fra EVA viste der sig tydelige generelle forskelle på hvilke problemer og holdninger som underviserne på STX, HTX, HHX og Hf oplevede, som en konsekvens af de forskellige udgangspunkter underviserne havde overfor reformens krav. Så for at sikre en nogenlunde homogen gruppe fokuseres der i denne undersøgelse på undervisere fra STX.
 - Det er bekendt at der på nogle gymnasier bliver udbudt både STX og HF således, at de deler undervisere og faggrupper. Dette vil der dog blive forsøgt taget højde for ved at tilføje til interviewguiden et punkt hvor den interviewede skal forsøge kun at benævne problemstillinger der relaterer til STX.

1.2.3 Begrebsafklaring

For til fulde at forstå betydningen af problemformulering, så gives der her en uddybende forklaring af de begreber som i problemformuleringen har en helt bestemt betydning.

Udfordringer.

- Grundlæggende er udfordringer i specialet tilknyttet noget personligt. Udfordringerne er de sider af en problemstilling som den enkelte underviser arbejder med for at løse opgaven. Det kommer i høj grad an på hvilke evner den enkelte underviser har, alt efter hvilke udfordringer denne står med i forhold til en bestemt problemstilling. siger Altså relaterer udfordringer til læreren.

Problemstillinger.

- Problemstillinger er i specialet generelle. I underviserens opgave med at implementerer lærerplanen er der nogle iboende problemstillinger, som omhandler, hvordan målene med opgaven og praksis kommer til at hænge sammen. Det betyder at det er de samme problemstillinger som alle undervisere møder, men om problemstillingen er udfordrende eller ej kommer an på den enkelte persons egenskaber. Altså er problemstillinger *i opgaven*.

Reformen.

- Anvendelse af ordet reformen, skal i specialet forstås som den nye tilgang til undervisning som blev sat i gang i august 2005, og som er en løbende og igangværende proces. Når der derfor tales om reformen så skal det forstås som en proces, hvilket betyder at alle undervisningsmæssige ændringer efter august 2005 også skal medtages.

*"Læseren af en interviewrapport har brug for at kende de metodiske procedurer for at kunne vurdere
resultaternes pålidelighed."
(Kvale, S. & Brinkmann, S., 2009, s. 304)*

2.0 Metode

Et af hovedmålene for specialet er et forsøg på, at skabe en høj grad af metodologisk gennemsigtighed i undersøgelsen således, at enhver læser får det bedst mulige udgangspunkt for, med kritiske øjne, at gennemgå specialets fund. Det er med dette i tankerne at der sættes fokus på *hvordan* undersøgelsen skal gennemføres. De følgende emner præsenteres kronologisk efter specialets opbygning således, det overordnede design af hele undersøgelsen præsenteres først hvor, en gennemgang af de valg der er taget i forhold til udformningen af undersøgelsens generelle ramme forklares. Herefter følger en nøje beskrivelse af de enkelte dele af undersøgelsens design hvor, hvordan de er blevet gennemført og hvad der har lagt til grund for disse valg vil blive forklaret. Afsluttende gennemgås de valg der er gjort i forhold til databehandling og den senere analyse.

2.1 Det overordnede design

Indledningsvis er opgavens *hvad* og *hvorfor* blevet fastslået. For at finde frem til undersøgelsens ”*hvordan*”, ses der nærmere på de delmål der blev beskrevet under problemformuleringen.

Det første delmål om hvilke ændringer som 2005-reformen medførte, behandles ved, at der efter metodeafsnittet følger et afsnit der beskriver i detaljer alle de ændringer som idrætsundervisere skulle forholde sig til ved reformens indførsel. Dette afsnit vil tage udgangspunkt i idrætslærerplanen* fra før og efter reformens indførsel i 2005. Fordi lærerplanen flere gange efter reformens indførsel i 2005 er blevet revurderet, så vil eventuelle relevante ændringer selvfølgelig også blive medtaget og forklaret i dette afsnit.

For at finde ud af *hvordan* de to sidste delmål undersøges er det igen nødvendigt at se til problemformuleringen. De primære mål i problemformuleringen var, at *identificere og kortlægge* de grundlæggende udfordringer som underviserne stod overfor i deres arbejde med, at løse de problemstillinger som implementeringen af reformen gav.

Ud fra de to mål kan der formes to spørgsmål som danner basis for undersøgelsens *hvordan*. Disse lyder som følger:

- Hvordan findes der frem til de udfordringer som kan være grundlæggende for de oplevede problemstillinger som undervisere i Region Nordjylland oplever?

* Læreplanen er en gennemgang over de krav som idrætsundervisere stilles og som de skal opfylde i den gennemførte undervisning på gymnasiet.

- Og hvordan gøres det muligt at kortlægge undersøgelsens fund på en sådan måde at det giver et overblik over hvilke grundlæggende udfordringer som idrætsundervisere oplever i deres arbejde med at implementere reformens bekendtgørelser?

2.1.1 Interview som undersøgelsesmetode

Undersøgelsesmetoden der anvendes til at finde frem til de udfordringer der ligger til grund for de oplevede problemstillinger tager udgangspunkt i en interviewundersøgelse. Følgende vil beskrive hvorfor netop denne undersøgelsesmetode er valgt hertil.

Det grundlæggende objekt for undersøgelsen ligger i at skabe forbindelse imellem de problemstillinger som underviserne giver udtryk for og så de mulige grundlæggende udfordringer som problemstillingerne udspringer af. Det er her underviserne der ligger inde med den forståelse der gør det muligt at forbinde problemstillingerne til de grundlæggende udfordringer. Netop *forståelse* af et felt hvor der er involveret mennesker er et af de områder hvor interviewmetoden er meget anvendt og anerkendt (Kvale & Brinkmann, 2009. s. 17). Ved at interviewe en som er involveret i emnet, der på grund af sit nære kendskab til emnet har en omfattende viden herom, så muliggøres der en chance for at få indsigt i den indgående forståelse som denne besidder af emnet (Kvale & Brinkmann, 2009. s. 144).

Men selv når interviewmetoden er valgt som undersøgelsesmetode er der stadig mange forskellige interviewmetoder som kan anvendes. I denne undersøgelse anvendes den interviewmetode der hedder responsive interview, som er beskrevet af Herbert og Irene Rubin i bogen *Qualitative Interviewing* fra 2012. De fire grundlæggende karakteristika for denne interviewmetode (Rubin, H. & Rubin, I., 2005. s. 36), som samtidig er grundene til at denne interviewmetode er valgt, er:

- Der lægges fokus på konteksten og den fulde forklaring af emnet og der accepteres interviewerens, nogle gange, komplekse og flertydige forklaringer.
- Begge parter, både interviewer og den interviewede påvirker interviewet, igennem deres egne holdninger lige meget hvor meget der gøres for at tage højde herfor.
- Interviewet forgår i en meningsfuld kontekst for begge parter som betyder, at den interviewede må anses som en partner, frem for et undersøgelsesobjekt, og skal behandles herefter.
- Sidst kendetegn ved et responsive interview er, at designet forbliver fleksibelt igennem hele undersøgelsen. Efterhånden som interviewer bliver klogere på emnet kan designet tilpasset

således at eventuelle nye fokusområder kan medtages i undersøgelsen således at undersøgelsen forbliver grundig og omfattende.

Herudover har Rubin & Rubin en yderligere inddeling af interviews (Rubin, H. & Rubin, I., 2005. s. 32) i forhold til det felt de ønsker at studere. Studier, som denne, der ønsker at undersøge hvad, hvornår, hvordan, hvorfor eller med hvilken konsekvens beskrives som et Topical studie, eller endnu mere præcist som et evaluerings studie da fokus i undersøgelsen er at se på konsekvenserne af den reformeret bekendtgørelse, blandt idrætsunderviserne.

2.1.2 Databehandling og kortlægning

For at gøre interviewene til anvendeligt data vil alle interviewene i databehandlingsprocessen blive kodet. I denne proces vil interviewene blive ”klippet i stykker” efter hvad der bliver sagt. Stykkerne samles i koncepter, som senere inddeles i bestemte kategorier som kan anvendes i den senere analyse. I sidste ende vil dette give et overblik over hvilke emner som synes at være mest udfordrende for det enkelte gymnasium.

I et forsøg på at kortlægge interviewdata vil gymnasierne indledningsvis ligeledes blive kategoriseret således, at det sammen med den kategoriserede interviewdata er muligt at skabe et overblik over hvilke typer af gymnasier der oplever hvilke problemstillinger samt bagvedliggende udfordringer. Når alt data er blevet kategoriseret og behandlet, sættes det ind i et metamatrix som inddeler disse således at det er nemt at skabe sig et overblik over hvilke gymnasier der arbejder med hvilke udfordringer.

2.1.3 De grundlæggende udfordringer – hvad kan de være?

Gentagende gange bliver der omtalt hvilke grundlæggende udfordringer som problemstillingerne udspringer af. I det følgende præsenteres de udfordringer som der i denne undersøgelse har været en formodning om at problemstillingerne udsprang af. Overordnet er det – forud for undersøgelsen – vurderet at de udfordringer som problemstillingerne kan udspringe af ligger indenfor områderne: *Formulering, Rammer & midler, Motivation og Kompetencer*. De fire områder bunder dels i en anskuelse af hvilke problemer der kan opstå når der skal gives og modtages en opgave, samt en gennemgang af de problemer der blev påpeget i de tidligere evalueringsrapporter. Beskrivelsen af disse områder sker i en opdeling af problemer der kan opstå når der henholdsvis gives og modtages en opgave.

2.1.3.1 Problemstillinger når der gives en opgave

Indenfor problemstillinger der kan relatere til afsenderen af en opgave er der fundet områderne *Formulering* og *Rammer & midler*. Det første del som en afsender må sikre sig er at opgaven der skal gives er formuleret på en måde hvor den ikke kan misforstås. Specielt i dette tilfælde hvor det er flere forskellige gymnasier landet over der modtager samme opgave er det essentielt for resultatets/produktets kvalitet at opgaven er formuleret så præcist og utvetydigt som muligt. Hvis opgaven ikke er formuleret klar og utvetydigt er der risiko for at opgaven ikke bliver løst som den var intenderet og der vil blandt modtagerne (underviserne) være forskel imellem deres forståelse af hvad de skal. Noget tyder dog på at formuleringerne i bekendtgørelserne ikke er helt som de burde da netop disse er blevet omtalt som værende både upræcise og modstridende (Græsborg, M. & Ejlskov, J., 2006). Da manglende forståelse for opgaven kan være grundlag for flere problemstillinger anses det nødvendigt at medtage dette område i undersøgelsen.

Den anden del af når der gives en opgave omhandler de muligheder der gives for at løse denne. I det område, der her betegnes som *Rammer & midler*, kan der være et misforhold imellem de krav der stilles og de midler der stilles til rådighed. Hvis der er et misforhold imellem kravene og rammerne og midlerne, så kan det komme til udtryk på flere forskellige niveauer. Der kan ske en forringelse af produktet hvis midlerne ikke følger kravene, der kan komme en øget belastning på arbejdsstyrken eller det kan også resultere i en manglende overholdelse af kravene osv. Flere af disse problemstillinger er da også i tidligere evalueringer i blevet påpeget som værende tilstede blandt underviserne (Rambøll, 2006; Frederiksen, Kaspersen & Wiese, 2006; EVA, 2009; EVA, 2012), og derfor synes det også at være nødvendigt at have dette område med i undersøgelsen.

2.1.3.2 Problemstillinger når der modtages en opgave

Ligesom der kan opstå problemer i forhold til afsendelsen af en opgave, så kan der også i forhold til modtagerens part være områder hvorudfra der kan udspringe problemstillinger. De to områder der synes at omfavne disse problemstillinger er henholdsvis *Holdningen* til opgaven og *Kompetencerne* som modtageren har forud for opgaven.

Hvis en som modtager en opgave af en eller anden grund har en modvilje imod selve opgaven er det givetvis at der kan opstå problemer i forhold til at gøre sig håb om en gnidningsfri løsning af opgaven. Der kan være flere forhold som kan påvirke en modtagers holdning til en opgave. Enkelte af disse kunne være: Politiske grunde, manglende evner, for mange eller store forandringer osv. Eftersom nogle evalueringer ligeledes påpeger nogle problemstillinger her indenfor (Rambøll,

2006; EVA, 2009; EVA, 2012), så er det også nødvendigt at medtage dette område for at kunne undersøge omfanget heraf.

Det er ganske vist rigtigt at nogle af de forhold som kunne påvirke holdningen synes at kunne bunde i andre grunde og det derfor kunne tale for ikke at have dette område med. Men det er vigtigt at få slået fast om det er et holdnings/motivationsmæssigt problem der skaber problemer, inden der yderligere undersøges hvad der ligger bag ved holdningen.

Det andet felt der har fokus på modtageren minder en del om området rammer og midler. Det omhandler ligeledes et misforhold men her imellem den stillede opgave og kompetencerne til at løse denne. Den store forskel imellem *Rammer & midler* og *Kompetencer*, er at underkompetencer er det ikke ligeså let at tilpasse udgangspunktet (kompetencerne) til opgavens krav som det er med midlerne. Da kompetencer er afhængige af uddannelse og tager tid at udvikle, så er det en langsommere proces at rette op på hvis der er et misforhold imellem kompetencer og krav, uden at skulle slække på kravene. Men ikke desto mindre kan et misforhold imellem kompetencer og krav, ligesom et misforhold imellem rammer & midler og krav, ligeledes ende ud i samme bemærket problemstillinger som en forringelse af produktet, en øget belastning af arbejdsstyrken eller en manglende overholdelse af kravene osv. og af samme grund skal dette felt ligeledes med i undersøgelsen.

2.1.3.3 Når fokus allerede er sat – hvad med validitet?

At feltet der ønskes undersøgt allerede er blevet indrammet af de fire kategorier betyder selvfølgelig, at der er en risiko at overse andre, ligeså vigtige, grundlæggende udfordringer og da formålet med undersøgelsen er at finde frem til så mange af dem som muligt er det ikke optimalt for undersøgelsens validitet. Det har dog været håbet at minimere denne risiko ved at gøre plads i undersøgelsen for eventuelle nye udfordringer der bliver synliggjorte igennem undersøgelsen. Det er bl.a. her, at den responsive interviewmetode er vigtig fordi, at den netop tillader en udvikling/udvidelse af undersøgelsen imens den forgår. Kort betyder det, at findes der – hvad enten det igennem interviewsene, transskriberingerne eller analyserne – flere bagvedliggende udfordringer, så bliver de inkorporeret i undersøgelsen fra og med de opdages.

Der vil udover muligheden for en senere inddragelse i undersøgelsen også aktivt blive søgt efter potentielle andre bagvedliggende udfordringer. Dette gøres primært over to områder, dels gøres det når der skal udformes en interviewguide, hvor der tilføjes punkter der forsøger at finde emner udenfor de tidligere fire beskrevet udfordringsområder. Ligeledes vil der i databehandlingen være

fokus på at være særlig opmærksom på problemstillinger som ikke passer ind under disse kategorier for at finde andre mulige udfordringer. Overordnet er det håbet at disse forbehold kan være med til at minimere risikoen for at overse elementer der er vigtige for feltet og dermed undersøgelsen.

2.2 Interviewundersøgelsen

Følgende afsnit vil give en beskrivelse af alle de tanker der er gjort forud gennemførelsen af interviewene til undersøgelsen. De første par afsnit omhandler valg og inddeling af respondenter, senere afsnit omhandler de mere konkrete tanker om hvordan selve interviewene er struktureret samt hvad der skal huskes når interviewene gennemføres.

2.2.1 Præcisering af interviewgruppe

Den gruppe af mennesker der er mest inde i den enkelte oplevede problemstilling, og det som ligger til grund for denne, er den enkelte idrætsunderviser. Det er underviseren der i sin opgave med at leve op til læreplanens krav kan støde på forskellige problemstillinger. Derfor er det også underviseren der bedst kan sætte ord på hvad der ligger til grund for den enkelte problemstilling, grundet at det er denne underviser der oplever problemstillingen.

På den anden side har størstedelen af gymnasierne tilknyttet til hvert fag en fagformand. En fagformand er en faglærer der har påtaget sig denne titel, hvilket giver denne flere forskellige opgaver. Men en af disse opgaver er, igennem faglige møder, at få kendskab til de problemer som de andre undervisere oplever i deres arbejde med at undervise i deres fag. Det vil sige at fagformanden, udover at have sit eget kendskab til problemstillinger igennem undervisning, så har denne også et kendskab til de problemstillinger som alle de andre faglærer på gymnasiet har givet udtryk for at opleve i deres arbejde.

Til denne interviewundersøgelse er det fagformanden for idræt der bliver interviewet. Da et af målene med undersøgelsen var at skabe et overblik over de oplevede problemstillinger og de grundliggende udfordringer, så vil det være mere udbyttesrigt at interviewe fagformændene af følgende grunde:

- Fagformanden kan med sit kendskab til hele faggruppens problemer og erfaringer, fungere som talerør på vegne af hele faglærergruppen på det enkelte gymnasium.
- Formanden har selv erfaringer som alle andre undervisere, og er derfor ligeså tæt på problemstillingerne og udfordringerne som alle de andre undervisere.
- At interview fagformanden på et gymnasium vil give langt færre potentielle interviewere at vælge imellem, end at interview forskellige idrætslærere i det pågældende gymnasium. Da datamængden i kvalitative undersøgelser ofte bliver ret omfangende med selv få interviews, så vil der være en fordel i at minimere mængden af interviews.

Det er selvfølgelig givet at fagformandens ord ikke kan siges at være fuldstændig gældende for hver enkelt underviser i faggruppen, da det måske ikke er alle problemstillinger – der er relevante for denne undersøgelse – som fagformanden altid bliver informeret om. Men det er stadig håbet at der ved at interviewe fagformanden kan give et større og generelt indblik i de problemstillinger som det gymnasiums idrætsundervisere, oplever i forhold til at leve op til læreplanen.

2.2.2 Udvælgelse af informanter

Blandt de 14 forskellige gymnasier der er i Region Nordjylland, er der at finde 15 fagformænd fordelt med en på hvert gymnasium med undtagelse af Vesthimmerlands gymnasium & Hf hvor der blev oplyst at der var to fagformænd.

Af de 14 gymnasier er det målet at få et interview med omkring halvdelen af fagformændene. De 6 – 8 interviews burde være tilstrækkeligt til få et grundigt indblik i undervisernes arbejdsverden, og derigennem et grundigt indblik i de oplevede problemstillinger og de udfordringer der ligger til grund for problemstillingerne.

Hvilke gymnasier der udvælges til et interview bliver bestemt ud fra dels, tilgængelighed og lyst til at deltage i et interview fra gymnasiets side og dels ud fra en kategorisk inddeling af gymnasierne efter størrelse og antal af idrætsundervisere. Da der er forskel på størrelse af gymnasierne i Region Nordjylland så inddeles disse i to kategorier (stor og lille) efter hvor mange elever der er på gymnasiet og hvor mange idrætsundervisere der er tilknyttet til gymnasiet. Grunden til denne inddeling bunder i at det en mulighed for at kortlægge, om nogle problemstillinger synes at være tilknyttet den ene eller type af gymnasium. Det er tese, at flere lærere potentiel kan give bedre evner blandt lærerne til at løse problemstillinger. Dette bunder i at der med flere lærer er mulighed for et større samspil lærerne imellem og derfor kunne antallet af lærer påvirke hvilke typer af problemstillinger der opleves på det enkelte gymnasium.

Interviewene vil forsøges at blive fordelt ligeligt i begge kategorier, således at grundlaget for at udtale sig om hver kategori vil være lige stort. Ligevægten af respondenter i hver kategori er dog ikke vigtigere end, at er det ikke muligt at finde nok respondenter i én af kategorierne, så forsøges der stadig at opnå interviews med ca. halvdelen af fagformændene igennem den anden gruppe.

2.2.2.1 Kategorisering af gymnasierne

For at kategorisere gymnasierne, blev der taget kontakt til gymnasierne i Region Nordjylland for at få de nyeste elevtal, ligeledes blev antallet af tilknyttet idrætsundervisere fundet på gymnasiernes

hjemmeside. Disse tal blev sat op i tabeller*, hvorefter det var muligt at inddele gymnasierne imellem kategorierne ”*stort gymnasium*” og ”*lille gymnasium*”. Gymnasierne i Region Nordjylland blev inddelt som følgende:

- **”Stort Gymnasium”** Aalborghus Gymnasium, Nørresundby Gymnasium & HF, Hasseris Gymnasium, Aalborg Katedralskole, Frederikshavn Gymnasium, Mariagerfjord Gymnasium og Hjørring Gymnasium.
- **”Lille Gymnasium”** Morsø Gymnasium, Fjerritslev Gymnasium, Støvring Gymnasium, Brønderslev Gymnasium, Dronninglund Gymnasium, Vesthimmerlands Gymnasium & Hf og Thisted Gymnasium,

Gymnasier i kategorien ”*stort gymnasium*” havde mindst 700+ af elever og havde ligeledes mindst 10 idrætsundervisere tilknyttet, hvoraf de største havde ca. 1150 elever og 21 idrætsundervisere tilknyttet. Gymnasierne i ”*lille*” kategorien havde en spredning imellem ca. 310 elever og 5 undervisere op til ca. 615 elever og 9 undervisere tilknyttet.

Yderligere inddeling kunne udformes efter demografiske og geografiske forhold. Men en inddeling af sådan en art, ville i et udstræk give nogenlunde samme resultat. Hvor de gymnasier der findes i kategorierne, stor og lille, netop ville være de gymnasier der ligger i henholdsvis store byer/tæt befolket og mindre byer/mindre tæt befolket.

2.2.3 Opsætning af interview

Inden der kan gennemføres et interview med et udvalg af interviewpersoner er der flere aspekter af interviewet der skal være på plads. Selve formen på interviewet skal på plads og der er, ligesom når der vælges undersøgelsesmetode, også flere muligheder herfor. Men der er også forskellige etiske aspekter der nødvendigvis må inddrages i processen med at planlægge et interview.

2.2.3.1 Informeret samtykke

Grundlæggende blev alle personer som skulle deltage i et interview, forud for interviewet bedt om at underskrive et informeret samtykke*. Det informerede samtykke blev sendt ud inden at interviewet fandt sted, således at den interviewede havde en chance for at læse dette igennem og ligeledes have tid til at stille eventuelle spørgsmål som denne kunne have til undersøgelsen. Det informerede samtykke skulle så underskrives på dagen hvor interviewet skulle gennemføres.

* Skema over tabellerne for kategoriseringen af gymnasierne findes i bilag 2.

* Det informeret samtykke der er anvendt til denne undersøgelse kan findes i bilag 3.

Det informerede samtykke anvendes her som en gensidig kontrakt imellem interviewer og den interviewede, hvor den interviewede bliver forsikret om hvad og i hvilket omfang dennes udtalelser anvendes. For undertegnet er det en tilladelse til og forsikring om at anvende den interviewedes udsagn på en saglig og etisk forsvarlig måde.

2.2.3.2 Interviewguide – Main Branches of a Tree

Alt efter hvor kendt det undersøgte område er, hvor mange felter der ønskes undersøgt og hvor meget styring interviewene skal bære præg af, så er det forskelligt hvilken interviewstil der skal vælges. Rubin & Rubin har i bogen fra 2006 fire bud på stilarter et interview kan have. Til dette interview anvendes den interviewstil som Rubin & Rubin har betegnet ”*Main Branches of a Tree*” (s. 124). Denne stilart fokuserer på at gøre plads til et mindre antal af lige vigtige områder som er mål for undersøgelsen og som groft tidsmæssigt inddeles ligeligt. Til disse områder udformes der enkelte overordnede spørgsmål, hvorefter de enkelte felter frit undersøges i dybden.

Jævnfør tidligere beskrivelser er denne undersøgelse inddelt i de fem undersøgelseskategorier: *Formulering*, *Rammer & midler*, *Holdning*, *Kompetencer* samt et område hvor der undersøges problemstillinger som ikke er omfattet af de fire andre kategorier. Målet med interviewet er så at undersøge hvert af disse områder for problemstillinger der relaterer hertil. Den sidste kategori har så fokus på at opfange med medtage de problemstillinger som ikke er blevet bearbejdet igennem de tidligere kategorier. Det er her håbet at kunne opspore nye eventuelle udfordringer end de fire indledende kategorier står for.

Rækkefølgen beskrevet tidligere er identisk med den rækkefølge som er at finde i den endelige interviewguide*. Der to grunde til at give interviewguiden en fastsat rækkefølge, den primære grund er for at mindre følsomme emner kan komme før de mere følsomme i interviewet. Det er forventet, at emner som *Formulering*, *Rammer & midler* vil være nemmere at starte med, da de i mindre grad end emnerne *Holdning*, *Kompetencer*, omhandler underviserne. Det synes fornuftigt at give lidt tid til at opbygge et tillidsforhold imellem den interviewede og interviewer, således at den interviewede ikke ville føle sig utryk ved at snakke om følsomme emner. Det femte område er naturligt placeret til sidst i interviewet, så den interviewede har mulighed for at nævne vigtige områder som, i de fire forrige områder, ikke er kommet på banen endnu, således der gives et reelt billede af gymnasiernes problemstillinger. Den anden grund til at give interviewguiden en

* Den endelige interviewguide findes i bilag 4

rækkefølge er for at gøre databehandlingen nemmere. Ved at have en fast struktur over interviewet bliver det nemmere at samle og inddele de forskellige udtalelser indenfor de kategorier de hører til.

2.2.4 Gennemførelse af interview

I forhold til når interviewet skal gennemføres er der ligeledes gjort en del tanker om adfærd, fokus, roller og hvilken fleksibilitet som interviewet skal have. I det følgende præsenteres de tanker som har været tilknyttet omkring gennemførelsen af interviewene.

2.2.4.1 Interviewet, interviewguiden og databehandlingen

Af hensyn til den senere databehandling, så har det været en prioritet at forsøge på at holde interviewet til interviewguiden og derved ikke springe for meget i emnerne. Hvis interviewet følger interviewguiden vil det overordnet være nemmere at skabe et hurtigt overblik over hvilke grundlæggende udfordringer de enkelte gymnasier har, og derigennem gøre databehandlingen nemmere. Denne prioritet vejer dog ikke tungere end at interviewet skal flyde uden for mange forsøg på at få interviewet til at passe til interviewguiden.

I samme omgang er det også muligt hvis det virker fornuftigt i situationen, at ændre på rækkefølgen af emnerne i interviewguiden. Hvis der ikke synes at være opbygget et tilstrækkeligt tillidsforhold imellem interviewer og den interviewede til at snakke om mere følsomme emner, så skal det være muligt at flytte dem til senere. På denne måde er der en chance for at skabe mest åbenhed om interviewet og derved få det maksimale ud af interviewet.

2.2.4.2 Fokus imellem stx og hf

Det er bekendt, at der på nogle gymnasier bliver udbudt både STX og HF således, at de deler undervisere og derigennem faggrupper. For ikke at inddrage erfaringer og eventuelle problemstillinger fra Hf vil der blive forsøgt at tage højde for det ved, at når interviewene gennemføres, så forsøges der på at få den interviewede til kun at benævne problemstillinger der relaterer til STX. Dette vil blive gjort indledningsvis ved at en interviewperson som arbejder på gymnasier med både STX og Hf, bliver informeret – lige inden interviewet – om, at undersøgelsen har fokus på STX og ikke på Hf. Kommer der under interviewet alligevel eksempler om Hf vurderes deres relevans i fht. STX og spørgsmålet vil blive omformuleret hvis det er nødvendigt for at holde fokus.

2.2.4.3 Interviewerens rolle i interviewet

Et element der i denne undersøgelse er vigtig at have med er interviewerens egen rolle/kendskab i forhold til feltet der skal undersøges. Da undertegnede allerede har arbejdet på et gymnasium som vikarierende idrætslærer, så giver dette en forudgående indsigt i nogle af de forhold der kan blive debatteret blandt underviserne. Denne forudgående viden vil selvfølgelig påvirke interviewet i en uvis grad. Det betyder dels, at undertegnet kan være biased i forhold til nogle af de adspurgte emner. Men jf. responsive interviewmetode, behøver det midlertidig ikke at være en ulempe (Rubin, H. & Rubin, I., 2005. s. 38). Det at undertegnet allerede har en indgående viden om emnet giver en mulighed for at fokusere interviewtiden på at komme ind til kernen af problemstillingerne, frem for at bruge tid på at få forklaret begreber eller som allerede er kendt for undertegnet. Men ikke desto mindre er det uhyre vigtigt og nødvendigt for undertegnet at være opmærksom på ikke at være ladet i fremtoning af emner således, at den interviewede svare på en måde som denne tror at denne skal svare, frem for at sige sin ærlige holdning til emnet.

En tilføjelse hertil er, at undertegnet i den sidste del af projektbeskrivelsen er blevet fastansat ved et gymnasium og har derigennem arbejdet som lærer, og derved fået en yderligere indsigt i nogle af de konkrete problemstillinger der opleves. Selvom dette muligvis vil give nogle nye eller et mere nuanceret billede så vil alle konklusioner stadig være bygget på den data som er fundet igennem interviewene, medmindre andet bliver beskrevet til det pågældende felt.

2.2.5 Interviewdagbog

Et sidste punkt der er medtaget i et forsøg på at øge den metodologiske gennemsigtighed er, at der igennem hele undersøgelsesforløbet er blevet ført en interviewdagbog. Denne dagbog indeholder en kort beskrivelse af alle de ting som er blevet gjort siden der første gang blev taget kontakt til gymnasierne for at få fat i de rigtige kontakter, til den sidste kontakt med hver enkelt interviewer. Hele interviewdagbogen findes i Bilag 5.

2.3 Databehandlingen

Følgende beskriver hvordan den metodiske proces der er gjort for at personlige interviewudtalelser bliver omdannet til anvendeligt anonymt data. Afsnittet er inddelt i to områder. Det første omhandler de områder som er indblandet i bearbejdningen af interviewene til anvendeligt data. Den anden har fokus på hvordan data bliver gjort overskueligt således at det er muligt at kortlægge resultaterne.

2.3.1 Bearbejdning af interviews til brugbar data

For at interviewene kan blive til data skal de transskriberes, for at udtalelserne kan anvendes skal de anonymiseres, for at finde ud af hvem der sagde hvad, skal der være et system for referering og for at resultaterne kan konkretiseres skal interviewene konceptualiseres og kategoriseres. Hvordan der arbejdes med alle disse punkter igennem undersøgelsen vil blive forklaret i det følgende.

2.3.1.1 Transskribering af interviews – hvor meget og hvordan

Interviewene vil blive transskriberet i form af uddrag af relevante emner af varierende længde. Det betyder, at nogle steder vil dette uddrag være et længere udpluk af samtalen hvor det kræver en længere forklaring for at forstå det komplekse emne som den interviewede forsøger at skabe forståelse for. Hvorimod andre steder kan uddragene være et bestemt citat eller formulering der giver et særlig interessant synspunkt i forhold til et interessant emne. Det er ud fra disse bidder af udtalelser som ligger til grund for den senere analyse og diskussion. Alle uddragene findes samlet i bilag 8.

Alle interviewene er at hensyn til at få det maksimale ud af interviewene som det er muligt, blevet hørt igennem mindst to gange. Særligt de længere interviews er blevet hørt igennem flere gange, da det kan være udmattende at transskriberer og at der derfor er en risiko for at overhøre vigtige emner.

Når interviewene transskriberes er det generelt ikke alle ord der medtages i det endelige uddrag. I og med, at det er forståelsens af den interviewedes mening der er essentielt for undersøgelsen, så vil ord som ikke har betydning for forståelsen af den mening som gives udtryk for, blive sorteret fra. Dette gør dels at citaterne, kort og præcist, gengiver den mening som den interviewede giver udtryk for og gør dels citaterne mere flydende og letlæselige. I praksis vil en sætning som er gengivet ordret f.eks. *”Jeg vil nu ikke sige at... [pause] at det var helt sådan at det skulle forstås. Men generelt mener jeg at det var go[dt].. jeg mener egentlig at det hele gik rigtig godt.”* blive kortet ned således at citatet gengives således: *Jeg vil nu ikke sige at det var helt sådan at det skulle*

forstås. Men generelt mener jeg egentlig at det hele gik rigtig godt.” Dog er det vigtigt at påpeget, at undertegnet også er klar over at visse gentagelser, pauser eller omformuleringer kan bunde i en tvivl eller uklar holdning til emnet. Derfor kan der være en hårfin grænse imellem hvilke gentagelser eller omformuleringer som skal medtages eller ej og der vil være nøje fokus på at få den grundlæggende mening til at fremstå klar i det endelige citat.

2.3.1.2 Kodning, konceptualisering og kategorisering

For at gøre data anvendeligt og muligt at strukturere de mange udtalelser fra interviewene, så anvendes kodningsmetoden til at søge efter bestemte temaer og eventuelle kategorier der kommer til udtryk i interviewene. I praksis betyder det at når interviewene er hørt igennem og der er fundet et overordnet indtryk af det, så bliver det enkelte interview igen hørt igennem og denne gang søges der efter specielle udsagn som er interessante for undersøgelsen eller som giver et helt speciel indblik i den interviewedes situation (et *koncept*). Disse udsagn bliver givet et mærke (på engelsk et ”tag”) hvor der med korte sætninger eller ord, som grundlæggende beskriver hvad der er i fokus, gives et overblik over hvad dette udsagn indeholder. Senere når alle interviews er ”tagged” Kan der søges efter mønstre hvor flere koncepter danner et gengående *tema* der begynder at beskrive en tendens, et mønster eller giver en forklaring af bestemte begivenheder. Senere kan temaerne undersøges og her kan der søges efter om der er nogle kategorier blandt temaerne. En kategori anvendes her, ligesom et tema, til at samle nogle temaer under én ved at beskrive det overordnede mønster der synes at tegne sig. I undersøgelsen her vil det især være temaerne og de mulige kategorier der er interessante, da det er i dem der er mulighed for at finde et sammenhæng imellem de oplevede problemstillinger og de mulige bagvedliggende udfordringer.

2.3.1.3 Anonymisering og referering af de interviewede

Da nogle af de informationer der gives under interviewene kan være følsomme for de interviewede er det nødvendigt at sløre identiteten af den enkelte person således, at udtalelserne ikke kan føres tilbage til den enkelte. For at beskytte den interviewedes identitet er følgende tiltag gjort:

- Der vil ikke blive oplyst hvem der har eller ikke har haft lyst til at deltage i interviews.
- Alle navne der bliver nævnt under interviewet, som har noget med personer på det interviewede gymnasium at gøre, vil ikke blive gengivet i nogen transskriberinger. I vigtige citater hvor der indgår et sådant navn vil formuleringer som ”*en anden* siger at/forklare om”, eller lignende formuleringer, erstatte selve navnet. Referering til mediefolk eller politikere vil dog fremstå i udtalelserne.

- I stedet for et navn får alle interviewede en betegnelse og et tal. Betegnelsen for et stort og lille gymnasium er hhv. SG og LG, og tallet tilgives tilfældigt imellem det antal der er at respondenter i den kategori. Det kunne lyde således: ”SG03 sagde under interviewet”.

Når der i den senere analyse og diskussion skal refereres til bestemte udsagn gøres det efter følgende system. I bilag 8, hvor alle uddragene kan findes, er alle uddragene tilknyttet en bestemt tid, som er hvornår i interviewet uddraget begynder ud fra. Denne tidsværdi kan i samspil med deres anonyme navnekode anvendes som en reference på citatet. Således kunne en reference lyde [SG03:04.45]. Det er her et uddrag der begynder 04.45 i et interview med den tredje interviewede på et stort gymnasiums, som refereres til.

2.3.2 Anvendelse af data – metamatrix

Alt data bliver bearbejdet med et formål. Det skal sættes op i et meta-matrix som skal gøres de mange bearbejdede udtalelser overskueligt og derigennem muliggøre videre kortlægning af analysens resultater. Kort fortalt er et metamatrix (metoden bliver til tider også kaldt *the framework approach*) en kasse, opdelt i kolonner og rækker hvor henholdsvis interviewpersonerne og de overordnede kategorier er sat ind. Den grundlæggende opbygning af metamatrixet til denne opgave kan ses i Tabel 2.3.2 – 1. Denne

skitse viser hvordan hver af de interviewede har en kolonne hver, og i hver af disse er de forbundet til et felt i alle rækkerne der indeholder fokusområderne for undersøgelsen.

Som sagt er der fokusområderne der findes ned langs rækkerne i tabellen og i denne skitse er det de fire indledende kategorier som her vises

Kategorier\Respondenter	SG01	SG02	SG03	LG01	LG02	LG03
Formuleringer						
Under Tema						
Under Tema						
Under Tema						
Rammer og midler						
Under Tema						
Under Tema						
Holdning og motivation						
Under Tema						
Under Tema						
Kompetencer						
Under Tema						
Under Tema						

Tabel 2.3.2 – 1 En mindre skitse af hvordan et metamatrix sættes op.

som et eksempel*. Under hver af disse kategorier findes de temaer som er fundet igennem undersøgelsen og kodningen af interviewene - som blev beskrevet tidligere. – og som relaterer til en af disse kategorier. Metamatrixet fungerer ved at er der fra et interview med en af respondenterne givet udtryk for en bestemt holdning, et problem eller andet, så skrives det ind under det rigtige felt

* I det endelige metamatrix vil der selvfølgelig være samtlige kategorier som fremstår igennem analysen, således at alle de fundne kategorier inddrages i metamatrixet.

i forhold til række og kolonne. Når så alle temaerne og de tilhørende citater/uddrag er fundet og placeret er det nemmere at skabe et overblik over hvilke temaer (og i sidste ende hvilken kategori) der er flest gymnasier som har problemer med.

2.3.2.1 Anvendelse af et farve-metamatrix

Det giver næsten sig selv at når metamatrixet begynder at blive fyldt ud med citater (og ofte mange af dem) så vokser det til en betydelig størrelse, hvilket kan modvirke den ønskede effekt om at gøre data overskueligt. Men det er muligt at beholde overblikket ved at give de enkelte blokke en farvekode ved siden af citaterne. Farvekoden, som simpelt kan bestå af farvene rød, gul og grøn, kan signalere om det enkelte gymnasium, ud fra de citater der er noteret om temaet, har store, mindre eller ingen problemer med det enkelte tema. Når dette er gjort med alle rubrikkerne vil der udover citaterne være et farveskema som illustrativt skal give et nemt overblik over de enkelte gymnasiers erfaringer. Det er målet at primært denne metode anvendes til at kortlægge de oplevede problemstillinger og grundlæggende udfordringer.

"Der kom utrolig mange ideer i spil i den her reform og det var som om, at det ikke alt sammen kunne køre på en gang. Den var for overambitiøs."
(Fra interview SG02: 09.15)

3.0 Gennemgang af gymnasiereformen

I dette afsnit præsenteres de relevante ændringer til de gældende love og bekendtgørelser som reformen medførte. Med fokus på de ændringer som påvirker idrætsunderviserne, gennemføres der en systematisk gennemgang af de sidst gældende bekendtgørelser fra før reformen trådte i kraft, frem til de gældende love og bekendtgørelser som idrætsunderviserne skal forholde sig til i dag.

Den primære grund for at have denne gennemgang er at denne vil give indsigt i de gældende love og læreplaner som idrætsunderviserne skal tilrettelægge sin undervisning efter i dag og derigennem få en forståelse for den udfordring som underviserne står overfor efter reformens indførsel. Yderligere vil en gennemgang af processen, fra den gældende lov og læseplan fra før reformens første implementering, den 5. august 2005, frem til i dag, give et billede af den proces som flere idrætsundervisere har været gennem i deres arbejde med reformen.

Det er i bekendtgørelserne fra undervisningsministeriet der står beskrevet hvilke normer og krav et gymnasium skal leve op til. I indledningen af disse, beskrives det overordnede formål med hele uddannelsen og der gives retningslinjer for hvilke kompetencer det er ønsket at eleverne skal besidde når de er færdige på uddannelsen. Det er også her der findes en oversigt over det timeantal der afsættes til at undervise eleverne. Senere i bilagene findes læreplanerne for hvert af de obligatoriske fag, herunder idræt c-niveau. Læreplanen for idræt b-niveau findes – med undtagelse af bekendtgørelserne fra før reformen hvor det hele var samlet – i en valgfagsbekendtgørelse som er en bekendtgørelse for sig selv. Det er disse tre områder som idrætsunderviserne grundlæggende skal planlægge ud fra og forholde sig til og derfor inddeles gennemgangen ligeledes i tre: Den overordnede uddannelsesramme, læreplan for idræt c-niveau og sidst læreplan for idræt b-niveau.

Der er siden bekendtgørelsen fra 1999, hvor den første snak om en reform af gymnasierne blev sat i gang (EVA, 2011, s. 5), foretaget ændringer til denne således at en ny er blevet udgivet i følgende år: 2004 to gange (BEK nr. 22 16/01, 2004; BEK nr. 1348 15/12, 2004.), 2007 (BEK nr. 797 27/06, 2007.), 2008 (BEK nr. 741 30/06, 2008.) og den nuværende gældende bekendtgørelse fra 2010 (BEK nr. 692 23/06, 2010.). Valgfagene fik som nævnt samtidig med reformen sin egen bekendtgørelse. Denne bekendtgørelse er siden den første udgave fra 2004 (BEK nr. 1349 15/12, 2004.) blevet revideret i årene: 2007 to gange (BEK nr. 196 01/03, 2007.: BEK nr. 802 28/06, 2007.), 2008 (BEK nr. 744 30/06, 2008.) og den nu gældende bekendtgørelse fra 2010 (BEK nr. 693 23/06, 2010.). Ydermere blev faget idræt i 2009 påvirket af to bekendtgørelser om ændringer af stx-bekendtgørelserne (BEK nr. 66 29/01, 2009.: BEK nr. 657 26/06, 2009.), hvor den ene af disse

grundlæggende påvirkede den intenderet idrætsundervisning. Følgende tager udgangspunkt i de benævnte bekendtgørelser som gymnasier siden 1999, har skulle forholde sig til.

3.1 Den overordnede uddannelsesramme

Uddannelsesrammerne inddeles her i to, nemlig formålet med uddannelsen & undervisningen og et nærmere kig på det timeantal som der er sat af til at undervise eleverne i idræt.

3.1.1 Uddannelsesformål

Det overordnede uddannelsesformål har kun været indholdsmæssigt ændret én gang siden 1999 og dette er i sammenhæng med reformens indførsel. Siden denne ændring blev fremlagt i den reformeret stx-bekendtgørelse fra 2004 har de efterfølgende uddannelsesformål i senere bekendtgørelser, med undtagelse af ændret opsætning, været den samme.

3.1.1.1 Formålet før reformen

I den bekendtgørelse som var gældende før reformens trådte i kraft (BEK nr. 22 16/01, 2004.) var uddannelsens formål beskrevet således:

”§ 1. Undervisningen i gymnasiet skal udgøre en helhed og skal sikre, at eleverne får både almendannelse og generel studiekompetence med henblik på at gennemføre videregående uddannelse. Som et led i dette skal både skolen som helhed, de enkelte fag og undervisningen

- 1) fremme elevernes lyst og evne til at deltage i den demokratiske debat og engagere sig i forhold af betydning for demokratiet,*
- 2) fremme elevernes forståelse af ligheder og forskelle mellem deres egen forestillingsverden og den verden, de møder i undervisningen,*
- 3) fremme elevernes ansvarlighed, selvstændighed, kreativitet og samarbejdsevne, samtidig med at elevernes beredskab til at håndtere forandringer styrkes og*
- 4) inddrage aspekter, der styrker elevernes internationale forståelse og bidrager til at øge elevernes miljøbevidsthed.”*

Undervisningens formål kan her inddeles i 2 hovedkategorier, nemlig en almen dannende og en studieforberedende opgave. Denne todeling har været påpeget siden 1903-06 siger Mogens Niss (2000). Det første der bliver pointeret i stk. 1 er elevens demokratiske forståelse, kundskab og lyst hertil som er af en høj almendannende karakter. Det er i stk. 2 og 3 at der sættes fokus på udviklingen af færdigheder som er grundlæggende for at udvikle studiekompetencer der er anvendelige i en videregående uddannelse. Afslutningsvis sættes der igen fokus på dannelsesaspekter der i høj grad giver kompetencer af almen karakter i stk. 4. Men denne

rækkefølge, kan der argumenteres for at bekendtgørelsen fra før reformen, lagde vægt på det almene dannende element af uddannelsen frem for det studiekompetencegivende element.

Der kan selvfølgelig sættes tvivl om denne orden blot er tilfældig eller om det er en bevidst handling der ønsker at sætte prioriteter for uddannelsesformålet. Men som der kan ses i den følgende beskrivelse af bekendtgørelsen der kom sammen med reformen, så er inddelingen og derved måske også prioriteterne fordelt anderledes i denne, hvilket måske kunne tyde på at inddelingen ikke skulle forstås som tilfældigt.

3.1.1.2 Formålet efter reformen

Formålsbeskrivelsen er efter reformen blevet tilføjet flere nye elementer, som er med til at gøre at denne fylder mere end den gamle formålsbeskrivelse. Men da det er svært at forkorte denne ned, eller beskrive alle elementerne uden at det kommer til at fylde mere end oprindelige tekst, så er der valgt at gengive hele formålsbeskrivelsen fra den gældende stx-bekendtgørelsen, nr. 692 fra 2010.

”§ 1. Uddannelsen til studentereksamen er en treårig ungdomsuddannelse, som er målrettet mod unge med interesse for viden, fordybelse, perspektivering og abstraktion, og som primært sigter mod videregående uddannelse. Uddannelsen udgør en helhed og afsluttes med en eksamen efter national standard.

Stk. 2. Formålet med uddannelsen er at forberede eleverne til videregående uddannelse, herunder at de tilegner sig almindelig uddannelse, viden og kompetencer gennem uddannelsens kombination af faglig bredde og dybde og gennem samspillet mellem fagene.

Stk. 3. Eleverne skal gennem uddannelsens faglige og pædagogiske progression udvikle faglig indsigt og studiekompetence. De skal opnå fortrolighed med at anvende forskellige arbejdsformer og evne til at fungere i et studiemiljø, hvor kravene til selvstændighed, samarbejde og sans for at opsøge viden er centrale.

Stk. 4. Uddannelsen skal have et dannesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden: medmennesker, natur og samfund, og til deres egen udvikling. Uddannelsen skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner og deres kritiske sans.

Stk. 5. Uddannelsen og skolekulturen som helhed skal forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Undervisningen og hele skolens dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati. Eleverne skal derigennem opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund og forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring samt forståelse af såvel det nære som det europæiske og globale perspektiv.”

Af denne formålsbeskrivelse kan der direkte læses i § 1, at uddannelsen ”*primært sigter mod videregående uddannelse*”. I forhold til fordelingen af den todelte opgave, som Mogens Niss beskrev at gymnasiet havde, så beskriver dette udsagn, at fokus efter reformen ligger på at uddanne unge til en videregående uddannelse. Ses der nærmere på rækkefølgen af underpunkterne hvor stk. 2 & 3 nu fokuserer på studiekompetencer og videregående uddannelse, og at demokrati og almindannelse primært nævnes i stk. 4, 5 og kort i stk. 2, så kunne det tyde på, at det har været vigtigt at ændre prioriteringen i forhold til bekendtgørelsen fra før reformen. Spørgsmålet vil så være hvilken betydning det ville have at det primære fokus synes at være flyttet fra en almindendannende karakter til en videregående studiekompetencegivende karakter.

