

## 9. klasse prøve i idræt 2015

- en undersøgelse med  
fremadrettede perspektiver

Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun,  
Anders Halling, Mikael Hansen  
& Louise Stjerne Knudsen

2016:1

# Reach






## **9. klasse prøve i idræt 2015**

- en undersøgelse med fremadrettede perspektiver

Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun, Anders Halling,  
Mikael Hansen & Louise Stjerne Knudsen

VIA University College  
Det Nationale Videncenter KOSMOS  
Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse og Læring



## 9. klasse prøve i idræt 2015

- en undersøgelse med fremadrettede perspektiver

Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard  
Bruun, Anders Halling, Mikael Hansen &  
Louise Stjerne Knudsen

Udgivet: 2016  
ISBN: 978-87-93192-72-0  
Oplag: 300

Serie: Reach, 2016:1  
Serieudgiver: Forsknings- og Innovati-  
onscenter for Idræt, Bevægelse og Læ-  
ring, Syddansk Universitet & University  
College Lillebælt

Forsidefoto: Tobias Nicolai  
Foto: Tobias Nicolai & Colourbox  
Layout og opsætning: Louise Stjerne  
Knudsen, FIIBL

Trykkested: Print & Sign, Odense  
Trykkeår: 2016

# Indhold

## 07 Forord

Jesper von Seelen, Jens-Ole Jensen & Thomas Skovgaard

## 08 Indledning

Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun, Anders Halling, Mikael Hansen & Louise Stjerne Knudsen

## 13 Et ministerielt perspektiv på 9. klasse prøven i idræt

Lektor Katrine Bertelsen, Lektor Tine Hedegaard Bruun & Lektor Pia Paustian

## 59 9. klasse prøven i idræt set i et lærerperspektiv

Projektleder Anders Halling

## 83 Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015

Videnskabelig assistent Louise Stjerne Knudsen & Cand. Scient. Mikael Hansen



# Forord

Af: Jesper von Seelen (KOSMOS), Jens-Ole Jensen (VIA) & Thomas Skovgaard (FIIBL)

Denne rapport er resultatet af en undersøgelse af de første erfaringer med idræt som prøviefag i folkeskolen. Argumentationen for og imod en 9. klasse prøve i idræt har været i gang længe. Fortalerne har ment, at prøven ville bidrage til at styrke fagets status og indholdsmæssige fokus, mens skeptikere har påpeget, at karakterer blot ville være en ekstern motivationsfaktor, som risikerer at udhule fagets dannelsepotentiale. Meget er allerede sagt og skrevet i sagen. Nu gælder det om at sikre, at idrætsprøven på bedst mulig vis bidrager til idrætsfagets positive udvikling.

Rapporten er blevet til ud fra en ambition om at kvalificere arbejdet med 9. klasse prøven i idræt. De følgende bidrag præsenterer derfor en række dataindsamlinger i forbindelse med afholdelsen af de første prøver i idræt i sommeren 2015. Bidragene sætter fokus på et overordnet styringsniveau samt et lærer- og et elevperspektiv. Ved at inddrage viden, observationer og synspunkter fra centrale aktører håber vi at skabe et stærkt afsæt for den fortsatte udvikling af prøven i idræt.

Undersøgelsen er blevet til i et samarbejde mellem Det Nationale Videncenter KOSMOS, Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL) og VIA University College og indledtes i foråret 2015.

Vi håber, at rapporten kan være til inspiration for alle, der arbejder med folkeskolens idrætsfag. Desuden ønsker vi, at samarbejdet mellem KOSMOS, FIIBL og VIA kan fungere som inspiration for fremtidige projekter, hvor forskellige vidensinstitutioner sammen undersøger et komplekst fænomen. Ved at kombinere tre undersøgelser er det lykkedes at skabe synergi og merværdi i forhold til de indsigter, de enkelte undersøgelser ville være i stand til at generere hver for sig.

Vi er glade og stolte af at kunne præsentere undersøgelseerne i en samlet rapport, og på den måde gøre det lettere for læseren at skabe et overblik over den viden, vi har fundet frem til.