3.1.1.3 Bekendtgørelserne og undervisning samt planlægning heraf

De førnævnte ændringer til uddannelsens overordnede formål medfører – udover en omprioritering af de overordnede mål med uddannelsen – nogle praktiske ændringer i undervisernes arbejdsdag. Det nye fokus på elevernes ”*faglige bredde og dybde*” hvor kravet om tværfaglighed spiller ind gør, at også lærerne skal tilpasse deres arbejdsstruktur for at rette sig imod de nye fokusområder. Efter reformen kan der i stx-bekendtgørelsen læses i paragrafferne 75 til 78, hvordan alle undervisere skal organiseres i lærerteams, hvad end det er lærerteams for en klasse, studiefagsteams til korte og lange forløb, fagteams eller andre former for teams der vil sikre en opfyldelse af de nye overordnede uddannelsesformål. Der kommer altså med reformen et krav til at underviserne, på tværs af fagene, skal til at arbejde sammen i teams. Alt sammen for at underviserne i fællesskab kan sikre at elevernes undervisning lever op til de planlagte uddannelsesformål.

3.1.2 Timeantal

Da timeantallet der er sat til rådighed for et fag har en betydelig indvirkning på hvor meget en underviser kan nå at lære deres elever er det derfor nødvendigt at kigge nærmere herpå. Derfor undersøges der, om der med reformen er sket nogle ændringer eller omfordeling af det rådige timeantal der er sat af til idrætsundervisning.

3.1.2.1 Undervisningstimer

Der er ligesom med uddannelsens formål også kun gennemført én ændring i det afsatte timeantal som eleverne skal undervises i, i idræt. Før reformen var idræt (læs: idræt c-niveau) tildelt et samlet timeantal på 158 timer fordelt over alle tre år på uddannelsen. Timerne var fordelt således at 1. årgang havde 53 timer, 2. årgang 54 timer og 3. årgang 51 timer. Disse tal var gældende både på den matematiske linje og den sproglige linje. Tilvælger en elev idræt på b-niveau vil denne

yderligere få tildelt 108 eller 102 undervisningstimer alt efter om dette var i henholdsvis 2. eller 3. gymnasieklasse (BEK nr. 22 16/01, 2004. § 6.). Efter reformen tildeles idræt obligatoriske 150 timers undervisningstid men der sættes ikke krav om hvornår disse skal gennemføres. Der beskrives i den gældende stx-bekendtgørelse fra 2010 i § 87, hvordan det er op til den enkelte skoles leder at bestemme hvordan undervisningstiden skal fordeles på de enkelte år. Dog uddybes der i skt. 2 at idræt c og valgfag idræt b først må afsluttes i 3. gymnasieklasse. Det vil sige at finder en skole det læringsmæssigt fornuftigt, kan de beslutte først at placere idræt i 2. og 3. gymnasieklasse, men det er op til den enkelte skole at bestemme dette. Idræt B tildeles efter reformen 125 timers undervisningstimer. Kort fortalt, har reformen reduceret idræt c niveau med otte timer over tre år, og fremlagt muligheden for at fordele timerne over de tre år på en måde der er optimal for elevernes indlæring. I valgfag idræt b er der til gengæld tilført 17 til 23 timer mere, alt efter om det blev valgt på 2. eller 3. gymnasieklasse.

3.1.2.2 Forberedelse

Udover de undervisningstimer der bliver tildelt en underviser, så tildeles denne ligeledes timer til forberedelse af undervisningen. Det der kaldes forberedelsesfaktoren beskriver hvor meget tid til forberedelse en underviser har krav på for hver undervisningstime. Denne faktor er en del af overenskomsten som hver år skal forhandles, dels på nationalt plan, dels i den fælles overenskomst på den enkelte skole (GL, 2011). På GL's (gymnasieskolernes lærerforening) hjemmeside beskrives der at 70 % af undervisningstimerne er underlagt en forberedelsesfaktor på 1.33*, de resterende 30 % aftales lokalt på skolerne. En forberedelses faktor på 1.33 vil betyde at for hver 45 minutters undervisning – 45 minutter er standart for en time på mange skoler landet over – så skal underviseren have 60 minutters forberedelse, ligeledes skal en undervisning på 60 minutter tildeles 90 minutters forberedelse. Men da der i denne 70/30 % fordeling ikke er beskrevet hvilke undervisningstimer eller fag der er tale om, så kan det være svært at finde

	Før reform	Efter reform
Idræt C		
Undervisningstimer	158	150
Forberedelse	210,14	199,5
Idræt C Total	368,14	349,5
Idræt B		
Undervisningstimer	108	125
Forberedelse	143,64	166,25
Idræt B Total	251,64	291,25
Idræt Total	619,78	640,75

Tabel 3.1.2.2 – 1. Tabellen viser fordelingen af undervisnings- og forberedelsestimer, før og efter reformen i 2005

* Efter at have taget kontakt til GL er jeg blevet informeret om at forberedelsesfaktoren på 1.33 er den samme som var at finde før reformen.

frem til hvilke konkrete ændringer som idrætsunderviserne efter reformen har oplevet i forhold til deres forberedelsestid. Men med udgangspunkt i en forberedelsesfaktor på 1.33, så kan der med de tildelte undervisningstimer – som er beskrevet i forrige afsnit – udformes en tabel over de reelle ændringer i de tildelte timer til undervisningen. Dette ses i tabel 3.1.2.2 – 1.

Tabel 3.1.2.2 – 1 viser hvordan udviklingen – hvis den følger en forberedelsesfaktor på 1.33 – er forløbet før og efter reformen. Timerne i tabellen er det samlede antal af timer som underviserne har til rådighed for at forberede og planlægge, gennemføre og selvfølgelig også evaluere de tildelte undervisningstimer. Tabellen viser umiddelbart at timerne for c-niveau samlet set er gået ned hvorimod b-niveau er gået op. At opgaven så har ændret sig samtidig med ændringerne i timeantallet kan gøre konsekvenserne af disse mere alvorlige. Da målene for uddannelsen er ændret – eksempelvis skal de tværfaglige elementer nu inkorporeres – betyder det at visse elementer af undervisningen skal ”gentænkes”, hvilket kræver, i en højere grad end tidligere gennemarbejdet forløb, at der afsættes mere tid til evaluering og ”re-planlægning”. Så medmindre, at der er blevet taget højde for mere evalueringstid efter nye forløb i skolens selvstændige forberedelsesfaktor, så kunne en reducere af timer have en umiddelbar større påvirkning på undervisernes arbejde, end hvis det kun var timeantallet og ikke timeantallet og opgaven der var blevet ændret.

3.1.2.3 AT-Forløb og særtimerfordeling

Der er to yderligere forhold som er vigtige at nævne i forhold ændringer der kan påvirke det mulige timeantal som idrætsunderviserne har til rådighed. Det først forhold bunder i lederen af skolens mulighed for at omprioritere 7 % af den samlede uddannelsestid til alternative formål end timerne oprindeligt var sat af til (BEK nr. 692 23/06. 2010. § 89). De inddragede timer skal fordeles imellem fag således at uddannelses mål tilgodeses. Det sidste element påpeges selvfølgelig således at det ikke er ét fag der mister en stor portion af sine timer. I forhold til § 11 stk. 3 fra bekendtgørelsen fra før reformen (BEK nr. 22 16/01, 2004.) er § 89 en udvidelse i form af 2 %. Før reformen havde rektor mulighed for at inddrage 5 % af timerne til andre uddannelsesmæssige formål. Yderligere galt dette kun valgfagstimerne, hvorimod de 7 % omhandler hele den samlede undervisningstid.

Det andet forhold der kommer med reformens krav om timer til almen studieforbereelse (også kaldet AT-forløb). Af de samlet 2470 timers undervisning af hele uddannelsesforløbet (BEK nr. 692 23/06. 2010. § 5) er der afsat 200 timer til AT-forløb. Det er igen skolens leder der bestemmer fra hvilke fag timerne skal tages, men i § 84 stk. 2 påpeges der dog at fag burde bidrage ligeligt.

Undtagelse kunne dog gøres i tilfælde af et fag er mere eller mindre inddraget i AT-forløbet. Det er dog ikke nødvendigvis at der bliver færre timer til rådighed for undervisningen. Hvis underviseren vælger at deltage med idræt i AT-forløbet, så bliver de timer der er afsat til det, stillet til rådighed på den betingelse af, at der bliver gennemført et alment dannende (tværfagligt) forløb med et andet fag.

Men samlet set betyder det at ledelsen på en skole har, udover de 7 % fra tidligere, også har mulighed for at inddrage yderligere ca. 8 %* af undervisningstimer til AT-forløbene. Om idrætsunderviserne mister noget af deres undervisningstid til disse procentsatser kommer helt an på det enkelte gymnasiums fordeling af disse timer og den eventuelle deltagelse med idræt i disse forløb.

3.2 Ændringerne af læreplanerne

I det følgende kigges der nærmere de ændringer der er gjort til læreplanen for idræt igennem hele reform-forløbet. Gennemgangen af læreplanen er delt op i ændringer til henholdsvis idræt på c-niveau (obligatorisk) og på b-niveau (valgfag). I det indledende afsnit om idræt c-niveau startes der med en sammenligning af den gældende læreplan (2010) og læreplanen fra 2004 som var gældende inden reformen. Derefter følger en præsentation af de større og mindre ændringer som har været i den mellemliggende periode. Læreplanerne for idræt c-niveau findes i bilag 19 og 28 i henholdsvis bekendtgørelserne fra før og efter reformen. Gennemgangen af idræt b-niveau vil være kortere og af mere refererende karakter. Dette er dels fordi, at den udover en præsentation af ændringerne af læreplanen igennem tiden ligeledes vil give et indblik i den overordnede forskel imellem idræt c- og b-niveau. Læreplanerne for idræt b-niveau findes i forhold til årene 2x 2004, 2x 2007, 2008 og 2010 under bilag 19, 15, 14, 14, 14 15.

3.2.1 Læreplan for Idræt C-niveau

Grundlæggende er den gældende læreplan for idræt (BEK nr. 692 23/06, 2010.) i en meget højere grad udspecificeret end den før-reform-gældende læreplan (BEK nr. 22 16/01, 2004.). At læreplanen er mere udspecificeret ses ikke kun ved at den er blevet mere en dobbelt så lang, men ligeledes stilles der i den gældende læreplan også flere krav som underviseren skal sørge for bliver opfyldt. For at dette udsagn ikke blot forbliver en påstand vil begge læreplaner nu blive gennemgået for at finde frem til hvilke krav der stilles til undervisningen. Derudfra vil det være muligt for at få

* De 8 % er fundet ved se hvor stor en procentdel 200 timer er ud af de 2470 timer ($200/(2470/100) = 8.09 \%$).

et overblik over hvilke ændringer – i forhold til før reformen – som idrætsundervisere arbejder med i dag.

3.2.1.1 Læreplanen – før og nu

Læreplanen* fra før bekendtgørelsen er inddelt i fem afsnit, identitet og formål, undervisningsmål, undervisning, fritagelse og årskarakteren. Det første afsnit *identitet og formål* beskriver overordnet hvilken plads idræt har i gymnasiet. Først og fremmest lægges der vægt på det fysiske aspekt i idræt, hvor idræt skal give kropslige oplevelser og forståelse for dennes bevægelses- og udtryksmuligheder. Senere inddrages aspekter som samarbejde, fairplay, idrætsteori som skal udvikle forståelse for idræt i fysiologisk, social og kulturel sammenhæng. Endeligt påpeges opgaven med at motiverer til forsat fysisk aktivitet. Det andet afsnit, *undervisningsmål*, fokuserer på hvilke principielle mål som eleverne helst skulle opnå med undervisningen. Nøglettermer er her: grundlæggende idrætslige færdigheder, betydningen af at være i god form, bevægelsesglæde, kropsbevidsthed, samarbejdsevne, bruge kroppen hensigtsmæssigt og sidst at arbejde kreativt. Det er disse begreber som underviseren skal forsøge at indgyde i eleverne i sin undervisning, og samtidig er det også rettesnoren herfor. I afsnit tre der blot hedder *undervisningen* findes de praktiske krav om hvad timerne skal indeholde og fordeles, samt en beskrivelse af hvad hver enkelt elev skal igennem i idrætsforløbet. For at gøre det enkelt er de praktiske krav her sat op i punktform. Da disse er omformuleret så de ikke fylder så meget, så kan sætningerne der ligger til grund for disse findes med tekstfremhævning i bilag 7.

Kravene:

- undervisningsforløb skal tilgodese alsidighed, fordybelse og sammenhæng
- Teori skal inddrages såfremt det har betydning for forståelsen af aktiviteten
- Undervisningen omfatter: Opvarmning, arbejdsteknik, grundtræning, fysiologiske tests og kreative bevægelsesformer fordelt på idrætter og idrætslige emner, som er forskelligartede aktiviteter med et fælles udgangspunkt.
- Igennem alle 3 år skal eleverne undervises i mindst 6 sammenhængende undervisningsforløb på mindst 9 timer. Heraf skal mindst 2 være idrætslige emner
- Eleverne skal udarbejde et opvarmnings eller et grundtræningsprogram, individuelt eller i en gruppe

* Læreplanen fra før reformen og den gældende læreplan fra 2010 kan findes i bilag 7.

Der skal tilføjes at der i læreplanen er flere punkter som bliver påpeget som mulige men for inddragelse i undervisningen, men ingen af dem bliver der stillet konkrete krav om at inddrage. Det er for eksempel at undervisningen kan være kønsintegreret, at der gives forslag til forskellige sportsgrene, eller grupper af aktiviteter. Det bliver også i formuleringen om opvarmnings og grundtræningsprogrammet givet udtryk for at elever kan lave begge, men da det er formuleret som ”og/eller” er der ikke direkte krav til at lave begge.

De to sidste afsnit omhandler *fritagelse* (som ikke bliver uddybet da det ikke er relevant for opgaven) og *årskaracteren*. De punkter som bliver fremhævet for at skulle ligge til grund for evalueringen af en elev er overordnet en helhedsvurdering af elevens tekniske og taktiske færdigheder indenfor forskellige idrætter, evnen til at arbejde på tværs af discipliner, sammen med andre og koble teori til praksis.

Nogle generelle kommentarer til læreplanen er at den ikke er særlig lang og den giver i meget høj grad underviseren frihed til at strukturere sin undervisning. Bortset fra enkelte opgaver som eleven skal igennem er det meget op til underviseren at sørge for at udforme undervisningen således at den lever op til de defineret undervisningsmål.

Den gældende læreplan for idræt fra 2010 er over dobbelt så lang som den før reformen gældende og indeholder overordnet – med undtagelse af afsnittet om fritagelse – de samme afsnit, nemlig *identitet og formål, faglige mål og fagligt indhold, tilrettelæggelse og evaluering*. Men til disse afsnit er der blevet tilføjet flere undertitler som uddyber enkelte aspekter af afsnittet. Således inddeles det første afsnit i henholdsvis *identitet* og *formål*. Afsnit to er inddelt i tre med *faglige mål, kernestof* og *supplerende stof* som det sidste. Afsnit tre deles i fire, nemlig *didaktiske principper, arbejdsformer, it* og sidst *samspil med andre fag*. Afslutningsvis er afsnit fire delt i tre, *løbende evaluering, prøveformer og bedømmelseskriterier*.

Til afsnittet om identitet og formål, begge nu beskrives hver for sig, omhandler identiteten ligeledes om den plads som idræt udfylder på gymnasiet. Igen er der fokus på at det fysiske element er det centrale i idræt. Ligeledes lægges der også stadig et fokus på at idræt skal motivere til fortsat aktivitet sammen med en kobling imellem praksis og teori i undervisningen. Men det nye er her at der lægges vægt på muligheden for at understøtte idræt med de sundheds- og naturvidenskabelige, humanistiske og samfundsvidenskabelige retninger. Den klare adskillelse af identitet og formål synes her at være et udtryk for et klart ønske/behov for at identificere idræt stærkere som et

selvstændigt fag. Dette kan ses i identitetsbeskrivelsen ved at der gives klare linjer for hvordan der arbejdes i og med faget idræt. Modsat læreplanen fra før reformen giver inddelingen og identificeringen af idræt et billede af et fag der i højere grad fremstår som en disciplin, frem for en aktivitet. Det kunne netop være for at give idræt mere ret som en disciplin på linje med andre fag, at selve formålet med undervisningen først beskrives i den efterfølgende tekst om *formål*. Under formål gentages netop flere af de samme ting som nævnt under *identitet* men her med fokus på elevernes udbytte af deltagelse i faget. Der er også først herunder af der bliver nævnt noget om samarbejde og andre emner af mere almendannende karakter. Det andet afsnit om *faglige mål og fagligt indhold*, som er en udvidelse af før-reforms-læreplan afsnittet *undervisningsmål*, har fået tilføjet de to uddybende punkter om *kernestof* og *supplerende stof*. Underpunktet *faglige mål* beskriver stadig de mål som eleven skal opnå, hvor nøgletermene nu lyder: god fysisk kapacitet, kunne redegøre for centrale begreber inden for idrættens discipliner og træning, færdigheder indenfor udvalgte idrætsdiscipliner og aktiviteter, der tilgodeser færdighedsområderne boldspil, musik og bevægelse og klassiske og nye idrætter, udvikle kropsbevidsthed, udforme og udføre opvarmnings- og grundtræningsprogrammer, gennemføre enkle fysiologiske test, redegøre for relevant fysiologisk viden, redegøre for den fysiske aktivitets og livsstilens betydning for sundheden, indgå i forskellige typer samarbejdsrelationer, kende til mulighederne for fysisk aktivitet uden for skoleregi og sidst demonstrere viden om fagets identitet og metoder. Alle disse faglige mål skal så opfyldes ved at bruge de guidelines der er at finde i fagets kernestof. Fagligt samspil skal så fungere som supplerende stof, og skal inddrages når dette kan give nye perspektiver og derigennem en mere alsidig forståelse af emnet. Men overordnet er der siden 2004 er blevet tilføjet en del flere nøgletermer som nu skal inddrages i de faglige mål i undervisningen.

Det er i det tredje afsnit om *tilrettelæggelse* at der findes flest nye tilføjelser. Ligesom i før-reform-læreplanens afsnit *undervisning* så omhandler afsnittet om de konkrete elementer som skal være en del af undervisningen. Disse krav er nu inddelt i underpunkterne *didaktiske principper*, *arbejdsformer*, *it* og *samspil med andre fag* som hver tilføjer enkelte krav til undervisningen og ligesom før opsættes kravene i punktform, og ligesom før kan sætningerne hvorfra disse punkter kommer fra findes med tekstfremhævning i bilag 7 under læreplanen for 2010.

Kravene:

- Undervisningen skal med udgangspunkt i niveauet fra grundskolen, tilrettelægges således at den indeholder udfordringer for alle uanset niveau.

- Den praktiske del af undervisningen skal understøttes af viden om fysisk aktivitet, træning og sundhed.
- Alsidighed i undervisningen skal tilgodeses ved at områderne, boldspil, musik og bevægelse og klassiske og nye idrætter, samt fokusområdet fysisk aktivitet og træning hvert år minimum indgår i 20 % af undervisningen.
 - o Herunder skal træningsaspektet indgå i en relevant kobling med natur- og sundhedsvidenskabelige, humanistiske og samfundsvidenskabelig teoriområder.
- Der skal arbejdes med fysiske test i forløbene.
- Der skal arbejdes enkeltvis eller i mindre grupper.
- Undervisningen skal tage hensyn til progression, variation, sikkerhed samt den fysiologiske kønsforskel.
- Undervisningen skal være både kønsdifferentieret og kønsintegreret.
- Undervisningen skal organiseres i længerevarende forløb.
- Det enkelte forløb skal integrere teori og træning i praksis.
- Kobling af praktik, teori og træning skal fremstå som meningsfyldt og motiverende for eleverne.
- I hver time skal eleverne i mindst 20 minutter føle sig fysisk belastet.
- Elever skal i perioder arbejde med projekter.
- I 3.g gennemføres der et træningsforløb/projekt med en varighed af 8 til 10 uger.
- Undervisningen skal være rettet imod selv- og uorganiserede, såvel som den organiserede og kommercielle idræt i lokalområdet.
- I forbindelse med undervisningen skal eleverne bruge elektronisk kommunikation og vidensdeling.
- Dele af kernestof og supplerende stof skal behandles så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen.

Igen ses der her en del tilføjelser og i forhold til før-reform-læreplanen, er der nu i en højere grad blevet fastsat hvilke elementer som skal være en del af undervisning. Flere af disse er værd at bemærke, men der er tre punkter ændringer som skal bemærkes her. Fastsætning af en minimumdeltagelse på 20 % af de fire disciplinformer i undervisningen per skoleår er en af disse. Før havde underviserne i en høj grad selv muligheden for at disponere over hvor meget tid og hvilke sportsgrene der skulle fylde i undervisningen. Efter den nye læreplan er det kun 20 % af

undervisningen som underviseren må disponere over som denne finder optimal for undervisningen. Dette er selvfølgelig gjort for at sikre alsidighed i undervisningen, men dette sker på bekostningen tilliden til at underviserne selv kan disponere deres emner og undervisningstid. Ligeledes skal der kobles en bemærkning til de øget fokus på sundhed og den aktive livsstil. Hvor der i den tidligere læreplan kun havde fokus på emnet sundhed og motivation til livslang aktivitet i de indledende beskrivelser af formålet med idræt, så er der nu tilføjet flere punkter hvor underviseren direkte skal inddrage dette element i undervisningen. Udover at der nu er krav om gennemførelse af et sundheds- og grundtræningsforløb (hvor det tidligere blot var en mulighed), samt et krav om at alle elever i 20 minutter af alle timer bliver fysisk udfordret, så er der nu krav om at underviserne også agere ambassadør for det lokale idrætsliv. Dette sker selvfølgelig for netop at sætte fokus på vigtigheden af et aktivt liv, men det tilføjer endnu et fokusområde til undervisningen. Den sidste ændring er – i forhold til læreplanen – noget ganske nyt. Det nye tværfaglige samspil der skal gennemføres imellem fagene er en af de fundamentale større ændringer som er gennemført, ikke kun for idræt men for alle fagene. Når det så er sagt, så er det vigtigt at få pointeret at samarbejde med andre fag måske ikke er så nyt igen for idræt, men det er omfanget og fokuset herpå. Da idræt før reformen arbejdede med tests, samarbejde, idrætsteori, herunder idrætshistorie, og fairplay var der allerede en inddragelse af enkelte elementer fra andre fag*. Men da det før reformen i høj grad var op til den enkelte underviser at inddrage disse elementer, så kan det ikke med sikkerhed siges at kravet om tværfagligt samspil ikke var nyt for alle idrætsunderviserne.

I læreplanens afsnit om hvordan eleverne skal evalueres er der i forhold til før-reform-læreplanen ikke sket de store ændringer. Alle punkter fra den tidligere læreplan er at finde i den nye læreplan. Der er dog enkelte tilføjelser i form af, at det nye træningsprojekt som eleverne skal gennemføre i 3.g også skal tages med i vurderingen. Men bortset fra det er der ingen punkter som ikke er nye.

Overordnet har idrætsunderviserne der har idræt på c-niveau, med den gældende læreplan fra 2010 flere og mere konkrete krav at forholde sig til i planlægningen af deres undervisning. Kravene er blevet skærpet på tre områder, hvor det første er færre valg af hvilken struktur eller form som undervisningen skal have. Derefter er muligheden for at disponere indholdet og længden heraf blevet reduceret og sidst er der kommet flere krav til indhold af den enkelte undervisningstime. Samtidig synes idrætslærernes opgave at have vokset efter reformen i form af flere områder der er

* At idræt før reformens indførsel også arbejde med andre fag blev ligeledes påpeget af en af de interviewede undervisere i pilotundersøgelsen fra 2011 der findes i bilag 1.

sat i fokus indenfor idræt. Det bunder selvfølgelig i inddragelsen af både det tværfaglige samspil, men det større fokus på elevernes øjeblikkelige og fremtidige sundhed og aktivitetsniveau er vigtigt at have med har.

3.2.1.2 De mellemliggende ændringer i læreplanen

Det er blevet nævnt tidligere, at der siden den første reformeret stx-bekendtgørelse trådte i kraft, er kommet flere nye versioner og ændringer heraf. Dette blev gjort for at fjerne elementer der i forhold til et uddannelsesøjemed ikke fungerede i praksis. Enkelte steder blev læreplanerne for idræts i samme omgang ændret som et led i den kontinuerlige justering af reformen. I det følgende vil de mest markante ændringer af læreplanerne blive præsenteret, dette er for at give et indblik i den arbejdsproces som nogle af idrætsunderviserne har gennemgået siden implementeringen af reformen.

I 2009 blev der gennemført den nok mest markante ændring af læreplanen for idræt. I en *”Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen”*, der alene omhandlede idræt, blev beskrivelsen af afsnittet om idræts identitet omformuleret. Siden begyndelsen på reformen, hvor der i idræt havde været et fokus på at inddrage teori og tværfaglig forståelse af faget, havde starten på dette afsnit været formuleret således:

”Faget idræt tager udgangspunkt i den fysiske aktivitet og inddrager viden fra de natur- og sundhedsvidenskabelige samt de humanistiske og samfundsvidenskabelige områder.” (BEK nr. 741 30/06, 2008.)

Dette fokus på inddragelse af teori må have fyldt for stor en del af undervisningen, da politikerne så sig nødsaget til igen, ligesom i identitetsformuleringen fra før reformen, at sætte aktiviteten som det centrale element i idræt. Efter denne justering af fokus, så har starten af identitetsformuleringen for idræt, frem til og med i dag, lydt som følger:

”Det centrale i faget idræt er den fysiske aktivitet, som understøttes af viden fra de natur- og sundhedsvidenskabelige samt de humanistiske og samfundsvidenskabelige områder.” (BEK nr. 692 23/06, 2010.)

Til denne ændring af idræts identitet blev der i samme omgang tilføjet nye aktivitets- og sundhedselementer* til afsnittene om *kernestof, didaktiske principper, arbejdsformer og samspil med andre fag*. En af disse tilføjelser var bl.a. kravet om, at eleverne skulle føle sig fysisk belastet i minimum 20 minutter af timen.

Med samme fokus på sundhed og aktivitet bliver der i 2010 – ca. halvandet år efter – tilføjet *fokusområdet fysisk aktivitet og træning* til den procentvise minimumsfordeling af undervisningstimerne. Før skulle de tre hovedområder *boldspil, musik og bevægelse, klassiske og nye idrætter* hver, være tilstede i mindst 25 % af undervisningen per år. Men siden 2010 har alle fire områder hvert år mindst skulle være tilstede i 20 % af undervisningen.

Et af de andre punkter der bliver ændret i 2010 læreplanen er graden af hvordan det tværfaglige samspil inddrages i undervisningen. Der bliver i afsnittene om *supplerende stof og samspil med andre fag*, lagt mere vægt på idræts mulighed for at deltage i det tværfaglige samspil. Specielt idræt c-niveau bliver som noget nyt her påpeget, som også værende omfattet af kravet om samspil imellem fagene.

3.2.2 Læreplan for Idræt B-niveau

Som påpeget, så er gennemgangen i dette afsnit ikke ligeså grundigt beskrevet som afsnittet om idræt c-niveau. I stedet for en slavisk gennemgang af alle emnerne, så vil de enkelte overskrifter – som identitet, indhold, kernestof osv. – blive gennemgået med kommentarer til de ændringer der er at finde, samt en tilknyttet kommentar om forskellen imellem idræt c- og b-niveau. Dette er primært for at give et helhedsbillede af opgaverne med at undervise i idræt c- og b-niveau, og forskellene herpå. Overordnet ses der dog samme mønster i udviklingen af læreplanen for idræt B-niveau, som der blev præsenteret med læreplanen for idræt C-niveau. Læreplanen er blevet større og mere udspecificeret i de samme mange underpunkter. Ligeledes findes der i en gennemgang af læreplanerne fra før og efter reformen primært kun to større ændringer til læreplanen. Den første større ændring forligger selvfølgelig med den nye reformerede læreplan fra 2004 og den anden større justering af læreplanen sker imellem 2008-læreplanen og den gældende 2010-læreplan. Der er dog imellem bekendtgørelserne fra 2004 og 2007 enkelte mindre ændringer i formuleringerne,

* Denne ændring bliver ofte blandt idrætslærer refereret til som Chris Macdonald effekten, da den fungerende uddannelsesminister Bertel Haarder med stor inspiration fra Chris Macdonalds ideer om fitness og sundhed gennemførte denne identitetsforvandling af idræt.

men ingen af disse synes at være af nogen karakter der påvirker noget nævneværdigt. Ændringerne til 2010-læreplanen synes ligesom på c-niveau at bære meget præg af et ønske om et øget fokus på den fysiske aktivitet, men der er også andre nye justeringer som her er nævneværdige.

3.2.2.1 Læreplanen – før, nu og ændringerne imellem

At udviklingen af B-niveau-læreplanen meget lignede udviklingen af C-niveau-læreplanen ses især i afsnittet om identitet og formål. Faktisk findes de eneste forskelle imellem identitetsafsnittene for c- og b-niveau, gennem alle de nævnte årrækker, i en enkelt omformulering samt en tilføjelse af et element. Før reformen delte b-niveau identitetsbeskrivelse med c-niveau hvilket gjorde den identisk. Efter reformen hvor bekendtgørelserne blev adskilt var de eneste to forskelle i mellem identitetsafsnittet fra c- og b-niveau at finde under formålsbeskrivelsen. Det første var omformuleringen, hvor et fokus på at eleverne i stedet for at udvikle *grundlæggende idrætslige færdigheder* i C-niveau, så skulle de udvikle *en betydelig grad af idrætslige færdigheder* på B-niveau. Dette fokus på graden af færdigheder var selvfølgelig den primære forskel imellem C- og B-niveau. Det andet punkt der var fokus på efter reformen trådte i kraft, var at der gennem undervisningen i idræt B-niveau *opnås indsigt i og forståelse for idrættens videnskabsområder*. Men i 2010 blev dette element også tilføjet til C-niveau således det kun var graden af færdigheder der markerede den formålmæssige forskel imellem C- og B-niveau.

Afsnittene *Undervisningsmål* og *Undervisningen* som efter reformen blev til afsnittene *faglige mål og fagligt indhold* og *Tilrettelæggelse* blev ligesom c-niveau inddelt og præciseret. Fordi idræt b-niveau har et grundlæggende krav om højere sammenkobling imellem teori og praksis, så er der herunder selvfølgelig blevet tilføjet krav til den teoriforståelse som eleverne skulle opnå. I læreplanen fra 2010 blev der ligeså tilføjet flere elementer der omhandlede den kropslige kapacitet. Dette var selvfølgelig ligeledes et følge af *Chris Macdonald effekten*. Men herudover blev der til 2010-læreplanen ligeledes tilføjet flere krav om at undervisningen i højere grad skulle have fokus på den idrætsvidenskabelige metode. Men generelt skete der ligesom på c-niveau en generel stigning i kravene og en præcisering hvordan disse skulle implementeres.

I forhold til kravene til hvordan undervisningen skulle gennemføres, så var der ligesom på c-niveau flere krav efter reformen, med yderligere tilføjelser efter Chris Macdonald. Men ligesom på c-niveau var der tilføjelser som tværfagligt samarbejde, inddragelse af IT og en mere detaljeret beskrivelse af hvordan de forløb som eleverne skal igennem skulle struktureres.

Afsnittene om hvordan eleverne skulle Evalueres/Eksamineres er på b-niveau selvfølgelig længere da der afholdes eksamen på b-niveau. I forhold til længden af prøven er der ikke sket nogle ændringer omkring reformen og sidenhed (små tre minutter er taget fra den praktiske del og lagt over til forberedelsestiden i 2010 bekendtgørelsen) af prøven. Men i forhold til hvordan eleverne skal eksamineres i den teoretiske del er der en tilføjelse efter reformen. Eleverne skal her op og besvare en såkaldt ”case” og her vise at denne kan vurderer og analysere denne case-opgave. Men ellers er bedømmelseskriterierne stort set de samme.

Det var overordnet den store forskel imellem b- og c-niveau, samt en gennemgang af de relativ få ændringer – selvfølgelig med undtagelse af Chris MacDonald ændringen – der var sket på idræt b-niveau læreplanen.

3.4 Resume af afsnit

Overordnet set er der med indførsel af reformen sket et skift i fokus mht. hvad selve målet med undervisningen er. Der ses i højere grad efter reformen at være fokus på det studiekompetence-givende element som er det primære fokus i uddannelsesformålet. De før-reformen indledende elementer som demokratiske uddannelse og almen dannende synes efter reformen at være sat mindre i fokus, da disse først præsenteres til sidst i beskrivelsen af det gymnasiale uddannelsesformål. Med reformen sættes der ligeledes fokus på begrebet tværfaglighed som medfører, udover en ny dimension til undervisningen, et nyt krav om tværfagligt samspil imellem de forskellige faglærere.

Der er primært tre faktorer der kan påvirke det antal undervisningstimer som hver idrætsunderviser får stillet til rådighed. Men i udgangspunktet er der timemæssigt ikke de store ændringer efter reformen. På idræt over alle tre uddannelsesår har c-niveau fået tildelt otte timer færre og idræt b-niveau har fået tilført 17 timer i forhold til før reformen. Af disse undervisningstimer kan der ca. tages 15 % fra til dels undervisningstimer til almen studieforberedelse (AT-forløb), samt timer som er afsat til rektor til at disponere til specielle lejligheder. Omfanget af undervisningstimer som måske bliver anvendt anderledes kan dog meget varierer, og timer der bliver anvendt til AT-forløb kan på sin vis stadig anvendes, hvis idræt indgår i forløbet.

Opgaven der, igennem læreplanerne, er stillet til undervisere af både c- og b-niveau er gradvist blevet mere udpenslet med reformen og hele dets forløb. Der er kommet flere krav og mere faste strukturer som kræves inddraget i undervisningen. Hvor læreplanerne før reformen var korte og i

højere grad skitserede en opgave (dette gælder specielt for c-niveau), så indeholder læreplanerne efter reformen en del flere krav, som gør at underviserne i mindre grad har selvbestemmelse over hvad undervisningen skal indeholde. Denne præcisering af læreplanen er selvfølgelig gennemført for i højere grad at sikre en alsidighed i undervisningen samt en garanti for et bestemt aktivitetsniveau, men de mange nye krav – nogle steder en fordobling af kravene – kan være en stor mundfuld at gabe over. Ligeledes har undervisernes arbejdsproces været brudt op i 2009/2010 hvor der efter en rettelse til bekendtgørelsen, kom en ændring af hvad der var det centrale i idræt. Med denne ændring fulgte yderligere krav til både timernes indhold, opbygning og grundlæggende formål.

Alt i alt danner der sig et billede af, at underviserne i 2012 står overfor en mere kompleks opgave ind før reformen, som ikke kun rækker til et timemæssige, organisationsmæssigt og samarbejds-mæssigt niveau, men også helt op til det fagmæssige og uddannelsesmæssige formål. Alt imens timeantallet i det samlet hele ikke har ændret sig synderligt. Dog er der flere elementer, i form af bl.a. almen studieforberedelse, der kan på forskellig vis kan påvirke det reelle timeantal som underviseren har til rådighed.

3.4.1 Bemærkning

Formålet med at gennemgå dette afsnit var som beskrevet for at give et indblik i den proces som idrætsunderviserne har gennemgået. Der skal selvfølgelig tages højde for at det nødvendigvis ikke er alle idrætsundervisere der har oplevet hele reformforløbet. Undervisere der er begyndt deres karriere efter 2005 har ikke skulle omstille sig fra den gamle reform, men har – alt efter hvor længe de har været ansat – haft mere med justeringerne af reformen at gøre. Dette kunne selvfølgelig påvirke hvordan den enkeltes syn på reformen kunne være, da mange ændringer i ens arbejde kunne påvirke dette.

"Det der med det tværfaglige samarbejde, det synes jeg har givet en anden dimension i faget. Og det får jo en til at tænke over hvad det er man render rundt og laver. Så det synes jeg faktisk har været positivt og jeg kan rigtig godt li de der tværfaglige samarbejder, fordi man også får en mulighed for at komme lidt tættere på den enkelte elev."

(Fra interview SG03: 37.00)

4.0 Analyse

Der er primært to ting der bliver set efter når alt data fra de seks interviews behandles. Det første omhandler hvilke problemstillinger som de enkelte gymnasier oplever. Det andet har fokus på hvilke udfordringer som de førnævnte problemstillinger udspringer af og det er disse to elementer som bliver gennemgået i det følgende.

I det indledende afsnit præsenteres der nye kategorier der blev opdaget igennem undersøgelsen. Derefter følger en forkortet gennemgang af de generelle oplevelser af gymnasiernes arbejde med reformen. Denne vil overordnet gennemgå hver af de grundlæggende kategorier, hvor der forklares lidt om hvilke problemstillinger som det enkelte gymnasium har stået overfor. Derefter følger der et afsnit der på tværs af gymnasierne beskriver problemstillingerne som går igen og inddeler dem i større og mindre temaer. Da nogle problemstillinger som går igen fra interview til interview og ofte beskrives fra forskellige vinkler i interviewene, så sættes der her fokus på problemstillingen som et tema og de beskrives med alle de forskellige synspunkter der er givet i de forskellige interviews, dette sker for at give et helhedsindtryk af temaet. Når temaerne er blevet beskrevet og analyseret, vil de i det efterfølgende afsnit blive inddelt ind under de udfordringsmæssigt grundlæggende kategorier som de passer i. Dette vil så gøre det muligt at sættes resultaterne op i et farve-metamatrix der i detaljer viser hvor det er, indenfor den bestemte kategori, at hvert enkelt gymnasium oplever problemstillinger. Sidst følger en sammenligning af de oplevede problemstillinger set i forhold til de to kategorier ”stort” og ”lille” gymnasium.

4.1 Om nye kategorier

Som det blev beskrevet tidligere i metodeafsnittet, så var der, i den anvendte undersøgelsesmetode, mulighed for at tilføje nye kategorier til de formodet fire grundlæggende kategorier. Igennem analysen af interviewene blev der også fundet problemstillinger, hvor det ikke synes logisk at placere dem under en af de i forvejen eksisterende kategorier. I stedet oprettes der nye kategorier, som i det følgende vil blive beskrevet. De nye kategorier er: ”Eleverne”, ”Opgaveændringer” og ”Intrafunktionelle problemstillinger”.

4.1.1 Ny kategori – Eleverne

Der har været en større debat bag om denne kategori skulle præsenteres eller ej. Som det vil blive beskrevet senere, så blev der igennem flere interviews fremhævet, at der på nogle gymnasier var problemer med elevernes kondition, opførsel eller motivation. Indledningsvis blev denne information ikke regnet relevant for undersøgelsen, men efterhånden som dette billede tegnede sig

igennem flere af interviewene, så synes det relevant, hvis ikke nødvendig, at have med som en grundlæggende kategori. Kategorien ”Eleverne” er især rettet imod de problemstillinger der kan opstå hvis udgangspunktet for opgavens start er for lav. Groft sagt, vil det kunne blive et problem at opnå eller blot holde et bestemt niveau, hvis udgangspunktet, nemlig elevernes kondition eller motivation, siden reformen har været dalende.

4.1.2 Ny kategori – Intrafunktionelle problemstillinger

Denne sidste nye kategori er lidt anderledes end de to forrige nye kategorier og den kan samtidig være lidt svær at forklare. Men grundlæggende er der i denne kategori fokus på de problemstillinger som udspringer i forhold til den interne ramme på gymnasiet. Det er tidligere blevet påpeget, at der er enkelte elementer af reformen som bliver håndteret af gymnasiets ledelse og som derfor ikke har noget reelt at gøre med hverken lærerne eller ministeriet, som har udgivet bekendtgørelserne. Nogle af disse områder kan f.eks. være omkring planlægningen af den overordnede skoleskema eller beskrivelserne af de internt-bestemte AT-emner. Men der kan også være mange andre mindre emner som placeres under denne kategori. Generelt for alle disse elementer er, at de mere eller mindre er uden for den enkelte underviseres indflydelse og er ej heller en direkte følge af krav fra bekendtgørelsen. Alligevel kan der opstå problemstillinger i forhold til dette og disse skal naturligvis ligeledes inddrages i undersøgelsen.

Det skal allerede påpeges nu, at denne kategori dækker over mange forskellige underområder som måske reelt burde have en kategori for sig selv. Men da denne kategori først blev synlig efter alle interviews var gennemført, så var det ikke muligt at undersøge emnet yderligere i dybden, således at nogle af de betydelige underkategorier kunne identificeres.

4.1.3 Ny kategori – Opgaveændringer

Det skal indledningsvis siges nu, at denne kategori ikke er den udfordring hvorudfra flest problemer udspringer af. Men da det er ønsket at give et klart billede af de oplevede problemstillinger og grundlæggende udfordringer, som muligt, skal denne kategori ligeledes med. De problemstillinger som kan tilknyttes denne kategori omhandler primært de påvirkninger som kommer, når en opgave ændres eller at der sker en eller flere tilføjelser af en opgave. Hvis der sker flere ændringer i en opgaveformulering, kan det givetvis påvirke ikke kun lysten til at arbejde med opgaven, men måske også forståelsen af opgaven.

4.2 De umiddelbare resultater

I dette afsnit gives der et overbliksbillede af de forskellige gymnasier status i forhold til de undersøgte kategorier. Der vil – kort – blive beskrevet om og eventuel hvilke problemer der er mødt indenfor hver enkelt kategori, således at det indledningsvis gives en kort oversigt over resultaterne. Der vil igennem de følgende præsentationer blive refereret til enkelte problemstillinger, som muligvis ikke synes at være tilstrækkeligt uddybet, men det er disse problemstillinger der i dybden vil blive beskrevet senere i afsnit 4.3.

4.2.1 SG01

Overordnet var SG01 et af de gymnasier hvor der var oplevet færrest problemstillinger indenfor de mange kategorier. Generelt var de fleste af problemerne som de havde stødt på blevet løst internt, vha. samarbejde og diskussion i faggruppen.

Der var på SG01's gymnasium ikke nogen tvivl omkring hvad der skulle gøres og hvad der blev krævet af underviserne i den gældende reform (SG01, 01.10), og det havde aldrig rigtigt været det store problem generelt da meget af opgaven var beskrevet – modsat andre fag – mere detaljeret i læreplanen (SG01, 09.25). Ligeledes blev der ikke givet udtryk for, at der ikke var et passende sammenhæng imellem kravene og de timer og midler som der var stillet til rådighed (SG01, 10.10 & 17.45). I forhold til holdningen havde der været to emner som havde påvirket nogle af underviserne, dog uden at det var blevet til et problem. Det ene emne omhandlede den såkaldte Chris MacDonald ændring og den anden omhandlede en diskussion om ændringerne af enkelte discipliners placering i de tre aktivitets kategorier (SG01, 18.50). Et af de områder hvor der dog blev påpeget et problem omhandlede det – i forhold til før reformen – øget fokus på emnet musik og bevægelse (SG01, 21.10). Der blev påpeget, at det her var nogle af de mere erfarende undervisere der havde haft problemer her. Men der blev givet udtryk for at problemet var så småt ved at være blevet løst efterhånden (SG01, 25.35). Hverken i forhold til kategorien ”Elever” eller ”Ændringer” blev der påpeget nogle problemer som var at finde i 2012. Som det blev beskrevet tidligere blev Chris MacDonald ændring nævnt (SG01, 18.50), men dette var som sagt ikke andet end til diskussion og ikke mere. Det eneste reelle problem som dette gymnasium gav udtryk for, at de oplevede omhandlede idræts deltagelse i AT-forløbene. Dels blev det sagt der er ikke synes at være en naturlighed for idræt at deltage i AT (SG01, 12.45), og dels blev det omtalt, at idræt havde svært ved at deltage i AT fordi idrætsundervisningen forgår i blandede klasser, hvorimod AT forgår som

et særskilt forløb i den enkelte klasse (SG01, 13.15 & 15.25), således var det den interne struktur af idræt der kunne give problemer i forhold til deltagelse i AT-forløbene.

4.2.2 SG02

Overordnet var det lidt flere problemer at finde på SG02 gymnasiet. Det var primært indenfor kategorierne ”Rammer og midler” samt ”Kompetencer”, hvor der fandtes problemer, men også inden for ”Formulering” og ”Eleverne” var der mindre problemstillinger at spore.

Grundlæggende var forståelsen af opgaven i orden (SG02, 02.30). Ligesom SG01 var der også blevet snakket om disciplinerne og hvilke kategorier de tilhørte, og ligesom SG01 var det også kommet på plads (SG02, 01.00). Men det blev senere i interviewet påpeget, at der stadig var en smule tvivl at spore omkring træningsprojektet i 3. g og hvilken kategori dette gik ind under (SG02, 27.30). I forhold til ”Rammer og midler” blev det påpeget, at de på gymnasiet synes, at det havde været en stærk tilbagegang af undervisningstimer som følge af inddragelsen af timer til AT forløbene (SG02, 33.25). Men også de nye krav omkring en procentfordeling af undervisningens discipliner, kunne, sammen med kravet om undervisningsforløbenes længde, give problemer med at skulle overholde begge disse (SG02, 02.30). At der samtidig med det bestående krav om den praktiske fordybelse også ligger et krav om inddragelse af teori i undervisningen gjorde denne balance endnu sværere (SG02, 10.00). Sidst blev det nævnt, at det kunne være et mindre problem at skaffe redskaber til at tilbyde nogle af de klassiske idrætter (SG02, 29.10). Der blev ikke påpeget nogle gældende problemer i forhold til holdningen eller motivationen for reformen, men der blev refereret til at der engang var nogle ”han-elefanter” som engang havde brokket sig over reformen (SG02, 20.10). Der var som nævnt problemer at finde indenfor kategorien ”kompetencer”. Det var her kravet om dans og dennes inddragelse i undervisningen, som synes at volde flere problemer (SG02, 11.35). Der blev senere i interviewet forklaret, at det måske mest var de mandlige- (SG02, 21.25) og de ældre (SG02, 23.00) lærer som havde problemer med at leve op til dette krav. Af de sidste tre kategorier ”Elev”, Ændringer og Intrafunktionelle problemstillinger, var det kun til ”Eleverne” og ”Intrafunktionelle problemstillinger” der blev snakket om problemstillinger. I forhold til eleverne blev der i interviewet gjort opmærksom på, at der efter reformens øget antal af valgmuligheder af studieretninger, nu fandtes klasser vis interesse afspejlede sig i seriøsiteten og derigennem påvirkede blandt andet også idrætsundervisningen (SG02, 46.05). Det andet problem referere til at det kunne være besværligt at deltage i AT uden at det blev meget teoretisk og meget lidt praktisk (SG02, 15.40).

4.2.3 SG03

I det sidste gymnasium i kategorien ”stort gymnasium”, var der de fleste problemstillinger at finde. Overordnet var det kun indenfor kategorierne ”Formulering” og ”Intrafunktionelle problemstillinger” der ikke var de store problemer at spore imens, at der til de resterende var flere problemer der blev bragt op igennem interviewet.

Som skrevet, så var der ikke problemer at spore i forhold til formuleringen. Men det havde været et problem at forstå hvilke discipliner som hørte under hvilken kategori – ligesom det blev omtalt på de andre gymnasier – men det var ikke længere et problem her (SG03, 00.15). Omkring forholdet imellem rammer og midlerne blev der påpeget adskillelige problemstillinger. Dels synes der at være generelt for lidt tid til at nå alle de nye krav (SG03, 13.15 & 25.45). Men det kunne også være et problem nu at finde tid til at mødes med de andre lærere for at samarbejde om undervisningen (SG03, 25.45). Yderligere blev det påpeget at de færre timer i idræt per idrætshold gjorde, at den enkelte idrætslærer nu skulle have flere klasser for at nå sig timesnit per år, hvilket betyder flere elever og som igen kunne munde ud i en dårlig kontakt til den enkelte elev (SG03, 37.30). Sidst havde SG03 også problemer i forhold til manglende faciliteter som haller, som gjorde at de blev nød til at transportere eleverne et andet sted hen for at dyrke idræt. De øget transporttid – som skulle tages ud af tiden til idrætsundervisningen – gjorde det besværligt at have tid nok til at nå alt det man gerne ville lave i idræt (SG03, 39.20). Der var kun en problemstilling at nævne under kategorien motivation. Denne omhandlede hvordan alder og egentligt også køn synes at påvirke motivationen. Det var primært ældre, mandlige kollegaer som ikke orker at arbejde med reformen (SG03 31.10). Det var specielt på grund af emnet dans skulle inddrages i undervisningen som ikke var særligt tiltalende (SG03, 34.30). Der blev dog påpeget at problemerne med motivationen, kunne bunde i manglende kompetencer inden for det enkelte felt, frem for en generel modstand mod at arbejde med reformens krav (SG03, 34.30). Det blev her påpeget at fordi idrætsbilledet hele tiden forandre sig, så kunne det som idrætslærer være svært at følge med og det kunne give problemer i sidste ende (SG03, 47.25). Det sidste felt med flere problemstillinger indenfor var kategorien ”Eleverne”. Der blev her givet en generel kritik af elevernes udgangspunkt (SG03, 15.40), men både deres motivation (SG03, 13.50, 14.40 & 38.00) og deres fysiske kapacitet (SG03, 13.50 & 16.10) blev påpeget som værende problematiske. Det sidste felt der var at finde et mindre problem

indenfor var omkring idræts deltagelse i AT. Der blev her sagt at det kunne være svært for idræt at deltage og samtidig på tilstrækkelig faglighed i samarbejdet med de andre fag (SG03, 22.00).

4.2.4 LG01

Af alle interviewene var det LG01 der lagde mest fokus på problemstillingen med manglende kompetencer og der blev flere gange igennem interviewet efterspurgt mere efteruddannelse. Men også indenfor kategorierne ”Eleverne” og ” Intrafunktionelle problemstillinger” var der problemer at finde. Ligeså var der mindre problemer med forholdet imellem ”Rammer og midlerne”

Der var ingen problemer at spore i forhold til hvordan reformens tanker var formuleret i bekendtgørelserne, og der blevet givet udtryk for en problemfri forståelse heraf (LG01, 00.25). Dog var der mindre problemer at finde mht. tid og kravene. Dels synes undervisningen nogle gange at blive delt meget op som følge af afleveret timer til AT og andre ting (LG01, 26.45). Ligeledes blev det også påpeget at aflysninger nu kan påvirke de nye mange forløb i højere grad, så det kan være svært at holde forløbenes længde (LG01, 28.30). Men generelt var der fundet en struktur på disse problemstillinger, så de ikke blev erfaret så ofte mere (LG01, 21.30). Yderligere blev der nævnt under rammer og midler, at det kunne være svært at gennemføre forløb i badminton fordi der ikke var plads nok (LG01, 06.00). Generelt blev der givet udtryk for en positiv stemning om at arbejde med reformen, og der var ingen problemer her indenfor (LG01, 06.10 & 38.50). I forhold til om underviserne havde kompetencerne til at løfte den givende opgave så var der på dette gymnasium megen stor efterspørgsel efter efteruddannelse (LG01, 08.15). Dels gives der udtryk for at kravene kan synes at være mange at arbejde med (LG01, 11.30) Og dels blev der specielt lagt fokus på en manglende efteruddannelse af de ældre undervisere, da meget af deres viden i høj grad ligger indenfor de mere klassiske idrætter (LG01, 04.20). Men også i kategorien ”Eleverne” var der problemer at finde. Primært var problemerne tilknyttet til elevernes fysiske evner, og med at de i flere tilfælde var for dårlige fra start til at nå til en rimligt grundlæggende niveau (LG01, 03.20 & 06.45). Men et andet punkt som blev omtalt handlede om elevernes måde at være på. Der blev givet udtryk for at det nu var nødvendigt at opdrage eleverne da nogle af dem ikke vidste hvordan de generelt skulle opføre sig (LG01, 30.10). I forhold til de ændringer der skete igennem reformforløbet så havde de ikke skabt nogen problemer, men de blev givet udtryk for at den generelle holdning til det var at det var noget pjat som de ikke gad, at tage seriøst (LG01, 40.10). Til sidste kategori om ”Intrafunktionelle problemstillinger” var der igen fokus på idræts deltagelse i AT-forløbene. Der blev her givet udtryk for idrætsfaget – specielt på c-niveau – ikke synes at

kommet ordentligt i spil, og frem for at de to fag supplerede hinanden til en forståelseshelhed, så endte idræt med at virke som en ”lite-udgave” af en hvilken som helst andet metode og ikke rigtig komme til udtryk deri (LG01, 44.10).

4.2.5 LG02

Selvom interviewet med LG02 var det længste af de seks interviews var det umiddelbart ikke det gymnasium der oplevede de fleste problemer med reformen. Dette skyldtes sandsynligvis at der på gymnasiet var et ret godt samarbejde om at løse problemstillingerne i fællesskab. De problemer der var at finde omhandlede primært eleverne og kategorien om de intrafunktionelle problemstillinger.

Generelt var der få problemer på dette gymnasium. Det var ikke noget problem at forstå hvad der skulle gøres, med den opgave som de var blevet stillet da lærerne fra start havde talt sammen om hvordan de skulle gribe den an (LG02, 01.15). Det havde været til diskussion om hvordan forskellige formuleringer skulle forstås, men også dette var blevet løst igennem samarbejde lærerne imellem (LG02, 08.40). I forhold til rammer og midler var der nogle mindre problemer at spore. Der var her fokus på at der i forhold til kravet om at eleverne skal aflevere nogle projekter af og til, ikke var blevet sat rettidstimer af til underviserne og det derfor ikke passede sammen. Men da dette var blevet løst internt ved at ændre opgaven var dette kun et mindre problem (LG02, 06.10). Men generelt synes timerne der er afsat til de krav der var givet at være fint afbalanceret (LG02, 22.15). Et sidste problem de oplevede på skolen handlede om at det kunne være svært at finde plads alle eleverne med de faciliteter som de havde nu, men dette var mere et luksusproblem i form af en øget tilgang til idræt b (LG02, 1.04.20). Generelt var motivationen for at arbejde med reformen på gymnasiet ret høj (LG02, 36.30), og selvom der kunne være problemer involveret ændrede det ikke ved motivationen (LG02, 57.00). I forhold til kompetence niveauet som underviserne besidder til at løse opgaven, så blev der pointeret at det kunne være en udfordring til at overholde alle kravene indenfor den givende tid. Men der bliver i samme omgang givet udtryk for at det blot er en udfordring, og ikke et problem (LG02 22.50 & 44.35). Der blev påpeget et problem med nogle af eleverne og deres motivation (LG02, 45.05). Men der blev i samme omgang påpeget at dette nogle gange kunne være en undskyldning for at underviseren ikke var helt sikker på det forløb som skulle gennemføres (LG02, 46.50). I forhold til ændringerne var det kun ændringen i 2009 – Chris Macdonald ændringen – der påvirkede underviserne. Det blev givet udtryk for en følelse af mistillid til underviserne, samt en favorisering af fitness-relateret forløb i undervisningen og det var ikke alle der var lige glade for denne ændring. Men generelt var holdningen, at der ikke kunne gøres noget

ved det (LG02, 11.40). Generelt kan der siges at problemer har været af en mindre karakter, med undtagelse af ét punkt. Til kategorien ”Intrafunktionelle problemstillinger” blev der påpeget flere problemstillinger som der stadig blev arbejdet med på gymnasiet i 2012. Ligesom på andre gymnasier var der også problemer med at inddrage idræt – specielt c-niveau - i AT forløbene på grund af det manglende praktiske element (LG02, 28.10). Det andet problem ligger i den struktur som er tilknyttet AT-forløbene og den struktur der er i idrætsundervisning. Disse to strukturer passer ikke særlig godt sammen og gør det svært for idræt – med mindre idræt findes som en del af studieretningen – at deltage i AT-forløbene (LG02, 30.20 & 32.10).

4.2.6 LG03

Det generelle billede for LG03 var at der var nogle enkelte problemer her og der men kun få af dem synes at være store. Problemerne var primært at finde indenfor motivation og rammer og midler, hvor den sidste kategori var den største.

Der var som sagt ikke nogen problemer i forhold til at forstå opgaven da, som det blev påpeget, så fremgår det ret tydeligt at opgaven hvad der skal gøres (LG03, 00.10). Til gengæld var der flere problemstillinger at finde indenfor kategorien ”Rammer og midler”. Tidsmæssigt blev der givet udtryk for at de følte sig lidt klemte (LG03, 10.30), og dette blev underbygget af et dalede fagligt niveau (LG03, 21.20). Men der gives også udtryk for at det skulle være svært at leve op til kravet om den fysiske forbedring af eleverne med det antal undervisningstimer der var givet (LG03, 11.40 & 12.55). Yderligere blev det nævnt at redskaberne på gymnasiet ikke længere var af optimal kvalitet, hvilket kunne påvirke elevernes motivation (LG03, 44.30). Det kunne sågar nogle gange være svært at tilbyde de rigtige discipliner med det materiale der var på skolen, til stor irritation for underviserne (00.35). Motivation til at arbejde med reformen på gymnasiet syntes at være afhængig af alder. Der blev givet udtryk for at specielt de ældre ikke havde den store lyst til at arbejde med reformen (LG03, 20.40), hvorimod den yngre del af underviserne synes godt at gide (LG03, 21.20). Der var kun mindre problemstillinger der blev nævnt i forhold til kompetencerne. Der blev givet udtryk for at manglende kompetencer nogle gange kunne være et problem, når det var ønsket at lave noget alternativt i undervisningen (LG03, 41.00 & 43.00). Der var ingen kommentarer i forhold til eleverne på dette gymnasium, men til gengæld var der en af de kraftigste reaktioner imod ændringerne i 2009. Der blev kraftigt givet udtryk for en forargelse af inddragelsen af Chris MacDonald i 2009 ændringen (LG03, 26.00). Det var specielt fokuset på fitness som skabte irritation blandt nogle af lærerne (LG03, 11.40). I forhold til ”Intrafunktionelle problemstillinger”

var det igen inddragelsen af idræt i AT som kunne være et problem. Dels kunne idræt blive presset ind i nogle fagkonstellationer som ikke var særlig gode (LG03, 14.45 & 18.35), og dels var der problemet med idræts struktur i undervisningen og strukturen i hvordan AT-forløbene skulle gennemføres (LG03, 22.20).

4.3 Problemstillingerne beskrevet

I det forrige afsnit blev der beskrevet flere forskellige problemstillinger, hvor nogle af disse var af en mere almen og gennemgående karakter igennem undersøgelsen. I det følgende afsnit vil disse temaer i detaljen blive beskrevet og forklaret ved hjælp af alle de inputs som de enkelte interviews er kommet med. På denne måde beskrives problemstillingstemaet i dybden og fra de forskellige relevante vinkler som gymnasierne på forskellig vis selv har oplevet. Yderligere vil denne grunddige undersøgelse af problemstillingerne give en mulighed for i højere grad at undersøge, hvad det er der ligger til grund for denne problemstillings opståen. Afsnittet er inddelt i to, det første går i dybden med problemstillingerne og forklare disse som beskrevet, den anden del, beskriver sammenhængen imellem kategorierne og de temaer som lige er blevet beskrevet således, at det er muligt at anvende disse i det efterfølgende farvede metamatrix.

4.3.1 Temaerne

Som beskrevet, vil der i det følgende blive gennemgået nogle af de større problemtemaer som enten synes at brede sig over forskellige kategorier, eller også er der nogle problemstillinger hvortil der er interessante tilgange og inputs som er vigtige at få frem for at kunne kategorisere problemstillingerne korrekt.

4.3.1.1 Problemtema: Idræts deltagelse i AT-forløb

Et af de problemtemaer som igennem alle interviewene blev kommenteret omhandlede idræts deltagelse i AT-forløbene. Flere af de interviewede gymnasier omtalte problemet, men det var til tider forskellige punkter som der blev lagt fokus på. Grundlæggende var der overordnet tre grunde til, at der kunne opstå problemer med at få idræt til – på en naturlig måde – at indgå i AT-forløbene.

Den første grund omhandler det generelle problem med at strukturen i idrætsundervisningen ikke er lige til at indgå i den struktur som AT er bygget op omkring. Et af eksemplerne herpå forklares i interviewet med SG01:

”Altså, vi arbejder jo to klasser sammen. Og de to klasser er så blandet på tværs i tre hold. Så hvis man skulle byde ind med én klasse – og der er vi så tre lærer på to klasser – hvis vi så skulle byde ind med 1. k, for eksempel. Det vil sige, at nu er vi med i noget AT her, så skulle vi egentlig bryde den struktur op der er ovre i vores normale undervisning. Og så var der en lærer der skulle gå på den.” (SG01, 13.15)

Ifølge citatet er der to områder hvor der kan forekomme en problemstilling i forhold til inddragelse af AT. Dels er der problemet med at der i en idrætstime ofte – med undtagelse af nogle af valgholdene - arbejdes med to forskellige klasser der blandes og har en fælles idrætsundervisning. Og da AT-forløbene er noget der er bundet til klassen, vil det betyde at holdene i et undervisningsforløb skulle deles op igen, således den ene halvdel kan deltage i AT, hvorefter det andet hold – hvis altså ikke de også har valgt at inddrage idræt i deres AT-forløb – skal fortsætte med det forløb og derved arbejde foran det andet hold, således der sker en forskydning af hvor langt holdene er i forhold til hinanden. Det andet problem relaterer til hvordan de to klasser inddeles ud på de tre lærer. Hvis alle eleverne blandes således, at der er elever fra hver klasse på alle holdene, så ville et AT-forløb yderligere bryde holdet og derved den normale struktur op undervisningen. Der skal dog tilføjes at der i interviewet med SG01 siges at et godt kan lade sig gøre (SG01, 13.15), men at det ikke virker naturligt for idræt at deltage i AT (SG01, 12.45).

Den anden grund, omhandler idræt på c-niveau's deltagelse i AT-forløb. I læreplanen for idræt c-niveau er der klare krav om at det centrale i idræt c-niveau er det praktiske og at det er et fag der tager udgangspunkt i det fysiske, og det der netop det der kan blive et problem i forhold til at deltage i AT-forløb. LG02 forklare her hvordan kravet med, at det centrale i idræt er det fysiske kan være et problem:

”Det jeg synes der er et større problem, det er c-niveau i idræt. Fordi c-niveau i idræt det har sværere ved at indgå i tværfaglige forløb. Og så kan man sige, hvorfor har det, det? Jamen, det er fordi at c-niveau-idræts læreplan og hele dens basis identitet det er den praktiske del, hvor teorien bare trækkes lidt ind. Og det vil sige at oftest når man arbejder tværfagligt, så tager det udgangspunkt i noget teoretisk kan man sige. En sag der skal belyses teoretisk. Og det vil sige at hvis man skal bruge idræt c her, jamen, så er det jo altså en kropslig... Så skal der være en eller anden praktisk del der spiller sammen.” (LG02, 28.10)

Fordi der i tværfaglige kombinationer kan være bestemte forbindelser imellem bestemte fag, betyder det netop ikke at der i den enkelte forbindelse er et naturligt praktisk element som gør at

idræt c-niveau ville kunne deltage, og derfor kan det til tider være et problem for idræt c-niveau at deltage heri. Der bliver i nogle af de andre interviews (SG03, 22.00) givet udtryk for at dette problem kunne hænge sammen med bestemte fagkonstellationer, men dette uddybes senere.

Den sidste af de større grunde lægger lidt op af den første. På idræt b-niveau - som ofte er et valghold – kan der opstå helt bestemte problemer med at deltage i AT-forløb, SG02 forklarer her hvordan:

”den anden problematik er simpelthen at det i princippet er det decideret svært for et valghold at gå ind i de der formaliserede tværfaglige forløb, fordi eleverne kommer fra forskellige klasser, forskellige fag, forskellige fagkombinationer, forskellige AT formål og forskellige ditten og dat.”

(SG02, 32.10)

Det beskrevne problem minder i høj grad om den første som blev beskrevet. Men problemet vil ofte i idræt b-niveau være større end normalt, da mange idræt b-niveau hold er et valghold kan holdene bestående af elever potentielt alle gymnasiets klasser, hvilket yderligere gør det besværligt at anvende idræt i AT. Problemet bliver yderligere problematiseret ved at det ikke kun er én elev der kan vælge at lave AT i idræt men at det skal være hele klassen (Altså også den del som ikke har valgt idræt på b-niveau) der skal være med. Og for at hele klassen kan være med igen, bliver det nød til at blive gennemført på det obligatoriske c-niveau idræt, hvor underviserne så igen kan støde ind i det førnævnte problem med AT og idræt c-niveau.

Det skal dog tilføjes her, at for klasser der har idræt b-niveau integreret i deres studieretning (og derfor er alle eleverne der har idræt b-niveau) kan det lade sig gøre at deltage med idræt i AT. Her vil holdet – nogle gange – ikke skulle blandes med andre hold og ville derfor uden problemer kunne deltage i AT på linje med andre fag.

En ekstra kommentar skal også knyttes til at der i interviewene blev givet udtryk for at idræt til tider kunne ende i en uheldig fagkonstellation, hvor det i AT-forløbet ikke rigtig var det idrætslige der kom på banen. Til grund for dette blev der er nogle givet udtryk for at denne deltagelse i uheldige fagkonstellationer kunne bunde i at idræt i sin ramme er defineret så bredt at den ofte kan anvendes som ”en sidste udvej” hvis andre fag ikke kan/vil deltage i et bestemt AT forløb (LG03, 14.45; LG01, 44.10; SG03, 22.00).

4.3.1.2 Problemtema: Ældre og yngre undervisere

Der har igennem interviewene været flere gange hvor der er blevet knyttet en kommentar til hvordan der var forskel på undervisere som var mere erfarne og ældre og så de yngre og nyuddannede undervisere.

Et af de områder hvortil der ofte blev knyttet en kommentar, var omkring de ældres kompetencer, specielt i form af deres manglende evner indenfor Musik og bevægelse. En af grundene her til forklares af SG01 her:

”Dem der er uddannet for 20 år siden eller for 30 år siden, de har jo fået indlagt i undervisningen at der skulle placeres så meget i musik og bevægelse. Men det kan stadigvæk være et problem at få integreret de elementer naturligt og fornuftigt i undervisningen.”
(SG01, 20.25)

Fordi at det kan være lang tid siden af flere af de erfarne undervisere er blevet uddannet så var det lige pludselig en stor omvæltning at skulle til at tage fat i et felt som musik og bevægelse, hvis de før reformen ikke rigtig havde arbejdet med dette.

Et af de andre steder hvor der også var forskel imellem de ældre og yngre undervisere synes at bunde i motivationen for at arbejde med reformen. LG02 forklarer her den generelle forskel imellem de yngre og ældre lærer:

”Det er sådan lidt, at har man en yngre gruppe, så er de mere motiveret med det, fordi de er sådan nærmest vokset op med, at ”sådan er det”. Men har du nogle af de gamle rutinerede – det har vi også, som har haft idrætsundervisning i flere årtier – så vil de måske nogen gange have den holdning – tror jeg nok – ”hvordan får vi filet det til så det passer mest muligt med vores praksis.”
(LG02 36.30)

Men det at de ældre ikke altid virkede lige motiveret for at arbejde med reformen kunne også bunde i en mangel på kompetencer. LG02 forsætter her med at forklare:

”Så lang tid at man ikke ved eller ikke kan se løsningen på det, så tror jeg at det kan give nogle frustrationer. Men når man først har prøvet det – altså en klassisk forklaring fra mig, det er at folk prøver det og gør sig nogle erfaringer, selvfølgelig med den støtte man kan få fra dem man ved, at der har mere kendskab til det. Så tror jeg at holdningen ændrer sig ret hurtigt.” (LG02, 42.10)

Med andre ord så kunne de eventuelle problemer der blev registreret i forhold til ældres motivation bunde i en manglende tvivl til hvordan de skal gribe den enkelte situation an. Der er dog en anden situation der skal tilføjes hertil. I interviewet med SG03 blev der nemlig også sagt at motivationen

for at arbejde med reformen, kunne være meget afhængig af hvor langt tid der var til at man kunne gå på pension (SG03, 35.35).

4.3.1.3 Problemtema: Generelt om kompetencer

Grundlæggende var det ikke kun de ældre som kunne have problemer med nye elementer som dans og lig. men også nye elementer som parkour eller salsa (LG03, 42.00 & 43.20) kunne være en udfordring for nogle af de andre undervisere. Men ofte var der mere bud efter ideer til hvordan bestemte forløb kunne køres. LG01 forklarer her hvordan bestemte kursuser kunne hjælpe den enkelte underviser:

”Der skal egentlig ikke så meget til. Altså, jeg var på et atletikkursus, sådan et tre-dags-kursus hvor vi gik disciplinerne igennem og fik vist konkrete øvelser, opbygningen af de enkelte discipliner med konkrete ideer. Man går hjem og det der det man gør, og dermed er man egentligt også forholdsvis hurtigt rustet til det. Men de skal altså laves de kursuser!” (LG01, 35.40)

Og ikke lang tid efter fortættes emnet med følgende citat:

”der er folk der er bedre til meget af det end jeg er, og hvorfor skal vi alle sammen rende rundt og opfinde den dybe tallerken hver især? Når der er nogen der laver det og det virker! Jeg vil sige at i forhold til mit andet fag, så er idræt rigtig god til det. De skal have ros for at mange af deres kursusser, de er virkelig sådan nogle ”hands on” kursusser. Hvor man går fra, men noget man kan gå hjem og bruge i morgen. Og det synes jeg er vigtig, når man har været lærer i nogle år.” (LG01, 37.45)

Der er her to ting der bliver sat i spil, dels at det kan være problematisk at få ideerne til at lave bestemte forløb til de enkelte discipliner. Men dels kommer der her ligeledes en kritik at systemet hvor alle lærerne selv skal gå at arbejde med hvordan disse forløb kunne struktureres når der nu efter SG01's mening findes nogle som er langt mere kvalificeret til at lave disse.

Et af de sidste felter indenfor dette problemtema omhandler sammenspillet imellem underviserens kompetencer og elevernes motivation. LG02 giver udtryk for at det meget nemt kunne være problemer med undervisernes kompetencer der vil være skyld i at eleverne bliver set på som kernen i problemet (LG02 46.50 & 47.35). Der bliver givet udtryk for at der selvfølgelig kan være en hårfin balance imellem om det er eleverne der skaber problemerne eller om det er underviserens manglende evner til at undervise det stof der skal undervises der gør at eleverne ikke virker motiveret i at deltage i undervisningen.

4.3.2 Temaernes forhold til de grundlæggende udfordringer

Nu hvor der er kastet lys over det lidt specielle problemstillingstemaer er det nu muligt at lave den endelige inddeling af problemstillingerne i de overordnede kategorier. Derfor gennemgås hver kategori, hvor der forklares kort om den enkelte underkategori som findes her indenfor.

4.3.2.1 Formulering

Kategorien formulering bliver inddelt i to. Den første del består af en underkategori der hedder *Generel forståelse af opgaven*. Denne har fokus på om der i interviewene bliver givet udtryk for en overordnet forståelse af bekendtgørelsen (og derigennem også læreplanen) samt om der givet en klar beskrivelse af hvad den enkelte underviser skal.

Den anden underkategori i formulering hedder *Forståelse af discipliner og emner*. Denne har udspring i de interviews hvor der blev gjort opmærksom på at der kunne være problemer relateret til forståelsen af hvilke discipliner der hørte ind under hvert af de tre temaer *Boldspil, Klassiske og nye idrætter* og til sidst *Musik og bevægelse*. Da denne blot var en lille del af hele den generelle forståelse synes det nødvendigt at have denne for sig selv.

4.3.2.2 Rammer og midler

Denne kategori er inddelt i de tre underkategorier: *Plads, Redskaber og Timer*. ”Plads” er underkategorien for problemer der relaterer til manglende faciliteter eller plads til at opfylde bekendtgørelserne. Det kan enten være manglende plads i hallen, eller manglende udearealer. ”Redskaber” handler om de redskaber som det enkelte gymnasium har at bruge til at gennemføre forløb i bestemte discipliner. Der vil her være fokus på om der er nogle høje krav til redskaberne og om gymnasierne i så fald har mulighed for at tilbyde særligt redskabskrævende discipliner. Sidste underkategori omhandler de timer som er stillet til rådighed til give eleverne den undervisning som de har krav på. Der er her fokus på antallet af undervisningstimer, forberedelsestimer og antallet af rettetimer som alt sammen skal holdes op imod de krav som skal leves op til indenfor denne ramme.

4.3.2.3 Holdning/Motivation

Kategorien holdning og motivation er inddelt i de tre undergrupper: *Generel holdning, Ældre og motivation* og *Yngre og motivation*. Ligesom til formulering, så handler underkategorien ”Generel holdning” om hvad der synes at være den generelle holdning til arbejdet med reformen. De to sidste underkategorier omhandler henholdsvis ældre og yngre underviseres holdning til at arbejde med reformen. Da der var forskel på hvorledes de ældre og yngre undervisere så blev det vurderet vigtigt at få disse detaljer specificeret ud fra den generelle holdning.

4.3.2.4 Kompetencer

Denne kategori er inddelt ligesom Holdning/Motivation i *Generelt om kompetencer*, *Ældre og kompetencer* og *Yngre og kompetencer*. Inddelingen og forklaringen af disse er ligeledes ligesom i Holdning/Motivation.

4.3.2.5 Eleverne

Kategorien "Eleverne" er blevet inddelt i to. Nemlig to underkategorier om henholdsvis elevernes motivation og elevernes fysiske kapacitet. Underkategorien *Motivation* omhandler selvfølgelig elevernes motivation for at deltage aktivt i timerne, men denne omhandler ligeledes deres evne til at indgå i timen på en fornuftig måde. Altså kan de finde ud af at gøre hvad der bliver sagt og generelt finde ud af at behandle andre pænt. Underkategorien *Kapacitet*, har som benævnt fokus på elevernes fysiske evner og deres fysiske stand, altså hvad de kan og hvor meget de kan holde til.

4.3.2.6 Intrafunktionelle problemstillinger

Denne kategori som har fokus på de intrafunktionelle problemstillinger bliver inddelt i fire underkategorier som alle relaterer til idræts deltagelse i AT-forløb. De fire underkategorier er: *Valgholds deltagelse i AT*, *Manglende praksis til c-niveau AT*, *Problem med Fagkonstellationer* og *Problem med strukturen og AT*. Disse underkategorier skal forstås i henhold til beskrivelse af dette problemtema. Hvor der var problemer med valgholdene og AT, og problemer med c-niveau og AT og hvor nogle af fagkonstellationerne kunne skabe problemer og sidst noget om de strukturer som generelt kunne være et problem i forhold til at lave noget imellem idræt og AT-forløbene.

4.3.2.7 Ændringer

Denne referer til kategorien omkring opgaveændringerne og hvorledes disse kan påvirke underviserne. Denne er inddelt i to underkategorier, nemlig: *Ændringers påvirkning af holdninger* og *Ændringers påvirkning af forståelse*. Det giver sig selv at den første underkategori har fokus på hvorledes ændringerne til reformen påvirkede undervisernes holdning og den anden påvirkede deres forståelse.

4.4 Sammenligning af de to gymnasiekategorier

I forhold til at kunne sige noget om der var en forskel i hvilke problemstillinger som de to forskellige typer af gymnasiekategorier, oplevede. Så var det ikke muligt at identificere nogle tendenser som var specielt tydeligere ved den ene kategori af gymnasierne frem for den anden. I stedet synes resultaterne at være meget ens imellem gymnasierne, hvor kun enkelte gymnasier stikker ud, dog uden at der kan ses et mønster bag ved dette. Derfor må det konkluderes, at der ikke

umiddelbar efter denne undersøgelse var nogle særlige problemstillinger, ej heller grundlæggende udfordringer tilknyttet til en bestemt kategori af gymnasier.

5.0 Diskussion

Afsnittet er delt op i to underafsnit. Først præsenteres metamatrixet og der forklares hvordan det skal tydes. I den sidste del af diskussionen samles der op på resultaterne ved at diskutere de givne spørgsmål fra problemformuleringen og derefter give nogle forklaringer på nogle af de resultater som der er fundet frem til.

5.1 Gennemgang af undersøgelsen (Metamatrix)

Det endelige metamatrix, her refereret til med navnet *Metamatrix 5.1 – 1*, kan ses på næste side. Generelt er der yderligere nye elementer som skal forklares for ordentligt at forstå hvorledes dette dels er sat op men også om hvordan resultaterne kan forstås.

Indledningsvis genopfriskes farvekoderne og hvad de står for, dels for at huske den præcise mening og dels for at forklare tilføjelsen af den nye farve *grå* i matrixet. Farverne *Rød*, *Gul* og *Grøn* står henholdsvis for: Der var problemer af særlig stor eller generel grad, der var mindre problemer som kun forekom i enkelte tilfælde eller i enkelte sammenhæng og sidst at der ingen problemer blev nævnt til emnet eller at emnet ligefrem blev omtalt med positive oplevelser. Derudover er der som nævnt tilføjet farven *grå*. Fordi det var vigtigt at give et klart billede af, hvordan de enkelte gymnasier forholdte sig overfor de enkelte emner, så ville der være et dilemma i at give alle de emner som under interviewene ikke blev omtalt farven *grøn*. Dette ville visuelt give et billede af, at mange af emner generelt blev omtalt positivt uden, at det enkelte gymnasium reelt havde udtalt sig herom. Derfor betyder et gråt felt, at der under det enkelte emne ikke blev snakket om dette i det enkelte interview. Dette betyder specielt meget i forhold til de emner som blev spurgt ind til fra starten – hvor flere af disse er omtalt positivt – i forhold til de emner som igennem analysen fremkom som et generelt problem og derfor kun blev påtalt når der var problemer.

Men generelt skal metamatrixet forstås således at når der under SG03 i rækken med ”*Forståelse af discipliner og emner*” står ”00.15” så føre dette tal tilbage til den udtalelse som SG03 havde i sit interview, som er at finde i bilag 8. Står der flere tal, referer det til flere udtalelser.

Et andet punkt der skal forklares i forhold til metamatrixet omhandler når der i samme rubrik står to tal som efter sig har en parentes med en af de tre farver: *Rød*, *gul* og *grøn*, i. Dette betyder, at der om det enkelte emne blev udtalt sig tvetydigt, altså med forskellig holdning på forskellige tidspunkter i interviewet. Ofte er det et udtryk for at det ene omhandler et mindre emne, imens den anden udtalelse er af mere generel karakter. Det vil så være udtalelsen af den mere generelle karakter der altid vil være den dominerende farve i metamatrixet.

	SG01	SG02	SG03	LG01	LG02	LG03
Formulering						
Generel forståelse af opgaven	01.10, 09.25	02.30	00.15, 11.40	00.25	01.20, 03.25, 08.40	00.10
Forståelse af discipliner og emner		01.00 (Grøn), 27.30 (Gul)	00.15	02.15		00.35
Rammer og midler						
Plads	33.10		39.20	06.00	1.00.20, 1.04.20	13.50
Redskaber		29.10				44.30
Timer	10.10, 17.45	02.30, 10.00, 31.50, 33.25	13.15, 24.50, 25.45	21.30 (Grøn), 26.45 (Gul), 28.30 (Gul)	06.10 (Gul), 22.50 (Grøn)	10.30 (Gul), 11.40 (Rød), 12.55 (Rød)
Motivation						
Generel holdning	18.50			06.10, 38.50	36.10, 37.25, 41.15	21.55
Ældre og motivation		20.10	31.10		36.30 (Gul), 37.25 (Grøn)	20.40
Yngre og motivation			33.05		36.30, 37.05	21.20
Kompetencer						
Generelt om kompetencer	21.10 (Gul), 25.35 (Grøn)	11.35, 21.25		04.20, 08.15, 35.40	44.35	41.00, 43.00
Ældre og kompetencer	20.25 (Rød)	23.00	47.25			
Yngre og kompetencer			47.25			
Eleverne						
Motivation		46.05	13.50, 14.40, 15.40, 20.30, 31.55	30.10	45.05, 57.00	
Kapacitet			13.50, 15.40, 16.10, 38.00	03.20		
Intrastrukturelle Prob.						
Valgholds deltagelse i AT					30.20, 32.10	22.25
Manglende praksis til c-niveau AT		15.40	08.05, 09.20, 22.00	44.10	28.10, 29.20	
Problem med Fagkonstellationer			09.50 (Gul), 22.00 (Rød)	44.10		14.45
Problem med strukturen og AT	12.45, 13.15, 16.45					22.25
Ændringer						
Ændringers påvirkning af holdninger			28.45	40.10	11.40, 39.05	26.00
Ændringers påvirkning af forståelse					13.00	

Metamatrix 5.1 – 1. Det ovenstående metamatrix består af alle de grundlæggende kategorier – med deres individuelle underpunkter under sig – i første kolonne. I den første række i toppen findes hver af de interviewede. Der er fire farver der inddeler de interviewedes respons i metamatrixet. Rød står for et problem af en generel karakter. Gul står for et problem af mindre omfang/karakter. Grøn står for en tilbagemelding der enten var positiv eller ikke havde nogle problemer på det givende punkt. Den sidste nye grå står for at der underinterviewet ikke blev snakket om det givende felt.

Det er nødvendigt at knytte en kommentar til resultaterne i forhold til om de giver et korrekt billede af de problemstillinger som de enkelte gymnasier oplever. Generelt i forhold til de indledende fire kategorier som var en integreret del af interviewguiden, så synes der ikke at være et problem da alle emnerne jf. interviewguiden blev gennemgået slavisk i hvert interview. Men i forhold til de tre kategorier som er kommet til senere i undersøgelsen så kan metamatrixet ikke siges at give et reelt overblik over de oplevede problemstillinger på de enkelte gymnasier. Dette skyldes selvfølgelig, at fordi disse tre nye kategorier ikke var en integreret del af undersøgelsen fra start, så blev emnerne ikke diskuteret i alle interviewene. Dette betyder at det ikke er alle gymnasier der har haft en mulighed for at udtale sig om emnet, og det kan reelt betyde at problemet kunne være eksisterende på gymnasiet, men blot ikke være omtalt i interviewet.

5.2 Hvad siger resultaterne?

Hvad kan der så læses ud af metamatrixet? Ja, overordnet er der ikke rigtig blandt nogen af gymnasierne blevet givet udtryk for at der er nogle generelle problemer med at forstå hvad de skal gøre. Men som en af de interviewede også beskrev det, så skyldes det at der i læreplanen for idræt var tilføjet ret klare regler for hvilke idrætslige emner som skulle inddrages i idrætsundervisningen. Det eneste der så til gengæld kunne sættes en finger på i forhold til formuleringerne var omkring hvilke discipliner der hørte ind under disse idrætslige emner, men det var kun SG02 der havde givet udtryk for at der på dette punkt stadig var enkelte problemer med forståelsen. Til kategorien om Rammer og midler, var der lidt flere kommentarer tilknyttet problemstillinger her inden for. Der var specielt i forhold til timerne hvor tre af gymnasierne stadig i 2012 synes at have svært ved at nå det der kræves i læreplanen indenfor de timer der var givet. Enkelte gav ligeledes udtryk for at rammerne, faciliteterne eller bygningerne tilknyttet til idræt til tider kunne være et problem for det enkelte gymnasium. Emnet Holdning eller Motivation som denne hedder i Metamatrix 5.1 – 1, var overraskende nok ikke noget generelt problem blandt nogen af gymnasierne. Eftersom der i de evalueringer som blev nævnt i indledningen af specialet, blev påpeget at der stadig var problemer her inden for, så var det forventet at det nogle steder kunne have været et generelt problem. Men det var kun blandt nogle af de ældre undervisere dette synes at gøre et udslag på to af skolerne. I forhold til undervisernes kompetencer var der igen lidt flere problemstillinger at spore. Det var også her blandt de ældre at der var nogle problemer at spore på tre af gymnasierne, men der blev ligeledes givet udtryk for at det også kunne være et generelt problem med manglende kompetencer i forhold til opgaven. Dog var der en som omtale ingen problemer med de yngre underviseres kompetencer,

men dette blev udelukket nævnt en gang i et enkelt interview, så at kunne sige noget ud fra dette ville være tvivlsomt. Af de tre nye kategorier: *Eleverne*, *Intrastrukturelle Problemstillinger* og *Ændringer*, så kan der ses at der kun er røde og gule mærker på metamatrixet. Det skal her huske på at disse tre emner ikke var en del af interviewguiden, hvilket betyder at det ikke var alle interviewede der overhovedet kom ind på dette emne. Men i forhold til eleverne synes der at være et større problem med motivationen, tre gymnasier bemærkede større problemer, imens et enkelt andet havde mindre problemer med dette. Enkelte kommenterede også elevernes fysiske kapacitet, som synes at have været dalende igennem de sidste par år. En af de kategorier som alle interviewede gymnasier kom ind på uden at være blevet spurgt direkte til det, var omkring idræts deltagelse i AT-forløbene. Dette er den eneste kategori hvortil alle gymnasier havde oplevet et eller andet problem, og denne kan siges at være den største af de udfordringer som er blevet synlige af resultaterne fra denne undersøgelse. Det var her især idræt c-niveau's deltagelse i AT der fik flest kommentarer med om problemer her indenfor. Sidste kategori omkring hvordan ændringerne i reformen – specielt i forhold til 2009-ændringen – kunne være med til at påvirke undervisernes holdning og motivation til reformen. Her var der må nogle af gymnasierne der var specielt vrede, dog skal det forklares at læses der nærmere på de udtalelser der ligger bag, så var det i højere grad en frustration om at en udefrakommende (Chris MacDonald) kom og fik så meget indflydelse på undervisernes hverdag.

Det var så gennemgangen af resultaterne efter alle data var plottet ind i metamatrixet. Men udover de direkte læselige resultater så var der også en lille tendens blandt to gymnasier som havde et fokus til fælles. På gymnasierne hvor SG01 og LG02 kom fra, blev der i begge interviews gjort opmærksom på en betydelig grad af samarbejde og diskussion blandt underviserne (her følger et udpluk: SG01, 18.50, 20.25 25.35; LG02, 01.20, 08.40, 37.45). Og på disse gymnasier blev der væsentligt færre problemer bragt op igennem interviewet, samt der var væsentligt flere positive tilbagemeldinger omkring bestemte emner. Spørgsmålet kunne så være om der var nogle ting som SG03 og LG01 havde tilfælles, da det var disse gymnasier der indenfor de opsatte kategorier oplevede flest problemstillinger.

6.0 Konklusion

Det har igennem undersøgelsen været muligt at identificere op til syv grundlæggende udfordringer hvorudfra et stort antal problemstillinger kan udspringe af. De syv udfordringer er: *Formuleringen af Bekendtgørelsen* (Formulering), *Rammer og midler stillet til rådighed til at løse opgaven* (Rammer og midler), *Holdningen blandt underviserne* (Motivation), *Kompetencerne blandt underviserne* (Kompetencer), *Elevernes motivation og fysiske udgangspunkt* (Eleverne), *Ændringer i bekendtgørelsen* (Ændringer) og sidst *De interne strukturer i gymnasiet* (Intrastrukturelle problemstillinger). Disse grundlæggende udfordringer blev yderligere inddelt i underkategorier som bestod af konkrete problemstillinger som var blevet påpeget på flere af gymnasierne under interviewene. Det var især indenfor kategorien *Intrastrukturelle problemstillinger*, at der blev påpeget flest problemstillinger, hvor forskellige aspekter den idrætslige struktur ikke synes at passe særlig godt med den struktur som ligger til grund for de tværfaglige forløb. Men også indenfor kategorierne ”Eleverne” og ”Rammer og midler” var der en del problemer at finde. Det var dels i forhold til elevernes motivation og fysiske udgangspunkt, og selvom dette ikke umiddelbart har et direkte sammenhæng med reformen, så bliver det stadig til et problem da det er elevernes motivation og fysik som er udgangspunktet i forhold til det niveau der er sat som mål for undervisningen. Og dels blev der fra flere gymnasier givet udtryk for at det kunne være et problem at få kravene og de timer som er stillet til rådighed til at hænge sammen. Knap så mange problemer var at finde indenfor kategorierne ”Ændringer” og ”Kompetencer”. Generelt synes der ikke at være så mange problemer tilknyttet til undervisernes generelle kompetencer, men der var enkelte problemstillinger i forhold til noget efteruddannelse af henholdsvis ældre og i nogle tilfælde de mandlige idrætsundervisere. Dette skyldes primært det nye krav om, at mindst 20 % af undervisningen skal være under emnet ”musik og bevægelse”. De ændringer som igennem hele reformen-forløbet var blevet gennemført, havde nogle steder påvirket motivationen for at arbejde med reformen. Men der blev givet udtryk for, at dette ikke betød så meget mere. Dette kan blandt andet ses i en af de sidste to kategorier om ”Formuleringer” og ”Motivation”. Der blev givet udtryk for at der var meget få problemer til motivationen og holdningerne for at arbejde med de bekendtgørelser som findes i dag. Så påvirkningen af motivationen fra ændringerne, synes ikke at være så store mere. I forhold til hvordan bekendtgørelserne kunne forstås, så var der meget få der gav udtryk for at de stadig var i tvivl om hvordan de skulle forstå den opgave som var blevet stillet dem. Generelt gav næsten alle af de interviewede udtryk for, at bekendtgørelserne var formuleret klart og tydeligt i forhold til idrætsfaget.

7.0 Perspektivering

Da det fra starten af undersøgelsen blev beskrevet at det var målet med hele specialet at yde en eller anden form for hjælp til idrætsunderviserne, så vil dette afsnit omhandle en mindre analyse af hvor det – i forhold til de resultater der er fremstillet i denne undersøgelse – ville være fornuftigt at sætte ind. Efter at have vurderet hvor det ville og hvor det ikke ville være fornuftigt at sætte ind, så præsenteres undertegnets bud på eventuelle forslag til hvordan disse grundlæggende udfordringer kan afhjælpes. Sidst i afsnittet præsenteres der forslag til hvilke nye punkter – som der ud fra denne undersøgelse – der kunne være interessante at fortsætte med at undersøge yderligere.

7.1 Hvor er det fornuftigt at hjælpe?

Da der er flere steder hvor der er problemstillinger så ville det selvfølgelig være optimalt at kunne sætte ind overfor alle disse områder. Men da dette sjældent er muligt vil der være en vis fornuft i at vurderer hvor det ville gøre mest nytte at sætte ind overfor. Derfor gennemgås de emner hvori der var flest problemstillinger tilknyttet og der argumenteres hvorfor disse burde eller ikke burde sættes ind overfor.

Det første der vurderes, om det ville være fornuftigt at sætte ind overfor, omhandler eleverne. Som der blev vist i metamatrix 5.1 – 1 så var der problemer med eleverne på fire ud af de seks gymnasier der blev undersøgt. Alligevel er det dog vurderet, at det umiddelbart ikke er her der synes mest fornuftigt at sætte ind overfor til at starte med. Men det kan senere – hvis udviklingen med faldende motivation og fysisk kapacitet fortsætter – blive til et meget stort problem, ikke kun for idræt men for den gymnasiale undervisning generelt. Men problemet med, at flere elever synes at være umotiveret, i dårligere fysisk stand eller ikke mentalt klar til gymnasiet behøves ikke nødvendigvis kun at skyldes mindre aktive eller dårligt opdraget unge. Som SG03 påpeger (38.00, 39.20) så kan dette i høj grad skyldes det regeringskrav om at 95 % af unge skal have en videregående uddannelse. Her siger SG03 at det også betyder, at når 95 % af de unge skal igennem et gymnasium så kommer der også en del som enten ikke ved hvad de vil eller ikke er klar til en sådan en uddannelse. Grunden til at det så er vurderet at det ikke er her at der skal sættes ind fra start, bunder så i opgavens størrelse. Skulle der gøres en indsats for at øge de unges motivation, skoleparathed og fysiske udgangspunkt inden de skulle i gymnasium, så synes denne indsats meget hurtigt at blive til en meget stor mundfuld.

Det næste felt der vurderes omhandler problemtemaet: Ældre. Der var flere der gav udtryk for at der kunne være nogle problemer med de ældre undervisere både i forhold til kompetence og i

forhold til motivation. Men heller ikke dette område vil i denne undersøgelse anbefales at være et fokuspunkt at sætte ind over for. Det er ud fra de følgende tanker at undertegnet er kommet frem til denne vurdering. Dels gives der i interviewet med LG02 udtryk for at der blandt de erfarne lærer bestemt også er nogle som tænker ”*Ja, men mere skræmmende er det jo heller ikke. Så det tør vi godt gå i gang med.*” (37.25). Her kunne undertegnet godt forestille sig at det ofte var denne holdning der var den generelle blandt de mere erfarende undervisere, og det så blot var enkelte undervisere med større problemer som flere af de interviewede synes var nemmere at huske og derved bringe frem i interviewet. Generelt er undertegnets eget kendskab til de mere erfarne idrætsundervisere at der måske kan være lidt konservative holdninger omkring blandt nogle af dem, men endnu har ingen nægtet at følge læreplanen eller deltage i nogle af de forskellige nye forløb. Ligeledes var der det problem med at nogle kunne have problemer med at opfylde de 20 % i *dans og bevægelse*, her tror undertegnet at dette problem er ganske reelt nok, men at det ofte løses internt blandt de to undervisere der er på hvert hold ved at dele sådanne opgaver imellem sig, på sammen måde som SG02 beskriver det (24.44). Sidst skal det tilføjes at dette problem muligvis også har en tidsbegrænsning som gør at det løser sig i sidste ende alligevel. Som SG03 påpeget det, at fordi denne fagformand stadig har en del år tilbage i faget, så er denne nød til at omstille sig endnu. Men der bliver her antydnet, at det måske er de undervisere som snart skal pensioneres som muligvis ikke har den store interesse i at lære et nyt undervisningssystem så tæt på pensionsalderen (35.35). Det vil sige at problemet måske indenfor nogle år automatisk vil løse sig, da nogle af de ikke-omstillings-parate undervisere vil være gået på pension.

Til gengæld synes problemerne med manglende kompetencer blandt forskellige dele af underviserne at være en problemstilling som der skal tages fat på. Da det generelt er undervisernes kompetencer som er en stærk katalysator for gymnasieelevernes indlæring, så ville dette punkt med stor sandsynlighed have en meget gavnlig effekt på elevernes fremtidige evner og udvikling af kompetencer. Det er selvfølgelig vigtigt at efteruddannelsen skal være af en tilstrækkelig god karakter således at underviserne efter at de har været på efteruddannelse føler sig kompetence nok til at afprøve og udvikle det de har lært hjemme på gymnasiet.

Det sidste felt som omtales omhandler selvfølgelig problemstillingerne der er tilknyttet til idræts deltagelse i AT. Dette punkt synes klart at være en af de højeste prioriteter i forhold til områder der burde sættes ind overfor. Dels fordi, at det synes at være et af de mest generelle problemstillinger blandt de interviewede gymnasier, og dels fordi en løsning på denne problemstilling, muligvis

kunne have en positiv effekt på nogle af de andre problemstillinger som er blevet identificeret i undersøgelsen. Der tænkes her på, at kunne idræt, hvad end det på c- eller b-niveau mere problemfrit deltage i AT-forløbene, så ville der også være en større chance for at de ville deltage heri. Dette ville betyde at den enkelte klasse ville få del i lidt af de timer der var sat af til AT, og derved måske kunne hjælpe blot en smule med de manglende undervisningstimer der i undersøgelsen blev givet udtryk for at der var nogle steder. Dels ville idræt også som fag kunne udvikle sig og komme til at vise hvordan idræt kan indgå i tværfaglige konstellationer, som i sidste ende har til mål at bevidstgøre de studerende om fagenes tværfaglige anvendelighed. Og det er netop her, at undertegnet ser et af de vigtigste mål i forhold til at skabe forbedring indenfor idrætsfaget. Idræt må aldrig tillades at blive holdt udenfor deltagelse af de tværfaglige forløb og projekter. At idræt deltager i disse er essentielt for at vise at idræt er et etableret fag, der på linje med andre fag både kan og vil inddrages i tværfaglige samarbejder, med det formål at skabe den større bevidsthed blandt eleverne, som idræt helt sikkert kan være med til at skabe.