**God læsning**

# Indledning

Af: Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun, Anders Halling, Mikael Hansen  
& Louise Stjerne Knudsen

## **Baggrund**

Som et led i folkeskolereformen er idræt blevet til et prøvefag. Det betyder, at landets 9. klasser for første gang har været til prøve i idræt i sommeren 2015. Formålet med indførelsen af idrætsprøven var, ifølge Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL), et ønske om at øge fokus på bevægelse og samtidig styrke idrætsfagets status blandt skoleledere, idrætslærere og elever (MBUL, 2014).

KOSMOS gennemførte i årene fra 2010 til 2012 et udviklingsarbejde omkring prøver i idræt og konkluderende blandt andet, at en afsluttende prøve i idræt kunne få positiv indflydelse på idrætsundervisningens mål, indhold, tilrettelæggelse og evaluering. En idrætsprøve kunne derudover være med til at motivere elevernes deltagelse og læring i idrætsundervisningen (Paustian & Bertelsen, 2013). KOSMOS samarbejdede i perioden (2010-2012) med syv skoler om at udvikle og afprøve forskellige prøvemodeller i idræt.

Den afsluttende del af udviklingsarbejdet resulterede i, at KOSMOS fremsendte et forslag til, hvordan en prøvemodel i idræt kunne se ud til det daværende Undervisningsministerium. Det er blandt andet dette arbejde, som ministeriet dengang lod sig inspirere af, og som danner baggrund for den endelige prøveform, der er blevet offentliggjort i forbindelse med folkeskolereformen i 2014.

Prøven i idræt er nu obligatorisk, og de første prøver blev gennemført i sommeren 2015. Idrætslærernes og elevernes erfaringer fra det første prøveår bliver med denne undersøgelse belyst for derigennem at opnå viden om idrætsprøven i praksis. I skoleåret 2014/15 imødekom både KOSMOS, FIIBL og VIA lærernes og kommunernes akutte behov for at få informationer om idrætsprøven. Der var stor efterspørgsel på både temadage og kurser, hvilket tyder på, at behovet for viden om idrætsprøven er vigtig og aktuel for, at idrætslærere, skoler og kommuner føler sig klædt på til at varetage opgaven.



### **Formålet med den fælles undersøgelse**

Med viden og erfaring om idrætsfaget og idrætsprøven in mente gik Det Nationale Videncenter KOSMOS, VIA University College (VIA) og Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse & Læring (FIIBL) i foråret 2015 sammen om at undersøge den første afholdelse af idrætsprøven i den danske folkeskole ud fra et ministerielt-, lærer- og elevperspektiv. Dette for at give en fyldestgørende og nuanceret undersøgelse af idrætsprøven, idet de tre institutioner ønsker at afdække de fremadrettede udfordringer og potentialer med perspektiver fra alle niveauer. De tre institutioner ønsker således at bidrage med en undersøgelse baseret på erfaringer allerede fra idrætsprøvens første afholdelse, der kan medvirke til at udvikle ikke bare idrætsprøven, men idrætsfaget i det hele taget. Det er vores håb, at især idrætslærere (også kommende), idrætsstuderende, pædagogiske konsulenter, skoleledere m.fl. kan drage nytte af den viden, der er præsenteret i denne rapport og ruste dem til idrætsprøven.

### **Projektgruppen består af:**

- Katrine Bertelsen, lektor, KOSMOS/UC SYD
- Tine Hedegaard Bruun, lektor, KOSMOS/UC SYD,
- Anders Halling, projektleder, VIA University College
- Mikael Hansen, Cand. Scient., FIIBL/Syddansk Universitet
- Louise Stjerne Knudsen, videnskabelig assistent, FIIBL/Syddansk Universitet.

### **Læsevejledning**

Rapporten *9. klasse prøve i idræt – en undersøgelse med fremadrettede perspektiver* indeholder tre artikler, der afdækker hvert deres perspektiv (hhv. det ministerielle, lærer og elev). I rapportens første artikel præsenteres resultater af det ministerielle niveau i forhold til idrætsprøven. Dette gøres i fem dele, hvor Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun og Pia Paustian fra KOSMOS præsenterer resultaterne af en national spørgeskemaundersøgelse sendt ud til alle de idrætslærere, der har haft elever til prøve i idræt. I rapportens anden artikel præsenterer Anders Halling fra VIA University College resultaterne af et feltstudium på fire folkeskoler, hvor Halling blandt andet har observeret prøven og voteringsprocessen.