7.2 Hvordan skulle der hjælpes?

Der er to områder som er blevet vurderet til at være vigtige at sætte ind overfor, nemlig mht. kompetencer og med idræts deltagelse i AT. I det følgende præsenteres undertegnets bud på hvordan disse grundlæggende udfordringer kan afhjælpes.

I forhold til kompetencerne ville det selvfølgelig være en idé at lave flere kursuser som underviserne kunne deltage i. Men ligesom nogle af de interviewede påpegede så var det ikke alle kursuser som gav et brugbart udbytte (LG01, 36.40; LG03, 42.00). Et af forslagene til hvordan underviserne kunne få mere ud af disse kursuser omhandlede hvordan der efter et kursus skulle laves en form for opfølgning heraf nogle måneder senere (LG03, 43.00). En anden mulig løsning stammer fra en bid af interviewet med SG01 hvor der bliver sagt, at der i forhold til et problem blandt nogle af de ældre undervisere på gymnasiet der manglende enkelte kompetencer (her indenfor musik og bevægelse) blev løst vha. interne kursuser og deling af materiale blandt faglærergruppen (SG01, 20.25). Men udover disse to bud på hvordan disse problemer kunne løses, så ville det være et konstant fokusområde at blive ved med at efteruddanne alle gymnasielærerne, ikke kun idræt, for at få skabt den optimale undervisningssituation for eleverne.

Den sidste udfordring med at skulle løse idræts deltagelse i AT-forløbene kan primært koges ned til ét problem. Dette er omkring hvordan idræt c-niveau på en tilfredsstillende måde kan deltage i AT-forløb sammen med alle andre fag, imens der stadig er det fysiske som det centrale i faget.

Problemet med idræt b-niveaus deltage i AT ville kræve at hele strukturen for AT skulle ændres således at det kun var den enkelte elev der skulle lavet et tværfagligforløb (ligesom der bliver gjort i det forløb der hedder studieretningsprojektet). Men i stedet for at ændre hele strukturen for AT-forløbene for at de passer til idræt, så kunne det være en ide at fagkonsulenten for idrætsfaggruppen sørgede for at nedsætte et udvalg af fagpersoner som skulle udtænke og udarbejde forskellige forslag og inspirationsemner med hvordan idræt – både på c- og b-niveau – kan indgå i AT-forløbene på en måde hvor især idræts praktiske element bliver en del af forløbet. Disse forslag skal især have fokus på de mere humanistiske faggrupper, da det synes at være netop disse der kan give problemer. Ved at finde frem til hvordan idræt kan indgå i et samarbejde med alle fag, så er det muligt at der vil være færre der ligeledes vil føle sig presset ind i fagkonstellationer der ikke helt giver mulighed for at idræt kan udfolde sig her inden for. Sidst ville der være problemet med de to klasser per hold. Her kan et alternativ gå på at idrætsholdene forsøges at deles op således at der bliver nemmere at indgå i AT-forløb. Det vil sige at to klasser der har idræt på samme tid, stadig har idræt blot uafhængigt af hinanden, og har reelt ingen kontakt til hinanden. Dette ville kunne minimere problemet med at AT-forløbene ville bryde den generelle struktur som var at finde i idrætsundervisningen.

7.3 Hvad skal undersøges yderligere?

Det synes vigtigt at få slået fast, at denne undersøgelse ikke giver et reelt og entydigt billede af de problemstillinger som der opleves. Det der primært ligger til grund for denne mening bunder i den udvikling af undersøgelsen der skete da de tre nye kategorier blev medtaget i undersøgelsen. Da der fra starten ikke har været fokus på disse emner, så kan der ikke siges at det er det reelle og klare billede der præsenteres i denne undersøgelses metamatrix. Dette betyder dog langtfra, at undersøgelsen ikke kan anvendes til at identificere og sige noget om de problemstillinger og grundlæggende udfordringer der ligger bag, men blot at den ikke giver det fulde billede af de tre sidste kategoriers omfang. Undersøgelsen fandt stadig frem til, hvad der formodes at være, kernen af de problemstillinger som idrætsundervisere rundt omkring på gymnasierne oplever med at skulle implementere de reformerede læreplaner.

Hvad der med fordel kan laves efter denne undersøgelse er en kvantificerbar undersøgelse, der i detaljen undersøger hvor mange undervisere der oplever de identificerede problemstillinger. Det skulle være en undersøgelse der kunne sendes rundt til alle gymnasiernes idrætsundervisere, således at der efter en sådan en undersøgelse ville kunne gives et mere detaljeret billede af hvilke problemstillinger der fylder i undervisernes hverdag.

Ligeledes synes der at være brug for i en højere grad at få afdækket de eksempler på hvordan forskellige problemstillinger indenfor en bestemt kategori påvirker problemstillinger indenfor andre kategorier. Der har i interviewudskrifterne været eksempler hvordan kompetencer kunne påvirke holdningen til arbejdet, og ligeledes kunne påvirke elevernes motivation. Hvis der er mange af sådan nogle sammenhæng og kan disse identificeres i en højere grad, så ville det være muligt at skabe en endnu bedre forståelse af problemstillingerne og derigennem en endnu bedre mulighed for at sætte ind overfor disse.

En sidste undersøgelse der ville være spændende ovenpå denne undersøgelse ville omhandle om hvorvidt der var et sammenhæng imellem faggruppens samarbejde og diskussionslyst og så det antal erfarede problemstillinger de giver udtryk for. Dette kommer selvfølgelig af de to gymnasier som gav udtryk for at tale meget sammen, netop var dem med færrest problemstillinger generelt.

8.0 Bibliografi

8.1 Litteratur

- **Andersen, I. 2008.** Den skinbarlige virkelighed. 4. Udgave. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- **Bryman, A., 2008.** Social Research Methods. 3 Udgave. New York: Oxford.
- **Illeris, K., ed., 2009.** Lærings teorier. Frederiksberg C: Roskilde Universitetsforlag.
- **Kvale, S. & Brinkmann, S., 2009.** Interview, Introduktion til et håndværk. 2. Udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- **Launsø & Rieper, 2005.** Forskning om og med mennesker. 5. Udgave. Århus: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck
- **Lauvås, K. & Lauvås, P., 2006.** Tværfagligt samarbejde, perspektiv og strategi. 2. Udgave. Århus N: Klim
- **Rubin, H. & Rubin, I., 2005.** Qualitative Interviewing, The art of hearing data. 2. Udgave. London: Sage Productions Inc.
- **Skriver, H., Staunstrup, E. & Kærgård, A., 2004.** Ledelse i praksis. Nykøbing F.: Trojka a/s.
- **Stelter & Bertelsen. eds., 2009.** Team, Udvikling og læring. København: Dansk Psykologisk Forlag.

8.2 Dokumenter

- **EVA (Danmarks Evalueringsinstitut), 2009.** Gymnasireformen på hhx, htx og stx. [pdf] København Ø: Vester Kopi.
Tilgængelig fra: <<http://www.eva.dk/projekter/2008/evaluering-af-gymnasireformen-paa-hhx-htx-og-stx/Rapport/gymnasireformen-paa-hhx-htx-og-stx/download>>
[Beset d. 19. april 2012].
- **EVA (Danmarks Evalueringsinstitut), 2011.** GYMNASIET EFTER REFORMEN, viden og debat. [pdf] København Ø: BGRAPHIC.
Tilgængelig fra: <<http://www.eva.dk/projekter/2010/magasin-om-gymnasireformen/udgivelse/gymnasiet-efter-reformen.-viden-og-debat-2011/download>>
[Beset d. 19. april 2012].

- **EVA (Danmarks Evalueringsinstitut), 2012.** Teamorganisering. [pdf] København Ø: Rosendahls-Schultz grafisk a/s.
Tilgængelig fra: <<http://www.eva.dk/projekter/2010/evaluering-af-teamorganisering-i-gymnasiet/rapporten/teamorganisering/download>>
[Beset d. 19. april 2012].
- **Frederiksen, L., Kaspersen, P. & Wiese, L., 2006.** Evaluering af arbejdsformer og fagligt samspil i stx, hhx og htx efter gymnasireformen. Odense M, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier.
Tilgængelig fra: <<http://www.emu.dk/gym/fag/st/uvm/reformevaluering.pdf>>
[Beset d. 20. april 2012]
- **Rambøll Management, 2006.** Teamorganisering og ledelse i gymnasierne. [pdf] København K.
Tilgængelig fra: <http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Gymnasiale-uddannelser/Styring-og-ansvar-p%c3%a5-gymnasiale-uddannelser/Politiske-oplaeg-og-aftaler-for-de-gymnasiale-uddannelser/Gymnasireformen/~media/UVM/Fler/Udd/Gym/PDF06/Politiske%20oplaeg%20og%20aftaler/060501_temaorganisering_ledelse.ashx>
[Beset d. 19. april 2012]
- **Undervisningsministeriet (UVM), 2000.** Fremtidens ungdomsuddannelser 2. [online] Tidsskriftet Uddannelse. Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<http://udd.uvm.dk/200002/?menuid=4515>>
[Beset d. 16. maj 2012].
- **Undervisningsministeriet (UVM), 2001.** Kvalitetsudvikling i gymnasiet. [pdf] København K: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Området for gymnasiale uddannelser.
Tilgængelig fra: <<http://pub.uvm.dk/2001/kvalitet/hel.pdf>>
[Beset d. 19. april 2012].
- **Undervisningsministeriet (UVM), 2002.** Bedre uddannelser, Handlingsplan. [pdf] København K: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen.
Tilgængelig fra: <<http://pub.uvm.dk/2002/bedre1/hel.pdf>>
[Beset d. 20. april 2012].
- **Undervisningsministeriet (UVM), 2003.** De gymnasiale uddannelser, Redegørelse til Folketinget. [pdf] København K: Uddannelsesstyrelsen, Området for gymnasiale uddannelser.

Tilgængelig fra: <<http://pub.uvm.dk/2003/gym/hel.pdf>>

[Beset d. 20. april 2012].

8.3 Hjemmesider og Internetartikler

- **Aarsland, L., 2004.** Den isolerede gymnasielærer er død. Politikken.dk, [online]

Tilgængelig fra: <<http://politiken.dk/indland/ECE84141/den-isolerede-gymnasielaerer-er-doed/>>

[Beset d. 21. april 2012].

- **Andersen, C. & Thorup, M., 2007.** Fra faglærer til igangsætter. Information, [online]

Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/129490>>

[Beset d. 21. april 2012].

- **Anonymous, 2003.** Bredt forlig om en gymnasiereform. Politikken.dk, [online]

Tilgængelig fra: <<http://politiken.dk/indland/ECE60133/bredt-forlig-om-en-gymnasiereform/>>

[Beset d. 21. april 2012].

(Har kontaktet Politikken som siger at de ikke længere har navnet på forfatteren i deres database eftersom artiklen er fra 2003. Men påpeger at artiklen kunne være et sammendrag af andre artikler hvorved de "måske undlader at skrive forfatter på.)

- **Bech-Danielsen, A. & Aarsland, L., 2005.** Reformen styrker ikke fagligheden. Politikken.dk, [online]

Tilgængelig fra: <<http://politiken.dk/indland/ECE120276/reformen-styrker-ikke-fagligheden/>>

[Beset d. 21. april 2012].

- **Dorthea-Bundgaard, C., 2005.** På tværs: Videnssamfund uden viden. JP Opinion, [online]

Tilgængelig fra: <<http://jp.dk/opinion/klumme/article2598281.ece>>

[Beset d. 21. april 2012].

- **GL, 2011.** Arbejdstid på stx og hf – overenskomsten og de lokale aftaler. Gymnasieskolernes lærerforening, [online]

Tilgængelig fra:

<http://www.gl.org/loenogans/Arbejdstid/Sider/Arbejdstid_stx_hf_overenskomst_lokaleaftaler.aspx>

[Beset d. 22. maj 2012].

- **Græsborg, M. & Ejlskov, J., 2006.** Gymnasiereformens pædagogik er flertydig. Gymnasieskolen, [online]

Tilgængelig fra: <<http://www.gymnasieskolen.dk/article.dsp?page=20416>>

[Beset d. 21. april 2012].

- **Niss, M., 2000.** Gymnasiets opgave, almen dannelse og kompetencer. Fremtidens ungdomsuddannelser 2, [online]
Tilgængelig fra: <<http://udd.uvm.dk/200002/udd02-4.htm?menuid=4515>>
[Beset d. 16. Maj 2012]
- **Richter, L., 2009a.** Gymnasieelever lærer mindre end før reformen. Information, [online]
Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/179601>>
[Beset d. 21. april 2012]
- **Richter, L., 2009b.** Ro på reformen. Information, [online]
Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/179734>>
[Beset d. 21. april 2012]
- **Rottbøll, E., 2012a.** Rektorformand: 'Vi er en smule rådvilde'. Information, [online]
Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/294881>>
[Beset d. 21. april 2012].
- **Rottbøll, E., 2012b.** Gymnasireformen har fejlet: Lærerne arbejder ikke sammen. Information, [online]
Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/294887>>
[Beset d. 21. april 2012].
- **Villesen, K., 2007.** Gymnasireformen er uklar. Information [online]
Tilgængelig fra: ><http://www.information.dk/130038>>
[Beset d. 21. april 2012].
- **Wissing, L., 2006.** Gymnasielærere frygter for fagligheden efter reform. Gymnasieskolen, [Online]
Tilgængelig fra: <<http://www.gymnasieskolen.dk/article.dsp?page=20135>>
[Beset d. 21. april 2012].
- **Witt-Hansen, O., 2011.** Gymnasielærer: Vi tvinges til idioti. Politikken.dk, [Online]
Tilgængelig fra: <<http://politikken.dk/debat/ECE1186857/gymnasielaerer-vi-tvinges-til-idioti/>>
[Beset d. 21. april 2012].
- **Woods, B., 2007.** Et vendepunkt for gymnasiet?. Information, [Online]
Tilgængelig fra: <<http://www.information.dk/110288>>
[Beset d. 21. april 2012].

8.4 Lovforslag, love & Bekendtgørelser

- **BEK nr. 1348 15/12, 2004.** Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=24699&exp=1>>
[Beset d. 10. maj 2012].
- **BEK nr. 1349 15/12, 2004.** Bekendtgørelse om valgfag fælles for de gymnasiale uddannelser. (valgfagsbekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=24700>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 196 01/03, 2007.** Bekendtgørelse om valgfag fælles for de gymnasiale uddannelser. (valgfagsbekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25297>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 22 16/01, 2004.** Bekendtgørelse om gymnasiet, studenterkursus og enkeltfagsstudentereksamen (gymnasiebekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=24242&exp=1>>
[Beset d. 10. maj 2012].
- **BEK nr. 411 31/05, 1999.** Bekendtgørelse om gymnasiet, studenterkursus og enkeltfagsstudentereksamen (Gymnasiebekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=23298>>
[Beset d. 10. maj 2012].
- **BEK nr. 657 26/06, 2009.** Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=125787>>
[Beset d. 20. maj 2012].
- **BEK nr. 66 29/01, 2009.** Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=123334>>
[Beset d. 20. maj 2012].

- **BEK nr. 692 23/06, 2010.** Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132647>>
[Beset d. 11. maj 2012].
- **BEK nr. 693 23/06, 2010.** Bekendtgørelse om valgfag fælles for de gymnasiale uddannelser. (valgfagsbekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132670#B15>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 741 30/06, 2008.** Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=120566#Kap18>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 744 30/06, 2008.** Bekendtgørelse om valgfag fælles for de gymnasiale uddannelser. (valgfagsbekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=120582>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 797 27/06, 2007.** Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen (stx-bekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25424#Kap18>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **BEK nr. 802 28/06, 2007.** Bekendtgørelse om valgfag fælles for de gymnasiale uddannelser. (valgfagsbekendtgørelsen). Undervisningsministeriet.
Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25428>>
[Beset d. 12. maj 2012].
- **Gymnasieloven, 2004.** 2003-04 L 33 (oversigt): Forslag til lov om uddannelse til studentereksamen (stx) (gymnasieloven). [online]
Tilgængelig fra: <http://webarkiv.ft.dk/?/samling/20031/lovforslag_oversigtsformat/l33.htm>
[Beset d. 20. april 2012].
- **LBK nr. 860 05/07, 2010.** Bekendtgørelse af lov om uddannelse til studentereksamen (stx) (gymnasieloven), (*gældende*).

Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132542>>

[Beset d. 11. maj 2012].

- **LOV nr. 95 18/2, 2004.** Lov om uddannelsen til studentereksamen (stx) (gymnasieloven).

Undervisningsministeriet.

Tilgængelig fra: <<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=24435#K11>>

[Beset d. 210 maj 2012].

9.0 Bilag

- Bilag 1:* Den indledende undersøgelse som har været inspirationskilde og grundlag for specialet.
- Bilag 2:* Skema over kategorisering af gymnasier
- Bilag 3:* Informeret samtykke
- Bilag 4:* Interviewguiden
- Bilag 5:* Interviewdagbogen
- Bilag 6:* Første mail til interviewpotentialer
- Bilag 7:* Læreplaner for c-niveau idræt fra 2004 og 2010
- Bilag 8:* Uddragene fra alle interviewene.

Bilag 1

Den tværfaglige udfordring – At undervise idræt-c på stx

Om 2005 reformens gennemslagskraft i idræt i 2011

CASPER V. ERIKSEN, BA

En Undersøgelse ved Sports Science, School of Medicin & Health, Aalborg Universitet, Danmark

Abstract

Denne artikel undersøger, hvorvidt de udfordringer der i 2006 og 2009 blev pointeret i forhold til implementeringen af kravet om tværfaglighed, stadig kan siges at være til stede i 2011. Til grund for undersøgelsen ligger der to interviews med tre idrætsundervisere, som alle har undervisningserfaring fra før 2000. Undersøgelsen påpeger, at det virker til, at der stadig er nogle af de samme udfordringer at finde i 2011 samt, at underviserne stadig er i en læringsproces. Men der bliver givet klart udtryk for, at kravet om tværfaglighed er med til at styrke undervisernes faglige kompetencer og deres evner til at indgå i et tværfagligt samarbejde.

Nøglebegreber

Gymnasireform, Tværfaglighed, Idræt-c, Organisationsstruktur, Decentralisering, Teamarbejde

Introduktion

De danske gymnasier har, siden der i 2001 blev offentliggjort Undervisningsministeriets 2001-rapport "Kvalitetsudvikling i gymnasiet" (UVM, 2001) blev lagt op til forandring, været igennem en længere udvikling, som stadig synes at være i gang her i 2011. Det var specielt i den senere handlingsplan "Bedre Uddannelser" (UVM, 2002) fra den nyformet VK-Regering, at der for alvor blev sat skub i tankerne om en reformering af det danske uddannelsessystem. Den nye regering ønskede at skabe ny vækst og dynamik i samfundet og dette skulle sikres ved en række større reformer, som skulle være med til at sikre en høj kvalitet af undervisning, som byggede på valgfrihed og at mennesket sættes før systemet. Året efter forelagde undervisningsminister Ulla Tørnes i samarbejde med undervisningsministeriet en redegørelse for, hvilke reformer der skulle indføres på de gymnasiale ungdomsuddannelser (læs: stx, hhx, htx og hf). En af de ting der i særdeleshed blev lagt vægt på i redegørelsen (UVM, 2003) var en udvikling af arbejdsformerne og undervisningens organisation på de gymnasiale uddannelser. Der skulle nu fokuseres på at arbejde selvstændigt

og i teams, på tværs af fagene, for at udvikle både faglige, men også personlige kompetencer. Denne udvikling af arbejdsformerne skulle ske jævnt før regeringens ønske om større grad af frihed til gymnasierne, hvor de selv kunne prioritere og realisere de øgede krav til faglighed og kvalitet. Det var den enkelte institutions ansvar at administrere denne frihed, imens det var statens opgave igennem en outputstyrende kontrol at vurdere om institutionen administrerede deres frihed tilfredsstillende.

Men en reform gennemføres sjældent udfordringsfrit og allerede sent i foråret af 2006, næsten et år efter reformen for alvor blev implementeret, blev det i Frederiksen, Kaspersen & Wiese (2006) konkluderet, at reformen ikke kun betød en ændring i elevernes læreproces, men at underviserne også var i gang med en læreproces for at kunne tilpasse sig de nye arbejdsmetoder og at denne kun lige var begyndt.

Det synes at være det nye samarbejde imellem fagene, som har været en af de større udfordringer ved reformen. I en ekstern undersøgelse fra Rambøll Management (2006), konkluderes det ligeledes at:

”Det er en udfordring at skabe et reelt samarbejde om planlægning, forberedelse og gennemførelse af undervisningen, som ikke gør arbejdsbyrden for de enkelte lærere større.”

En senere evaluering fra Danmarks Evalueringsinstitut (EVA, 2009) kom frem til nogenlunde samme konklusion. Denne evaluering pointerede at implementeringsprocessen, og undervisernes læringsproces endnu ikke kunne siges at være færdige og i evalueringen blev der sat fokus på særligt to ting i forbindelse med det faglige samspil. En af dem var, at det var vigtigt at styrke undervisernes kompetencer for at indgå i samarbejdsformer. Det andet var en opfordring til undervisningsministeriet for bl.a. at beskrive på hvilke måder de enkelte fag kunne indgå i et tværfagligt forløb.

Målet for denne undersøgelse er, at opnå et uddybende indblik i, hvordan kravet om et tværfagligt sammenspil i idrætsundervisningen på stx bliver håndteret i dag i 2011. Fokus vil være rettet mod underviserens rolle og dennes udfordringer med at skulle implementere reformens krav om et tværfagligt samspil. Særligt fokus vil der være på om det stadig er de samme udfordringer i 2011 som underviserne i 2006 (udfordringen i det tværfaglige samarbejde (Rambøll Management, 2006)) & 2009 (kompetencer til tværfagligt samarbejde og ideer til tværfaglige forløb (EVA, 2009)) stod med.

Anvendt teori

I undersøgelsen anvendes der teori baseret på sociologen Thomas Skrtic's undersøgelse i

1991, beskrevet af Kirsten Baltzer (Baltzer, 2009). Det omhandler primært, forklaringen af hvad en overgang til en decentral styring betyder for den enkelte institution. Hvordan denne bliver nødt til at være mere fleksibel og klar på omstilling, for i højere grad at kunne anvende de muligheder der ligger i en decentralisering. Yderligere pointeres det, at der i institutionen også vil være et stigende krav til de ansattes kompetencer som følge af det stigende ansvar der følger en decentralisering. Er de ansatte ikke udrustet med de tilstrækkelige kompetencer ved indførslen af en decentral styring, vil det ikke i samme grad medføre den forventede udvikling af institutionen. En indikator herpå kan være, at arbejdet er en gentagelse af hvad der blev gjort før decentraliseringen.

Yderligere anvendes Skrtic's beskrivelse af adhocratiske tværfaglige teams (Baltzer, 2009), som er et team af fagfolk der er relevante indenfor problemets område, som finder sammen, løser opgaven og splittes igen. Skrtic mener selv, at adhocratiske teams kunne være anvendelige til at klare de typer af udfordringer som gymnasielærerne står med efter reformen. Det er især de små tværfaglige forløb som gymnasielærerne skal gennemføre i deres undervisning, hvor en adhocratisk organisering i teams kunne være løsningen.

En kvalitativ undersøgelse

Data i undersøgelsen er indsamlet via korte semistruktureret interviews med en varighed på ca. 30 minutter som alle blev optaget vha. en diktafon. De områder der var fokus på i interviewet var undervisernes holdning til kravet om tværfaglighed, hvilket omfang af tværfaglighed der er implementeret i undervisningen, og en række spørgsmål om hvilke muligheder og begrænsninger der lå i kravet om implementeringen af tværfaglighed i undervisningen på planlægnings- og udførelsesniveau. Fokus er på idræt-c, som er obligatoriske på samtlige studieretninger efter reformen, og som derfor er det niveau, det forventes at være det nemmest at få informationer om. Den kvalitative metode er valgt, fordi den i højere grad giver respondenterne mulighed for at komme med pointer som er vigtige for den enkelte underviser i forhold til reformen. Ligeledes vurderes det, at kvalitative data i højere grad kan præcisere og komme i dybden med besvarelser. Denne dybde kan være med til at forstå, hvilke udfordringer den enkelte underviser står overfor i dag og hvad der specielt har ændret sig, siden reformens krav om tværfaglighed blev indført.

At anvende kvalitativt data betyder til gengæld, at omfanget af undersøgelsen ikke er langtrækkende. Det er ikke muligt at nå ud til ligeså mange gymnasier og undervisere som en

kvantitativ undersøgelse ville have kunnet. Derfor kan alle konklusioner kun siges at være et påskøn eller en indikator for, hvilke udfordringer en gymnasieunderviser i idræt-c står med i 2011.

Kriterier til respondenter

For at sikre så rigt et udbytte af undersøgelsen som muligt, blev følgende kriterier sat op for respondenterne:

- Alle respondenter skal have pædagogikum
- Alle respondenter skal være indblandet i undervisningen af mindst én 2. eller 3. årgang i idræt niveau c
- Alle respondenter skal have undervist idræt-c inden 2002, hvor de første tiltag til reformen begyndte at tage form

For at få en ordentlig vurdering af, hvilke påvirkninger tværfagligheden har i idrætsundervisning i 2011, så vurderes det mest fornuftigt, at kun spørge undervisere som har gennemført sit pædagogikum for, at respondenterne har tilstrækkelige undervisningskompetencer og viden herom til, at kunne udtale sig om de reelle ændringer i undervisningsplanlægningen. Det er ligeledes vigtigt, at underviseren enten har en 2. eller 3. årgangsklasse, da første årgang indeholder et grundforløb, hvor eleverne endnu ikke har de studieretningsrelateret tværfaglige forløb. Derfor anses det ikke at være optimalt at søge viden om tværfagligheden i første årgang. I

ønsket om at få så rigt et udbytte af undersøgelsen, anvendes der kun respondenter der har været undervisere i idræt niveau-c før 2002. En sådan underviser kan bidrage med særlig viden om nogle af de faktiske ændringer, som var resultat af reformen.

Dette vil specielt hjælpe med at give et indtryk af, hvilke muligheder og begrænsninger reformen har givet for den enkelte underviser.

Respondenter

Artiklen er baseret på to interviews med tre respondenter, hvoraf den ene kommer fra Nørresundby Gymnasium & HF og de to andre fra Vesthimmerlands Gymnasium & HF (VHG). I interviewet med underviserne fra VHG var det primært den ene som var i fokus, imens den anden kom med tilføjelser og andre synspunkter i enkelte tilfælde. Alle respondenter har pædagogikum, og har i større eller mindre grad at gøre med undervisningen af idræt-c i enten en 2. eller 3. klasseårgang. Yderligere har alle fungeret som idrætsundervisere fra før 2000. I undersøgelsen bliver udtalelserne fra underviseren fra Nørresundby Gymnasium benævnt som L1, og L2 for den lærer som var i fokus i det andet interview. Den sidste lærer som deltog i det andet interview var enig med L2's udtalelser, derfor bliver der ikke refereret til denne i undersøgelsen.

Som tidligere påpeget, så er det lave antal af respondenter med til at påvirke reliabiliteten af undersøgelsens konklusioner. Det vurderes dog, at resultaterne kan være med til enten at vise hvordan reformen kan implementeres eller vise hvilke områder reformen stadig ikke er slået igennem landet over på og som derfor skal forbedres.

Interviewdata

Følgende opsummerer de hovedpunkter som L1 og L2 lagde vægt på, vedrørende betydningen af reformens krav om tværfaglighed i idrætsundervisningen. Sidst forklares de emner som de begge var enige om.

Det første som L1 gjorde opmærksom på, var at det tværfaglige arbejdes omfang i idræt som udgangspunkt skete i AT-forløbene, dog mente L1 ikke, at dette var generelt for gymnasierne. Men det var ikke så hensigtsmæssigt for eleven at anvende idræt-c i AT forløbet. L1 forklarer her hvorfor:

”der er nogle formelle krav til man skal kunne se, at det faktisk er forskellige fag og der kan man nogle gange godt få det problem hvad skal man sige, at det man laver i idræt også er biologi, og det man laver i biologi egentlig også er idræt så det egentligt smelter sammen til ét fag, hvilket jo er for så vidt udmærket, men det er et problem ofte i forhold til de formelle ting, de formelle krav der er til tværfaglige opgaver”

L1 forklarede senere, at det ofte var i forbindelse med eksamination, at dette problem opstod.

Et andet interessant punkt er om det er en gevinst, at underviserne nu skulle inddrage tværfaglighed, her svarede L1 således:

”Vi skal selvfølgelig kan samarbejde med andre fag, og det gør vi jo på forskellig vis. Men man kan sige i nogen sammenhænge har vi jo også altid gjort det [...] så på den måde så er det jo ikke noget nyt som sådan, det er bare blevet, hvad skal vi sige, det er bare blevet institutionaliseret”

L2, som havde en klar positiv holdning til ideen om tværfaglighed, fortalte at VHG også primært anvendte tværfaglighed i AT forløbene. Men at det ikke var udfordringsfrit, idet der kunne opstå nogle organisatoriske problemer med at lave tværfaglige forløb når idræt ofte undervises med to klasser af gangen. Det betød, at det var sværere at koordinere et tværfagligt forløb udenfor AT, men samtidig var det ikke umuligt. Yderligere mente L2, at tværfagligheden bestemt var med til at give eleverne en mere helhedsorienteret undervisning. Men også underviserne fik et positivt udbytte af tværfagligt samarbejde:

”Man får også noget hjælp fra andre, fordi de kan kaste nogle dimensioner ned over... de kan sætte ord på nogle af de ting som idrætten måske ikke har, kunne sætte ord på”

L2 pointerede dog, at det stadig kunne være svært for andre fag at indgå i et tværfagligt samarbejde pga. idræts praktiske element, men L2 mente, at dette stadig var under en klar forandring.

Et punkt som alle var slående enige, var at kravet om indførsel af tværfaglighed har været yderst udviklende for alle undervisere. L1 forklarer om, hvordan et tværfagligt forløb om middelalderen påvirkede L1:

”Man kan sige at man bliver nogle gange tvunget til at forny sig”

”En gang imellem kommer man sådan lidt mere ud i hjørnerne af ens faglighed”

Lignende svarede L2, da der tales om nogle af de positive træk ved at have indført kravet om tværfaglighed og tværfaglige forløb i undervisningen.

”Man er også nød til at gøre sig nogle overvejelser over hvad det er idræt kan bidrage med de forskellige steder, og det synes jeg er rigtig godt for det tvinger os til at tænke”

Af de dilemmaer der opstod ved kravet om tværfaglighed hentyder begge til den tid der mistes til grundlæggende fysik i idræt. L2 udtrykker det fint således:

”Hver gang vi indgår i nye måder at organiserer på, så vil det have en omkostning, nemlig en omkostning i mindre bevægelse i forhold til hvis det kørte traditionelt,

som det gjorde førhen (læs. før reformen). Og det tror jeg, det tror jeg er en tanke der kører i manges hoved”

Analysen

Både L1 og L2 har tværfagligheden placeret i AT-forløbene, men trods det, oplever de forskellige resultater, hvor L1's gymnasium ikke anbefaler eleverne at bruge idræt i AT og L2's gymnasium har gode resultater med det. Samtidig mener L1 ikke at denne form for udformning, hvor tværfagligheden kun udføres i AT-forløbene, kan siges at være generel for andre gymnasier. Det tyder alt sammen på, at implementeringen af en decentral styring på stx har givet underviseren flere muligheder for at forme undervisningen efter egen evne. Dog giver både L1 og L2 udtryk for, at der stadig er nogle områder hvori det kan være svært at implementerer tværfagligheden ordentligt i undervisningen. Dels fordi der er nogle vurderingsmæssige rammer (formelle krav) og nogle formmæssige rammer (to klasser i idræt) der gør dette svært.

Fra L1's side synes det at være de rammer der er givet fra UVMs side, som besværliggøre den tværfaglige proces. Dette kan pege i retningen af den anbefaling som EVA i 2009 gav med, at UVM med fordel kunne komme med eksempler på, hvorledes disse forløb kunne gennemføres, og dermed vurderes korrekt.

Anderledes for L2's område der synes at bunde i en intern udfordring om organisering,

hvor det er skolens eget ansvar at løse denne, her ville det muligvis være en fordel at støtte op om underviserens kompetencer og udvikle disse, for konstant at sikre, at underviserne er klædt på til denne udfordring, ligesom det også blev anbefalet i EVAs 2009 rapport.

Et andet interessant punkt er det dilemma hvor begge giver udtryk for, at mere tværfaglighed sker på bekostning af det fysiske element i idræt, hvilket begge kan se det problematiske i. Det kunne her måske være anvendeligt at forme adhocratiske tværfaglige teams af de mest kompetente i de tværfaglige fag og få dem til at arbejde med at lave nogle fungerende løsninger herpå, således at det praktiske element ikke svækkes af det tværfaglige element. Formålet med dette var, at disse kunne fungere som inspiratorer for andre undervisere, som stod i samme dilemma, og på denne måde kunne underviserne i høj grad løse mange af deres dilemmaer selv, hvis underviserne altså er udrustet til denne opgave.

Men generelt virker det til, at kravet om tværfaglighed er med til at styrke undervisernes praktiske kompetencer i og med, at begge i positiv tone omtaler hvordan kravet om tværfaglighed udfordrer dem til at forny sig selv og deres undervisning.

Konklusionen

Opsummeret kan der, taget i betragtning af undersøgelsens størrelse, siges, at det tyder på,

at der stadig er nogle af de udfordringer som blev påpeget i 2006 (Rambøl Management) og 2009 (EVA) at finde i 2011. Dertil kommer der, at den læringsproces som blev påpeget i Frederiksen, Kaspersen & Wiese (2006) stadig kan siges at være i gang. Men underviserne tilføjer her, at denne proces samtidig konstant er med til at forny deres kompetencer, både de faglig og deres evner til at indgå i tværfagligt samarbejde.

Det virker til, at UVM stadig med fordel kan sætte fokus på at styrke undervisernes kompetencer i forhold til at indgå i et tværfagligt samarbejde således, at underviserne ved hjælp af adhocratiske teams selv i højere grad kan løse de store dilemmaer de oplever i den tværfaglige undervisning, men samtidig også blive bedre til at udvikle de mindre AT forløb, hvor det tværfaglige arbejde synes at samle sig omkring.

Interessante opdagelser

L2, som var meget positivt omkring reformen, pointerede især to emner som var interessante i henhold til idræt, men som ikke helt passede ind i undersøgelsen ramme. Det første var, at L2 mente, at tværfagligheden for alvor var med til at anskueliggøre, at idræt ikke bare består af en ren kropslig og sved dimension, men også har noget viden og teori bagved. Dette underbygges af, at idræt fra den nye læreplans side har et ben i alle studieretningsleje og det

gør, at man får koblet på til andre dimensioner hvor idræt førhen hele tiden forholdte sig til kroppen.

Yderligere snakkede L2 om et tværfagligt udviklingspotentiale. L2 mente, at der i tværfagligheden er en mulighed for at imødekomme drenges studievaner, som skulle kræve mere fysik, frem for at læring skulle forgå i faste rammer med tavle og borde. Nu var muligheden for at prøve at lave noget der måske kunne passe en drengs studiestil.

Ideer til yderligere forskning

Ud fra undersøgelsen er der følgende emner som kunne være interessante at undersøge:

- Et mere uddybende studie lignende dette, for at finde ud af, i hvilket omfang denne undersøgelses konklusioner kan siges at være udtryk for den generelle situation eller om det blot omhandler specialtilfælde.
- Et studie der satte fokus på gymnasieundervisernes kompetencer til at arbejde i praksisfællesskaber med et tværfagligt præg. I hvilken grad anvendes der teams og om det er det optimale udbytte de får heraf og hvad bliver der gjort for at optimerer deres kompetencer for at arbejde i praksisfællesskaber, nu hvor der med reformen er sat så meget fokus herpå

Tilkendegivelser

En særlig tak skal der gives til Nørresundby Gymnasium, Vesthimmerlands Gymnasium og de interviewede undervisere for at ville stille både tid og lokaler til rådighed til interviewene, uden disse var denne artikel aldrig blevet en realitet.

Referencer

Baltzer (2009) Teamudvikling i Skolen Baseret på Dilemmaarbejde – Eller hvad vi kan lære af NASA.

Kapitel 3 i TEAM Udvikling og læring (2009) 1. udgave. ISBN: 978-87-7706-448-7

EVA (2009). Gymnasireformen på hhx, htx og stx - Evaluering af reformen efter det første gennemløb på de treårige uddannelser. Danmarks Evalueringsinstitut. ISBN: 978-87-7958-498-3

Frederiksen, Kaspersen & Wiese (2006). Evaluering af arbejdsformer og fagligt samspil i stx, hhx og htx efter gymnasireformen, Gymnasiepædagogik Nr. 63. 2007, ISBN: 87-7938-069-7

Rambøll Management (2006). Teamorganisering og ledelse i gymnasierne. Undervisningsministeriet.

http://www.uvm.dk/~media/Files/Udd/Gym/PDF06/Politiske%20oplaeg%20og%20aftaler/060501_temaorganisering_ledelse.ashx

Undervisningsministeriet (2001). Kvalitetsudvikling i gymnasiet. Undervisningsministeriet,
Uddannelsesstyrelsen. ISBN: 87-602-2020-6

Undervisningsministeriet (2002). Bedre Uddannelser - Handlingsplan. Undervisningsministeriet,
Uddannelsesstyrelsen. ISBN: 87-603-2190-3

Undervisningsministeriet (2003). De Gymnasiale Uddannelser - Redegørelse til Folketinget.
Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen. ISBN: 87-603-2286-1

Bilag 2

Oversigt over gymnasierne i Region Nordjylland, fordelt på Elevtal og Idrætslærerantal tilknyttet til gymnasiet.

<i>Gymnasium</i>	<i>Elevtal</i>	<i>Lærerantal</i>				
Brønderslev STX	550	8				
Dronninglund STX	430	9				
Fjerritslev STX	394	7				
Frederikshavn STX	700	10				
Hasseris STX	815	12				
Hjørring STX	900	11				
Mariagerfjord STX	700	14				
Morsø STX	311	8				
Nørresundby STX	900	13				
Støvring STX	492	5				
Thisted STX	616	9				
Vesthimmerlands STX	500	7				
Aalborg Katedralskole	1000	21				
Aalborghus STX	1145	20				
<i>Gymnasium</i>	<i>Elevtal*</i>	<i>Lærerantal</i>		<i>Gymnasium</i>	<i>Elevtal</i>	<i>Lærerantal*</i>
1 Aalborghus STX	1145	20		1 Aalborg Katedralskole	1000	21
2 Aalborg Katedralskole	1000	21		2 Aalborghus STX	1145	20
3 Nørresundby STX	900	13		3 Mariagerfjord STX	700	14
4 Hjørring STX	900	11		4 Nørresundby STX	900	13
5 Hasseris STX	815	12		5 Hasseris STX	815	12
6 Mariagerfjord STX	700	14		6 Hjørring STX	900	11
7 Frederikshavn STX	700	10		7 Frederikshavn STX	700	10
7 Thisted STX	616	9		7 Thisted STX	616	9
6 Brønderslev STX	550	8		6 Dronninglund STX	430	9
5 Vesthimmerlands STX	500	7		5 Brønderslev STX	550	8
4 Støvring STX	492	5		4 Morsø STX	311	8
3 Dronninglund STX	430	9		3 Vesthimmerlands STX	500	7
2 Fjerritslev STX	394	7		2 Fjerritslev STX	394	7
1 Morsø STX	311	8		1 Støvring STX	492	5
<i>Store Gymnasier</i>				<i>Lille Gymnasier</i>		
Aalborghus STX				Thisted STX		
Aalborg Katedralskole				Dronninglund STX		
Nørresundby STX				Brønderslev STX		
Hjørring STX				Morsø STX		
Hasseris STX				Vesthimmerlands STX		
Mariagerfjord STX				Fjerritslev STX		
Frederikshavn STX				Støvring STX		

Bilag 3

Informeret Samtykke

Formålet med denne interviewundersøgelse er at give et indblik i hvilke problemstillinger som idrætsundervisere oplever med at skulle implementere de ændringer som tilbage i 2005 blev sat i gang med gymnasireformen. Yderligere er det meningen at kunne identificere nogle grundlæggende fællestræk for disse problemstillinger. Håbet er i sidste ende at kunne præsentere forskellige måder hvorpå idrætsundervisernes opgave – det praktiske element med at skulle implementere læreplanen - kan gøres mindre besværlig uden at fratage underviserne deres ansvar for at tilrettelægge idrætsundervisningen.

Jeg har forstået hvordan jeg i rapporten vil fremstå som anonym, således at mine udtalelser vil blive kodet således at mine udtalelser ikke vil føre tilbage til mig ved at læse rapporten. Jeg har forstået at rapporten bliver offentligt tilgængelig på Aalborg universitets projektdatabase.

Jeg er indforstået med at min deltagelse i interviewet er frivilligt og at jeg til enhver tid kan undlade at svare på spørgsmål eller komme nærmere ind på emner jeg ikke ønsker at udtale mig om. Yderligere kan jeg op til to uger efter interviewets gennemførelse frabede mig delvist eller al medvirken i undersøgelsen, således at uønsket data som vedrører min deltagelse i undersøgelsen bliver slettet.

Jeg har forstået at jeg frem til undersøgelsen er afsluttet har ret til at se hvordan jeg er citeret

Jeg er indforstået med at jeg til ethvert tidspunkt kan stille yderligere spørgsmål omkring hvordan undersøgelsen gennemføres, hvordan mine informationer og data bliver behandlet og andre spørgsmål som har relevans i forhold til undersøgelsen. Dette kan jeg gøre via mail eller telefon til Casper Viderup Eriksen

Jeg giver hermed samtykke til at lade mig interviewe i forbindelse med Casper V. Eriksens specialeprojekt i idræt på AAU.

Fulde navn på deltager: _____

Underskrift & dato for deltager: _____

Kontaktperson:

Casper Viderup Eriksen

Telefonnummer: 60665096

E-mail: ceriks07@student.aau.dk

Bilag 4

Interviewguide

De 5 hovedgrene

Forståelse og formulering – Omhandler om der er tvivl til hvordan opgaven skal gennemføres

- Der er flere steder blevet snakket om at bekendtgørelserne/opgaven efter reformen er uklar eller upræcis, hvilket gør det svært at finde ud af hvad der skal leves op til. Hvordan har du/i oplevet bekendtgørelserne der er kommet med reformen?
 - o Hvad er indstillingen til den nuværende bekendtgørelse på dette punkt?
- Hvilken betydning har det for dig/jer at en undervisning skal være alment dannende og studiekompetencegivende?
- Hvordan har i her på gymnasiet tolket vigtigheden af begrebet tværfaglighed?
- Har du/i oplevet nogen tvivl omkring hvordan bekendtgørelserne skal forstås?

Rammer og midler – Omhandler balancen imellem krav og midler (timer, videreudvikling osv.)

- Hvordan passer det afsatte timeantal sammen med de krav der stilles til elevernes kompetencer?
- Hvad gør i blandt faglærerne for at sikre jer at der er sammenhæng imellem de krav der stilles og den undervisning der gennemføres?
- Hvis nogen, hvilken påvirkning har det haft at det samlede undervisningstimeantal for idræt c-niveau er faldet med 8 timer hvorimod idræt b-niveau er steget med ca. 20 timer?

Motivation og lyst – Omhandler den generelle indstilling til reformen og de krav som den stiller

- Hvordan er holdningen til de mange nye tiltag der er kommet i slipstrømmen efter reformen i 2005?
- Er der meget stor forskel blandt underviserne hvordan de har det med reformen?
- Hvordan har det påvirket faglærerne at bekendtgørelserne er siden 2005 blevet ændret 3 gange yderligere?

Evner og kompetencer – Omhandler om underviserne føler sig tilstrækkeligt klædt på til den givne opgave

- Kan du prøve på at beskrive hvad det er for nogle krav som reformen har stillet til dine/jeres kompetencer?
 - o Er de krav rimelige?
- Hvad for nogle områder har i skulle arbejde mest med jer selv for at kunne opfylde bekendtgørelserne efter reformen?
 - o Er der nogle af disse der stadig arbejdes med?

Andre problemstillinger

(Er der problemstillinger som fylder meget i hverdagen blandt underviserne, som ikke er blevet nævnt tidligere?)

- Kan du nævne nogle konkrete eksempler på opgaver der er blevet svære at gennemføre efter reformen, som ikke er blevet omtalt endnu?

Bilag 5

Interviewdagbog

Følgende indeholder en kort beskrivelse af det forløb der udspillede sig fra første gang der skulle oprettes kontakt til de intenderet interviewpersoner og til det sidste interview eller efterfølgende kontakt var overstået.

Lørdag d. 21. april

Alle numre på de 14 gymnasier i Region

Nordjylland bliver fundet således der er klar til at tage kontakt på mandag.

- Brønderslev STX
TLF: 98 82 27 22
- Dronninglund STX
TLF: 98 84 30 44
- Fjerritslev STX
TLF: 96 50 51 00
- Frederikshavn STX
TLF: 98 42 44 33
- Hasseris STX
TLF: 96 32 71 10
- Hjørring STX
TLF: 9892 24 33
- Mariagerfjord STX
TLF: 98 52 08 55
- Morsø STX
TLF: 97 72 22 88
- Nørresundby STX
TLF: 98 17 28 33
- Støvring STX
TLF: 98 37 35 11
- Thisted STX
TLF: 97 92 34 88

- Vesthimmerlands STX
98 62 25 77
- Aalborg Katedralskole
TLF: 96 31 37 70
- Aalborghus STX
TLF: 96 31 66 00

Tirsdag d. 24. april

I dag tages der kontakt til alle institutioner for at få navn og mail på deres faggruppeformænd.

Vesthimmerland STX

- Pernille olesen
po@vhim-gym.dk
- rasmus jacobsen
rj@vhim-gym.dk

Thisted STX

- Babera Larsen
ba@thisted-gynasium.dk

Støvring STX

- Martin kragelund
mk@sgy.dk

Nørresundby STX

- Morten rasmussen
mra@nghf.dk

Morsø STX

- Jørgen Christiansen
bach49@post.tele.dk

1Mariagerfjord STX

- Marianne borch
mh@mf-gym.dk

Hjørring STX

- Torben Warner
tw@hj-gym.dk

Hasseris STX

- Mette Ørum
moer@hasseris-gym.dk

Frederikshavn STX

- Erik Thomsen
et@frhavn-gym.dk

Fjerritslev STX

- John Thomsen
jt@fjerrislev-gym.dk

Dronninglund STX

- Peter Kornum
pk@drlund-gym.dk

Brønderslev STX

- Bjarne larsen
bl@brslev-gym.dk

Aalborg Katedralskole

- Tom Mortensen
tm@allkat-gym.dk

Aalborghus STX

- Bente Sørensen
sr@aalborghus.dk

Note til mig selv: Når du tager kontakt til den enkelte underviser, så skriv send en mail per person frem for at sende en standart mail til alle. Det virker mere oprigtigt interesseret.

Mandag d. 21. Maj

Udkast til den første mail til de forskellige fagformænd er blevet skrevet.

Tirsdag d. 22. Maj

Udkast færdiggjort og sendt til samtlige fagformænd. Mailskabelon findes i bilag 4

Onsdag d. 30. Maj

Der kommer svar fra LG02 om at der gerne vil deltages og interviewet planlægges til at skulle gennemføres d. 20 Juni.

Fredag d. 1. Juni

Der er kommet svar fra LG03. Fagformanden er lidt usikker på om deltagelse i starten, men ender med at aftale et interview til den 21. juni.

Fredag d. 8. Juni

Der er kommet svar fra SG01 omkring interesse for at deltage i undersøgelsen. Der er aftalen at gennemføre interviewet på mandag (11. juni).

Mandag d. 11. Juni

Interview med SG01 gennemføres. Generel god stemning. Dog skulle der være mere kontrol med at følge interviewguiden, og der måtte gerne planlægges flere underspørgsmål.

Tirsdag d. 12 Juni

Der kom i dag svar fra LG01 og der var interesse for undersøgelsen. Interviewet er planlagt til d. 20 Juni.

Onsdag d. 20. Juni

Interview med LG02 og LG01 gennemført problemfrit. Begge interviewere synes glade for interessen for emnet. Der kommer ligeledes svar fra SG02 som gerne vil deltage. Der er aftalt et interview til d. 27.

Torsdag d. 21 Juni

Interview med LG03 blev gennemført i dag. Ingen nye kommentarer. Interviewet gik godt. Jeg fik også fat i SG03 i dag. Men jeg skulle ringe nærmere på mandag om at aftale et møde.

Mandag d. 25. Juni

SG03 er frisk på et interview og det aftales at blive gennemført d. 29

Onsdag d. 27. Juni

Interview med SG02 er gennemført. Der var ikke helt styr på det i dag og jeg synes ikke at spørgsmålene var så gode igen.

Fredag d. 29 Juni

Sidste interview gennemført i dag. SG03 interviewet i hus og det gik efter planen.

Bilag 6

Første mail til interviewpotentialer

"Hej Navn Navnsen

Jeg går direkte til sagen.

Jeg vil høre, om du kunne være interesseret i at deltage i et interview, som handler om, hvilke udfordringer reformens krav om blandt andet tværfaglighed giver idrætsundervisere i dag.

Da jeg af skolens sekretariat har fået oplyst, at du er fagformand for idræt, så vil jeg meget gerne have muligheden for at interviewe dig, fordi at jeg håber på, at netop du har kendskab til flere af de problemstillinger som de resterende idrætsundervisere oplever i forbindelse med at skulle leve op til de fagmæssige krav, samtidig med at du også selv har erfaringer indenfor dette.

Formålet med interviewet er, at det sammen med flere andre interviews, skal give et indblik i, hvilke udfordringer som specielt idrætsunderviserne oplever i forhold til at leve op til de gældende fagplaner (læs: dem efter reformen i 2005). Da der ikke er mange publikationer der fokuserer på idræt specifikt, så er det mit ønske, at der bliver sat fokus herpå.

Interviewet har en varighed af en halv til en hel time og jeg håber på at kunne gennemføre det i slut maj eller senest engang i juni, alt efter hvornår tidspunktet ville passe dig. Projektet vil ikke blive publiceret offentligt, således at det kun er min vejleder og sensor der får dine udtalelser at se.

Med venlig hilsen,

Casper Viderup Eriksen

Specialeskrivende studerende i Idræt

på Aalborg Universitet"

Bilag 7

Den første læreplanerne er fra 2004-bekendtgørelsen der var før reformen. I læreplanen står der at den er fra maj 1999, hvilket er fordi at den ikke er blevet ændret siden 1999. Efter denne læreplan følger den gældende læreplan fra 2010. I begge læreplaner er der lagt baggrundsfarve bag nogle sætninger. Det er de sætninger som ligger til grund for de beskrevne krav i rapportens afsnit 3.2.

IDRÆT

Maj 1999

1. Identitet og formål

Det centrale i faget idræt er den fysiske aktivitet. Idrætsfaget rummer alsidige idrætslige oplevelser og giver erfaringer og viden om kroppen og dens bevægelses- og udtryksmuligheder. Herigennem udnyttes og udvikles kropslige og intellektuelle ressourcer. Med kravet om samarbejde i mange idrætsgrene udvikles samarbejdsevnen og forståelsen af fair play. Inddragelsen af idrætsteori giver grundlag for forståelse af idrætten i såvel en fysiologisk som i en social og kulturel sammenhæng. Idrætsundervisningen bevidstgør om kvaliteterne i et fysisk aktivt og sundt liv og motiverer derigennem til fortsat fysisk aktivitet.

OBLIGATORISK NIVEAU (C-niveau)

2. Undervisningsmål

Målet med undervisningen er, at eleverne

opnår grundlæggende idrætslige færdigheder, individuelt og i samvær med andre

opnår viden om forudsætningerne for og betydningen af at være i god form

har udviklet bevægelsesglæde og kropsbevidsthed

har udviklet samarbejdsevne i relation til idrætslig aktivitet

kan bruge kroppen hensigtsmæssigt

kan arbejde kreativt.

3. Undervisningen

Ved valg af undervisningsforløb skal alsidighed, fordybelse og sammenhæng tilgodeses. Teori integreres i undervisningen i det omfang, det har betydning for forståelsen af aktiviteten.

Undervisningen kan være kønsintegreret.

3.1 Undervisningen omfatter

3.1.1 Opvarmning, arbejdsteknik, grundtræning (f.eks. muskelstyrke-, muskeludholdenheds-, konditions- og bevægelighedstræning), fysiologiske tests og kreative bevægelsesformer.

3.1.2 Idrætter (f.eks. svømning, gymnastik, softball, ultimate, atletik, håndbold, basketball, volleyball) og idrætslige emner, som er forskelligartede aktiviteter med et fælles udgangspunkt (f.eks. ketsjerspil, vinteridræt, friluft aktiviteter, boldbasis, vandaktiviteter, redskabsaktiviteter, musik og bevægelse).

3.2 I det samlede gymnasieforløb skal eleverne undervises i mindst 6 sammenhængende undervisningsforløb på mindst 9 timer. Heraf skal mindst 2 være idrætslige emner.

3.3 Eleverne udarbejder individuelt eller i grupper et opvarmnings- og/eller et grundtræningsprogram.

4. Fritagelse

4.1 Rektor kan helt eller delvis fritage en elev for at deltage i den fysiske aktivitet i idrætsundervisningen, hvis hindringen er umiddelbart synlig, eller hvis hindringen er sygdom, ulykkestilfælde eller graviditet dokumenteret ved en lægeattest, afgivet på en blanket godkendt af Den Almindelige Danske Lægeforenings Attestudvalg. Lægeattesten skal angive fritagelsens varighed og omfang.

4.2 Rektor tager stilling til, om en elevs samlede fritagelse inden for et undervisningsår har nået en varighed og/eller et omfang, der medfører, at der ikke kan gives årskarakt. Eleven eller (hvis eleven er undergivet forældremyndighed) forældremyndighedens indehaver skal sammen med fritagelsen orienteres skriftligt, når der ikke kan gives årskarakt. Orienteringen skal indeholde oplysning om påtegning på karakterbladet/eksamensbeviset, jf. Studenter- og hf-eksamensbekendtgørelsen.

4.3 Udgiften til lægeattesten afholdes af eleven.

5. Årskarakt

Årskarakt gives på baggrund af en helhedsvurdering, der omfatter en bedømmelse af elevens

tekniske færdigheder i idrætsdiscipliner; hvor det er relevant vurderes desuden elevens taktiske forståelse og evne til at anvende de tekniske elementer i en spilsituation

evne til at arbejde på tværs af aktiviteterne i idrætslige emner og evne til at koble emnets forskellige dele sammen

evne til at arbejde selvstændigt og til at samarbejde i forskellige idrætslige sammenhænge
teoretiske forståelse og evne til at forstå sammenhængen mellem praktik og teori

evne til at arbejde hensigtsmæssigt og kreativt med kroppen i forskellige idrætslige sammenhænge.

Idræt C – stx, juni 2010

1. Identitet og formål

1.1. Identitet

Det centrale i faget idræt er den fysiske aktivitet, som understøttes af viden fra de natur- og sundhedsvidenskabelige samt de humanistiske og samfundsvidenskabelige områder. Gennem tilegnelse af idrætslige færdigheder opnås bevægelsesglæde, viden og erfaringer med kroppen og dens bevægelsesmuligheder. Gennem fysisk aktivitet, træning af idrætslige færdigheder og ved inddragelse af teori giver faget dels indsigt i den fysiske aktivitets betydning for sundheden, dels forståelse for idrættens kulturelle værdier.

1.2. Formål

Gennem faget opnår eleverne god fysisk kapacitet, grundlæggende idrætslige færdigheder, indsigt i kroppens bevægelsesmuligheder og forståelse for idrættens videnskabsområder. Eleverne udvikler evnen til at kombinere praktiske erfaringer med teoretisk viden i relation til træning og sundhed og sættes i stand til kritisk at kunne analysere og vurdere forhold, der har betydning for den fysiske aktivitets indflydelse på kroppen. Eleverne opnår viden om betydningen af og forudsætningen for at være i god fysisk træningstilstand og opnår en bred forståelse af idrættens bidrag til udvikling af personlig identitet og sociale kompetencer. Eleverne skal gennem alsidig idrætsundervisning opleve glæden ved at bevæge sig, således at de motiveres til fortsat fysisk aktivitet.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1. Faglige mål

Eleverne skal følgende:

Fokusområde fysisk aktivitet og træning

- gennem alsidig idrætsundervisning opnå god fysisk kapacitet og i forbindelse hermed kunne redegøre for centrale begreber inden for idrættens discipliner og træning
- opnå færdigheder inden for udvalgte idrætsdiscipliner og aktiviteter, der tilgodeser færdighedsområderne:
 - a) boldspil
 - b) musik og bevægelse
 - c) klassiske og nye idrætter
- udvikle kropsbevidsthed
- udforme og udføre opvarmnings- og grundtræningsprogrammer samt gennemføre enkle fysiologiske test og i forbindelse hermed kunne redegøre for relevant fysiologisk viden
- udfærdige, gennemføre og evaluere eget fysisk træningsprogram og kunne redegøre for den fysiske aktivitets og livsstilens betydning for sundheden
- indgå i forskellige typer samarbejdsrelationer og opnå forståelse for såvel egne som andres roller og etiske forhold
- kende til mulighederne for fysisk aktivitet uden for skoleregi
- kunne demonstrere viden om fagets identitet og metoder.

2.2. Kernestof

Kernestoffet er:

- aktiviteter, der fremmer den fysiske kapacitet
- alsidige idrætsdiscipliner og -aktiviteter, der tilgodeser kropsbeherskelse og boldbeherskelse
- grundlæggende principper for træning
- basale natur- og sundhedsvidenskabelige samt humanistiske og samfundsvidenskabelige begreber om træning, livsstil og idrætsvaner
- idrætter, der fokuserer på samarbejde og etik og fremmer selvværd
- de for undervisningen relevante videnskabelige metoder.

2.3. Supplerende stof

Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Ud over kernestoffet indgår supplerende stof, som i samspil med de øvrige fag i fagrækken perspektiverer kernestoffet. Ad den vej udvides elevernes faglige horisont, og de bevidstgøres om fagets muligheder.

3. Tilrettelæggelse

3.1. Didaktiske principper

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra grundskolen, og undervisningen tilrettelægges på en måde, så den indeholder udfordringer for alle uanset niveau.

Det centrale for faget er den fysiske aktivitet. Den praktiske undervisning understøttes af viden om fysisk aktivitet, træning og sundhed. Alsidigheden i disciplinvalget tilgodeses ved, at færdighedsområderne a, b og c, jf. pkt. 2.1., fokusområde fysisk aktivitet og træning, hvert år indgår med minimum 20 pct. af undervisningstiden. Træningsaspektet indgår sammen med den relevante kobling til natur- og sundhedsvidenskabelige samt humanistiske og samfundsvidenskabelige teoriområder som elementer i undervisningen. Der arbejdes med fysiske test undervejs i forløbet, og eleverne vejledes enkeltvis eller i mindre grupper om, hvordan de kan forbedre deres fysiske kapacitet.

I kraft af den rolle, som praktikken spiller for den enkelte elevs faglige og personlige udbytte og deraf følgende motivation for fortsat at dyrke idræt, skal undervisningen tage hensyn til progression, variation, sikkerhed samt til den fysiologiske kønsforskel.

Undervisningen tilrettelægges både kønsdifferentieret og kønsintegreret.

3.2. Arbejdsformer

Undervisningen organiseres i længerevarende forløb, der har en sådan længde, at den faglige fordybelse tilgodeses. Det enkelte forløb skal med udgangspunkt i praksis integrere teori og træning. Koblingen af praktik, teori og træning skal fremstå som en meningsfuld og motiverende helhed for eleverne.

Forløbene skal, gennem fagets treårige forløb, give eleverne en alsidig oplevelse af fagets muligheder, og forløbene skal sikre, at begge køn motiveres for fortsat fysisk aktivitet.

De enkelte timer tilrettelægges således, at der i størstedelen af timerne er minimum 20 minutter, hvor den enkelte elev oplever at være fysisk belastet.

Eleverne arbejder i perioder med projekter i forbindelse med hvilke, der skal udarbejdes forskellige former for produkter til fremlæggelse. I 3.g gennemføres et individuelt eller gruppebaseret træningsforløb, træningsprojektet, af 8 til 10 ugers varighed. Som afslutning på projektet afleveres en individuel rapport, hvori eleven skal:

- dokumentere evnen til at udarbejde, gennemføre og evaluere et hensigtsmæssigt personligt træningsprogram
- kunne koble teoretisk viden til sit personlige træningsprogram
- demonstrere korrekt brug af faglige termer.

I undervisningen indgår forløb rettet mod såvel den selv- og uorganiserede som den organiserede og kommercielle idræts tilbud i lokalområdet.

3.3. It

I forbindelse med undervisningen i idræt skal eleverne bruge elektronisk kommunikation og vidensdeling, ligesom de skal indsamle, bearbejde og vurdere information fra forskellige kilder. I forbindelse med træningsprojektet anvendes relevante it-værktøjer til f.eks. databehandling og informationssøgning.

3.4. Samspil med andre fag

Idræt C er omfattet af det generelle krav om samspil mellem fagene og indgår i almen studieforberedelse i overensstemmelse med de regler, der gælder for dette forløb. Dele af kernestof og supplerende stof i faget vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen.

Idrætsfagets teoretiske bredde og dybde giver mulighed for samspil inden for og på tværs af såvel det natur- og sundhedsvidenskabelige, det humanistiske og samfundsvidenskabelige som det kunstneriske og kreative fagområde. Dette samspil sikrer, at eleverne bevidstgøres om de videre perspektiver af fysisk aktivitet og træning i forhold til livsstil, kropsidealer og almindelse.

4. Evaluering

4.1. Løbende evaluering

De faglige mål er grundlaget for den løbende evaluering i faget.

På baggrund af en alsidig kønsintegreret og kønsdifferentieret undervisning gives en helhedsvurdering af elevens standpunkt. Alsidighedsaspektet, dvs. vægtningen af færdighedsområderne nævnt i pkt.

2.1., skal tilgodeses i standpunktskaraktererne i alle tre år. Elevens evne til at koble teoretisk viden til et personligt træningsforløb – træningsprojektet i 3.g – indgår i den samlede vurdering.

4.2. Prøveformer

Der afholdes ikke prøve i faget.

4.3. Bedømmelseskriterier

I forbindelse med den løbende evaluering, herunder vurderingen af elevernes aktivitetsniveau, anvendes følgende bedømmelseskriterier:

- fysisk kapacitet
- beherskelse af tekniske og taktiske elementer i et alsidigt udvalg af idrætsdiscipliner og -aktiviteter inden for de tre færdighedsområder, jf. pkt. 2.1.
- evnen til at arbejde selvstændigt og indgå i samarbejdsrelationer
- planlægning og gennemførelse af opvarmnings og grundtræningsprogrammer
- planlægning, gennemførelse og evaluering af eget træningsprogram i 3.g, herunder evnen til at koble teori og træningslære sammen med praktik.

Bilag 8

I det følgende forligger alle de uddragene fra interviewundersøgelsen med de seks gymnasier. De interviewede er her præsenteret under samme kode som er anvendt i analysen og i diskussionen. Uddragene er nummereret kronologisk efter hvilke udtalelser der kommer i forhold til hinanden i interviewet. Ved siden af identifikationskoden som hvert interview har fået er der en tid indrammet i en parentes. Denne tid beskriver interviewets længde.

SG01 (42.00)

00.55 --[Formuleringerne]--

01.10 [Om formuleringerne i reformen]

- **Interviewer:** Hvordan har i oplevet det her på skolen, med de her bekendtgørelser? Hvordan er jeres syn på hvordan de er formuleret?
- **Fagformand:** Jamen det er jo mere, kan man sige, målformuleret. Altså, du skal nå det og det pensum kan man sige. Så skal du nå de og de mål, og så kan du selv putte indhold ind i forhold til at nå de mål. Så på den måde er den jo, kan man måske godt sige at den er blevet mere upræcis. Men for idrætsfaget, der er der nogle rammer omkring nogle bestemte discipliner man skal igennem. Disciplinområder kan man sige. Og de er defineret sådan rimeligt klart. Så synes faktisk ikke for idrætsfaget... Det har jeg heller ikke oplevet blandt mine kollegaer at vi sådan har diskuteret så meget uklarheder hvordan vi skal nå hen til de mål der nu er opstillet. Jeg synes faktisk ikke at det er så uklart igen. Hvis jeg skal være helt ærligt. Jeg synes det står sådan rimelig tydeligt, i hvert fald for idrætsfaget. Men jeg ved at der er andre fag der er mere uklare.
- **Interviewer:** Og det har været det samme igennem... Der er jo kommet adskillige ændringer til bekendtgørelserne siden 2005 reformen den blev planlagt. Det har været konsistent det her med at det har været rimelig tydeligt?
- **Fagformand:** Ja det synes jeg.

03.10 [Om almen dannelse]

- **Fagformand:** Det almen dannende det er jo... Altså det er jo generelt noget med hvordan man gebærder sig. Altså, vi har jo i idræt, det der med hvordan man fungerer på et hold for eksemplet, det kan man sagtens overføre til hvordan man, kan man sige, gebærder sig i samfundet generelt, eller i en gruppe. Så det ligger jo sådan set der. Det alment dannende ligger jo også i at vi har den der bredde i det vi skal præsentere for eleverne.
- **Interviewer:** Vil du prøve at uddybe det?
- **Fagformand:** Ja. Altså, apropos det der med at vi skal igennem så mange discipliner og så mange forskellige typer af, både idrætter, men også typer af undervisning. Så det er jo alment dannende i det hele taget. Det er jo ikke så specifikt på nogle bestemte kompetencer man skal have. Men ligeså meget at man er blevet præsenteret for en bredde i det vi laver.

04.20 [Om studiekompetence]

- **Fagformand:** Ja studiekompetencegivende. Der kan man sige, at der er vi nok ikke så rettet imod elementet studiekompetence. Vi er i forhold til, at i 3. g skal de lave et projekt omkring træning også. Der skal man jo forholde sig til både sin egen træning, strukturerer træning, gennemgå et forløb og så lave noget projekt i halen på det. Der kan man sige, at i det element er der nogle studiekompetencer man skal erhverve sig eller udnytte, for ligesom at kunne gennemføre det ordentligt. Det kræver noget af én, både at tilrettelægge og gennemføre, og i sidste evaluere og rapportere omkring hvad der så er sket. Så det er nok der, hvor vi har det mest studiekompetencegivende i vores.

05.35 [Om manglende deltagelse i AT] (Fortsættelse af 04.30)

- **Fagformand:** Så kan du jo indgå i tværfaglige forløb med andre fag, i nogle At forløb eller et eller andet, hvor man arbejder konkret med det her. Men lige netop her på stedet, der har vi ikke været så gode til at indgå i de der almenstudie forberedelse, altså AT forløb.

05.55 [Definition af studiekompetence givende.]

- **Interviewer:** Jeg vil gerne have, hvis du kunne prøve at definere hvordan du forstår begrebet når der er noget der er studiekompetencegivende.
- **Fagformand:** Ja [pause] Jamen der tænker jeg jo på nogle lidt mere generelle kompetencer omkring det at gå til et eller andet stofområde sådan mere seriøst. Hvad kan man sige, sådan sætte sig ind i nogle ting og behandle nogle ting, gennemføre et forløb. På den måde arbejde sig ned i et problemfelt, og så komme ud af det igen. Altså svømme rundt i det og så komme ud af det igen på en rigtig god og fornuftig måde og klogere. Og der er vi i den normale idrætsundervisning måske lidt mere fokuseret på at præsenterer nogle discipliner. Der er ligesom en form for gennemførelse af nogle tekniske og taktiske elementer indenfor de discipliner, som man så erhverver sig. Ligesom hvis man i engelsk, for eksemplet, erhverver sig nogen kompetencer omkring nogen sproglige færdigheder af en eller anden art, eller noget grammatik at en eller anden art. Så det er sådan lidt på den måde ik? Altså, der er vi nok i idræt, som fag lidt mere ovre i den der med at kunne erhverve sig nogle taktiske og tekniske færdigheder i disciplinerne. Og så er der selvfølgelig de der almene kompetencer som der er mere fokus på. Mens de studieforbereende kompetencer er nok skubbet lidt væk.

07.40 [Om studiekompetencer, og forskel på c- og b-niveau]

- **Interviewer:** På idræt, der køres der både idræts c- og b-niveau. Er det ens hvordan de forhold de er?
- **Fagformand:** Nej. Altså, der er b-niveau lange mere, apropos studiekompetence, der arbejder man mere studiekompetenceagtigt. Og erhverver sig langt flere studiekompetencer end man gør på c-niveau.
- **Interviewer:** Vil du prøve på at forklare hvordan?
- **Fagformand:** Jamen det er fordi at man har teoridelen inde, og så har man koblingen mellem teori og praktisk. Så du arbejder i sådan nogle emneområder hvor du både kombinerer teorien og praktikken. Og det er klart, at så bliver du langt klogere på et stofområde og du er i stand til at koble nogle ting i teori og praktik. Og laver også skriftlige afleveringer, på basis af sådanne nogle

forløb. Altså, der er sådan nogle rapporter i halen på sådan noget. Så det er klar. Det er mere sådan, at man gør det også på en samfundsvidenskabelig baggrund, men man gør det også på en naturvidenskabelig baggrund, på b-niveau. Og det er nogle kompetencer man kan erhverve sig som man virkelig kan bruge også når man skal læse videre, for eksempel på universitetsniveau.

09.25 [Generelt om formuleringerne]

- **Interviewer:** Så hvis jeg skal forstå dig ret, så alle formuleringerne omkring reformen, dem har i ikke følt de helt store problemer omkring hvordan de skal forstås, hvordan de skal tolkes? Det har været gnidningsfrit?
- **Fagformand:** Ja. Det synes jeg faktisk.

09.50 --[Rammer og midler]—

10.10 [Om sammenhængen imellem kravene og midlerne]

- **Interviewer:** Mit spørgsmål er, hvad i gør blandt jer lærer, for at sikre at der er sammenhæng mellem de krav der bliver stillet i studiebekendtgørelsen kontra den undervisning de får.
- **Fagformand:** Altså, men hensyn til de midler vi – og det er både økonomi og timer og sådan noget?
- **Interviewer:** Ja lige præcis
- **Fagformand:** Jamen det synes jeg egentligt også at det hænger fint nok sammen. [Pause] Ja det synes jeg faktisk. [Pause] Man kunne altid ønske sig... [Pause] Ja det synes jeg faktisk at det er reguleret fint.

11.20 [Om at få faglig dybde og et tværfagligt niveau med]

- **Interviewer:** Det er jo stillet et krav omkring der skal være samme faglige dybde, men der skal også være det her tværfaglige niveau. Hvordan har i klaret den her proces med at få de flere ting puttet ind i det samme forløb?
- **Fagformand:** Altså, jeg kan i hvert fald sige, at apropos det der med at tage nogle af timerne væk fra faget, og også at nogle af timerne overgår til nogle af de der AT forløb og sådan. Der har vi i idræt her på stedet ikke været gode nok til at tage del i nogle af de timer.
- **Interviewer:** Altså AT timerne?
- **Fagformand:** Ja. Og det er jo dem der er beregnet til nogle af de der tværfaglige samarbejder og sådan noget. Og de hives jo væk fra end eget fag og lægges over i en pulje. Som man jo så egentligt også er en del af, og som man egentligt også burde byde ind på. Og det har vi ikke været gode nok til at byde ind på den. På den måde er vores fag jo sådant blevet beskåret lidt, fordi vi ikke byder ind på det.

12.40 [Om mulig mangel af opfyldelse af lærerplanen] (fortsættelse af 11.20)

- **Fagformand:** Der fylder vi måske ikke helt læreplanen ud i forbindelse med lige netop det punkt der.

12.45 [Om hvorfor der ikke deltages i AT]

- **Interviewer:** Men hvorfor er det egentligt, at i ikke tager del i den her pulje, hvor der er potentielt flere timer til netop at, hvad kan man sige, leve op til de her krav?

- **Fagformand:** Ja det er fordi at den AT struktur der er på vores skole. Der er lavet sådan nogle faste, nogle forholdsvis faste forløb i AT 1 og AT 2 og AT 3 og 4. Der har ikke været en naturlighed i nogle af de forløb hvor faget sådan byder ordentligt ind.

13.15 [Om hvordan strukturen ikke hjælper] (fortsættelse af 12.45)

- **Interviewer:** Vil du ikke prøve at forklare de her AT 1, 2, 3 og 4? Fordi, dem forstår jeg ikke sådan helt.
- **Fagformand:** Nej men det er jo noget med strukturen. Altså, vi arbejder jo to klasser sammen. Og de to klasser er så blandet på tværs i tre hold. Så hvis man skulle byde ind med én klasse – og der er vi så tre lærer på to klasser – hvis vi så skulle byde ind med 1. k, for eksempel. Det vil sige, at nu er vi med i noget AT her, så skulle vi egentlig bryde den struktur op der er ovre i vores normale undervisning. Og så var der en lærer der skulle gå på den. Og det kunne man sagtens gøre, det er ikke derfor. Men vi gør det bare ikke. Altså, det ville bryde den struktur der er i vores undervisning. Og så er der også, at så har vi ikke været gode nok til at sidde med til de møder der, og sige ”Jamen i idræt der vil vi gerne byde ind på det og det” AT 2 for eksemplet fordi det omhandler sådan og sådan. Og der kunne vi egentligt godt se os. Altså, vi har simpelthen ikke været gode nok til at se os selv inde i nogle af de der faste forløb som jeg omtaler. Altså, der er lagt sådan nogle krav ind til AT 1 for eksempel, det skal indeholde sådan og sådan. Ikke så meget på indholdssiden men mere på rammen, altså hvad er det for nogle almene studieforberedelses kompetencer man skal have? Og det kan man så have indenfor et eller andet problemfelt, det kan hedde mobiltelefoner eller det kan hedde et eller andet. Og så er der nogle af forløbene der også er bundet op på nogle bestemte typer af produkter. En bestemt type af skriftlighed eller nogle fremlæggelsesmetoder eller formidlingsmetoder. Og der har vi ikke set en naturlighed at kunne indgå deri. Men nu hvor du tager det op så er det egentlig et kritikpunkt. Altså, vi burde være mere udfarende og burde kunne se os selv i det der. Sådan at vi byder mere ind. Og sådan at vi opfylder en større del af bekendtgørelsen eller læreplanens krav om deltagelse i sådan noget lidt mere tværfagligt.

15.25 [Om hvorfor der ikke bliver deltaget i AT]

- **Interviewer:** Vil du ikke prøve at sige lidt omkring, hvorfor det egentligt er at i, som du siger, måske ikke byder så meget ind med det? Altså lige hurtigt ridse det op igen, hvad det helt præcis var kernen i hvorfor det ikke blev gjort.
- **Fagformand:** Jamen, det er egentligt vanskeligt. Men det er noget man at man bryder med den struktur der er ovre i vores egen undervisning, fordi vi arbejder på tværs af holdene, af klasserne... og lærerne. Altså, det er sådant punkt et. Og så er det fordi at vores AT struktur er bygget op i nogle faste, AT 1, AT 2, AT 3. Så der er ikke så mange der hedder *frit valg* og så byder man bare ind. Så man sidder til et møde i starten af skoleåret, og så byder man ind på nogle af de her forløb som lærer. Her vil det passe men at matematik og idræt for eksempel gik sammen og så vil de tage det der forløb. Men det har vi ikke gjort, og det er et kritikpunkt. Det burde vi have gjort.

16.45 [Om nogle forløb der ikke passer til idræt (og så måske gør alligevel)]

- **Fagformand:** Så er der nogle forløb som mangler, der ikke sådan rigtig åbner sig op i forhold til idrætsfaget. Der sådan virkelig lugter at idræt.
- **Interviewer:** Kan du give et eksempel?

- **Fagformand:** Jamen det kunne være hvor der skal være en lille skriftlig rapport i halen på det. Og så synes vi måske ikke at det lige har passeret til vores fag. Og det er noget værre vrøvl [Latter]. Selvfølgelig kan man formulere noget på skrift, også i relation til idræt. Det er jo helt naturligt. Så det er et kritikpunkt at vi ikke byder mere ind på nogle af de der fag, eller nogle af de forløb der.

17.45 [Generelt om rammer og midler]

- **Interviewer:** Skal jeg forstå det 100 %, at det her med at få fagplanerne til at passe sammen med den konkrete undervisning der gives. Det er ikke noget i har decideret set det helt store problem i at få det struktureret sammen?
- **Fagformand:** Nej
- **Interviewer:** Til trods for at der er nogle elementer, som du måske selv synes at de måske godt kunne gøres bedre?
- **Fagformand:** Ja. Jeg mener ikke at det er et... Ja det er rigtigt...

18.25 --[Motivation og lyst]—

18.50 [Om emner der påvirker holdningen]

- **Interviewer:** Hvordan er holdningen til de mange nye tiltag der er kommet i slipstrømmet på reformen fra 2005. Kan du sige lidt om hvordan lærerne har reageret på den, her på skolen?
- **Fagformand:** Man kan sige, at de to store hurdler der sådan har været, diskussionspunkter der sådan har været sådan i forhold til reformen her på skolen, det har været: Punkt et, det har været kravet om en procentuel fordeling på det krav om dans, musik og bevægelse. Og så punkt to, det har været kravet om fysisk aktivitet i de der 20 minutter, som har været et diskussionspunkt også siden den nye reform. Altså Chris Macdonalds lille mærke i reformen. Det har været til diskussion, men det har ikke været et problem.

20.25 [Om problemer med dans og bevægelse]

- **Fagformand:** Ja det var det der med dans og bevægelse. Der har vi så arbejdet med at få kørt nogle kursuser ind. Altså sådan internt arbejdet lidt med det og udbrede noget materiale til hinanden, fordi det er jo ikke alle der er uddannet til det. Dem der er uddannet for 20 år siden eller for 30 år siden, de har jo fået indlagt i undervisningen at der skulle placeres så meget i musik og bevægelse. Men det kan stadigvæk være et problem at få integreret de elementer naturligt og fornuftigt i undervisningen.

21.10 [Om hvorfor det bliver et problem] (Fortsættelse af 20.25)

- **Interviewer:** Hvorfor er det at det kan være et problem. Altså udover at der kan være nogle som ikke er uddannet til det. Men hvad er det, der gør det til et problem?
- **Fagformand:** Jamen det er faglighed. Hvad kan man sige, en manglende... [pause] evne til at føle sig ovenpå i lige netop det stofområde. Og det er jo ikke et stofområde som man gennemgår i teori. Altså, det kan man også godt. Men det vil også være naturligt at implementerer lidt teori/praktik kobling i lige netop sådan et forløb. Men det er ligeså meget det, lige at gå til det på en naturlig måde. Der er nogle kollegaer der er sådan lidt, lige en hurdle at komme over. Men jeg tror at alle er godt på vej. Lad mig sige det sådan.

22.05 [Om ældre og yngre lærer]

- **Interviewer:** Er der forskel på, nu sagde du før at det måske var dem lidt ældre. Altså kan du mærke stor forskel på om det er de nye undervisere kontra de ældre omkring hvordan de der håndterer deres holdning til reformen. Altså om de er positiv eller negativt stemt for de krav der skal rettes ind efter? Kan du prøve at sætte nogle ord på det?
- **Fagformand:** Ja. Altså, den der med den fysiske aktivitet, altså det med at gå fra det legende til at lave sådan noget mere... [pause] Altså gøre det sådan lidt firkantet omkring det fysiske element. Det er der nogle af de ældre kollegaer som har bragt til diskussion. Fordi med hensyn til idræt, hvad er det egentligt vi skal dyrke? Er det legen? Er det, det fysiske? Det er selvfølgelig et samsurium også ik? Men er det nødvendigt og skrive at man skal lave det andet? Man kunne også gøre det nødvendigt at sige at der skulle være et element af leg og glæde, og sjov og ballade. Så det er der nogle af de ældre som især har diskuteret det. Der er mange unge nyuddannede som er en del af fitness kulturen og der kender man det element. Apropos, det at træne sådan mere bevidst målrettet fysisk, i stedet for at gemme det fysiske i et løb med en bold, så gør man det mere målrettet. Så det er en forskellighed der i et idrætskulturen. Med den opfattelse man nu har eller kommer med, eller erfaringer man kommer med.
- **Interviewer:** Men er det noget man kan mærke at der giver udslag i forskellige holdninger til reformen?
- **Fagformand:** Ej. Jeg tror alle accepterer det. Men man kommer bare med en forskelligartet baggrund. Og det kan jeg også godt se. Jeg kan se at der er nogle der mere fitness-instruktør agtigt, end andre. Altså der kommer med hele den der basis, eller tradition. Og der er det ene ikke bedre end det andet.

24.50 --[Kompetence]--

25.35 [Om arbejdet med undervisernes kompetencer]

- **Interviewer:** Er der nogle områder, hvor i har kunne mærke, at det her det har krævet meget af jeres tid. Sådan siden 2005?
- **Fagformand:** Nej. Jeg vil ikke sige at det har krævet... [Pause] Altså, vi har haft fokus, sådan internt i de kursuser vi har lavet. Der har vi haft fokus på at introducerer i nogle nye idrætter. Som man kan benytte og som man kan tænke ind som et element, som både er godt til at blande den fysiske aktivitet og egentligt også teoretisere lidt over nogle idrætsfaglige begreber som balance og styrke og kondition og sådan noget. Og så er der nogle tværfaglige kursuser som på landsplan udbydes, som jeg ved at der er nogle kollegaer der har været på, i forhold til at se faget i sådan et lidt bredere perspektiv. Som man eventuelt ville kunne drage nytte af i for eksemplet nogle AT forløb. Du ved hvor man arbejder tværfagligt. Med det har været sådan nogle *dryp* og det har ikke været sådan et indsatsområde som har været meget kraftigt. Det har bare været nogle dryp, mest på sådan kursusplan og egentligt også diskussioner til vores faggruppemøde om hvordan man lige kunne gøre det der. Så egentligt: Den fysiske træning, nye idrætter og så tværfaglighed, ja og så er der så det der musik, dans og bevægelse også. Det er ligesom det der har været fokusområdet siden reformen. Det vil jeg sige.

29.10 [Om der har været problemer med at arbejde tværfagligt]

- **Interviewer:** Har der været nogen problemer med at skulle sætte jer sammen med at skulle arbejde tværfagligt?
- **Fagformand:** Nej. Det synes jeg ikke. Og traditionelt er idrætsfaget jo ikke skriftliggjort på den måde vel? Men, folk har jo andre fag ved siden af hvor det element typisk er integreret i det andet fag. Så på den måde har det ikke været noget problem, og vi har ikke sat os særligt ind i nogle specielle tværfaglige kompetencer, som vi har skulle arbejde med. Så det kan jeg sige nej til. Der har ikke været et specielt fokus på det.

30.00 --[Andre emner?]

31.15 [Om Hf og mulighederne for hf's størrelse i forhold til idræt]

- **Fagformand:** Så vil jeg sige at hele Hf, er ved at blive sådan revurderet. Og der er det planen at vi vil tænke, for fremtiden altså, tænke Hf lidt større og lidt bredere.
- **Interviewer:** Kan du prøve at uddybe det?
- **Fagformand:** Jamen det er for eksempel ved at bryde undervisningen op simpelthen. Ikke afholde de der to timer en gang om ugen men tage, for eksempel, fire timer hver fjortende dag eller tage hele dage hvor måned, hvor man arbejder mere dybt med et eller andet idrætsfagligt emne, og så især det fysiske element selvfølgelig, fordi det ligger i c-niveauet. Så det skal være det primære. Men man kunne sagtens inddrage nogle teoretiske ting som sagtens kunne være tværfaglige.

33.10 [Om hvorfor lignede tiltag ikke gøre på STX] (fortsættelse af 31.15)

- **Interviewer:** Jeg kan jo ikke lade være med at lave lidt en sammenkobling med stx. For på stx der har i jo også muligheden for at tilrettelægge jeres timer på samme måde – sådan som jeg har forstået det – at i kan på Hf. Med at i, for den sags skyld, kan flytte antallet af timer om året eller om ugen, og hvordan de skal lægges. Mit spørgsmål er så, hvorfor har i ikke tænkt i de baner ovre på stx? Hvad er det der gør det?
- **Fagformand:** Jamen det er en meget større skude at flytte rundt med. Skal du ændre kursen på stx, det der med at flytte timerne, det er faktisk vores... Haltimerne er den største, kan man sige, hurdle i forhold til skematekniske... Altså den er simpelthen fuldstændig...
- **Interviewer:** Den er for rigid den struktur?
- **Fagformand:** Ja, den er simpelthen for båndlagt i de der ik også? Så vi har ikke ret stor fleksibilitet i forhold til at flytte noget undervisning ovre i hallen.

39.55 [Om en krølle om det med Hf]

- **Interviewer:** Hvis vi skal lave en lille krølle på den der med Hf. Mine tanker omkring det, det er sådan set, at da vi begynder at snakke om Hf. Så kommer du sådant ind på at sige, at fordi Hf det er så lille så er det lidt nemmere at, skal vi sige, "lege" med i forhold til reformen. Der er ikke så mange ting der skal styres, for at kan ændre den. Er det forstået rigtigt?
- **Fagformand:** Ja. Altså, der kunne man bedre tage en dag ud, for eksempel, og sige at den dag, hver fjortende dag, så har de råderum over idrætsfaciliteterne. Men der er også noget med samspillet med de andre Hf fag. Altså, som er bedre ovre i Hf-afdelingen, sådan som de arrangerer det. Ikke at

sige, at man ikke også kunne gøre det, hvis man udvalgte nogle bestemte klasser i gymnasiet. Men du kan ikke gøre det for alle gymnasieklasserne.

- **Interviewer:** Hvada?
- **Fagformand:** Jamen du kan ikke flytte rundt timerne, det bliver alt for mudderet. Altså, skemalæggeren ville fuldstændig falde fra hinanden tror jeg, hvis vi stilledede sådan nogle krav om at timerne skulle brydes op. Det er nemmere, når man har gjort det i de der AT forløb der alligevel har brudt op i forvejen. Der er sat tid af og der er ikke noget undervisning og så kan man langt bedre bruge det. Og så siger vi at så er det, det forløb vi tager og så går vi med der. Og så arbejder vi tværfagligt med et andet fag.

SG02 (51.00)

00.30 --[Formuleringer]—

01.00 [Om den overordnede forståelse af opgaven]

- **Interviewer:** Føler du, at du forstår hvad det er der kræves af jer i opgaven?
- **Fagformand:** Ja det synes jeg. Efterhånden er det blevet afklaret. Der har været nogle spørgsmål rejst angående hvad der er henholdsvis klassisk og nye idrætter og hvad der gør et spil til et boldspil. Så... Det er blevet præciseret hen af vejen.

02.30 [Om en kommentar tilknyttet til om vejledningerne har været nemme at gå til]

- **Fagformand:** Det har selvfølgelig været lidt af et problem at der hvert år skal være nogle forløb, som skal have en vis længde og som skal ligge indenfor de der forskellige... Den her tredeling. Og så at der skal være en bestemt procentdel af tiden der samtidig bliver brugt i hver af de der tre. Altså hvis det i løbet af et skoleår, kun er plads til seks forløb, så skal det næsten være to forløb i hver. Hvis der er plads til fem forløb så kan det godt blive et problem at få den rigtige procentsat på.
- **Interviewer:** Hvad afgør så om der er de her fem eller seks forløb på skolen?
- **Fagformanden:** Ja det gør jo hvor mange timer vi har. På stående fod kan jeg ikke lige huske præcis hvor mange det er. Men altså, i 2. g og i 3. g der har vi en lektion af 70 minutter og typisk et forløb på otte moduler, altså otte uger. Og ganger du det op med fem så er du på 40, og så er du faktisk godt igennem et skoleår. Så på den måde kan man sige, at så er der hurtigt ét der nedprioriteret end de andre.
- **Interviewer:** Altså et af de her tre?
- **Fagformand:** Ja netop. Men der er begrænset frihed i forhold til tidligere. Men jeg synes at det er forholdsvis klart hvad det er vi skal.

09.15 [Om hvorfor reformen synes at være overambitiøs]

- **Fagformand:** Der kom utrolig mange ideer i spil i den her reform og det var som om at det ikke alt sammen kunne køre på en gang. Den var for overambitiøs.
- **Interviewer:** Ja? Vil du prøve at sætte lidt flere ord på det?
- **Fagformand:** Det handlede nok om det her store nye fag med studeforberedelse, AT. Og også mange af de andre fagsamarbejder. Naturvidenskabelig grundforløb og kulturfag, det er så på Hf, men der er jo også nogle andre samarbejder. Naturfaggruppen, almen sprogforståelse, der er rigtig mange samarbejder som er kørt meget højt op. Og som blev neddroset, hvor forventningen til det er blevet neddroset og kravene til det er blevet neddroset efterhånden. Altså justeret af flere omgange. Det er også blevet til et b-niveau-fag nu, i stedet for et a-niveau-fag, det her almen studieforberedelse.

11.35 [Om problemer med dans og boldspil før og nu]

- **Fagformand:** Mange har fra starten af haft svært ved at opfylde de 25 %, specielt indenfor dans. Altså, frie og koordinerede bevægelser til musik. Den har de haft svært ved mange kollegaer, også mig selv.

- **Interviewer:** Ja? Hvordan det?
- **Fagformand:** Jamen, der har jo været tradition med at idrætsfaget har bestået nok mest af boldspil. Jeg mener at have hørt – det er jo så tredjehåndsviden det her – at ofte har det nok været omkring 70 til 80 % af undervisningstiden der er gået med boldspil før reformen i mange klasser. Hvor det så kom helt ned på maksimalt at være 50 og så derudover skulle en masse bevægelse til rytmik ind.

12.40 --[Rammer og midler]—

10.00 [Om kravene og tiden]

- **Interviewer:** Hvordan synes du at det har passet med de her krav. Altså, nu tænker jeg på dels, at du har snakket lidt om de krav der skulle opfyldes, om eleverne de både skulle have de tværfaglige kompetencer, de skal have den faglige bredde og dybde, de skal også have det alment dannende element, de skal have studiekompetencer. Hvordan har det timemæssigt været, at skulle leve op til de her ting?
- **Fagformanden:** Ja, det har nok kommet til at gå ud over noget. Altså, når man stiller det op på den måde så er der krav... Og det siger nok sig selv at jo flere krav der kommer ind, jo mindre tid af undervisningen vil jo så gå med ren og skært aktivitet. Som jeg var inde på, skal man have noget teori ind over det, så tager det jo noget tid fra den egentlige aktivitet. Det er nok også derfor at der er kommet den her ekstra kommentar om at en bestemt procentdel, eller er det tyve minutter?
- **Interviewer:** Ja
- **Fagformand:** Af hver lektion, hvor de skal mærke sig fysisk udfordret. Så det har jo selvfølgelig taget noget tid af undervisningen.

15.40 [Om AT forløb]

- **Fagformand:** Ja altså idræt i AT den er sådan lidt svær nogle gange. Og når jeg siger svær. Man kan sagtens komme ind i en helt masse emner, altså man kan jo placere idrætsfaget i alle fakulteter. Og der er jo mange forskellige dimensioner af idrætsfaget. Men når man snakker om de forskellige dimensioner man har i idrætsfaget så er det typisk teoretiske dimensioner af idrætsfaget. Så har man om England så kunne det være sådan noget om fankultur og det kunne være hooliganisme, og så kunne det være samfundsorienteret. Ja så er det noget samfundsteori man begynder at arbejde med og så lige pludselig så befinder man sig inde i teorilokalet igen, i stedet for at beskæftige sig med den reelle del af idrætsfaget som er den fysiske aktivitet. Det er i hvert fald min klare overbevisning at så snart at idræt deltager i den almene studieforberedelse så er det den teoretiske del af idrætsfaget.

18.50 --[Holdning]--

20.10 [Om holdningen til reformen i starten]

- **Fagformand:** Der var måske en tendens til at dem der brokkede sig det var nogle gamle han-elefanter, og så grinte man lidt af dem.

21.25 [Om rytmik og holdning (og kompetence)]

- **Fagformand:** Det nye, det var jo rytmikken, der sådan ligesom [pause] stod der sort på hvidt og skræmte en masse – specielt de mandlige idrætslærere – fordi hvad pokker gør man? Hvad findes der udover opvarmningsprogrammer og lancier? Skulle man så til at undervise i pardans? Skulle man til at undervise i folkedans? Der er rigtig mange der ikke kunne det. Og at reformen desuden som udgangspunkt var udgiftsneutral – det er jo bare noget man gør som et led af den normale forberedelse – det var jo, jamen det synes jeg jo også selv og det var jo også den almene opfattelse at det var helt skandaløst, at man kunne forhandle det hjem og så sige at "*det her, det gør i, i idræt det skal ikke koste noget*".
- **Interviewer:** Altså, det er der ikke sat flere penge af til?
- **Fagformand:** Der er ikke sat penge af til det nej. Det var der ikke.
- **Interviewer:** Tænker du på i forhold til det her med at videreuddanne folk til ligesom at få kompetencerne?
- **Fagformand:** Ja ja, ja ja. Altså, det kræver en masse jo, men tænke de jo bare, at det var jo noget vi kunne allerede og hvis man skulle på kursus, så kunne man jo bare tage på kursus i det, frem for at tage på kursus i noget at det man ellers ville have taget på kursus.
- **Interviewer:** Ja, okay?
- **Fagformand:** Så, det var jo sådan at det var påtænkt.

23.00 [Nutidige syn på reformen samt et sammenhæng imellem holdning og kompetencer]

- **Interviewer:** Hvordan er holdningen overfor reformen og så de krav der bliver stillet? Altså nu tænker jeg her på skolen, og her blandt idrætslærerne.
- **Fagformand:** Der er nogen der... [Pause] Jamen altså der er nok nogle der er begyndt at kunne li det. Jeg er nok der hvor jeg kan godt sætte aktiviteter på alle 25 %, og nu er det jo kun 20 %, så for mig er det ikke et problem at skulle danse og lave anden form for rytmiske aktiviteter med eleverne i 25 % af undervisningstiden, henover de tre år. Der er i hvert fald en eller måske to, der er i hvert fald en der ikke ville kunne leve op til de 25 % og ikke gør det, og har store problemer med det og aldrig nogensinde, før han bliver pensioneret, vil kunne gøre det. Og sådan er det bare. Og det har man på en eller anden måde valgt at acceptere at sådan er det bare.