### Litteratur

von Seelen, J & Munk, M. (2012). *Status på Idrætsfaget 2011 (SPIF-11)*, webudgave, KOSMOS

Rønholdt, H., Knudsen, F., Vorbjerg, S. & Zachariassen, A. *Kvalitet i idrætsundervisningen. En undersøgelse af idræt i 8.-9. klasse*. Institut for Idræt, Københavns Universitet, 2007

Paustian, Pia og Bertelsen, Katrine (2013). *Prøver i idræt 2010 – 2012*. Haderslev: KOSMOS.  
[http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user\\_upload/publikationer/Proever\\_i\\_idraet\\_2013.pdf](http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/publikationer/Proever_i_idraet_2013.pdf)

### Internet kilder:

Folkeskolen 2013: <https://www.folkeskolen.dk/536752/karakter-og-proeve-skal-give-mere-faglig-bredde-til-idraet> (tilgået 17. september 2015).

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (tidl. Undervisningsministeriet) 2014: <http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2014/Sep/140919-Den-ny-proeve-i-idraet-skal-styrke-fokus-paa-bevaegelse-og-motion-i-skolen> (tilgået 17. september 2015).

I den sidste artikel præsenterer Mikael Hansen og Louise Stjerne Knudsen fra FIIBL elevernes synspunkt. Dette gøres med udgangspunkt i et casestudie på to skoler i Odense. I bilag 1 findes et uddrag fra vores fælles grundlag og ramme, nemlig Bekendtgørelsen og Vejledning til prøven i idræt. Forfatterne i de tre artikler vil jævnligt henvise til bilag 1 i deres præsentation af resultaterne fra undersøgelserne.

### **Tak til...**

Arbejdet med undersøgelsen har stået på i perioden fra marts 2015 til december 2015, og vi har fået meget hjælp undervejs. Først og fremmest skal der lyde en stor tak til de mange idrætslærere, elever og skoleledere, der har deltaget i denne undersøgelse. Vi er taknemmelige for jeres indsats - herunder de meget omhyggelige besvarelser på spørgeskemaer og interviews i en travl prøveafviklingstid.

Stor tak til både Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) samt Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK). Først og fremmest for jeres afgørende hjælp med fremskaffelse af de nødvendige kontaktoplysninger og lister over skoler. Dernæst tak for jeres tid og imødekommenhed samt interesse for at følge vores proces.

Christina Hvas konsulent ved UC SYD har været en stor hjælp i forhold til at gøre spørgeskemaet så anvendeligt og validt som muligt – tak for det. Til sidst skal der lyde en stor tak til Jesper von Seelen fra KOSMOS/UC SYD, Thomas Skovgaard fra FIIBL og Jens-Ole Jensen fra VIA for de mange gennemlæsninger, konstruktiv feedback og ikke mindst opbakning. Det er vores ønske, at du som læser finder de informationer, du skal bruge for at oparbejde en kvalificeret og brugbar viden om 9. klasse prøven i idræt.



**Katrine Bertelsen**, lektor, master i Idræt og Velfærd, Læreruddannet. Katrine er ansat ved udviklings- og forskningsafdelingen Videncenter for Sundhedsfremme/Det nationale videncenter KOSMOS, Haderslev ved UC SYD, hvor hun underviser på lærer- og pædagoguddannelsen i idræt, sundhedsfag og bevægelse. Hun har arbejdet med folkeskolen som indsatsområde, primært gennem udviklings- og forskningsprojekter indenfor idrætsfaget *Prøver i idræt* (2010 – 2012) og sundhedsfremmende bevægelse *Spot på fysisk aktivitet* (2010). Katrine arbejder derudover med at udvikle, gennemføre og evaluere kompetenceudviklings- og certificeringsforløb i idræt og bevægelse (2008 – 2015).

**Tine Hedegaard Bruun**, lektor, cand. Pæd. Pæd. Læreruddannet og BA i Idræt og Sundhed. Tine er ansat ved Læreruddannelsen, Esbjerg ved UC SYD, hvor hun blandt andet underviser i de pædagogiske fag, idræt og praktik. Tine har deltaget i forsknings- og udviklingsarbejdet *Ekspert i undervisning* (2009-2011) og udviklingsarbejdet *Mellem teori og praksis, Trepårtssamtalen i læreruddannelsen* (2010-2012).

# Et ministerielt perspektiv på 9. klasse prøven i idræt

Af: Lektor Katrine Bertelsen, Lektor Tine Hedegaard Bruun & Lektor Pia Paustian

## Baggrund

Prøven i idræt er med skolereformen i 2014 nu obligatorisk og en del af 9. klasse prøverne. De første prøver i idræt blev gennemført i forsommeren 2015, hvilket danner baggrund for forskningsprojektet *9. klasse prøve i idræt 2015 – en undersøgelse med fremadrettede perspektiver*. KOSMOS publicerede i 2011 (Bertelsen & Paustian, 2011) og 2013 (Paustian & Bertelsen, 2013) resultater, hvor de væsentligste erfaringer med forskellige prøveformer i idræt blev dokumenteret via observationer, videooptagelser og interviews. Disse kvalitative beskrivelser af blandt andet prøvens afvikling, elevernes motivation samt bedømmelseskriterier har bidraget i processen med at udvikle og implementere den idrætsprøve, der i dag er en del af 9. klasse prøverne i folkeskolen. Idrætsprøvens indførelse i skoleåret 2014-2015 muliggjorde, at tendenser og erfaringer fra de tidlige kvalitative studier nu kan efterprøves og dokumenteres med et kvantitativt survey, som denne artikel tager sit afsæt i.

## Forskningsspørgsmål og formål

Denne artikels formål er, på et nationalt niveau, at afdække og undersøge idrætsprøvens afvikling i skoleåret 2014-2015 med et særligt fokus på arbejdsredskaberne; vejledningen og bekendtgørelsen til 9. klasse prøven i idræt (Kvalitet og Tilsynsstyrelsen, 2014). Der er især fokus på, hvordan disse er blevet tolket og anvendt, samt hvordan dette afspejles i idrætsprøvens praktiske del. Til formålet knytter sig specifikke forskningsspørgsmål, og i denne artikel præsenteres data og en analyse, der besvarer følgende forskningsspørgsmål:

- I hvilket omfang er der sammenhæng mellem indholdet i idrætsprøvens bekendtgørelse samt vejledning og den praktiske gennemførelse af idrætsprøven?
- Hvordan tolkes og anvendes idrætsprøvens bekendtgørelse og vejledning i praksis?

Omfanget af den samlede spørgeskemaundersøgelse overstiger det, der er muligt at præsentere i denne artikel. En præsentation af den samlede undersøgelse findes på KOSMOS' hjemmeside: [www.vicekosmos.dk](http://www.vicekosmos.dk).

Målet med spørgeskemaundersøgelsen er at tegne et nationalt billede af, hvilke udfordringer og potentialer de adspurgte idrætslærere/eksaminatorer og censorer har erfaret det første år efter idrætsprøvens indførelse.

Derudover rummer undersøgelsen samtidig et fokus på, hvordan en 9. klasse prøve i idræt kan bidrage til fagets udvikling. Med afsæt i undersøgelsesresultaterne vil der være særligt fokus på følgende dimensioner:

- Del A) Idrætsprøven, idrætslæreren og idrætsundervisningen 2015
- Del B) Idrætsprøvens vejledning og bekendtgørelsen som et arbejdsredskab til idrætslæreren
- Del C) Idrætsprøvens form
- Del D) Idrætsprøvens indhold
- Del E) Idrætsprøvens vejledningsdimension

### **Undersøgelsens datagrundlag og organisering**

Undersøgelsen af det ministerielle perspektiv af 9. klasse prøven i idræt er baseret på en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse, som KOSMOS gennemførte blandt idrætslærere/eksaminatorer og censorer, såvel beskikkede som kommunale. Undersøgelsens design tager afsæt i Socialforskningsinstituttets guide til gode spørgeskemaer (Olsen, 2006).

Spørgsmålene i undersøgelsen er hovedsageligt lukkede, hvilket vil sige med forhåndsdefinerede svarmuligheder. Størsteparten heraf gjorde brug af gensidigt udelukkende svarkategorier. I den forbindelse er der typisk anvendt en ordinal-skala. Der er imidlertid også en række spørgsmål, som er multiple choice. Der indgår ligeledes, om end i et mindre omfang, åbne spørgsmål, hvor respondenterne har mulighed for at skrive kommentarer eller supplere de lukkede svarkategorier med egne refleksioner (Hansen et al., 2015).