24.55 [Ældre og nye undervisere]

- **Interviewer:** Du sagde lidt før at når personen blev pensioneret. Skal jeg forstå det sådan at det mest er ved de ældre?
- **Fagformand:** Ja det er de ældre
- **Interviewer:** Er der nogle andre, hvad kan man sige, som ikke er ældre men som også viser det samme?
- **Fagformand:** Nej det er der ikke. Nu er det jo sådan at vi har mulighed for at hjælpe hinanden i idrætsfaget. Hvor mere end én klasse har idrætter sammen, samtidig så er vi jo i hvert fald to lærere sammen. Og så kan det godt være at vi slår det sammen i perioder.
- **Interviewer:** Hvordan tænker du?
- **Fagformand:** Det kunne være, at to klasser samtidig havde idræt nede i hallen, og så dansede vi jive, hvor det så var den ene lærer som var primus motor i den forbindelse og den anden så måtte være assistent og deltage i et mindre eller større omfang. Så man hjælper hinanden ud fra de

kompetencer man nu har. Og så på et andet tidspunkt kan det så være at der er noget kampsport hvor én lærer så er primus motor frem for den anden. Eller man kunne dele det simpelthen op, sige hvad position går vi ud i, Hvor man skal igennem to forløb, den ene lærer står og skal igennem noget fitness med noget koreografi og den anden står med noget boksetræning. Hvor der så er noget rytmisk i fitnessdelen, som de så har et antal lektioner og så bytter de rundt. Sådan at alle eleverne kommer ind og får rytmik. Men den ene lærer som er knap så stærk i det rytmiske slipper for at undervise på det tidspunkt. På den måde kan vi så hjælpe hinanden.

- **Interviewer:** Altså der bruger i fleksibiliteten i idrætstimerne til at leve op til reformen?
- **Fagformand:** Ja. Og hvis der ikke var den reform så kunne det jo godt være at man bare valgte det rytmiske fra.

27.30 [Om ændringer til bekendtgørelserne i gennem tiden]

- **Interviewer:** Er det noget som nogle lærer har kommenteret?
- **Fagformand:** Jae (tvivlende), men ikke så voldsomt. Det er noget, så vidt som jeg er orienteret, om det der med hvad der kan karakteriseres som klassiske idræt eller hvad det er, hvad med træningsprojektet i 3. g? Kan det karakteriseres som klassisk idræt, når det egentligt ikke rigtigt er idræt men bare træning, i bund og grund. Så den del er måske i virkeligheden også upræcis stadigvæk.
- **Interviewer:** Altså med hensyn til hvad det egentligt er der skal ind på de tre kategorier?
- **Fagformand:** Ja, ja hvordan man skal læse den...

29.10 [Om klassisk idræt og midlerne hertil (og midler generelt)]

- **Fagformand:** Det har nok været svært at finde på, hvad er klassisk idræt? Og så det med midlerne til det. Altså atletik siger sig selv, men hvad ellers. Så skal man til at have orinteringsløb og skiløb. Der er nogle begrænsninger på hvad man kan give sig til ik? Det er jo lettere at købe et sæt bolde og så gå i gang, når man har banen.

29.45 --[Evner & Kompetencer]--

31.50 [Om teoretisk og praktisk forståelse og manglende timer]

- **Fagformand:** Jeg synes måske at det at de skal skrive en teoretisk funderet opgave når de kommer til 3. g, på baggrund af den teori de har fået imellem opvarmningen og før øvelsen går i gang, den er måske lidt søgt. Så på den måde er det nok svært at få et ordentligt fagligt indhold ind i den her opgave. Med mindre at de lige tilfældigvis har biologi på b-niveau ved siden af og har lært noget derigennem.
- **Interviewer:** Hvis jeg skal forstå dig ret, er det så mere med det timemæssige? Sådan som jeg forstod dig, så var det mere, at det var måske en mangel på timer til at give dem lidt teori for at de havde noget at arbejde med i den her større skriftlige opgave?
- **Fagformand:** I forhold til at pivoter. Der vil man gerne lærere dem noget om hvordan tyngdepunktet det har betydning for, og hvorfor tyngdepunktet har betydning for hvordan du kan flytte dig på banen, hvordan du kan hoppe på den måde, hvordan du kan holde balancen og skubbe og indgå i diverse forskellige ting. Eller vil man i stedet for bare gå i krig og få sig nogle kropslige erfaringer i stedet for med det. Og det er jo lidt svært. Tiden er jo begrænset.

33.25 [Om kravene og timerne]

- **Fagformand:** Du sagde jo, der gik jo nogle timer fra idrætsfaget. Og jeg kan ikke huske... [pause] Nu har jeg ikke rigtigt sådan været voldsomt meget inde over det. Men altså samtidig. Jow du siger at når det gik otte timer væk fra idrætsfaget?
- **Interviewer:** Otte timer væk fra idræt c, men så kunne man jo så tilføje 20 timer på idræt b. Og så har vi jo så også muligheden for at deltage i de her AT fag. De er ikke taget med i det samlet timeantal, det er kun hvad idræt har at gøre med.
- **Fagformand:** Ja men jeg er lige ved at tro. Jeg ved ikke hvor meget du er opmærksom på det, men der er noget med, hvis vi havde et eller andet antal timer vi fik skåret væk, det var måske de otte timer, så er der noget med at hvert fag skal bidrage med en hvis procentdel til AT. Og det vil så sige at vi fik skåret otte timer væk, og i øvrigt skal afgive noget til AT, og stadigvæk nå det samme og måske endda lidt teori oveni, så bliver det ekstra presset. Og den procentdel vi skal give til AT, den er hvis blevet mindre med årene, fordi at det har ændret sig fra b-niveau til et b-niveau fag. Men så er der også noget der hedder en syv-procents-pulje som er nogle timer som kan trækkes ud til diverse arrangementer. Det kan være fællestimer, det kan være skoleafslutning, jeg ved ikke og morgensamling går ind over det, men sådan noget som juleafslutninger og introdage og så videre. Vi får jo lidt på idrætsdagen. Men det går ind under syv-procents-puljen. Så det vil sige at det er ikke kun otte timer der bliver skåret væk, det er jo også noget andet. Og jeg ved faktisk ikke om syv-procents-puljen, den har nok heddet syv procent før, det kan også godt være at den har heddet fem procent før. Jeg ved ikke hvordan det så ud før reformen og efter. Men der er i hvert fald trukket nogle timer ud til AT. Jeg ved ikke om den hed fem-procents-puljen før eller om den også hed syv procent tidligere, det er jeg uvis på. Men vi har nok oplevet det som en stærk tilbagegang af timer.
- **Interviewer:** Sådan i forhold til det der bliver stillet af krav til jer?
- **Fagformand:** Ja, og så kan man jo sige, at så skal vi jo så bare melde ind på AT og så få opfyldt kravene på det tidspunkt hvor vi har AT. Og det var så der hvor vi ender i teorilokalet i en stor del af tiden.

37.10 [Om at leve op til alle krav (foreningssport)]

- **Interviewer:** Er der nogle ting som du ved indenfor idræt i decideret har svært ved som gør, at i ikke rigtig kan få det ud af reformen som man måske håber på at der ligger som potentiale?
- **Fagformand:** [Lang pause] Erhm... [Lang pause] Det ved jeg sgu ikke rigtig om der er sådan nogle store problemer med. Jeg synes ikke at der er sådan deciderede problemer som vi har, måtte arbejde med. Den største udfordring, langt den største udfordring, det handler altså om den her procentdel, der nu er blevet fastsat og så prøve at leve op til den. [Pause] Og der må man jo tage de kursuser og trække på de resurser man nu kan. [Pause] Og vi har haft lidt problemer, og det har jeg nok også selv hvis man lige checkker efter hvordan jeg opfylder reformen. Det er da anonymt det her ikke?
- **Interviewer:** Ja selvfølgelig.
- **Fagformand:** Så jow altså, at give eleverne et indblik i mulighederne for at dyrke idræt i idrætsforeninger og nærområdet efterfølgende. Det har nok været svært at få med i hvert hold. Nogle lærer er måske mere lokalt kendt end jeg er og har der måske mange kontakter at trække på

til diverse forskellige klubber og der har jeg nok prioriteret anderledes, den tid jeg har til at bruge på det her, den bruger jeg på noget andet. Det kan godt være at reformen siger at jeg skal skulle have vist dem at de her muligheder for at dyrke tennis i et betalingsanlæg, eller gå til svømning eller deltage i noget kampsport som også ligger i nærheden hvor vi skal præsenterer dem for det. Det er en del af reformen og jeg tror måske i virkeligheden at det er et punkt der i mange tilfælde ikke bliver opfyldt, det kunne jeg godt forestille mig.

- **Interviewer:** Det er netop ligepræcis sådan noget som det her jeg gerne vil ind til. Netop med, i hvor høj en grad er det muligt faktisk at leve op til reformen som idrætsunderviser. Men du tror det er?
- **Fagformand:** [Bryder ind] Jeg kunne godt forestille mig at jeg ikke var den eneste i hvert fald. Der er nogle der bare griber fat i dem de kender og får kontakter og synes at det er hyggeligt og har overskud til det. Den type er jeg ikke helt kan man så sige.

40.25 [Om hvorfor det kan være svært at leve op til kravene]

- **Interviewer:** Det er sådan set rimeligt relevant det her. Fordi for mig er det vigtigt at finde ud af, jamen skal vi sige, hvor ligger problemet i det her? Er det noget med timerne? Det er den jeg har der hedder rammer og midler. Eller er det simpelthen pga. af at du som lærer mangler mangler kompetencerne til at kunne visse alle forskellige fag. Altså groft sagt, mangler du kompetencerne til at vise de forskellige idrætsområder i verden?
- **Fagformand:** Nej. Jeg tror nærmere at når man er på arbejde her på matriklen så er der så mange ting at forholde sig til. Der er mange, rigtig mange elever, der er også mange lærer, der er mange ting der sker, der er mange mails der bliver sendt og mange informationer der bliver sendt ud omløb og kredsløb. Så hver gang man har en pause så er der et eller andet relevant på stedet at lave. Og så det der med lige at tænke udover matriklen og se, hvad er der egentligt her at beskæftige sig med, det. [Giver her udtryk for at det sjældent sker.]
- **Interviewer:** Hænger det sammen med at der er, hvad kan man sige, for lidt timer i døgnet til at arbejde med eller er det opgaven der er for stor? Dels, man kan jo godt sige at der er for lidt timer i døgnet, men der kan altså også være en reel grænse til at sige: Jamen jeg gider sgu ærligtalt ikke at arbejde mere end der her, jeg vil også have fri. Og så er det jo opgaven der er for stor. Kan du sige hvad man kan gøre for at løse det? Eller hvad skulle der til for at løse det eller hjælpe det?
- **Fagformand:** Ja altså. Det er måske også det, at skal jeg planlægge noget ekstraordinært i idræt, skal jeg for eksempel have svømning, så skal jeg til at søge om det. Altså, der er der noget økonomi i det. Vi skal betale for at komme derover. Jeg havde svømning på idrætsstudiet, men mit livredderbevis det er udløbet, så skal man sikre sig sådan noget som en livreder hvis det skal fungere. Og hvis det skal skrives ind, rigtigt i undervisningsbeskrivelsen, så bør det jo i virkeligheden være et helt forløb. Så skal man være derovre af nogle omgange. Og vores idrætstimer er afviklet på 70 minutter, inklusiv omklædning. Så hvis vi samtidig skal bevæge os udenfor og så omklæde, altså ud af huset og så omklæde derovre, så vil der reelt set kun være 20 minutter i vandet, 25 måske.
- **Interviewer:** Foruden transporttid og omklædning?
- **Fagformand:** Ja. Så vil det så sige, at så skal vi jo have flyttet en masse lektioner, så skal vi have to lektioner i træk for at det kan lade sig gøre og for at det kan give mening. Og det vil sige at så skal man jo til at spørge en tysklærer eller spørge en engelsklærer om vedkommen kan undervise på et

andet tidspunkt. Og det skal man jo gøre i god tid. Der skal jo sørges for en lokaletildeling til den anden lærer. Fordi den anden lærer kan jo ikke bare bruge vores idrætsfaciliteter til at undervise i tysk. Så skal man have et nyt lokale til vedkommende. Og er hun interesseret i at få en dobbelttime i tysk? Og det er hun måske ikke. Så må man prøve igen, eller også så må man bare acceptere at så gør man det om eftermiddagen, og det kan jo være lidt træls hvis man selv har børn. Og traditionen viser også at eleverne, de vil meget gerne hjem kl. tre. Så på den måde er det også svært at få aktiveret eleverne til at der skal altså ske noget her, indtil kl. fire eller halv fem. Det er nok praktisk talt umuligt at få hele klassen til at det. Så møder man igen nogle problemer, med det organisatoriske. Der er mange punkter man skal sørge for før at det bliver aktuelt. Man kan selvfølgelig tage kontakt til nogen, og får dem til at komme hertil og stå for en del af undervisningen, og dem der har fået nogle ind det plejer også at være rigtig godt, men så kræver det at man har kontakterne. Det kræver selvfølgelig også at de kan, og så stadigvæk igen, så skal man lige søge penge til aflønning af en gæstelærer hvis vedkommen skal have lidt penge. Og igen der er lidt organisatorisk, det er ikke bare at tage telefonen. Man møder nogle forhindringer som man ikke møder hvis man selv bare står med undervisningen, som man plejer.

45.20 [Om midler til transport]

- **Interviewer:** Er der flere ting som du kan komme i tanke om? Det her du siger med at man skal finde penge til?
- **Fagformand:** Jamen der er altså også transport, altså elevernes transport dertil. Hvis vi er et oplandsgymnasium. En stor del af vores elever tager jo bussen hertil, og det vil sige at de har ikke cykler, og så skal de jo gå. Nogen er på cykel andre er gående, så skal de i bus.

46.05 [Om forskel på klasserne]

- **Fagformand:** Der er stor forskel på klasserne, efter det her med reformen så er der kommet flere klasser til som vælger efter interesse. Og så er det også tit at vi ser at interessen ikke er faglig funderet men måske mere fritidsinteresse. Hvor det faglige niveau i studieretninger som arbejder med musik, måske ikke er nær så godt som studieretninger som arbejder med fysik og kemi. Det afspejler sig faktisk også i seriøsiteten i andre timer, og det kan vi faktisk også godt mærke i idræt. Klart de bedste idrætsklasser det er de klasser der har fysik og kemi, det er det faktisk. Selvom man måske kunne tro at det var de nørdede så viser det, at de faktisk er langt de bedste, og nogle gange faktisk også bedre end idrætsstudieretningerne.

48.10 [om hvorfor det er nemmere at gøre som man plejer (og ikke ændre for meget på undervisningen)]

- **Fagformand:** Så er det lettere, så er det igen lettere at gøre som vi plejer, fordi der er lokalerne allerede booket, eleverne de ved at de skal komme, man skal ikke give ekstra ordinær besked til eleverne, der skal ikke gives ekstra ordinær besked til ledelsen, man skal ikke søge, man skal ingen steder, men man skal bare dyrke idræt og ikke stille særlige krav til hvilken slags tøj eller hvor de omklæder eller hvordan eller ledes.

49.05 [Om modtagelse ude i klubberne]

- **Fagformand:** Når vi så har taget fat på de der klubber så møder ofte og interessere og engageret personer som med glæde tager imod og parat til at vise deres idrætsgren.

49.40 [Om at lave noget med klubber udenfor skolen i skoletiden]

- **Fagformand:** Men det er selvfølgelig et problem at det er nød til at forgå imellem kl. otte og kl. tre, og at det ikke kan forgå når... altså..
- **Interviewer:** Når det normalt?
- **Fagformand:** Ja, ja. De har jo arbejde, de der typisk er instruktører.

SG03 (49.00)

00.10 --[Formuleringerne]—

00.15 [uklarheder om de tre kategorier]

- **Interviewer:** Har i oplevet nogle ting i blev nød til at snakke om. Nogle formuleringer. Altså hvad i skal men den her bekendtgørelser.
- **Fagformand:** Altså, der er nogle uklarheder i forhold til de tre hovedområder. Altså for eksempel, fitness hører det til i musik og bevægelse eller hører det til i nye og klassiske idrætter? Hvor man kan sige, at hvis man så laver step, er det så koreograferede eller er det bare konditionsgivende træning. Så der har været nogle ting. Og der er jo også blevet lavet om på det i forhold til boldspilsgruppen. Hvad der ligger der. Og den er jo blevet noget afgrænset nu, i forhold til hvad den var efter udgangspunktet. Altså alt hvor der var en bold inde over det, eller flyvende objekter, det hørte ind under boldspilsgruppen.
- **Interviewer:** Du hentyder til det her med at badminton og tennis blev rykket over i klassiske idrætter?
- **Fagformand:** Ja. Altså ketcher aktiviteterne, vel egentlig også at slagboldspilene der også blev rykket over i klassiske og nye idrætter. Men jeg synes som sådan ikke at der har været uklarheder, det synes jeg ikke, over hvordan det skulle tolkes.
- **Interviewer:** Så opgaven står den klar? Ved i præcis hvad det er i skal gøre?
- **Fagformand:** Det synes jeg.

04.20 [Problem med at forklare begrebet almen dannelse]

- **Interviewer:** Kan du prøve at sige hvad det er du ser som værende vigtigt for, at noget det var alment dannende? Altså, hvis du skulle prøve og give en definition på hvad du forstår almen dannelse?
- **Fagformand:** Det kan jeg ikke [Latter]. Jamen jeg troede jo, altså jeg ved ikke hvordan søren man definere almen dannelse. Men altså for mig er det jo noget med kendskab til den kultur som man lever i. Altså, det man kan sige er, at været et ordentligt menneske i sin omgang med andre. Det er nok det jeg synes som er almen dannende. Men man kan måske også sige at det er forskelligt i forskellige situationer. Fordi, det skal jo være noget som man kan tage med sig ud i verdenen også. Og så mener jeg, at hvis man rejser så det måske, det at været almen dannent, det er så kendskab til den kultur som man nu befinder sig i. Men stadig væk sådan at man kan være et ordentligt menneske i omgangen med dem man møder. Og det er nok ikke det der menes med almen dannelse, når man tænker i forhold til reformen. Det tror jeg ikke. Jeg tror det mere er noget, mere konkret i forhold til noget viden og nogle kompetencer man skal have. Men man kan sige at det at kunne omgås andre mennesker, det ser jeg jo også som en kompetence.

05.50 [Om hvad studiekompetencegivende er]

- **Interviewer:** Det her begreb om hvordan noget skal være studiekompetence given, kan du så sige noget om hvordan du forstår det punkt?
- **Fagformand:** I forhold til idræt?

- Interviewer: Ja, både i forhold til idræt, men også i forhold til hvordan det er forskelligt fra at være alment dannende.
- Fagformand: Jamen altså, studiekompetence er meget mere specifikt. Hvis du skal læse idræt så er der selvfølgelig nogle ting som du skal kunne der, for at være kompetent. Og det er i forhold til hvis du skal læse fysik. Det er meget mere specifikt, meget mere afgrænser, synes jeg, end det alment dannende.
- Interviewer: Hvordan specifikt?
- Fagformand: Jamen. Du behøver jo ikke at kunne svømme 1000 m for at være alment dannet synes jeg. Men nu ved jeg ikke hvad der er adgangskravene heroppe på idrætsstudiet, men der i hvert fald nogle specielle krav, som er knyttet til det at komme ind på et idrætsstudie. Det ser jeg som en del af det at være studiekompetent. Men, man kan så sige, at det alment dannende lapper måske ind over på den måde at man så har kendskab til den kultur der er på studiet.

08.05 [Om grænser for idræt c's deltagelse i AT]

- Interviewer:
- Fagformand: Jeg synes at der er grænser for hvad idræt kan på c-niveau, altså indgå i af tværfaglige samarbejder. Fordi AT er et metodefag, og vi arbejder ikke særligt meget med metoden i idræt, på c-niveau. Altså, det gør vi jo, men der er ikke nogen der ved hvad den praktiske metode i idræt er. Man arbejder med og afdække det, det ved jeg ikke om du har læst noget om?
- Interviewer: Jo
- Fagformand: Jeg har været på et kursus, og det vi så blev præsenteret for der det var det der hedder den narrative metode. Og det synes jeg er meget, meget snævert hvis det skal være idrættens praktiske metode. Man kan sige at det er en start. Og det kan man sagtens også bruge i AT sammenhæng. Altså, du bliver sat i nogle situationer og så skal du skrive en øjebliksbeskrivelse af det. Så kan man selvfølgelig styre de spørgsmål man får til den øjebliksbeskrivelse, det kan for eksempel være: hvad er det for nogle følelser du får i kroppen når du gør sådan og sådan? Altså, når de for eksempel misser et hopskud eller et eller andet. Hvad føler du så? Eller hvis man bliver udfordret udover det man kan, hvad føler man så i kroppen, hvad sker der så i kroppen?

09.20 [Om idræts metode og AT (og mangler for at deltage)] (Fortsættelse af 08.05)

- Fagformand: Og der kan man for eksemplet arbejde sammen med biologi og sige, hvorfor opstår denne følelse sådan ret biologisk. Der har den en mulighed, den narrative metode, men jeg synes der mangler noget i forhold til at idræt kan indgå som et ligeværdigt fag i de her tværfaglige samarbejder, når det er idræt på c-niveau. På idræt på b-niveau er det meget nemmere, fordi der arbejder vi jo med teorien og vi dækker alle tre faglige hovedområder, så vi kan faktisk indgå i rigtig mange samarbejdsrelationer.

09.50 [Praktiske problemer relateret med at og uheldige fagkonstellationer] (fortsættelse af 09.20)

- **Fagformand:** Men problemer har nogle gange været, synes jeg, at der også er et praktisk element med at man forsøger at få fagene spredt så meget som muligt.
- **Interviewer:** Vil du prøve at uddybe det?
- **Fagformand:** Jamen, altså, historie er et meget brugt fag i AT sammenhænge, men det skulle ikke altid være det der er det, det skal også være de andre fag der er med. Og så nogle gange havner vi i

nogle fagkonstellationer som måske ikke er så heldige. Altså historie og matematik det – nu nævnte jeg så historie igen – men den er svær synes jeg. Altså, den skal der tænkes rigtig meget over. Der er mange elever der ikke kan klare den, men der er mange elever der alligevel vælger den. Eller ikke mange, med der er nogle der vælger det til deres, hvad hedder det, studieretningsprojekt. Også AT og de fag de selv kan vælge. Men jeg synes ligesom, at så er der en historiedel og en matematik del og så er der den afsluttende historiedel. Man kan sige at historie på en eller anden måde pakker det ind. Hvor det der rigtige tværfaglige, det synes jeg er svært at få op at stå i alle fag, også i idræt. Problemet med, hvad kan man sige, biologi og idræt er jo meget oplagt og arbejde sammen. Men der kan det nogen gange være svært at skelne imellem hvad der er biologi og hvad der er idræt?

11.40 [Om forståelsen af opgaven (og at den er udemærket)]

- **Interviewer:** Og til sidst vil jeg høre om der er noget af det i skulle, som i har været i tvivl omkring? For eksempel, med hvad for nogle elementer der hører til hvad. Har i så været nogenlunde enige om omkring hvordan den skal forstås generelt? Altså de her bekendtgørelser med kravene og målene.
- **Fagformand:** Ja det synes jeg. Altså, vi udfører det på forskellig vis, men vi er jo også forskellige, så det synes jeg også at det er der hvor vi har vores metode frihed.

12.10 --[Rammer og midler]—

13.15 [Om kravene og mangel på timer]

- **Interviewer:** Men set i forhold til de krav der bliver stillet, altså med at vi skal både have den faglige bredde og den faglige dybde, hvordan synes du at det passer sammen med de krav der bliver stillet, kontra den tid og de muligheder der er.
- **Fagformand:** Jamen jeg tror jo generelt, at så sukker alle fag jo efter flere timer fordi det er nogle store og høje krav der er i reformen. Og det kan vi ikke, synes jeg ikke, at vi kan nå at honorerer. Altså så er det bredden der kommer til udtryk og ikke dybden fordi, altså når vi har så få timer så kan vi ikke nå at gå i dybden med ret meget.

13.50 [Om Elevers motivation og fysiske udgangspunkt]

- **Fagformand:** Det kan godt være at det lapper ind over noget du kommer ind på senere, men elevernes motivation, synes jeg, bliver sværere og sværere at vække og deres fysiske udgangspunkt bliver dårligere og dårligere. Og egentligt også deres konditionsmæssige og styrkemæssige, koordinationsmæssige og sådan noget.

14.40 [om problem med kravene og så målgruppen/eleverne]

- **Fagformand:** Jeg synes at de der krav der er til de tre hovedområder de kan godt, og så sat op mod målgruppen, det er en udfordring. Altså, jeg kan godt forstå at drenge, altså vi er jo ikke ens biologisk og nok heller ikke psykologisk. Men drengene specielt er rigtig svære at motivere til at lave noget med musik og bevægelse.

15.40 [Citat essens]

- **Fagformanden:** Altså, elevgruppen er i hvert fald med deres fysiske udgangspunkt og deres motivation, er i hvert fald en udfordring.

16.10 [Om Elevernes fysiske udgangspunkt igen (og skader)]

- **Fagformand:** Jeg vil sige at den opvækst som mange af dem har, den er meget anderledes end den som var for bare tyve år siden. Altså der er jo rigtig mange af dem der aldrig har taget deres cykel i skole, der er blevet kørt eller har taget bussen. Så vi får flere og flere elever som har fysiske problemer med knæ. Og det er ikke fordi at de har været sådan meget aktive idrætsudøvere igennem mange år, det er fordi de bare er dårlige. Altså, deres bevægeapparat er ikke holdt ved lige, kan man sige. Og de oplever tit skader i forbindelse med idrætsundervisningen som vi ikke har oplevet før, altså ikke i samme grad, synes jeg ikke. Altså på airtracken så bøjer benene sammen under dem. De har ikke den der, hvad kan man sige, den der kropsbevidsthed som man har tidligere. Og det hænger både sammen men at de ikke transporterer sig selv og hvad de laver i deres fritid. Altså der er jo rigtig mange af dem der sidder mange timer foran deres computer når de så kommer hjem. Så kan de så se hvordan man skal klatre i træer eller spille fodbold, men det der med at gøre det selv, det gør de så ikke. Der er selvfølgelig nogen der gør, men jeg synes at det er en generel tendens at de starter med at gå i forfald i en tidlig alder.

20.30 [Om at planlægge for at motivere eleverne (og hvordan det kan være svært i 1. g)]

- **Fagformand:** Nogle forløb kan du køre og så virker de på en klasse, og andre hold kan du ikke køre det samme forløb der er du nødt til og tilpasse det til målgruppen. Og der må man altså bare sige, at nogle hold, er bare bedre end andre. Sådan er det bare. Og der er nogle hold der er mere motiveret end andre, det er generelt de hold hvor der er mange drenge på. De er i fald mere motiveret for det, end pigerne er det i hvert fald. Så hvis man planlægger efter, eller tilrettelægger efter målgruppen og primært...
- **Interviewer:** Prøver på at fange dem bedst derefter?
- **Fagformand:** Ja, og det kan man selvfølgelig sige at det er sværest i første g.

22.00 [Om tværfaglighed i AT]

- **Fagformand:** Altså tværfaglig, det kommer jo, altså der tænker jeg jo i AT sammenhæng og sådan noget. Altså i første g der ligger der det her AT-forløb med idræt hvor det er med geometri. Vi har også nogle gange kørt noget om hooliganisme, men der støder vi ind i det der problem med at vi ikke laver ret meget teori og metode arbejde på idræt c.
- **Interviewer:** Så passer idræt ikke ind eller?
- **Fagformand:** Nej det synes jeg ikke. Man kan jo sige, at hooliganisme handler jo et eller andet sted, om idræt, men kan du ikke bruge samfundsfag eller psykologi eller engelsk eller noget andet til det, som måske er bedre i det sammenhæng. Bare fordi emnet er noget om idræt behøver idræt som fag ikke at kunne byde ind med det bedste. Der har vi nok, synes jeg at der har været en tendens til at sige ja til for meget som ikke er fagligt i orden i forhold til AT.

24.50 [Om kravene og timerne og lærernes hektiske hverdag]

- **Interviewer:** Har du kunne mærke forskel på at der er blevet otte timer mindre til c-niveau, men så flere timer på b-niveau? Er det noget som du sådan har besluttet tænkt over?
- **Fagformand:** Altså, jeg glemmer jo hvordan det var engang, det var jo så mange år siden. Men du tænker på i forhold til det tidligere? Altså det i den gamle bekendtgørelse?
- **Interviewer:** Ja.
- **Fagformand:** Jamen det bliver jo sværere at nå. Man kan jo sige at generelt vores hverdag er meget mere hektisk end den var.
- **Interviewer:** Ja? Kan du give nogle grunde til hvorfor?
- **Fagformand:** Jamen kravene er jo meget større. Til hvad vi skal, både i faget men også i samarbejdet med andre fag. Og det er da først nu at jeg sådan rigtigt er begyndt at tænke over metoden i mit fag. Det er så også fint nok. Men det er jo ikke noget som jeg har undervist i tidligere. Men den har ligget der.

25.45 [Om kravene] (i sammenhængende emne med 24.50)

- **Fagformand:** Det er kravene i reformen til hvad vi skal kunne. Jeg synes at det er interessant nok, men det er høje krav og der er ikke ret meget tid til det. Og der er ikke... [pause] Det er så et praktisk problem i forhold til planlægning når man er mere end en lærer der skal planlægge noget sammen, så kræver det jo også noget tid og nogle resurser. Så det er med at finde et tidspunkt hvor man kan mødes og planlægge det. Og synes jeg, at hvis det skal være ordentligt så er man simpelthen nødt til at sidde face-to-face, der er ikke noget man kan planlægges på, eller noget af det kan planlægges virtuelt, men slet ikke det hele. Og det kan være et problem når vi har to lærer der har et fuldt skema. Der underviser på forskellige tidspunkter. Så kravene synes jeg er et problem, eller en udfordring [latter].

26.55 [Om forskellige opfattelser af hvad der skal ske i AT]

- **Fagformand:** Jamen det er jo også forskellige opfattelser af hvad det handler om. Jeg har én opfattelse af hvad AT er, det kan være at den lærer jeg skal arbejde sammen med har en anden opfattelse af det. Og jeg må sige, at det er jo sådan generelt i forhold til når man arbejder sammen med andre mennesker. Men skal lige finde ud af hvor vi er henne, hvor er vi enige hvor er vi uenige henne?

27.45 [Om lærerne har været gode til at snakke om reformen (omhandler AT)] (Fortsættelse af 26.55)

- **Fagformand:** Hvis man er enig om hvad det handler om så er det nemmest. Der har vi måske ikke været godt nok til at tage snakken om hvad vi synes at det handler om. Eller vi snakkede selvfølgelig meget om det i starten, men jeg tror ikke at vi nåede til nogen fælles beslutning.

28.00 [Om forandringer og påvirkninger af opgaven]

- **Fagformand:** Det er jo også noget helt nyt for os at skulle arbejde på den måde. Nu kan man så sige, at nu er det syv år siden at de første startede. Så vi har selvfølgelig haft tid til at vende os til det. Men der er også sket rigtig mange forandringer undervejs. Altså AT startede med at skulle være et a-niveau fag, nu er det hvis nede på b-niveau fag og man snakker måske om at beskære det

yderligere. Man kan også sige at det har også været svært at finde, at sådan her er det, fordi sådan her er det nu men så kan det godt være næste år at det så er på en anden måde. Også i forhold til de ændringer der har været i forhold til idrætsfaget, med flytten rundt og så videre.

28.45 [Om Chris Macdonald stuntet og hvordan det påvirker undervisningen]

- **Interviewer:** Tænker du også på det her med Chris Macdonald kom i fokus?
- **Fagformand:** Ja, et eller andet sted, jamen der blev vi harme over det. Altså et eller andet sted så synes jeg at det var enormt nemt det han lavede. Jamen han kommer som en kendt figur, de får ekstra timer til det og det er på en resursestærk skole han laver sit projekt og de kommer i fjernsynet. Ja jeg generalisere, men der er rigtig mange motivations faktorer inde omkring det. Samtidig med at de får serveret sund mad i kantinen. Det kan vi ikke hamle op med. Jamen jeg tror også nok at vi synes at der blev gået tæt på vores faglige stolthed, og følte os angrebet for at vi ikke gjorde vores arbejde ordentligt. Så det [pause] Jamen reelt har det jo ikke rigtigt betydet noget. [pause] Jeg ved ikke hvad fanden det har betydet. Jeg har i hvert fald ikke ændret min undervisning efter det [mediestuntet]. Det kan da også godt være at jeg lever op til de krav det ved jeg ikke og gør jeg ikke, så kan jeg skrive mig ud af det. Man kan også gå for tæt på folk, altså vores metodefrihed den bliver, altså der er nogle mål, og så vil man også have beskrevet vejen hen til de mål i detaljer. Jeg har ikke friheden til selv at vælge hvordan jeg kommer derhen. Det var nok der at vi kom op af stolene, på baggrund af Chris Macdonald sagen.

30.50 --[Motivation og lyst]--

31.10 [Om den forskellige holdning alt efter alder og køn]

- **Interviewer:** Kan du sige noget om hvad er holdningen til reformen? Hvad er holdningen til den bekendtgørelse som der bliver arbejdet ud fra nu, og hvad er holdningen til motivationen for dette arbejde?
- **Fagformand:** Jeg synes at det er meget forskelligt afhængigt af ens alder for eksempel. Og egentligt også køn. Den der er mindst ivrig for at arbejde med reformen det er en mandlig kollega der er xx år gammel (personen er i tresserne). Altså, han har ikke orket det, han har ikke haft lyst til det.

31.55 [Om elevers motivation (og derigennem undervisernes)]

- **Fagformand:** Altså en anden ting det er, det er måske ikke så meget vores motivation, men det er mere elevernes. Det er at der ikke er nogen eksamen i faget. Der er godt nok en karakter, men der er ikke nogen eksamen i faget. I forhold til vores motivation, jeg ved ikke om det er generelt problem, men i forhold til her på stedet, der skal der rigtig, rigtig meget fravær til for at der bliver gjort noget fra administrations side, i forhold til at de kommer til samtale eller får en påtale eller et eller andet.

33.05 [Om lærernes motivation og uddannelse (bedre uddannet)]

- **Interviewer:** Du nævnte lidt det her i starten med, i den ene ende der havde du en ældre herre. Skal jeg så forstå det sådan at lige det modsatte, de yngre kvindelige kollegaer, er det så dem der er mest positive?

- **Fagformand:** Nej jeg synes helt generelt. Jamen ikke mest positive, men generelt de yngre kollegaer, de er også opfostret med det. De har ikke prøvet andet. Måske er de også bedre uddannet til det. Fordi mange af de her elementer som er inde dem er jeg i hvert fald ikke uddannet til at undervise i, altså for eksempel step, aerobic og sådan nogle ting. Det er noget jeg selv har skulle været ude og lære mig. Hvor alt det der, det kan du måske bedre svare på, men hvor jeg tror at det i en højre grad er en del af uddannelsen i dag.

34.00 [Om de ældre underviseres forcer] (forsættelse af 33.05)

- Fagformand: Hvor vores forcer måske mere ligger i det traditionelle, de klassiske idrætter for eksemplet boldspil, svømning, atletik. Hvor vi har haft meget mere undervisning i det. Plus teorien.

34.30 [Om ældres mulige berøringsangst af nye emner] (forsættelse af 34.00)

- Interviewer: Hvis jeg så må køre lidt tilbage til ham. Kan du sige noget om det lægger [bunder] måske i en manglende kompetencer til at arbejde med de her nye felter eller ligger det mere i at man er træt af at arbejde med reformen?
- Fagformand: Berøringsangst i forhold til de nye felter tror jeg. For eksempel musik og bevægelse, jamen han ville simpelthen føle sig som en ko på glat is, hvis han skulle til at undervise i noget dans. Ikke fordi han ikke kan danse og ikke fordi han ikke er en ordentlig underviser men han har ikke lyst til det. Og så har han taget den holdning at han synes at det er vigtigere, man kan sige, at der står jo også at man skal motiverer til forsat fysisk aktivitet. Det synes han, at han bedre kan gøre hvis han laver noget som han er god til at undervise i. Hvor han virkelig kan stå bag ved det han underviser i. Han er måske nok sådan et typisk eksempel på den klassisk uddannet idrætslærer.

35.35 [Om en mulig grund til at arbejde med reformen (flere år tilbage)]

- Fagformand: Man kan også sige at jeg har nogle flere år i faget [i forhold til de ældre undervisere] så jeg er nødt til at gøre et eller andet. Jeg kan ikke bare sige, at jeg bliver ved med at spille volleyball eller fodbold, og så skriver jeg, at jeg laver noget andet.

36.25 --[Kompetencer]—

37.00 [Om hvordan tværfaglighed har været godt]

- **Fagformand:** Det der med det tværfaglige samarbejde, det synes jeg har givet en anden dimension i faget. Og det får jo en til at tænke over hvad det er man render rundt og laver. Så det synes jeg faktisk har været positivt og jeg kan rigtig godt li de der tværfaglige samarbejder, fordi man også får en mulighed for at komme lidt tættere på den enkelte elev.

37.30 [Om at skære på timeantallet og hvordan det påvirker antallet af elever og kontakten hertil]

- **Fagformand:** Det er måske sådan en anden udfordring. Når nu der bliver skåret ned på timetallet i fagene, så skal vi møde mange flere elever for at nå op på vores årsnorm
- **Interviewer:** Vil du prøve på at uddybe dette?
- **Fagformand:** Jamen altså jeg skal have 1680 timer om året, hvis der bliver taget otte procent i alle mine fag, de otte procent skal jeg jo så hente et andet sted. Og noget af det ligger jo så i det

tværfaglige. Men generelt så har vi fået flere klasser, flere hold vi skal undervise. Det vil betyde at kontakten til eleverne den bliver ikke så god.

38.00 [Om elevernes fysiske stand og det øget behov for kontakt og den manglende mulighed herfor]

- **Fagformand:** Udover at de ikke er i så god fysisk stand som tidligere, så kommer de også med mange flere problemer end de gjorde tidligere, fordi, altså når nu 95 % af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse så kommer der nogle elever som ikke burde være her. Vi har ikke tid og overskud til at finde ud af hvorfor de ikke læser lektier og den slags.
- **Interviewer:** Giv dem den vejledning som de burde have?
- **Fagformand:** Ja eller bare den opmærksomhed som også kan være vigtig. Det at de oplever at man har fokus på hver enkelt elev. At man ved lidt om dem, udover hvad de kan, sådan rent fagligt. Altså det personlige kendskab til eleven som også er vigtig for at få en ordentlig undervisning, den er gået tabt. Eller den er der ikke i samme grad sådan set.

39.00 --[Andre emner?]

39.20 [Om flere elever og plads] (rammer)

- **Interviewer:** Er der nogle, hvad kan man sige, nogle andre problemstillinger som i har arbejdet med her på skolen som ikke allerede er blevet nævnt?
- **Fagformand:** Ja. Altså, det hænger sammen med at 95 % skal have en videregående uddannelse. De kommer her hvis de ikke ved hvad de ellers vil, så rent faktisk så har vi altså fordoblet vores elevantal under de sidste 10-15 år. Og det kræver noget. Altså tidligere, der har vi jo haft vores to gamle idrætssale derovre. Og så typisk så var der i tredje g, var der mulighed for at komme ud, altså typisk i en eller anden hal eller svømmesal eller sådan noget. For ligesom at kompensere for det. Nu har vi efterhånden været nød til sådan gradvist at tage af sted på alle årgange fordi vi ikke har kunnet været her, alle klasserne og holdene. For det første betyder det at det har været et rigtig stort planlægningsarbejde, for det andet betyder det at de rent faktisk ikke får den undervisning som de har krav på, fordi noget af tiden går med transport, men vi har ikke haft andre muligheder.

42.00 [om den tredje idrætslærer og det nemmere at indgå tværfaglige forløb]

- **Fagformand:** Den model har vi jo holdt fast i, og der er rigtig mange steder som væk fra det der hedder den tredje idrætslærer. Nu prøver vi så i år, og vi har højt og helligt fået lovet at der ikke bliver fjernet den tredje idrætslærer, men hvor vi er halvanden lærer på en klasse, altså i nogle af årgangene. Hvis jeg for eksempel er på som den hele lærer, så har jeg... Halvdelen af timen er vi så to, og så prøver vi at danne os noget erfaring at danne os noget erfaring på den baggrund. Det gør det nemmere at indgå i et tværfagligt forløb.

47.25 [Om idrætslærernes uddannelse og krav om (fysisk) fornyelse for at følge med]

- **Fagformand:** Vores redskabsgymnastik uddannelse den var rigtig, rigtig grundig. Det var traditionel redskabsgymnastik. Vi havde ikke omsat det til det der stunt eller parkour eller sådan noget andet som i så kan. Som har en hel anden appel til eleverne end springe over buk [latter] Eller stå på hænder op af en væg. Så der føler jeg mig mere og mere fagligt udfordret på nogle områder. Ikke i

boldspil, ikke i atletik, ikke i svømning, men i den der gruppe der hedder klassiske og nye idrætter hvor der kommer rigtig meget ind over.

- **Interviewer:** Er det også lidt det der kan gøre at man, i idræt bliver lærerne ikke bare nødvendigvis bedre og bedre med tiden, men de bliver måske mere udfordret fordi de skal favne over mere?
- **Fagformand:** Ja det er også noget af det, man kan sige at når idrætsbilledet forandre sig og bliver bredere og bredere, så skal vi jo også ramme bredere. Eller det skal vi ikke nødvendigvis, men som det er formuleret så skal vi vel.

LG01 (54.00)

00.10 --[Formuleringer]--

00.25 [om hvordan bekendtgørelserne er formuleret]

- **Interviewer:** Hvordan – ikke kun dig selv men også fra lærergruppen af – har du hørt nogle kommentarer på hvordan i synes den er blevet formuleret? Altså, de har bekendtgørelser efter reformen.
- **Fagformand:** Altså det du tænker på, det er de her pinde vi skal... At der er ligesom stillet nogle krav til at mindst 20 % af undervisningen den skal gå til for eksempel boldspil og nogen skal gå til musik og bevægelse. Altså, det er dem type af..?
- **Interviewer:** Ikke kun det, det er også de her mål som i indledningen af bekendtgørelsen, hvor der står nogle overordnede formål med hele opgaven, altså, med hele uddannelsen. Hvordan de her to, altså, henholdsvis idrætsbekendtgørelsen men også den overordnede formålsbekendtgørelse for uddannelsen, hvordan de hænger sammen for jer på idræt?
- **Fagformand:** Jamen jeg synes at de hænger meget godt sammen og jeg synes at fagets formål er rimeligt formuleret. Og også egentligt bredt formuleret, altså det giver rum for fortolkninger som man kan knytte til sin egen undervisning. Så jeg synes bliver det er i orden. Men den formålsparagraf der ligger i faget. Den er selvfølgelig, som de fleste formålsparagraffer og faglige målformuleringer meget ambitiøs. Og det er jo så sådan det er. Og så gør vi jo så den til noget som der kan opereres med i det daglige, så den er bestemt til at arbejde med.

02.15 [om fordelingerne indenfor de tre hovedområder]

- **Fagformand:** Man havde selvfølgelig lagt nogle fordelinger eller en inddeling af de her temaer, og der har man så ændret det fra en fordeling der hed 25 % til de her tre hovedområder til 20 % og det var jo en udfordring for os og indtænke det. I hvert fald for mit vedkommen er det jo det område der hedder musik og bevægelse. Hvor at vi jo før reformen havde en vis frihed omkring det. Men altså, på den anden side set så er det også rimeligt at den del af faget har fået et fokus. Og vi har så fundet frem til en måde at gribe det an på som går at vi egentligt kan opfylde det på mange forskellige måder. Altså, den del af det.

03.20 [om gymnastik og elevernes form/udgangspunkt] 04.20

- **Fagformand:** Altså, så har vi jo også det der hedder traditionelle og nyere idrætter, eller sådan noget. Altså, det hedder faktisk noget der er så indviklet at jeg ikke engang kan huske det. Men det er jo det, der dækker over gymnastik, badminton og atletik. Og der synes jeg at vi er udfordret på den måde at, gymnastik, generelt, er på total retur. Det vil sige, at de elever vi får, de er jo ikke vant til at dyrke gymnastik i skolen. Og du kan se, at hvis vi skal have gymnastik i form af redskabsgymnastik, så skal vi starte meget, meget basalt.

04.20 [Om efteruddannelse og gymnastik]

- **Fagformand:** Nu ved jeg ikke om du kommer ind om det nu men, altså det der med efteruddannelse, det er jo ikke ret meget. Det vi har med fra vores uddannelse fra universitetet ligger mange år tilbage fordi der traditionelt set i den gamle gymnasireform, der var det nedtonet [redskabsgymnastik]. Hvad kan man sige, at det var meget boltspil orienteret den traditionelle form. Altså lige pludselig har vi jo nogle krav om nogle nye ting. Det vi konkret har gjort her på stedet det er, at vi udbyder ikke gymnastik, men vi udbyder atletik. Og det gør vi fast i starten af 2. g med et udendørs atletikforløb. Og det fungerer på en måde godt. Det er noget nyt. Altså, vi har egentligt ikke haft atletik så meget på programmet, men det er vi jo blevet tvunget til og jeg synes – altså det er vi jo ikke alle enige om – men jeg synes at det giver en god dimension –også fordi vi får fat i en anden elevtype, altså, den der gerne ligesom selv gå og rode med tingene – så vi får fat i nogle andre elevtyper. Og vi får også fat i nogle af dem der gerne vil gå og konkurrerer med sig selv. Altså ”hvor langt kaster jeg, eller hvor langt har jeg nu stødt og husk at skrive det her ned” Altså, lidt den der konkurrenceagtige elev. Og det synes jeg har virket godt, så det er den måde vi har løst den udfordring.

06.00 [En kort kommentar om badminton og manglende plads]

- **Fagformand:** Men vi kan jo ikke... Altså, vi kan jo ikke have badminton som sådan fordi vi ikke har plads nok og det var jo den anden del, hvis man ikke havde gymnastik med som fag.

06.10 [Generel kommentar om reformen] (en opsummering af de tidligere emner)

- **Fagformand:** Så den del af reformen, har vi så fået løst på den måde. Men ellers vil jeg sige at [lang pause] at det går egentlig meget godt, kan man sige. Vi synes at vi har fået det på plads og fået det til at virke i vores regi. I hvert fald på c-niveau.

06.45 [Om b-niveau og en fastlåst tilgang] (fortsættelse af 06.10)

- **Fagformand:** Og så er der jo på b-niveau, er der lidt samme udfordringer, kan man sige, omkring fordelingen af temaer og emner. Jeg vil sige at på nogle hold er der en meget fastlåst tilgang til det, fordi man kan jo godt have hold... Altså, bare hele den der atletik/gymnastik tilgang... Altså, her i det her område, der dyrker folk altså ikke gymnastik eller atletik ret meget. Det vil sige at det låser os meget fast.

08.00 [Kort kommentar om idræt b]

- **Fagformand:** Især på idræt b, har reformen flyttet meget. Det er et helt andet fag.

08.15 [Om at være klædt for dårligt på efteruddannelsesmæssigt]

- **Fagformand:** Jeg synes for det første vi er... vi simpelthen efteruddannelsesmæssigt er klædt for dårligt på. Altså de der nye tanker... De helt nye grundlæggende tanker er simpelthen... De er ikke ført godt nok igennem i forhold til noget efteruddannelse, det må jeg sige. Og det vil sige at det bliver meget sådan noget vi går og fedter med selv.
- **Interviewer:** Har i været i tvivl om hvordan i skulle forstå den opgave der er blevet stillet jer? Altså hvad for nogle ting i skulle gøre?

- **Fagformand:** Ørhh... Ja. Det har vi jo i det øjeblik at man ikke er ordentlig efteruddannet der kommer man jo selvfølgelig i tvivl. Men så går man jo ind og læser bekendtgørelsen og læser vejledningen og ser nogle eksempler og hører og snakker lidt med folk. Og så når man finder frem til en form som man vælger som sin egen, så er det den man går efter. Så det er jo sådan lidt den måde man griber det an på og det er der egentlig heller ikke så meget i vejen med. Det er trods alt akademisk arbejdskraft vi har med at gøre med, så der skulle vi godt selv kunne læse os frem til hvad det er for nogle ideer. Men jeg synes at der er nogle uhensigtsmæssigheder eller nogle tvivlsspørgsmål hvor jeg synes godt man kunne have noget mere... Noget mere efteruddannelse... Også mere ideer, kan man sige, til hvordan man løser opgaven. Fordi den måde man løser det på, når man bevæger sig frem, det bliver meget en traditionsbundet tilgang kan man sige.

09.55 [om en udfordring med at koble teori og praktik]

- **Fagformand:** Okay, jeg skal have et tema der hedder noget med fodbold, og så kan jeg lave noget med fodbold og fankultur eller fodbold og teambuilding eller et eller andet og så koble det sammen. Så er der jo det problem, at, jamen, i teorien skal vi have noget om energiomsætning eller vi skal have noget om muskelopbygning, eller sådan nogle ting som også ligger som et krav. Hvordan får man dem koblet sammen med de her tematiske forløb? Og der har man jo så i bekendtgørelsen, særligt i vejledningen, jo erkendt, at det kan man jo ikke gøre konsekvent. Altså, man kan jo ikke køre den der sammenblanding konsekvent. Så derfor er det lidt en udfordring for den enkelte lærer at få det til at stemme, så man kan køre noget tematisk og noget afskilt.

11.30 [Om en ambitiøs bekendtgørelse]

- **Fagformand:** Problemet er bare... At der er også mange ting man skal igennem i løbet at sådan et forløb. Fordi når man skal til idrætseksamen, så får de jo de her cases med mange forskellige spørgsmål. Og bekendtgørelsen stiller også forholdsvis store krav til de ting man skal igennem, både samfundsvidenskabeligt og humanistisk og så også naturvidenskabeligt. Den er meget bred. Den er forholdsvis ambitiøs i forhold til det som jeg føler at vi har haft tid til og arbejde med. Men altså, det var første gang jeg havde haft dem, så man kan sige, at jeg kan også have gjort mig nogle erfaringer som jeg måske vil bygge videre på, næste gang jeg vil få sådan et hold. Men [pause] Men der kunne man godt få lidt mere efteruddannelse.

12.25 [Om problemer med tematiske forløb og eksamen]

- **Fagformand:** Og jeg snakkede også med sensor her til eksamen, og han har så været sensor mange steder og han havde bestemt mødt den der med "man kan godt gennemføre tematisk undervisning, men når man så skal have eksamen så går man tilbage til den gamle form. Det er svært at knyt... Ligesom gøre tingene færdigt på den måde. Og sådan har det jo også lidt været for min eksamen. [Pause] Der er også lidt problemer med at flytte det fra den daglige virkelighed og så til eksamensbordet. Generelt så vil jeg så sige, som underviser i det her fag i mange år, at jeg synes ideen om tematisk undervisning, altså at tage udgangspunkt i noget konkret og belyse det på forskellige måder. Altså fodboldt, man spiller det, man belyser det ud fra noget træningsmæssigt, psykologisk og man belyser det ud fra noget samfundsmæssigt. Det der med, at man tager en kerne og så belyser den, det synes jeg er en god ide. Og det virker rigtigt for faget, som jeg ser faget og som også andre ser faget.

- **Interviewer:** Vil du prøve at sætte nogle ord på hvorfor det virker rigtigt?
- **Fagformand:** Det at man hele tiden har fokus på, hvad kan man sige, det samme tema og at man giver det en belysning, både fra en praktisk side men også fra forskellige teoretiske sider, at man kan se fodbold som et fænomen der, hvad kan man sige, har mange grene. Og som jo et eller andet sted også siger noget om idrætsfagets mange grene, både den samfundsvidenskabelige, den naturvidenskabelige og den humanistiske. Så den ide er god fordi det giver noget sammenhæng.

14.15 [Om at skulle lave nye forløb og potentielle bedre løsninger heraf]

- Men rammerne er måske sådan at man ikke kan nå det. At man ikke kan nå tilstrækkelig områder igennem hvis man skal gribe det an på den måde [tematisk]. Og der trænger vi altså også helt klart til noget efteruddannelse, hvor vi ser nogle der har lavet sådan nogle ting i virkeligheden.
- **Interviewer:** Altså nogle eksempler eller hvad?
- **Fagformand:** Præcis, altså ikke alle de der, sådan mere flyvske tanker om "Jamen det kan i jo selv finde ud af" [skal forstås som om det var politikerne der siger det til lærerne] men konkrete eksempler [pause] fordi det kan man tage udgangspunkt i. Der kan man bruge nogle ting, man kan pille nogle ting væk og man kan diskutere det. Fordi alle de der filosofiske ting dem kan vi godt selv læse og tænke, men det der med "hvordan er det gjort", fordi der er bestemt nogle som har været mere fantasifulde og mere begavet end jeg har. Så synes jeg at det ville være en god videns spredning at have.

15.30 [Om studiekompetencer og almindelse]

- **Interviewer:** Der er tre begreber der er gjort rigtig, rigtig stor vægt på efter reformen og der er, at noget det er studiekompetencegiven, noget det er alment dannende og så selvfølgelig hele begrebet omkring tværfaglighed. Hvis vi tager de to først med hvad der er studiekompetencegivende og hvad der er almindelse, kan du så prøve at sige hvor, generelt her på skolen, ser på det? Altså, hvordan i adskiller hvad der er almindelse og hvad der er studiekompetencegivende?
- **Fagformand:** Altså [pause] hvis du tager idræt c [pause], så er der [pause] i den almindelige daglige undervisning [pause] den er præget af almindelse. Det er det brede idrætsbegreb. Det er at alle skal med, alle skal have en fornemmelse af, at alle skal dyrke idræt og så har vi jo så nogle af de der bekendtgørelsesbestemte ting, for eksempel omkring træningsprojektet og den type, som har som ambition at de [eleverne] skal også dyrke idræt efter gymnasiet. Altså den der med "at inspirerer til videre aktivitet" Og den synes vi er god og den er relevant i forhold til idræt c. Men det er sådant også det, vil jeg sige.

16.35 [AT er studieforberedende] (fortsættelse af 15.30)

- **Fagformand:** Men studiekompetencegivende, det ligger jo så i vores samarbejde i almen studieforberedelse, hvor vi er med i et almenstudieforberedelsesforløb i 1. g, med samfundsfag, matematik og idræt, hvor man har noget om kropskultur. Og deri, hvis man fatter almenstudieforberedelse som værende studieforberedende, så er det jo med i det sammenhæng.

17.10 [Om hvordan de forstår studie forberedende (b niveau)] (fortsættelse af 16.35)

- **Interviewer:** Nu siger du, hvad man fatter det som det, så vil jeg jo godt vide hvordan fatter i det som værende studieforberedende. Hvad tager i for at være studieforberedende? Hvad er det helt præcis hvis i skal prøve at sætte ord på det, altså her på skolen på idræt?
- **Fagformand:** [Lang pause] Jamen erhh... [pause] Det ligger ovre i b afdelingen, det vil jeg sige. Fordi det vi fokuserer på, på c-niveau, det er aktiviteten. Og det ville være meget prætentios at forestille sig at den skulle være studieforberedende. Det er jo almindeligvis også fordi at der er ikke eksamen i faget. Gennemsnittet tæller ikke med nogle steder, altså på den måde er det en lomme på stedet. De får selvfølgelig en årskaraktter der tæller med, men det er så også det. Men på b-niveau vil det jo være det samme som et andet fag. De lærer at skrive rapporter, de lærer at arbejde systematisk med data, de lærer at bygge forløb op, altså der vil være nogle ting der, som sammen med den øvrige gymnasiale uddannelse, også er studieforberedende.

18.45 [Om en udfordring med idræts brede tilgang og studieforberedelse]

- **Fagformand:** Idræt er jo karakteriseret ved, jeg vil sige, den her brede tilgang og det vil sige at de humanistiske ting vi kan give dem i idræt, det kan de få meget mere ovre i humanistiske fag, de naturvidenskabelige ting vi kan give dem, får de meget mere af ovre fysik, kemi, biologi og det samfundsvidenskabelige får de også meget mere i samfundsfag. Så på den måde... Det er faktisk overhovedet ikke rigtig noget jeg har tænkt over som værende studieforberedende. Så her hvor jeg nu sidder og snakker lidt med mig selv, så vil jeg jo nok vurdere, at vi er ikke særligt studieforberedende. [pause] Jo. Men man lærer også noget idræt, man går ud og laver noget idræt hvor man fordyber sig i nogle konkrete idrætsgrene og man bliver undervist i idræt. Det er nok der hvor man kan sige at vi er studieforberedende. Og det er nok også derfor at seminariet siger at man skal have idræt b for at komme at komme ind. Fordi der har man snuset til, hvad det vil sige at arbejde mere dybdegående med fagets discipliner. Og det kan godt i sig selv være studieforberedende, det at man lære at se fagets elementer som nogle der bygger ovenpå hinanden og lære at se strukturen i de enkelte fag. Altså, fodboldt det er jo ikke bare fodboldt, der er nogle tekniske og taktiske og så videre. Altså, den der forståelse af progression, at man skal ligesom kan det ene før man kan gøre det næste, det er måske, nok i hvert fald indenfor idræt, er hvad jeg vil sige er studieforberedende. Men så tror jeg at man skal over i idræt b.

20.50 --[Rammer og midler]--

21.30 [Om sammenhængen imellem krav og midler]

- **Interviewer:** Jeg vil gerne høre, hvad i kan gøre for at sikre jer sammenhængen imellem de midler – altså timer i får stillet til rådighed – og de krav der nu er stillet efter reformen. Altså, hvordan er jeres oplevelse? Er det noget i har skulle arbejde meget med for at få den faglige bredde og dybde til at hænge sammen med det antal timer i er blevet givet?
- **Fagformand:** Nej. Altså, det har vi sådantset ikke tænkt over, at vi har færre timer. Det vi har gjort, er at vi har indført en forholdsvis fast struktur i vores undervisning. Vi har førhen haft den der klassiske med at man møder med et hold, og så går lærer til tavlen og siger "hvad kunne i tænke jer" og så bliver der en masse temaer og emner sat på. Og så laver man en afstemning og så siger man "hvor mange vil det og hvor mange vil det?" Og så ender man med, hvis man er to lærer,

jamen så er der 14 til badminton og 12 til fodbold, så det er det der bliver. Altså, det er den klassiske og den er vi gået fuldstændig væk fra. Nu er det fuldstændigt topstyret. Sådan at vi i 1. g der sikre vi os at kravene til de her genre at de bliver opfyldt.

26.45 [Om timeproblemer med at lave forløb i 3 g.]

- **Fagformand:** Og i 3. g der har vi altså kun en lektion om ugen og der er altid aflysninger og der er terminsprøver og der er AT, så nogle gange så har vi haft halvanden måned hvor vi ikke har set vores idræts elever. Så derfor er det et forløb som er spredt meget langt, for eksempel, den sidste gruppe i den sidste 3. g klasse fremviste i den allersidste time vi havde tilbage.

27.10 [Opsamling af hvordan de har håndteret kravene]

- **Fagformand:** Men det er den struktur vi har lagt ind over det og det er den måde som vi har valgt at sige "Jamen så er vi dækket ind omkring alle de nye tanker omkring reformen". Og så igennem alle tre år, der danser vi så lancier i forhold til vores gallafest. Men det kører altså som det skal, kan man sige. Så det er den måde vi har valgt at gribe det an på. Og det er en fuldstændig anden tilgang end vi havde før, hvor det var efter sådan lidt mere, det her, valgprincip, med grupper alt efter hvad man havde lyst til. Der kunne man også have gymnastik, der kunne man også have andre ting med, fordi specielt da vi var tre lærere til to klasser, fordi der kunne man godt have en lille gruppe der laver noget specielt. Men det er væk nu, fordi vi kører stamklasser... Vi har et hold på 25 og så er der altså ikke plads til de der små nicher. Det kom så lidt frem i 3. g hvor der er nogen der for eksempel viser judo, eller yoga eller nogen af de der ting hvor de så stifter bekendtskab med den type af idræt.

28.30 [Om et problem med at have svært ved at nå alt]

- **Interviewer:** Der var en ting du sagde her lidt tidligere med hensyn til 2. g, det var det der med hvor meget man når, på grund af aflysninger? Er det en problemstilling, det her med at man måske ikke når det hele indenfor idrætsundervisningen?
- **Fagformand:** [Pause] Erhh, nej. Ikke i 2. og 3. g, men i 1. g fordi at vi kører det sådan meget kompakt. De der forløb vi har haft, jeg tror at vi er oppe på syv gange hvor man har volleyball for eksempel. Og er der så røget to aflysninger så er man nede på fem gange. Og så begynder det med at knibe at nå det. Og for eksempel, der hvor vi kører de der opvarmninger, hvor man først bruger nogle til at arbejde med et opvarmningsprogram, introducere det de skal udarbejde, og så skal de jo igennem det, så skal de vise det for de andre. Og så putter man så noget musik eller dans derpå, fordi det er sådan et musik eller bevægelsesforløb. Og det kan nogle gange – fordi alle grupperne jo skal nå igennem – det kan nogle gange være et problem, indenfor den ramme vi har givet os selv. Problemet er at hvis vi udvider den, så kan der være nogle til sidst der ikke bliver færdig [i andre forløb]. Så det er en afvejning, men jeg vil ikke sige at det er et problem.

29.50 --[Kompetencer]--

[Note: Der bliver her spurgt ind til kompetencer først pga. en manglende følelse af tilstrækkelig tillid imellem interviewer og interviewede. Da motivation er vurderet til at være mere personligt end kompetencerne, så var det håbet at der med mere tid, var muligt at opbygge den tilstrækkelige tillid.]

30.10 [Om et stigende krav om at være opdragere]

- **Interviewer:** Hvilke krav har reformen stillet til jeres kompetencer, ikke kun tilbage i 2005, men også hvilke krav bliver der stillet til jer undervisere her i 2012, kan du prøve at sætte nogle ord på det?
- **Fagformand:** [Lang pause] Erhh, ja. Noget som vi har snakket om når vi har vores møder. Det er det helt overordnede krav, som er et stigende krav til os, specielt i 1. g det er at vi skal opdrage dem. Vi får faktisk en hel del utilpasset unge som ikke ved hvordan de skal opføre sig. Som er vant til i folkeskolen at vi spiller fodbold og pigerne spiller høvdingebold, og "kan du ikke bare lidt låse boldene ud, så går vi selv i gang." og den kultur skal vi jo ind og have ændret. Vi skal ind og have ændret kulturen med at kan bare side ude i siden og glo på, hvis man ikke gider at have idræt. Altså, der er kulturer, så vi stadig i højere og højere grad må påtage os at være opdragere. Og der er ingen vej udenom, hvis ikke at vi gør det, så skrider det.
- **Interviewer:** Okay. Bunder det i noget med reformen eller har det noget med samfundsnormer at gøre?
- **Fagformand:** Det bundet i samfundet.

31.50 [Om hvordan de har gjort det nemmere ved at fastlåse sig]

- **Fagformand:** Må kan man omvendt sige, at i og med at vi har lavet en struktur som vi på en måde er blevet påtvunget til at lave, så har vi egentligt gjort det nemmere for os selv, fordi at vi er fuldstændig udeover enhver form for diskussion om hvad vi skal lave. Og det giver os egentlig nogle rammer og en frihed til, indenfor de rammer, at sige "jamen det er ikke et issue, det diskuterer vi bare ikke fordi sådan er det bare". Og også det at der er en gruppe der kan sige "jamen hvorfor skal vi have om opvarmningsprogrammer når de andre spiller volley?" – "Ja det kommer du også til" På den måde vil jeg sige at reformen er en fordel. Det er et godt redskab vi har givet os selv. I det gamle, kunne vi også bare lave den struktur, men det ligger ikke på samme måde i den gamle bekendtgørelse, det gør det i den nye. Så på den måde vil jeg sige at der er reformen faktisk en fordel, altså omkring de der ting. Og det er også en fordel at man får et bredere idrætsbillede, altså man bliver tvungen til at lave et bredere idrætsbillede. Vi bliver tvungen til at lave nogle flere ting der tilgodeser flere elevtyper. Det er helt klart en fordel, synes jeg. Vi kunne tilgodesse mange førhen, men nu er der altså nogle ting som, tror jeg, giver eleverne et bredere idrætsbillede, for eksempel at de skal have atletik, for eksempel at de skal have musik og bevægelse. Det giver alle elever et bredere idrætsbillede, nogle synes at det er fantastisk og nogle synes at det er røvsygt. Men sådan er det jo. Men det har reformen gjort, og det synes jeg er godt.
-

33.50 [Om de øget krav som følge af reformen]

- **Interviewer:** Hvordan har det været, er det – nu skal jeg passe på hvad jeg siger for ikke at lade spørgsmålet – men er det nogen nem, eller er det en svær opgave at skulle forholde sig til alle de her nye tiltag. Hvordan har det været at arbejde med det?
- **Fagformand:** Jamen, førhen var det altid nemmere, fordi når man stod med en eller to kvindelige kollegaer og delte hold ud, og der var et hold til gymnastik, "jamen det tager jeg" siger hun så. Der er et hold til fodbold, og det tager jeg så. Og så har man haft fodboldt eller basket i ¾ af ens tid, men

med forskellige elever. Men det betyder så også at man bliver bedre til det, man udvikler sine kompetencer, udvikler det man kan. Til gengæld er der så nogle ting man ikke rører ved. Og det går jo ikke mere. Også fordi at man begynder at undervise i stamklasser, man har alle elever. Man kan selvfølgelig sige, at man har de her 48 elever og vi kan have dem samtidig og så bare dele dem op imellem de to lærertyper. Det kunne vi godt forestille os, men det har vi så valgt fra, fordi at man som lærer også skal kende sine elever. Og det var også en ulempe ved det andet [læs: før reformen], man kan sige, at det var at man ikke kendte sine elever. Så på den ene side synes jeg pædagogisk at det er en fordel, men fagligt er det selvfølgelig en udfordring, at man skal have fat i nogle af de der kompetencer som er noget rustne. Og skal til at begynde igen at arbejde med de der ting.

35.40 [Om gymnastik og at man kan være lidt rusten]

- **Interviewer:** Blandt lærerne er det noget der kan mærkes? Det her med at der måske er nogen der er lidt rusten?
- **Fagformand:** Jamen det er det da, og det betyder at man så holder sig indenfor de ting som man nogenlunde har styr på. Omkring atletik. [Pause] Der skal egentlig ikke så meget til. Altså, jeg var på et atletikkursus, sådan et tre-dags-kursus hvor vi gik disciplinerne igennem og fik vist konkrete øvelser, opbygningen af de enkelte discipliner med konkrete ideer. Man går hjem og det der det man gør, og dermed er man egentligt også forholdsvis hurtigt rustet til det. Men de skal altså laves de kursuser!

36.40 [Om et problem med de kursuser det bliver lavet] (Fortsættelse af 35.40)

- **Fagformand:** Det hjælper altså ikke noget at man går og snakker om det. Altså, de skal simpelthen laves konkret og det synes jeg er foreningens eller fagets problem, det er at sådan et tre-dags-kursus i atletik f.eks. Ja så lærer man det nede på Lanzarote. Ja gud fri mig vel, det kan vi jo ikke bare sådan... Prøv nu at hold dig til det vi skal – vi skal lære nogle ting. Og det synes jeg simpelthen er... Det synes jeg ikke er godt nok. Så vil jeg så sige at vi har generalforsamlingskursussene hvert år hvor der er nogle temaer oppe. Og de er gode! Altså, det synes jeg at de er. Men sådan... Mere af den slags vil jeg sige.
- **Interviewer:** Hvad er det ved de her generalforsamlingskursusser som er godt?
- **Fagformand:** Jamen det er fordi, at de har den der med at man er sammen nogle dage og så har man en masse – Ja dengang var det noget med floorball – altså hvor man simpelthen tager et emne op og så prøver man det, bliver undervist og så går hjem med et undervisningsforløb og siger "hands on".
- **Interviewer:** Altså de her praktiske ideer til hvordan man skulle gøre?
- **Fagformand:** Præcis. Og det er utrolig værdifuldt.

37.45 [Om at lave ideer til forløb] (fortsættelse af 36.40)

- **Fagformand:** Fordi der er folk der er bedre til meget af det end jeg er, og hvorfor skal vi alle sammen rende rundt og opfinde den dybe tallerken hver især? Når der er nogen der laver det og det virker! Jeg vil sige at i forhold til mit andet fag, så er idræt rigtig god til det. De skal have ros for at mange af deres kursusser, de er virkelig sådan nogle "hands on" kursusser. Hvor man går fra,

men noget man kan gå hjem og bruge i morgen. Og det synes jeg er vigtig, når man har været lærer i nogle år.

38.25 --[Motivation og lyst]--

38.50 [Om den generelle holdning her på skolen]

- **Interviewer:** Hvordan er den generelle holdning for at arbejde med reformen, blandt lærerne her på skolen? Kan du sige lidt om det?
- **Fagformand:** Jeg synes at den er positiv. Altså sådan opfatter jeg det. Og det er jo også fordi, at vi efterhåndende finder en form for hvordan vi kan arbejde med reformen og med de elementer der er i reformen, og selv har fundet den struktur som vi er glade for. Og har også accepteret at lærere gør ting på en forskellig måde og at det sådantset også er okay. Altså, gøre det på forskellige måder, og har en forskellig tilgang til reformen, så det vi giver hinanden det er mere strukturelle rammer, og det konkrete indhold det må vi så selv finde ud af. Men jeg synes ikke at jeg kan mærke noget med motivationen. Altså, når vi holder vores idrætsmøder, så er det ikke motivationen. Der er ikke noget.

40.10 [Om Bertel Haarder ændringen]

- **Interviewer:** Der er jo kommet nogle visse ændringer i bekendtgørelserne. Der var jo også dengang med hvor Bertel Haarder tiltrådte, der var det her med at der blev lagt fokus på det her med 20 minutters sved på panden. Ørhh... Du sidder og smiler, er der nogle kommentarer til det?
- **Fagformand:** [Smiler meget da emnet bliver bragt op] Det var noget pjat!
- **Interviewer:** Hvordan det?
- **Fagformand:** Jamen altså, det er jo fordi, at man kan jo ikke pålægge et fag en måde at gribe det an på. Altså i idræt er det som regel sved på panden i løbet af en idrætstime. Specielt dem der vil lave noget. Der er nogen, de får heller ikke så meget sved på panden som andre, og det går de heller ikke i andre fag. Så det der 20 minutters sved på panden, det er jo på en eller anden måde noget – jamen altså det er som det der – det er jo et forsøg på at gøre faget til et sundhedsfag. [pause] Og [Pause] Det er faget ikke, det er et dannelsesfag. Altså, vi har sundhedselementer i den måde vi griber tingene an på og hvis vi kan få folk til at dyrke idræt – det der livslang idræt – jamen, hvis det at man har sved på panden hver eneste time det gør at folk de siger ”at jeg hader det her jeg vil aldrig nogensinde dyrke idræt i mit liv” så er det jo den modsatte effekt man får af det. Så derfor er det noget vrøvl. Jeg er enig i ideen om at motion er utrolig vigtig for ungdommen. Og jeg er også enig i at kunne man bare få dem til at dyrke noget mere idræt, så ville det være fantastisk, specielt for nogle af dem. Men at sige at man skal have 20 minutters sved på panden i idræt. For det første er det lidt at nedgøre faget og sige... Altså, man antyder, at vi sidder bare i rundkreds og snakker, eller hvad det nu er, og noget andet er, jamen at idræt er noget andet end sved på panden, det er jo også at give dem en bevidsthed omkring sundhed, en bevidsthed om kroppens funktion i forbindelse med træning og så videre. Og det kan godt være at der er timer hvor det er det der er mere i fokus, men der er også andre timer hvor vi måske har mere sved på panden i 25 minutter. Og der skal du jo forestille dig at der er nogen der har 90 minutters lektioner, nogen har 70 og nogen har 45 minutters lektioner, så det er sådan noget... Det er noget pjat [pause] og vi har sådan set ikke gjort noget. Altså. [Pause] Vi registrerer at det er blevet sagt og så siger vi ”jamen det gør vi

jo også". Og så tror vi også lidt at nogle gange så kan det jo godt være svært... Altså i volleyball, man kan varme op og så komme godt i gang. Men altså, det kan også være et teknisk svært spil og så er det ikke sikkert, at der er så meget sved på panden. Og der er andre dage hvor vi har konditionstræning og der er de virkelig kør over. Så det er, altså, jeg synes ikke at det er seriøst set ud fra et idrætsfags synspunkt. Det er jo ikke en træningsklub det her, det er et dannelsesfag.

43.50 --[Andre emner]—

44.10 [Problem med idræts deltagelse i AT]

- **Interviewer:** Er der nogle problemstillinger som vi ikke rigtig har snakket om. Altså, nogle hvor du tænker at det er vigtigt at få med, men vi har ikke rigtigt fået kommet ind på det igennem de her områder som vi var igennem? Er der nogen ting som i har arbejdet med seriøst som ikke er blevet nævnt her?
- **Fagformand:** Ja. Der er en ting. Og det handler om idrættens deltagelse i almen studieforberedelse. Det synes jeg at der bliver rejst nogle problemstillinger. Som jeg konkret, fordi jeg har været sensor i år, for tre elever med idræt c som det ene fag og så et andet fag. Og der rejser man helt klart en problemstilling der hedder, at de får ikke idrætsfagets metoder i spil i de her almenstudieforberedelsesopgaver jeg har set. Hen over starten på foråret så kommer de her... Ja det var tre drenge og de sagde faktisk alle sammen, at de var helt vilde med idræt, "så jeg vil have idræt med". Og idræt kan dække alt, og "ja det kan det nok, fair nok" og så var det samfunds fag det andet fag og idræt og så finder vi en eller anden vinkel. Og ingen af dem fandt vinklen! Altså, idrættens vinkel i forhold til det konkrete i forhold til det almene studieforberedelse.
- **Interviewer:** Hvordan tænker du det?
- **Fagformand:** For eksempel så var der en af dem, de skrev om angrebet ved OL i 72. Og han tænkte "fantastisk" og hans opgave den bestod så af en gennemgang af selvfølgelig noget om terrorisme, og så en gennemgang af hvordan de havde brugt, hvad kan man sige, de olympiske lege var et godt sted og lave den slags terroraktioner. Og det blev så en lang historisk udredning om hvordan den gruppe palæstinensere var og så videre. Men han fik aldrig nogensinde bragt idrætsfaget i spil. Og så spørger jeg "hvad har det med idræt at gøre? Hvor er idræt konkret i det her?".
- **Interviewer:** Specielt nu hvor c-niveau har fokus på praktik.
- **Fagformand:** Ja. Det var helt væk. Og så er der b. Jamen som jeg sagde tidligere, der er andre fag hvor metoderne de står klarere og hvor idræt, de egentligt med sine metoder, vil komme til kort i en solid præstation, med mindre det handler decideret om træning. Der tror jeg så, at hvis man har et projekt der handler om træning, eller om hvad kan man sige, doping og muskel træning og den type af ting. Der tror jeg bestemt at vi kan gøre noget. Men på de andre to, der mener jeg at idrætsfaget de har et problem. Så det jeg egentlig vil opfordre mine elever til det er, med mindre det er et konkret træningsforløb de vil gå igennem eller beskrive i et konkret sammenhæng med et andet fag – det kan så være biologi eller hvad det nu måtte være – så er det svært at bringe idræts faget i spil. Fordi, så meget metode har vi jo heller ikke, og vi stjæler jo vores metode fra de andre og så bliver den i en eller anden lite-udgave i idræt. Så det synes jeg at man skal tænke på i idræt. Man skal være meget opmærksom på at hvis man bruger idræt – og det har man faktisk også skrevet i bekendtgørelsen, eller hvert fald i vejledningen – at idræt det er et praksisorienteret fag grundlæggende [pause] også på b-niveau. Og det vil sige, at man skal have et eller andet

praksisorienteret omkring det. Det mener, at det skal handle noget om reel idræt, altså enten et spil, en træning eller et eller andet som man kan gå ind og diskutere idræt på den måde. Fordi der har vi en metode og der har vi, hvad kan man sige, noget i faget som på vores niveau kan bruges.

LG02 (1.16.00)

01.15 --[Formuleringer]—

01.20 [Om hvordan skolen har arbejdet med reformens mulige tvetydighed]

- **Interviewer:** Det første der egentligt kommer, det er at der i reformen er nogle forskellige rapporter der har nævnt at reformen den kan være tvetydig, eller det kan være svært at tolke hvordan den skal implementeres, på grund af måden den er blevet formuleret. Hvordan har i indenfor idræt haft føling med hvordan i skal forstå de her bekendtgørelser der er kommet efter reformen?
- **Fagformand:** Altså, vi har jo selvfølgelig læst dem godt igennem og talt sammen om det og vi har også haft folk på nogle af de kursuser som er blevet arrangerede omkring reformen. Jeg mener at dels fagkonsulenten på det tidspunkt, det var så Jette Engelbrecht, var med til det. Men også idrætslærerforeningen, afholdte sådan nogle kursuser og på deres hjemmeside har man jo lagt meget materiale ud også. For de første "practice". Og jeg var selv en af dem der var en af de første, og fik også lagt mine cases ud. Ligesom så man samlede ind. Altså det var så på b-niveau selvfølgelig hvor der var eksamen. Så dels har man kunne tage på nogle kursuser der, om de kom. Og der har vi haft nogle stykker af sted og dels har vi jo haft tradition for i den her faggruppe at man har et hvis samarbejde. Både til daglig men også sådan med at tale sammen omkring problemstillinger. Så det er vel det, og så har vi måske haft nogle der ligesom har afprøvet det første og så har de videregivet deres erfaringer. Men i det daglige

03.25 [Om målene og indholdet]

- **Fagformand:** Den anden ting det var jo, at det der grundlæggende skete, altså det man skulle tage stilling til, det var, at fra at have haft sådan et pensum førhen, skulle gå over til at der ikke var et pensum men, at der var nogle mål som man skulle leve op til. Og det var jo en radikal ny forandring der skete. Samtidig med at der også lå nogle krav på indholdsdelen i det dagligt. Og på en eller anden måde skulle vi jo også have det til at flette sammen.
- **Interviewer:** Vil du ikke prøve at sige lidt mere om det? Altså, det her med målene og indholdet?
- **Fagformand:** Jow, altså, man kan jo sige, at i lærerplanerne uanset om det er på c- eller b-niveau der ligger nogle mål, hvad er det formålet med idrætsfaget på det her niveau skal opnå. Og det er dem der er styrende. Hvor det i sidste ende så er det jo også dem man reelt, hvis man skal skære det hele ud i pinde, bliver bedømt på når man går til eksamen i idræt b. Og så samtidig så lå der jo nogle direktiver om, nogle krav til hvordan skal man nå de mål.

05.25 [Om træningsprojektet og hvordan det skulle laves]

- **Fagformand:** Jamen for eksempel det der træningsprojekt man skal lave hen mod 3. g Hvad var det for en størrelse? Og der kunne man godt [pause] sådan føle, at det skulle man sådan selv udvikle. Der stod sådan nogle generelle bestemmelser omkring det, men der var ikke ligesom nogen model for hvordan det skulle se ud og hvilke omfang det skulle have.

06.10 [Om manglende rettetid]

- **Fagformand:** Der var også en klar anden problemstilling det var jo at. [pause] Jamen, hvis samtlige 3. g elever og 2. Hf elever skal lave sådan et træningsprojekt og aflevere det, så skal det jo læses igennem og rettes og så videre. Og der må man jo så også sige, at der var et af de eksempler om at der var nogle intentioner med der lå jo ikke noget skriftlig rettetid der var givet. Det skulle man selv forhandle på de enkelte skoler. Der kunne hurtigt komme sådan en uoverensstemmelse imellem intentioner og praksis. Og der tror jeg at det har været meget forskelligt fra skoler til skoler hvordan man har løst det. Vi nåede faktisk dertil, at vi fik ikke nogen timer med til det her. Og så måtte vi jo ligesom forholde os til det. Man må ligesom sige, "er det så modellen at aflevere træningsprojekter, hvis vi alligevel ikke læser dem igennem?"

07.40 [Om problemstillingerne fra starten og om de stadig var at finde]

- **Fagformand:** Ja. Men altså, der er nogle af de problemstillinger som nok eksisterer i et vist omfang stadigvæk. Men der er jo nogle vi ligesom har fundet en praksis på og som vi jo er kommet igennem med vores egne erfaringer og så den udvikling der har været.
- **Interviewer:** Kan du prøve at sige noget om det?
- **Fagformand:** Jamen hvis vi nævner den sidste, den med opgaven, der var der jo en helt konkret problemstilling imellem den arbejdsopgave der forventes og så den manglende honorering for det. Der var sådan en uoverensstemmelse der.

08.40 [Om forståelse af reformens krav]

- **Interviewer:** Hvordan forstår i reformen, altså de krav der er. Er de klare og tydelige om hvad i skal gøre, eller er det noget i stadig arbejder med? Altså, lige præcis de her mål, ved i hvordan i skal, hvad kan man sige, opfylde dem?
- **Fagformand:** Altså, jeg vil sige, at de er så brede de mål at der ligger en vis fortolkningsret i det. Altså når der står vi skal motivere til idræt uden for skolen, jamen hvordan gør man så det? I sidste ende så ender det jo med at man som lærer eller faggruppe snakker om det og så siger "hvad forstår vi ved det". Er det noget med at vi kommer ud og møder klubmiljøet som en del af vores undervisning? Er det noget med at vi laver en sjov undervisning som giver eleverne lyst til at bevæge sig mere? Er det noget med at vi helt bevidst arbejder med det i teoriforeningens verden og så videre. Så der kan man sige, at bare det mål i sig selv, der er der fri fortolkning. Så er der nogle mål som er meget mere velkendt. Altså der er også mål om en teknisk udvikling i ens færdighedsniveau. Og det kendte vi jo fra før reformen, for det var jo meget den praktiske del. Det var meget af det man også bliver dømt på, når man var til eksamen på b-niveau. Og der vil man jo sige at det er jo sådan en god gammel travet der er trådt med over og som stadigvæk har en meget stor rolle, synes jeg, når man har eksamen. Så på den måde der kan man sige at der var nogle mål, de lagde sådan i godt forlængelse af det man kendte og så var der nogle som var sådan mere åbne og også mindre konkrete.

10.30 [Om ændringer i fokus i idrætsundervisningen] (Fortsættelse af 8.40)

- **Fagformand:** Og samtidig så er der jo kommet nogle rettelser alt efter hvem der har siddet på den her ministerpost. Så havde vi jo Bertel Haarder der lige pludselig begynder at sige at nu skulle en del af idrætsundervisningen, eller en stor del af idrætsundervisningen give sved på panden. Hvad vi

jo nok mente at den også gjorde. Men altså lige pludselig så var fokus jo en helt anden. Altså hvor vi fornemmede at det der var ved at ske sådan et scenskift fra den der lidt mere teoretisk funderet praksis, til "nu skulle der bare pulsen op". Sådan mere Chris Macdonalds filosofi. Og det skulle vi jo også ligesom forholde os til. Ligesom få kørt ind. Og har forsøgt, både på b-niveau at lave den der sammenføring af teori og praksis, og på c-niveau forsøgt at inddrage noget teori i sin praksis, men altså men udgangspunkt i praksis. Og så kommer der jo ligesom sådan en kontramelding kan man jo sige. Nu skal vi i hvert fald sørge for at mindst, ja jeg ved ikke om jeg kan huske hvor meget tid det er, men der er høj puls.

11.40 [Om reaktionerne på Chris Macdonald ændringen] (Fortsættelse af 10.30)

- **Interviewer:** Men hvad var reaktionerne på den her ændring? Hvis du kan huske det?
- **Fagformand:** Erhh... Forundrelse synes jeg. For det første, jeg tror nok, alt efter hvem vi er som idrætslærer og så alt efter hvad det er for et niveau vi har det på, men hvis man sådan ser på det, så tror jeg nok at vi tænkte "Jamen, hvad skal det til for? Er der ikke det i forvejen? Og vi så på det måske også med sådan en mistænksomhed, at det var måske et frontalangreb mod boldspilsdelen, til fordel mod en mere fitnessorienteret vinkel. Og så samtidig så gav det jo også den her mistænksomhed, og det var mere sådan organisatorisk, at det var åbenbart nødvendigt at hente eksperthjælp ind udefra i form af Chris Macdonald og hende der Bente "et eller andet". Og vores egen idrætslærerformand, var jo kørt ud på et sidespor, og det vil sige at man laver de her forandringer uden at have idrætslærerforeningen med ind som aktiv medspiller.
- **Interviewer:** Ja? Var der nogle kommentarer blandt lærergruppen omkring det her?
- **Fagformand:** Ja det var der. Men [latter] vi nåede nok frem til den meget pragmatiske holdning at det ændre ikke så meget, for at sige det kort og godt.

13.00 [Om ændringerne og de forvirrende signaler det kan sende]

- Men det er jo klart når man får sådan nogle signaler så giver det jo også en vis forvirring. Altså de signaler der kom med reformen, det var at nu skulle idræt være mere end det bare at rører sig og blive dygtig til de forskellige ting, fordi det kunne man jo gøre ude i foreningen. Nu skulle man også kunne reflektere over det og idrætten skulle have sin egen værdi. Men mere i forlængelse af det så også at se det indenfor den pædagogiske uddannelse, som læreruddannelsen og så videre. Og det i sig selv var jo et brud for mange idrætslærer. Det tror jeg var en store problemstilling, fordi nu skulle man også til at forholde sig til mere end bare aktiviteterne og instruere og så videre. Til at begynde at tænke over "hvorfor skal jeg det" og få eleverne til det også, altså at reflekterer over det også. Og så kommer der ligesom sådan en kontramelding. "Narhh, nu skal i også passe på ik" Det vigtigste er i disse tider at man kommer til at rører sig. Det er det bedste.

14.15 [Om studiekompetencer og almendannelse]

- **Interviewer:** Der er jo to formuleringer som, der specielt i de her bekendtgørelser, er blevet lagt stor vægt på. Og det er det her med at der er noget der er studiekompetencegivende og så er der noget der er alment dannende. Skal du prøve at sige hvordan i blandt lærergruppen har tolket henholdsvis de her to begreber? Hvad er betydningen for dem? Hvordan er det helt præcis at i forstår dem?

- **Fagformand:** Jamen, altså studiekompetence der siger det jo sig selv, at der skal være en vis form noget man skal kunne bruge når man skal studere videre. At man bliver udstyret med nogle kompetencer. Og der så vi nok meget sådan, at når vi nu også skulle have fokus – altså udover på målene – men også have fokus på noget udvikling af kompetencerne og at det skulle ses i det sammenhæng. Så noget at det som viser det, det er jo at idræt har lagt vægt på at sige, at det er noget med, at man skal kunne arbejde sammen og det er også noget med at man skal kunne lære at tage et større ansvar for sin egen læring. Og det kan man jo sige at det kunne være en del at det her træningsprojekt, altså en udvikling af det. Det kunne også være i form af, at idræt er en integreret del af de her AT forløb, som vel også har til formål at gøre en studieforbereget og så bliver i stand til at kunne komme rundt om en sag. Og det er jo noget af det man skal kunne, uanset hvad end man kommer på. [pause] Og i det hele taget det med at man tvinges til at sætte ord på de ting man laver. Hvor man måske førhen kunne sige ”jamen så laver vi fitness med høj puls” og så videre. Man kan sige, at der hvor det er skredet over det er vel også det med at teorien er kommet lidt med. At man ligesom prøver at skabe en bevidsthed ved at snakke om det bagefter med eleverne: ”Hvad er det der sker, hvordan kan det være?” og så videre. Så de ligesom får en fornemmelse af det de laver, hvad er meningen med det og hvad sker der sådan inde i kroppen?
- **Interviewer:** Og det er nogle af grundstenene for det der er studiekompetencegivende?
- **Fagformand:** Det vil jeg blandt andet også mene. [pause] Men jeg vil først og fremmest mene at man får nogle kompetencer som man kan gøre brug af når man skal læse videre. Og nogle af de kompetencer det er, at man ligesom kan komme rundt – ligesom man har i AT, men også idræt – kan komme rundt om disciplinerne, at man ligesom sætter det ind i en forståelse. Men også at man helt selv bliver i stand til at opstille problemstillinger og så løse det.

17.45 [Om almindelse]

- **Interviewer:** Hvad er så det, hvis du skal prøve på at sætte ord på almindelse. Hvor der det forskelligt fra det der er studiekompetencegivende?
- **Fagformand:** Jamen altså, jeg vil mene at almindelse – det er jo svært, det er jo sådan nogle abstrakte begreber – Men almindelse, det vil jeg jo mene, at man i høj grad bygger på det man kalder handlekompetence. Altså, jeg mener i virkeligheden, at almindelse det handler om hvordan man begår sig i samfundet og være en del af det her demokrati vi har, og en del af den danske kultur. For at man kan kunne være det, så skal man som individ kunne handle aktivt.

•

20.05 [Overordnet om almindelse og studiekompetencer]

- **Fagformand:** Så jeg ser måske den der almindelse som den brede og som en del af en almenkompetence. Og det studieforbereget hvor man bliver i stand til at kunne leve op til de krav der stilles og det jeg tror ikke at det handler så meget om at man bliver bombet løs med en stor viden, men det handler om at man kan arbejde, på den måde der skal til når man arbejdes når man læser.
- **Interviewer:** Altså, hvis jeg skal forstå dig ret, så det her om studiekompetence, det gør en klar til at fokusere på nogle mere specifikke emner og man ved hvordan man skal arbejde med dem. Hvorimod det andet [almindelse] det er den brede kontekst?
- **Fagformand:** Ja altså hvor vi vågner som menneske i virkeligheden i vores samfund.

- **Interviewer:** Okay. Er det en holdning som du her på gymnasiet tror der er rimelig stor enighed om?
- **Fagformand:** Ja. Det tror jeg faktisk langt hen af vejen, uden at jeg kan skrive totalt under. Men jeg tror da også at man må være ærlig at sige, at vi går jo ikke hver dag og diskuterer "hvordan er vi nu studieforbereende". Men langt hen af vejen så er det nok den holdning der gælder.

21.20 --[Rammer og midler]--

22.15 [Om at have tid til at få krav og undervisning til at hænge sammen]

- **Interviewer:** Hvordan har de her krav været? Er det nemt nok at få tid og undervisningen til at hænge sammen her?
- **Fagformand:** Grundlæggende tror jeg faktisk at der er. Jeg har ikke oplevet det som det helt store problem, selvfølgelig kan man jo altid ønske sig mere og sige, at nu er det nyt. [pause] Og det kræver da også noget ekstra tid. Men jeg tror faktisk ikke at det har været det store problem lige med tidsfaktoren, med de timer der er stillet til rådighed og den opgave der skal løses.

22.50 [Om hvilke andre problemer der findes] (Fortsættelse af 22.15)

- **Fagformand:** Jeg tror mere at problematikken kan ligge i "hvordan pokker gør man det" end det ligger i decideret rammerne. Jeg tror sagtens det kan være indenfor de rammer der er angivet.
- **Interviewer:** Hvad tænker du på når du siger hvordan pokker gør du det?
- **Fagformand:** Jamen, det er jo det, at hvis man både skal være studieforbereende, alment dannende og samtidig have den der faglige fordybelse, og så samtidig måske også lige huske at sørge for at få sved på panden, og samtidig skal lave et sammenhæng imellem sved og praksis. Og samtidig har nogle mål at leve op til og nogle krav. Og som også som du siger det, noget tværfagligt også. Jamen hvordan får man hele denne store padehat... [pause] Der er virkelig nogle udfordringer.
-

23.35 [Om hvad der kan være kernen til problemerne] (fortsættelse af 22.50)

- **Interviewer:** Nu sagde du jo før lidt det her med, at det ikke så meget er tiden der gør det. Du nævner selv de her flere ting. Men hvis det ikke er tiden der er issue'et for at få de her ting til at passe sammen, kan du så prøve at sætte nogle ord på hvad du tror der er kernen i at få de ting til at hænge sammen?
- **Fagformand:** Erhhh... Jow, men altså det kan jo være forskellige ting. Men det er jo klart at der skal på en eller anden måde få konkretiseret de der forskellige opgaver. Og så måske også få dem ned i det niveau hvor man kan sige, at der vil de svare godt til det timetal. Fordi det er da rigtigt nok at hvis man sætter meget, meget stor mål på alle områder, på de her lidt abstrakte begreber, så kan man jo altid sige at så er der for lidt timer.

24.30 [Om en løsning herpå] (Fortsættelse af 23.35)

- **Fagformand:** Men hvis man ligesom siger "hvad er vores dagligdag?" Der hjælper det langt hen af vejen at man har nogle der ligesom får formuleret nogle ting. Og det har vi jo haft her på skolen. Altså, nogle af dem der ligesom har haft nogle erfaringer med nogle områder, har så videregivet

det. Og det er jo så den stærke side ved at have en god faggruppe. Hvor man har tradition for også at hjælpe hinanden, og så hjælpe dem der ligesom har haft svært ved at forstå den nye tanke der ligger i det. Ja det kan jo være lige fra at udfylde studieplanen på skrift, til at lave forløb. Og der tror jeg at den vigtigste faktor det er, at man ligesom har snakket sammen og har arbejdet sammen og prøvet på at forholde sig til, "hvad er det vi skal?" og hvordan når vi målene. Og så igen [pause] har der jo været nogle kursuser.

25.35 [Hvor det har været nemmest og hvorfor] (fortsættelse af 24.30)

- **Fagformand:** Men mine erfaringer er faktisk, at der hvor det har været nemmest og nå de der ting det er faktisk der hvor idrætten ligger på et b-niveau, og især der hvor det ligger som et fag der er placeret ind i studieretningen eller i Hf-tonen.
- **Interviewer:** Hvorfor det?
- **Fagformand:** Fordi at der har du klassen fra 1. g og så kører man det der hedder "fra-0-til-b". Det vil sige at der er en glidende overgang. Og i virkeligheden så ligger der jo sådan en intention. at man skal først klare sit c-niveau og så kører man over i b. men i virkeligheden gør det jo, at du med en studieretning – og det er jo nok rigtig at teorien først kommer sådan længere inde – men at du alligevel kan trække nogle tråde. Du har hele klassen i et langt forløb som ender med at være i b-niveau. Og som skal være med til at tone et bestemt studieretning man har i gymnasiet. Det vil sige at hvis man skal være med til det, så vil det også være helt oplagt, at man får nogle mulighed for at arbejde sammen med de andre studieretningsfag. Altså for eksempel har vi jo en der hedder krop og sundhed, som laver biologi og idræt og matematik. Og det vil jo sige, at det ligger jo næsten oplagt, at hvis man også skal tone den, så kommer du også til at gøre det i AT men sandsynligvis også i SRP funktionen og der hen at vejen. De rammer der ligger omkring at man har det i studieretningsfagene, det gør det faktisk nemmere. For dels er der en større kontinuitet i det du kan lave og dels er der mulighed for at du kan lave nogle ting som kan være med til at tone studieretningen. Som måske også kan være med til at man opnår nogle af de andre mål: komme ud og formidle for andre elever altså på folkeskolen, altså have forløb sammen med folkeskolen, komme på ture hvor man er ude at besøge universiteter som en del af det, lave forsøg og så videre. Og der er nogle klare fordele ved at have idræt i studieretningen, efter min mening.

27.45 [Om hvor intentioner med idræt kobles bedst] (fortsættelse af 25.35)

- **Fagformand:** Jeg er sikker på, at der hvor idrættens intentioner kan kobles bedst, det er lige netop der hvor man ligger sådan fra-0-til-b i studieretningen. Fordi ligger noget samarbejde imellem de her fag, mediefag og idræt-b. Og så bliver man tvungen til at se hvordan det kan profileres, hvad er det der skal udvikles, hvad er det, de skal kunne?

28.10 [Om problemer med c-niveau i idræt]

- **Fagformand:** Det jeg synes der er et større problem, det er c-niveau i idræt. Fordi c-niveau i idræt det har sværere ved at indgå i tværfaglige forløb. Og så kan man sige, hvorfor har det, det? Jamen, det er fordi at c-niveau-idræts læreplan og de hele dens basis identitet det er den praktiske del, hvor teorien bare trækkes lidt ind. Og det vil sige at oftest når man arbejder tværfagligt, så tager det udgangspunkt i noget teoretisk kan man sige. En sag der skal belyses teoretisk. Og det vil sige at hvis man skal bruge idræt c her, jamen, så er det jo altså en kropslig... Så skal der være en eller

anden praktisk del der spiller sammen. Jeg har lige læst nogle AT forløb og det var ikke godt fordi det var idræt c der var valgt og det var sådan rent teoretisk, der lå ikke nogen praktisk del i det og så går man ud over hele fagets kerne. Det gør man ikke i b, fordi der er teoridelen. Det giver nogle udfordringer især hvis man skal arbejde sammen tværfagligt, så skal man have tænkt det ind i det at der skal være noget værdi i form af noget kropsligt, hvor idræt kan bidrage i et tværfagligt sammenhæng.

29.20 [Om problem med idræt-c ikke indgår så ofte i AT]

- **Fagformand:** Det der ofte sker med idræt c, det er jo at så indgår det ikke særlig ofte i de der tværfaglige forløb. Godt nok har man taget reformen til sig, med den der opdeling af de tre kriterier og så videre og lever også op til de her ting, men så er der også lige dét.
- **Interviewer:** Af man ikke rigtig får levet op til de officielle krav eller hvad?
- **Fagformand:** Nej, altså de der overordnet krav som du snakker om. Det vil du altid kunne sige, men du vil ikke have samme fokus på det. Man vil mere kigge ned i læreplanens målsætninger.
- **Interviewer:** altså de ting der er blevet beskrevet nede i læreplanen?

30.20 [Om problemer for b-niveau (valghold) og tværfaglige forløb]

- **Fagformand:** Der kan også godt blive lidt i valgholdet. Fordi valgholdet det tager man så i 3. g. Og valgholdet har den der "svøbe" over sig at det er et hold sammensat af forskellige klasser. Det vil sige at det gør det meget svært at deltage i nogle tværfaglige forløb, fordi eleverne kommer fra forskellige klasser.
- **Interviewer:** Okay, vil du uddybe det? Hvorfor kan det være svært at indgå i nogle tværfaglige forløb?
- **Fagformand:** Jamen, vi kan bruge AT som et eksempel. Hvis en 3. x skal have AT, så kan man godt sige, at det kan vi godt lave på idræt b og så med fysik. Det kunne du godt lave sådan et forløb der. Problemet er bare at der kun er fem i klassen der har idræt b, på det der valghold, hvor der også går fem fra 3. s og to fra 2. t og det er forskellige klasser. Men AT forløbene kører isoleret set som et forløb i hver af de klasser som en del af deres studieretninger. Og det vil sige at idrætsfaget her, det vil få meget svært ved at deltage fordi det kun har nogle få. Hvad med alle dem der ikke har idræt b? Kan idræt b så indgå i det? Ja vi kan jo tage idræt c, men så er der jo det med det praktiske igen. Der er det jo meget nemmere igen med dem der ligger i studieretningerne, fordi alle i klassen har det. Så det mener jeg er en svøbe der ligger i idræt b – udover at de aldrig kommer til eksamen i det og deri ligger faktisk samme problematik, fordi i idræt der skal alle til eksamen eller så ingen ting - Og det betyder jo at så skulle man ligge bånd på elever fra mange forskellige klasser. Og med de der nedskæringer i eksamensantal, så tror jeg aldrig de kommer til eksamen de der valghold. Det gør de derimod de der, der har det i studieretningen fordi hele klassen, alle er inde så det er så nemt.

32.10 [Problemer med valghold og tværfaglige forløb] (fortsættelse af 30.20)

- **Fagformand:** Det er den ene problematik og den anden problematik er simpelthen at det i princippet er det decideret svært for et valghold at gå ind i de der formaliserede tværfaglige forløb, fordi eleverne kommer fra forskellige klasser, forskellige fag, forskellige fagkombinationer, forskellige AT formål og forskellige ditten og dat. De kan skrive SRP! Det kan man gøre. Altså så kan

man sige "at jeg vælger det samme fag som indgår i min studieretning og så vælger jeg idræt b". Det kan man gøre, fordi det er på personen som sådan. Det kan man bare ikke for de forløb der sådan kører for klassen. Det er jo det der er det problematiske.

32.50 [om tilrettelæggelse af timerne]

- **Interviewer:** I reformen, der har i jo fået mulighed for at flytte rundt på timerne. I må jo sådan set tilrettelægge timeantallet, hvorimod før der var der nogle x-antal timer der var sat fast på hvert år. Er det noget i har kunne gøre brug af sådan til at få mere af det her tværfaglighed ind over det?
- **Fagformand:** Nej det vil jeg ikke sige fordi der er vi oppe imod den der modspiller at der er en overordnet timeplan der skal lægges på skolen. Og som jo i virkeligheden, i sidste ende, er drevet af en ting, nemlig at elevernes skema skal kunne passe over de tre år. Og sådan et gymnasium som os – hvis du også snakker om rammer – der er vi jo også afhængige af busser. Så vi kan jo ikke bare gøre det til daglig praksis og se at "nu skal i gå i skole til kl. 5"

35.55 --[Motivation og lyst]--

36.10 [Om holdningen til reformen i idræt]

- **Interviewer:** Kan du sige noget om, hvordan holdningen til det at arbejde med reformen generelt er blandt lærerne?
- **Fagformand:** I idræt?
- **Interviewer:** Ja. I idræt.
- **Fagformand:** Jamen jeg tror faktisk at holdningen den faktisk er generel positiv.

36.30 [Om hvordan holdningen kan være et alders- og erfaringsspørgsmål] (Fortsættelse af 36.10)

- **Fagformand:** Jeg tror også at tilgangen kan være lidt af et aldersspørgsmål og erfaringsmæssigt spørgsmål. Det er sådan lidt, at har man en yngre gruppe, så er de mere motiveret med det, fordi de er sådan nærmest vokset op med, at "sådan er det". Men har du nogle af de gamle rutinerede – det har vi også, som har haft idrætsundervisning i flere årtier – så vil de måske nogen gange have den holdning – tror jeg nok – "hvordan får vi filet det til så det passer mest muligt med vores praksis."

37.05 [Hvilke skoler der synes bedst til at arbejde med reformen] (fortsættelse af 36.30)

- **Fagformand:** Og det vil sige at det er klart nok nemmest at arbejde aktivt med reformen for sådan en skole som os, hvis vi har en yngre [lærer]gruppe som ikke kender så meget til hvordan det var førhen.

37.25 [Mere om de erfarende lærer] (fortsættelse af 37.05)

- **Fagformand:** Og så samtidig har vi også nogle – blandt de erfarende – der siger "Ja, men mere skræmmende er det jo heller ikke. Så det tør vi godt gå i gang med." Så jeg tror generel, så har holdningen været meget pragmatisk, men positiv. Det kan godt være at der er "filet" nogle steder og tolket nogle steder. Men grundlæggende så vil jeg jo sige at ånden har været god.

37.45 [Om fysisk aktivitet og andre fokus]

- **Fagformand:** Jeg tror nok at der hvor der altid kan lægge en diskussion er, jamen, hvor meget tid skal vi bruge på alt andet end sved på panden? Altså, den tror jeg altid vil ligge der. Altså det fysiske aktivitetsniveau stillet op over for de andre målsætninger der ligger omkring det. Hvor man også skal kunne reflekterer over tingene, og man skal også måske have fokus på nogle kompetencer som måske ville betyde at det fysiske aktivitetsniveau også ville falde nogle gange. Der tror jeg godt at der kan ligge noget, alt efter hvilken baggrund man har.

39.05 [Om hvem der synes at Chris Macdonald ændringen var mere problematisk]

- **Interviewer:**
- **Fagformand:** Den del af lærergruppen som havde kastet sig ud i det her [arbejde med reformen] og som synes at det var spændende og lige pludselig også synes "jamen det er jo også spændende at sætte sådan noget teambuilding ind i det", altså nærmest sætte noget psykologisk i kontakt med noget praktisk. Så der ikke kun er fokus på selve aktiviteten, men også har fokus på en hel masse andre ting der har flyttet sig. De synes jo at det var mere problematisk at der kommer sådan en melding der [Chris Macdonald ændringen i 2009]. Og det gav også lidt holdningen til, at man sagde "jamen nu prøver man lidt at skyde skylden på skolen, nu er det deres ansvar at unge mennesker kommer i ordentlig form og ikke lider af altmuligt.

39.55 [Om hvilke formuleringer som underviserne har fokus på] (fortsættelse af 39.05)

- **Fagformand:** Men altså, i hverdagen så tror jeg ligeså stille og rolig at det har fortonet sig. Altså, det er ikke noget vi snakket meget om i dag. Hvis vi snakker, så snakker vi jo mere om den konkrete virkelighed som vi skal leve i. Og det vil sige at hvis man har et b-niveau hold, så ser vi på hvordan læreplanen ser ud, hvad er det vi skal stå til regnskab for, hvad skal eksamen indeholde? Så har vi mere fokus på om der er sket ændringer der, end det måske vidtrækkende og abstrakte og hvorvidt der sker små justeringer deroppe.
- **Interviewer:** Altså ting der kan tolkes?
- **Fagformand:** Ja, fordi så lang tid det kan tolkes, så tror jeg at der også er en udbredt fornemmelse af, at ens egen tolkning også kan gå.

41.15 [Om "dem der skriger og råber endnu"]

- **Fagformand:** Jeg tror generel at jeg vil sige at den var meget positiv, stemningen. Altså, det var ikke afskrækkende.
- **Interviewer:** Er det stadigvæk sådan nu også?
- **Fagformand:** Jeg tror, at nu er det blevet så stor en del af det at vi knap nok kan huske hvordan det var førhen. Det er gået stærk, men sådan oplever jeg det på mange områder indenfor reformen – jeg ved godt at der er nogen der sidder og skriger og råber stadigvæk – Men jeg tror langt hen af vejen. Tit så er ens motivation eller negativitet overfor det, det er jo tit afhængig af om man synes at man selv kan overskue det.

42.10 [Om hvordan manglende forståelse af opgaven kan påvirke lysten til arbejdet]

- **Fagformand:** Så lang tid at man ikke ved eller ikke kan se løsningen på det, så tror jeg at det kan give nogle frustrationer. Men når man først har prøvet det – altså en klassisk forklaring fra mig, det er at folk prøver det og gør sig nogle erfaringer, selvfølgelig med den støtte man kan få fra dem man ved, at der har mere kendskab til det. Så tror jeg at holdningen ændrer sig ret hurtigt. Altså, jeg oplever meget med reformen – og det er jo ikke kun i idræt at det gælder i mange af fagene – det er, at utilfredsheden den var alene tilstedekommet af, at man var uvis på omkring hvad det var at man skulle. Jeg tror ikke at det var indholdet som sådan, når man nu ser dem. Jeg tror mere at det var de rammer man skulle agere under. "Kan jeg magte det her" ik?. Fordi, jeg ved måske ikke engang hvad det er at jeg skal, fordi hvad er en case? For eksempel ik? Eller "hvad er AT som jeg skal agere tværfagligt i? Hvordan skal jeg få den teori ind? Og hvad er det for noget teori jeg alligevel skal stå nede i praksis at lave. Det plejer vi da ikke".

43.55 [Om forholdet imellem kompetencer og holdning]

- **Interviewer:** Hvis jeg skal forstå dig ret. Så det her med indstillingen til reformen, det har mere pointet sig mod kompetencerne og de evner og de erfaringer som de havde med det?
- **Fagformand:** Ja.

44.30 --[Kompetencer]--

44.35 [Om lærerkompetencerne i dag]

- **Interviewer:** De kompetencer som i har nu, der er nogen hvor lærerne de sidder og tænker "jeg mangler stadig lidt det her for faktisk, at kunne få til at hænge sammen", Er der nogen der her givet udtryk for det?
- **Fagformand:** Ikke sådan direkte, men der er jo nogen ind imellem kan give udtryk for "Hvad gør jeg" altså sådan i en konkret situation.

45.05 [Om elevernes forventning og motivation]

- **Fagformand:** En ting er lærerne, de kan tilpasse sig til den nye situation. En anden ting det er jo elevernes forventning af hvad det er de skal lære. Og en ting er, at i forvejen kunne idræt i skolen jo godt være en speciel oplevelse i forhold til hvis man sammenlignede det med sin træning oppe i fodboldklubben eller i gymnastikforeningen. Og forskellen er jo i princippet blevet større med reformen. Og der kan nogle elever jo godt udtrykke deres skuffelse over hvis de synes at de føler sig afmotiveret eller demotiveret. Fordi deres forventninger ik? Fordi hvis de har et fodboldforløb, så har de jo ikke tænkt at de lige pludselig skal stå og forholde sig til nogle kompetence ting, nogle samarbejdsøvelser. De vil ud at spille! Og der er nogle udfordringer og jeg tror, at det er meget samspillet imellem lærer, indholdet og så målgruppen. Selvom jeg synes i det hele, at vores målgruppe i det hele er gevaldigt positiv, så ved jeg at der [motivationsmæssige svære] klasser.

46.50 [Om lærernes kompetencer og hvordan "materialet"/eleverne reagerer,]

- **Fagformand:** Der er jo en lærer der skal forholde sig til et nyt indhold og der er en målgruppe også. Så tror jeg at lærerens overlevelsestrategi hvis det skulle være imellem læren og elev, det kan tit blive målgruppen. Altså "den er umotiveret og den vil ikke noget. Jeg kan ikke få dem til noget som helst, jeg havde ellers tænkt mig" ik? Jeg tror at det hurtigt kan løbe den vej, at man sådan kan

udtrykke sin utilfredshed. Så man aldrig bliver decideret fokuseret på de krav og de kompetencer man skal have for at kunne fungere som idrætslærer i dag. Så vil man måske mere sige, "nej det er målgruppen der ikke har forstået det", altså eleverne.

47.35 [Om hvad problemer kunne bunde i – lærerne eller eleverne?] (fortsættelse af 46.50)

- **Interviewer:** Hvis du skal kunne sætte ord på det, tror du så at det bunder i målgruppen eller tror du at det bunder i lærerne, eller er det sådan en ting hvor man ikke helt kan sige hvad det er.
- **Fagformand:** Jeg tror det er svært at sige det konkret, men jeg tror at begge dele kan spille ind. Jeg da klar at der er nogle lærer der har svært ved at overskue altså i forhold til at, nu har man jo i mange, mange år kørt med en idrætsundervisning som man mente, at det var den. Og så kommer der sådan en mere... [Pause] Det var meget nemmere hvis der står at man skal lave nogle konditionstest eller at man skal lave nogle forsøg. For det kan man jo gøre. Men så kommer der sådan nogle abstrakte ting, som du selv nævner, almen dannelse eller studiekompetence, hvis ikke det konkretiseres, så kan det for nogle lærer blive meget abstrakt. Og så tror jeg at det der hurtigt vil ske der, så er der nogen der kigger hurtigt den anden vej og ikke på de der mål. Og så ser på, hvad er de mere jordnære mål der står. Tror jeg, men nu er jeg lidt ude på gyngende grund. Jeg tror at det er en generel overlevelsesstrategi, og så kan det tit ende med at alt den utilfredshed i sidste ende havner med, at det er elevgruppen der ikke rigtig gider det man er gået i gang med. Eller "at der er nogen i elevgruppen der er med der ikke gider og ødelægger det for de andre", eller sådan noget i den dur.

49.20 [Om lærernes kompetencemæssige udrustning til tværfagligt samarbejde]

- **Interviewer:** Synes du, at i her på skolen er kompetencemæssigt godt rustet til den opgave i står overfor?
- **Fagformand:** Ja. Jow det synes jeg. Ja ud fra det du starter med, og der synes jeg at lærergruppen har meget at byde ind med. Altså idrætslærergruppen. Og jeg tror også at det for idrætsfagets renommé her på stedet, er rigtig, rigtig, rigtig godt at der er kommet den her tværfaglige samarbejde eller at der skal være det her samarbejde. For det er med til at fjerne forkerte opfattelser af det her fag, mere eller mindre forkerte, men som et fag der bare var sådan en rent aktivitetsfag.

53.15 [Om hvordan reformen har været med til at styrke idræt]

- **Fagformand:** Så på den måde der kan man sige at idrætsfaget er blevet styrket efter reformen, i hvert fald her på stedet. Dels ved at andre får øjnene op for at det kan bruge tværfagligt, og være med til at komme rundt omkring emner og være med til at præge studieretninger. Og så dels også ved at det er blevet et markant større fag. Det kan godt være at det er skåret de der otte timer på idræt c, eller hvor meget det var. Men til gengæld er vores hal fuldstændig booket op. Vi er nødt til at lægge b-niveau hold sammen. Så på den måde der kan man jo sige, at der ser jeg jo reformen som har været med til at styrke idrætsfaget. Og det kan den jo kun hvis også lærergruppen har set sig positive på den. Så det har ikke været noget problem at se positiv på det, fra vores side.

54.20 [Om hvad der påvirker mest, færre lærer eller færre timer]

- **Fagformand:** Altså der var jo dengang at man nærmest gik tre lærer og to klasser ik? Altså jeg tror mere at det er sådan noget der har bekymret nogle af idrætslærerne at der blevet skåret der, at man kommer en mand ned i en klasse. Godt nok sammen med en anden klasse og en anden lærer. Men, at man er kun to hvor man var tre førhen. Det er måske mere sådan nogle problematikker med, "er der nu resurser nok?" End det var med timer som du spurgte om tidligere [undervisningstimer]. Altså det er måske en skidt ide, at skære her hvor vi skal til at lave en masse nye ting og hvor vi kunne arbejde sammen. Så er det jo ærgerligt at vi ikke får lov til det.

57.00 [Om den overordnede tilgang til at arbejde med reformen, trods uoverskuelige krav]

- **Fagformand:** Det er derfor jeg godt tør sige at være tilgang overordnet set har været positiv. Det betyder ikke at der ikke er problematikker, det betyder ikke at vi ikke skal hjælpe hinanden. Sådan har jeg da en kollega der også har b-niveau, men som ikke vil have de der SRP og af gode grunde. Og så kommer man for at hjælpe og så går jeg da bare ind og tager de der. Og der har du den her fleksibilitet som vi altid har haft "nårh, nu skal vedkommende derhen, jamen kan du gå ind og tage mine timer der?" Altså, det ordner vi jo indbyrdes i sådan en idrætsgruppe. Og det gør jo at vi er jo ikke bange for det der med at skulle arbejde sammen og heller ikke med at skulle arbejde sammen med andre. Og vi er ikke bange for at der kommer lidt uoverskuelige krav, for det er vi lidt van til på en eller anden måde. Men selvfølgelig kan der være nogle som har den der grundlæggende holdning "nu skal vi ikke fjerne os for langt fra det vi kender, med godt aktivitet og god slid og godt spil og sjove lege." Så jeg lyder rigtig optimistisk nu, men jeg mener jo faktisk at reformen har været god for idræt, her på stedet.

59.40 --[Andre emner]—

1.00.20 [Om omstændighederne og pladsen omkring skolen]

- **Fagformand:** Men så er der jo omstændighederne. Men det er mere om udearealerne og sådan nogle ting. Men altså, vi ligger jo der hvor vi ligger. Der er vi jo nået til den der erfaring – men heldigvis så har skolen jo også kunne bakke op selv – at, jamen hvis vi skal kunne lave en idræt der måske også lever lidt op til reformen, så kan selve arealerne være begrænsende. Ikke så meget indendørs men mere udedørs. Men hvis vi samtidig har det store mål at skolen skal åbne sig op til omverdenen. Jamen, så er der jo en intention om at vi også kommer andre steder hen.

1.02.45 AFBRYDELSE AF INTERVIEWET FREM TIL 1.03.25

1.04.20 [Om problemer med plads i hallen]

- **Fagformand:** En større problemstilling det er simpelthen det er rammerne.
- **Interviewer:** Altså med skolens kapacitet?
- **Fagformand:** Ja, for eksemplet at have timer nok. Selvom at man har de klasser der har idræt sammen på c-niveau, er man også nød til at gøre det på b-niveau. Altså to forskellige b-niveau hold skal have det på samme tid. Kan vi have det, det samme sted, eller skal den ene lave noget andet?

1.07.15 [Om reformen og større metodefrihed]

- **Fagformand:** Altså det jeg tror mange af os så som en styrke det var jo, at godt nok var det mere abstrakt, godt nok kom der en større udfordring med den her reform, men i og med at det blev målstyret så gav det sådan set også en større metodefrihed på nogle områder. Som jeg tror passer meget godt til idrætsfaget.

1.11.50 [Om hvordan arbejdet med reformen går]

- **Interviewer:** Men det kører ganske fint?
- **Fagformand:** Her på stedet synes jeg at det kører ganske fint. Jeg siger ikke at der ikke er problemer ind i mellem vel. Men det kører jo ganske fint, det må vi jo sige. Dels med fagets størrelse også dels med, at når vi ligger i nogle studieretninger, så er det jo også et tegn på, at faget i sig selv lægger op til... Jamen hvis man ikke ønskede et tværfagligt samarbejde så ville man ikke være fortalere for at placerer idræt som et studieretningsfag.

LG03 (46.00)

00.00 --[Formuleringer]--

00.10 [Om hvordan der er problemer med at tolke opgaven]

- **Interviewer:** Har der været nogen debat om den opgave i er blevet givet?
- **Fagformand:** Nej det synes jeg ikke. Der fremgår på en måde fra selve vejledningerne hvad vi skal. Så det synes jeg ikke at vi har haft de store problemer med. Ikke formuleringerne.

00.35 [Om indholdet af reformen] (fortsættelse af 00.10)

- **Interviewer:** Er der så nogle andre områder, med hensyn til begreb eller sådan noget?
- **Fagformand:** Nej. Altså, det er mere sådan lidt indholdssiden vi har diskuteret. Men selve formuleringen, og hvad mulighederne der er i det, det synes jeg ikke at vi har haft de store problemer med det.
- **Interviewer:** Nu siger du det her med indhold, hvad er det for nogle ting?
- **Fagformand:** Jamen, vi synes jo at det der med at man har lavet om igen. Men i første reformforslag der var det jo sådan at man havde lagt idrætsdisciplinerne ind i nogle grupper og havde flyttet nogle discipliner. For eksempel var de der klassiske og nye idrætter, de var så kun svømning, atletik og redskabsgymnastik. Og der har vi jo problemer, også her i vores område med at tilbyde de her ting. Altså, atletik det... Jeg er faktisk meget glad for at undervise i atletik. Men vi havde simpelthen slet ikke faciliteterne til at gøre det ordentligt. Svømmehallen det skal vi betale for. Det vil sige at den gruppe af discipliner den blev pludselig meget, meget sådan indsnævret. Og det synes vi at det var utrolig irriterende. Og nu har man igen gjort det sådan at man har de der individuelle, boldidrætter, dem har man flyttet ind i den gruppe igen. Så bliver det lidt nemmere.
- **Interviewer:** Du tænker på badminton og tennis?
- **Fagformand:** Ja, at Tennis man rykkede det derop. Fordi, de var jo lige pludselig alle sammen i boldspil, og det vil sige, at der var mange ting som for eksemplet vores elever de godt kan li at gøre. De var pludselig presset derind og også noget fra nogle andre grupper. Og det synes vi, at det var problematisk.

03.45 [om hvad der er studiekompetencegivende og alment dannende]

- **Interviewer:** Hvis du kan forklar lidt om hvilke elementer af undervisningen i på skolen mener der er de studiekompetencegivende? Kontra det der er almindelse. Kan du sige noget om det?
- **Fagformand:** Puha. Det må jeg sige, at det er svært. Jeg tror ikke engang at vi har tænkt så meget om det. Altså, den gang du skrev til mig, der snakkede jeg med nogle af mine kollegaer, som er nogle af vores ledende inspektorer, og så sagde de sådan: "Jamen på en eller anden måde har vi jo stadigvæk tænkt sådan meget, hvad kan man sige, traditionelt stadigvæk" fordi, selvfølgelig skal der være en idrætsundervisning... *[Personlig anekdote kommer her, og skrives ikke af hensyn til anonymitet]*. ... Det alt overskyggende det var altid det der med, at få eleverne til at blive ved med at dyrke idræt, altså give dem glæde til at dyrke idræt. Det er jo mange ting for at opnå det mål, så skal man have mange ting ind i idrætsundervisningen, at de skal lære nogle ting. Og derfor tænker jeg ikke så meget på studiekompetence når jeg underviser i idræt. Det er anderledes i mit andet fag

det må jeg nok sige. Og jeg tror at de andre [lærer] har det ligesom jeg har det. Altså, det alment dannende [pause]. Der er jo mange ting som jeg synes at idræt har været god til, det der med at tage hensyn og arbejde sammen og de der relationer når man dyrker idræt sammen. Det synes jeg jo i høj grad at det er alment dannende, at man ikke er – selvom man er dygtig – kun tænker på sig selv og alle de her ting. Men studiekompetence, det har jeg nok mere tænkt ind når vi har AT forløb.

- **Interviewer:** Ja? Hvilke elementer er det så i anvender, når du tænker på i anvender i AT forløbene?
- **Fagformand:** Ja men det der med at man gør dem lidt mere bevidst om hvad er det... Ja nu har vi faktisk som noget nyt, en lærer som underviser i retorik. Altså hvor de skal lave sådan en argumentationsmodel – også i AT – for at gøre eleverne endnu mere bevidst om hvad det er for nogle metoder som de bruger når de har sådan et problem. Og det synes jeg for eksemplet at det kunne være rigtig, rigtig fint at bruge det i idræt. Altså, eleverne er sådan hurtige til at sige "at der har vi brugt den naturvidenskabelige metode". Men at de så siger, at der har vi lavet de forsøg og det er typisk sådan og sådan. Og det har jeg altså også tænkt mig at bruge når vi laver nogle nye AT forløb, fordi jeg tror at det er rigtig, rigtig godt. Altså, der er det mere mad at de skal være opmærksom på "for at jeg kan løse det her problem, så bliver jeg nødt til at gøre det og det og hvad er det for noget, og hvad har jeg gjort her". Altså, gøre dem bevidst om det de har gang i. For jeg synes at mange af de der ting, de lyder vældig, vældig fint. Men især når man får de der 1. g'er, altså jeg synes at det virker meget, meget ambitiøst og hvor jeg føler at man stadigvæk skulle holde det en lille smule på jorden for at hjælpe dem igennem det.

07.00 [om hvorfor det er ambitiøst] (fortsættelse af 03.45)

- **Interviewer:** Kan du prøve at uddybe det?
- **Fagformand:** Når jeg læser nogle af de der bekendtgørelser, når jeg læser nogle af de der ting, så det der studieforbereende og studiekompetence, det er som om at det overskygger den lidt normale undervisning. Altså, der er også sådan noget benarbejde for at lære det, og så synes jeg nogle gang at der er sådan nogle diffuse ting de så skal. Når man tænker studiekompetencer... Samtidig med at vi også tit har tænkt over, at det der tværfagligt, det er jo ikke nødvendigvis en studiekompetence. Fordi, som en af tysk kollegaer sagde engang, hun havde aldrig nogensinde arbejdet sammen med matematik dengang hun læste og så pludselig skal vi gøre det her. Det er nok et problem generelt og nok derfor at vi aldrig rigtig har tænkt det ind i den daglige undervisning, når vi underviser i idræt. Og der tror jeg ikke at jeg kun taler for mig selv.
- **Interviewer:** Altså generelt eller idrætsgruppen?
- **Fagformand:** Idrætsgruppen.

08.30 [om de mere målbevidste formuleringer]

- **Interviewer:** For mange af fagene, så i stedet for at sige lige præcis hvad det var for nogle ting der skulle gøres i fagene, så blev det jo mere målbevidst. Er det noget i har snakket om?
- **Fagformand:** Jae... Vi lavede engang sådan noget med de her forløb [her vises der nogle papirer med forløbsplaner]. [pause] Og der kan du se, at det handler faktisk mere om disciplinerne. Men samtidig så kan du her [i kasser ud over hver enkelt disciplin] se her er der altså fokus på: samarbejd, teknik, samarbejde og fagkompetencer. Altså vi har set hvad der står i bekendtgørelsen, om hvad vi skal opfylde, og så har vi på en måde delt det ind og sagt hvad vi skal gøre hvert år. Så

når vi nu har nogle af de her ting [disciplinerne] så ligger vi fokus derhen [peger på et overordnede mål der står udfor disciplinen].

- **Interviewer:** Så man kan mere sige, at i har taget det med i form af når i har sat fokus på en bestemt disciplin så har i hevet et bestemt element med?
- **Fagformand:** Ja. For eksempel når vi har en udeperiode der [peger på papiret], så skal vi alligevel også holde lidt fokus på for eksempel træningslære og træningsprincipper. Altså, jeg tror ikke at vi tænker så meget på det hver gang. Altså, har vi nu også opfyldt det... Altså vi har på en måde sikret os ved at gøre det her [referer til papiret med forløbene] at vi på en måde opfylder det der står i bekendtgørelsen.

10.15 --[Rammer og midler]--

10.30 [Om kravene og tiden]

- **Interviewer:** Her på skolen, hvordan har jeres fornemmelse været for de nye ting der skal ind, kontra den tid i har til rådighed?
- **Fagformand:** Jeg tror alle fag føler sig lidt klemte tidsmæssigt. Men jeg vel ikke om man tænker så meget over det med c-niveau alligevel, fordi vi har det jo over alle de tre år. Så selvom du siger at det er skåret ned, så tror jeg ikke at jeg tænker så meget over det.

11.15 [Om perioder hvor man ikke møder eleverne] (fortsættelse af 10.30)

- **Fagformand:** Men der er da perioder, hvor man føler at man ikke møder eleverne. Fordi så har de nogle AT forløb, og så er der måske en helligdag. Og så går der tre uger inden at man møder dem igen, fordi man kun har dem i de der to ugentlige timer. Og det er jo selvfølgelig blevet meget mere efter reformen. Fordi, de der store afbræk dem har vi jo ikke haft dengang før reformen.

11.40 [Om sundhedsbegrebet der er nyt i idræt]

- **Fagformand:** Nu kommer jeg med en sidebemærkning. Men det er jo også det som irriterer mig så grænseløst, at man har sat så meget fokus på det der med sundheds- og fitnessbegreb inde i undervisningen. Altså nu læste jeg i går at man som lektier skulle kunne give for at de skulle træne to gange i ugen. Og jeg kan jo bare ryste på hovedet, for det får du jo ikke nogen af de elever til, som i forvejen ikke dyrker ret meget idræt. Altså, igen mener jeg at vi skal sørge for at de synes at det her er sjovt og de selv får lyst til at gøre det. Men jeg tror simpelthen ikke at vi opnå at få eleverne i bedre fysisk form i løbet af de to ugentlige timer, jeg tror at det er utopisk at regne med at vi kan gøre det. Ja selvfølgelig er det i fokus at de da skal bevæge sig, men alle og enhver ved at de ikke kan opnå en forbedring i deres træningstilstand når vi har to timers idræt og måske render rundt med 24 elever i en lille hal.

12.55 [Om målet med forbedret fysisk tilstand og mangel på timer herpå] (fortsættelse af 11.40)

- **Fagformand:** Og der kan man sige tidsmæssigt, at hvis man vil noget med det, så skulle man jo øge antallet af idrætstimer.
- **Interviewer:** Så hvis jeg skal forstå dig ret, så siger du, at hvis man skal kunne leve op til specielt det her sundhedselement så vil der skulle være flere timer for at kunne leve op til det?

- **Fagformand:** Ja. Altså nu nævnte jeg det eksempel med Tyskland hvor alle elever har tre idrætstimer der bliver fordelt en og en og en, der har man alligevel taget konsekvensen. Så når det er så vigtigt så skal der være tre timer til det.

13.50 [Om plads, rammer og redskaber]

- **Interviewer:** Vil du sige at de midler der bliver stillet til rådighed, ikke kun økonomiske, men også timemæssige og pladsmæssige, hvordan har de været efter reformen?
- **Fagformand:** Jamen, der har vi ikke så store problemer. *[Her bliver der nævnt detaljer omkring faciliteterne på gymnasiet som ligeledes ikke bliver gengivet af hensyn til anonymitet]* Altså, pladsmæssigt er vi jo privilegeret, så der synes jeg ikke at der er den store forskel.

14.45 [Om idræt der nogle gange bliver presset ind i AT forløb]

- **Fagformand:** Altså, vi mødes og så bliver der spurgt hvem vil lægge billet ind til det her [AT]. Altså for eksempel i år der havde jeg en 1. g og der var der rigtig mange lærer som sagde "jeg arbejder allerede der og der og der", og så er der en matematiklærer og mig som idrætslærer som på en måde sidder og folk de kigger på os og siger "kan i ikke finde på et eller andet". Og det synes jeg at det er tit et problem. Altså, det der med, at det er ikke fordi man har en god ide men, at man lige har tid til det. Jeg sidder så i den situation at man skal lave sådan et forløb og det koster både tid, fordi man skal udtænke nogle nye ting og så videre, og så videre.
- **Interviewer:** Så det er ikke motivationen der driver værket?
- **Fagformand:** Nej

15.30 [Om hvordan det påvirker motivationen] (Fortsættelse af 14.45)

- **Fagformand:** At det så alligevel faktisk ikke engang blev så tosset, så kan det jo opmuntre en til næste gang og det kan man faktisk godt prøve igen. Fordi vi laver noget med sundhedsprofiler og vi laver alle mulige målinger og så skulle de i matematik sætte det i grafer og ting og sager. Men det er bare det der, at jeg synes det tager lidt gnisten fra en hvis det er flere gange at man, på en måde, skal opfinde den dybe tallerken med to fag hvor man ikke rigtig føler at de har noget sammen.

16.05 [Om kursuser kan hjælpe på manglende inspiration] (fortsættelse af 15.30)

- **Interviewer:** Nogle fagformænd de har måske spurgt efter nogle – ikke decideret kursuser, fordi de har sagt at der er nok kursuser der bliver tilbudt – men nogle guidelines, eller nogle ideer til hvordan man kunne gennemføre det. Er det lidt det samme som du tænker på?
- **Fagformand:** Ja, altså vi har jo på skolen snakket meget om det, men nu er det som om at der er lidt mere styring på det. Altså hvis vi har lavet et forløb vi synes virkede fornuftigt nok, så lagde vi det ind på en idemakke på [skolens system] og så havde vi mulighed for at finde det... Altså hver gang vi laver et AT forløb så skal vi aflevere på kontoret et ark hvor der står hvad vi har gjort, i hvilket fag og hvad der var formålet og så videre og så videre. Så hvis der ligger sådan noget og jeg tænker "ej det lyder da egentligt spændende", så kan man altid henvende sig til de lærer der var involveret og spørge om "hvordan gjorde i så?". Og ja det er jo ikke for at kopierer det, der er bare for at se "nåh ja, der er der da også en mulighed". Og det synes jeg, at det manglede vi også i starten. Altså, det er med "hvad kan man finde på".

18.35 [Om for mange fagsamarbejder som har været for søgt]

- **Fagformand:** Lige præcis ved de der AT forløb, at man skal gøre det sådan at det giver mening. Altså, vi har haft alt for mange forløb generelt som var meget sådan søgt og det var fordi at to fag kom til at arbejde sammen, som måske ikke havde så meget tilfælles.
- **Interviewer:** Det var det her, som du sagde før, med timerne eller hvad?
- **Fagformand:** Nej og ja, men også fordi, at der er måske ikke rigtig nogle lærer som vil gå ind i det... Ov! Nej vent lidt. Faktisk også på grund af studieretningerne.

19.10 [Om hvordan studieretninger kan være et problem herfra] (fortsættelse af 18.35)

- **Fagformand:** Altså nu har det ikke noget med idræt at gøre, men vi havde blandt andet en sproglig studieretning, hvor de skulle – det var en af de første klasser [efter reformen] – hvor de skulle have fra to forskellige hovedområder. Og så havde de i 2. g som det eneste naturvidenskabelige fag, fysik og så havde de tysk som a-niveau fag. Og så arbejde jeg to gange sammen med tysk og fysik i en sproglig klasse som ikke gad, at have fysik. Altså, det er det hvor jeg nogle gange kan synes at det kan gå galt.

20.15 --[Motivation og lyst]--

20.40 [Om indstillinger til at arbejde med reformen]

- **Interviewer:** Her på gymnasiet, kan du så sige noget om, her i 2012, hvordan indstillingen er til at arbejde med reformen? Kan du prøve at sætte nogle ord på det?
- **Fagformand:** Jeg tror det er delt. Der er nogle af de ældre kollegaer, der er faktisk også nogle som er pensioneret, som ikke havde den store lyst til at gøre så meget ved det. Altså de kunne ikke rigtig se meningen med det.

21.20 [Om et fald i det faglige niveau, som følge af bl.a. tværfaglighed]

- **Fagformand:** Det er jo generelt, at det faglige niveau det er gået ned, på grund af alt det der med tværfaglighed, og alle de der timer afleveret til AT og så videre og så videre. Og jeg tror nogle gange, at det ligesom bevirker til at motivationen til det andet [pause]. Ja ikke er så stor. Men jeg tror generelt – nu efter alle de her år – så tror jeg at der er viljen til at gøre det så godt som muligt. Det synes jeg. Altså nu har vi jo efterhånden også fået en del yngre kollegaer.

21.55 [Om hvordan reformen blev omtalt blandt lærerne]

- **Fagformand:** Det er ligesom at det var lidt mere destruktivt for nogle år siden når vi snakker om de her ting [at arbejde med reformen], fordi folk de ikke rigtig gad. Og det var de samme folk som stadigvæk laver AT forløbene, men nu synes jeg alligevel at selvom man kritiserer det, så er det blevet lidt mere konstruktivt.
- **Interviewer:** Så der er skabt en forbedring siden 2005?
- **Fagformand:** Ja.

22.25 [Om at gennemføre AT med blandede hold]

- **Fagformand:** Altså, største problem for os er jo nogle gange, at vi altid er tre lærer til to klasser og når vi har AT forløb, så er det nogle gange svært når man har de der blandede hold og komme ind i

det. Men det har vi så også fået løst nogle gange. At vi så siger, at så er det kun den ene klasse vi gør det med.

26.00 [Om Chris Macdonald ændringen]

- **Interviewer:** Der var jo den større ændring der kom med Bertel Haarder, hvor det her Chris Macdonalds sundheds... [bliver afbrudt]
- **Fagformand:** Jeg bliver helt hysterisk når jeg tænker på det. Det er sådan en side bemærkning, med hvad synes du om det?
- **Interviewer:** Min holdning til det er, at jeg synes der ufatteligt meget fokus på fitness og at det kun er i et fitnesscenter det kan lykkes. Men personlig, så mener jeg, at alle de ting du kan gøre i et fitnesscenter, der kan du gå udenfor og gøre det samme.
- **Fagformand:** Ja. Han har holdt foredrag her engang på skolen, hvor vores skole betalte ham for at han var interesseret i det... Og jeg gik midt under foredraget fordi jeg kunne simpelthen ikke holde det ud. Jeg synes han er Så populistisk, og folk sidder og griner og jeg synes slet ikke at der er noget at grine over. Han er en selvscenesætter uden lige. Og jeg kan simpelthen ikke forstå at den mand skal have så meget indflydelse på hvordan vores bekendtgørelse skal se ud. Det er ubegribeligt at Bertel Haarder faldt så meget for det, det forstår jeg ikke.

28.00 [Om fitness og hvilken plads det har i idræt]

- **Fagformand:** Det er meget vigtigt at man ikke indskærper så meget at man pludselig kun tænker på det der med fitnesscenter og spinning og ting og sager. Jeg siger til mig selv mange gange, at jeg forstår selv ikke at folk har lyst til at betale for at sidde i sådan et rum. Og det stinker og jeg ved ikke hvad. Altså, der mener jeg at det er sådan nogle modeluner, som jeg ikke mener burde heri.
- **Interviewer:** Tror du at det er en generel holdning blandt idrætslærerne?
- **Fagformand:** Nej, jeg tror det er sådan lidt forskelligt.

30.00 [Om at indgå et kompromis for at beholde idræt]

- **Fagformand:** Jeg har nogle gange haft en fornemmelse af, at man gik med på det her [sundhedselementet i idræt] for at undgå at idræt måske skulle rykke ud.
- **Interviewer:** Altså at idræt kunne blive til et valgfag?
- **Fagformand:** Ja. Og så har man på en måde indgået det kompromis, at man har sagt at vi snakker så meget om sundhed og fedme og så skal det være med derinde [som et obligatorisk fag], det tror jeg. Og så må det gerne være sådan, fordi jeg vil jo gerne have at idræt bliver i gymnasiet.

30.25 --[Kompetencer]—

30.10 [Om flere krav til kompetencer]

- **Interviewer:**
- **Fagformand:** Nu har vi igen det der. Jeg synes at der er kommet utrolig meget ind i den der dagligdag, hvor man skal samarbejde med andre lærer.
- **Interviewer:** Så hvis man kan sige det, så er det ikke den klassiske aktivitet, men det er mere en bevidsthed, men også en arbejds metode der er kommet over det?

- **Fagformand:** Ja. Altså, nu for eksempel. Altså allerede når de skal lave deres opvarmningsprogram der er der noget teori i det, når de kommer ind til det der grundtræning der er der en hel del teori i det, når de laver træningsprojekt og oplæg der er teori i det. Altså mange af de der ting, dem kunne jeg bare ikke gå til, på samme måde som jeg dengang kunne gå til idrætstimerne.

34.45 [Om ændringerne og om de har været gode]

- **Fagformand:** Jeg kan ikke engang fortælle dig hvad, men der er sket rigtig meget. Men kan simpelthen ikke sådan sætte en finger på det, men jeg synes at det er godt at det er sket. Selvom at man kan synes at det er lidt irriterende her og der, så mener jeg helt klart at det er et løft til idræt, det der er sket i løbet af de sidste år.
- **Interviewer:** Nu siger du, at det helt klar er et løft. Kan du prøve at sætte ord på det?
- **Fagformand:** Jamen, jeg føler at de første år der opfattede jeg det mere sådan... Altså når de nu for eksempel fortæller... Jamen der var for eksempel heller ikke karakter dengang og det kunne jeg heller ikke forstå. Og når eleverne nogle gange siger, "jamen hvordan kan man give karakter i idræt?" så siger jeg "at det kan man give ligesom i andre fag". Men det der med at der kom karakter til så tror jeg nok at de fleste lærer følte, at nu skal der simpelthen lidt mere indhold i det. De skal ikke bare have hovedet under armene og gøre et eller andet.

40.55 --[Andre emner]—

41.00 [Om idrætsdiscipliner hvor muligheden for at tilbyde dem er ringe]

- **Interviewer:** Er der nogle problemer, som du kan se, at det her har været svært at arbejde med i forhold til idræt? Nogle ting som skaber frustrationer eller nogle ting som i vender tilbage til nu, her i de her senere år.
- **Fagformand:** Ja, jeg ved ikke om det hører til, men jeg synes nogle gange, at frustrationen kan være når de for eksempel forslår nogle idrætsdiscipliner hvor man sådan ikke har mulighed for at tilbyde det til dem, eller hvor man stadigvæk føler sig for dårlig rustet til at gøre det. Det kan jeg opfatte som en frustration. Og det kan da godt være, at når der kommer et generalforsamlingskursus i Vejle at der kommer to dage med et eller andet ditten og datten. Men jeg har før været med til sådan nogle ting, hvor jeg har tænkt "jamen det var alle tiders det her, men jeg kan stadig ikke bruge det til et forløb af seks gange, hvor jeg sådan føler at jeg meningsfyldt kan undervise i det."

42.00 [Om helt nye forløb og usikkerheden i dem]

- **Fagformand:** Vi spiller også en del softball og der føler jeg mig rigtig godt rustet efterhånden. Og der havde vi en kollega og han var på kursus, og så var jeg selv på kursus. Og så begyndte man sådan ligeså stille og så læser man og så gør man. Men der er nogle af de ting som er helt nye. Altså, en lærer han laver sådan nogle små forløb med parkour og det synes jeg er rigtig sjovt. Og jeg kan da også godt se at meget af det er sådan min gammel redskabsgymnastik men der vil jeg godt være mere sikker i min sag inden jeg kaster mig ud i det. Og der føler jeg, at frustrationen er nogle gange, at selvom man har været på kursus at man stadig er lidt usikker: "Kan man godt tilbyde et forløb på seks gange som er helt fornuftigt?"

43.00 [Om hvad der kan hjælpe til at underviserne føles sig sikker i et emne] (Fortsættelse af 42.00)

- **Interviewer:** Hvad skulle der have været til for at du kunne føle sig sikker?
- **Fagformand:** Jamen hvis jeg vidste det [pause]. Jeg aner det ikke [pause] Altså, hvis man lavede et eller andet op følgende. At, hvis man har gjort det en gang at man så efter nogle måneder kunne igen.

43.20 [Tingene sat i perspektiv]

- **Interviewer:**
- **Fagformand:** Når man tænker på når man læser, så har jeg haft barsket i to semestre, to timer om ugen og alt muligt, så føler jeg da at jeg ved hvad jeg snakker om. Men når man så kommer til et kursus – og det er jo ikke engang en hel dag, så er der nogle moduler om formiddagen og så videre – så bliver jeg selv inspireret men jeg tør... Altså jeg var engang til sådan et salsakursus og jeg synes da det var sjovt, men jeg ville aldrig nogensinde turde, at stå overfor eleverne og lære dem at danse salsa.

44.30 [Om at have midlerne til at gennemføre forløb]

- **Interviewer:** Du sagde her i starten at nogle gange kan det være svært, fordi der ikke var mulighed for at gennemføre et forløb. Vil du prøve at uddybe det lidt?
- **Fagformand:** Ja. Vores redskaber og ting og sager de er elendige. Så skal vi selvfølgelig købe ind, men så skal vi også alle sammen være enige om det. Altså, vi har ikke nogen hæk og selve løbebanen her den var forfærdelig og vores længdespringsanlæg der er huller i løbebanen. Altså, det er jo det. Mange gange der siger jeg til dem... Men så siger nogle at kollegaerne "Jamen de gider eleverne jo ikke", og så siger jeg at "Jamen det gider jeg da heller ikke hvis jeg havde et spyd i hånden som er over 20 år gammelt." Det skal også være sådan at elever synes "Nøjh det her skal vi prøve". Svømning, det koster, vi har en svømmehal, men det koster. Vi har ikke penge til at betale til obligatorisk idræt. Men nogle gange får vi lov til det med vores b-niveau. Orienteringsløb det gør vi faktisk, fordi vi har nogle gode steder til det og jeg bor tæt derved. Og så lægger jeg et løb dagen inden, og så piller jeg det ned når det er færdigt. Men vi skal også derud. Redskabsgymnastik, der synes jeg også... Altså forskudt bare, det kunne jeg godt tænke mig men det har vi ikke. Og så er der kampsport, det er jeg ikke uddannet til. Men der er mange af de der ting, hvor jeg synes at det kunne være spændende og få eleverne til at prøve det, men vi har bare ikke ting til det.
- **Interviewer:** Okay, så meget af det her med at der ikke er mulighed, det ligger i at der ikke er midler til det?
- **Fagformand:** Ja