For at sikre at spørgeskemaets spørgsmål, formuleringer og svarmuligheder var relevante og forståeligeformålgruppen, blevførsteudgaveafspørgeskemaetafprøvetviaenpilottestblandt en gruppe idrætslærere. Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført ved hjælp af SurveyXact

og distribueret som en informations-e-mail med et link til spørgeskemaet til samtlige skoler (klassevis) i hele landet med instruktion om videreforsendelse til den idrætslærer, der skulle forestå 9. klasse prøve i idræt. De beskikkede censorer modtog informations-e-mailen med linket til spørgeskemaet direkte.<sup>1</sup> Rykkerproceduren bestod af to rykker-e-mails. Den landsdækkende spørgeskemaundersøgelse blev gennemført i maj og frem til primo juli 2015. KOS-MOS udsendte elektroniske spørgeskemaer til 856, hvilket er det antal klasser, der var udtrukket til 9. klasse prøve i idræt. Derudover fik 43 beskikkede censorer også fremsendt et elektronisk spørgeskema. Der er i alt modtaget 517 besvarelser, hvoraf 83 er delvist besvaret. Det resulterer i en tilfredsstillende svarprocent på 57,4.

### Undersøgelsens struktur og tidsplan illustreret

	Aug.	April	Maj	Juni	Juli	Aug.	Sept.	Okt.	Nov.	Dec.	Jan.
Forberedelse/planlægning Forskningsspørgsmål og design	*	*									
Dataindsamling		*	*	*	*						
Analyse og behandling af data						*	*	*	*	*	
Publicering og konference											*

### Analyse

Analysen af besvarelserne på spørgeskemaerne er baseret på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål, hvor respondenterne har besvaret med et eller flere kryds eller tekstsvar.

Derudover er der foretaget kryds med relevante baggrundsvariabler for at afsøge mulige sammenhænge mellem to variable. Kryds i datamaterialet er foretaget med udgangspunkt i forfatterens diskussion af interessante resultater fra undersøgelsen baseret på frekvenstabellerne og bidrager dermed til at identificere eventuelle sammenhænge mellem respondenternes svar på forskellige sammenhænge.

1) Relevant kontaklinformation er rekvireret via kontakt til *Styrelsen for Undervisning og Kvalitet* og *Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling*.





## Del A – Idrætsprøven, idrætslæreren og idrætsundervisningen 2015

I del A præsenteres de data, som beskriver og kortlægger såvel idrætsprøve, idrætsfaget, idrætslæreren og beskikkede censorer 2015 med særligt fokus på de generelle opfattelser af 9. klasse prøven i idræt og idrætsfaget. Afsnittet behandler også idrætsprøvens indflydelse på faget, eleverne, skole, og hermed fagets status med indførelse af idrætsprøven.

### **Idrætslæreren 2015**

Idrætslærerne blev i undersøgelsen blandt andet spurgt om faktuelle data såsom køn, alder, linjefagsuddannelse, erfaringer med at føre til prøve og funktion ved 9. klasse prøven i idræt maj/juni 2015. På baggrund af disse data kan der udledes en række karakteristika for idrætslæreren 2015.

### **Køn, prøveerfaringer, undervisningserfaring og funktion**

Af de idrætslærere og beskikkede censorer, som har ført eller overværet elever til idrætsprøven, er 54 %<sup>2</sup> mænd og 46 % kvinder. I en sammenlignelig undersøgelse af en generel opgørelse af det pædagogiske personale i grundskolen (Molsgaard, 2012) er kønsfordelingen 67 % kvinder og 33 % mænd.<sup>3</sup> Hovedparten, 79 %, af de adspurgte idrætslærere og beskikkede censorer har tidligere erfaringer med at føre til prøve i andre af folkeskolens fag, hvorimod 21 % ingen erfaring har.

Idrætslærerne er også blevet bedt om at svare på, hvor mange år de har undervist den pågældende klasse i idræt. Her viser sig en fordeling, hvor 25 % har haft klassen til idræt mindre end et år. 32 % har haft klassen i 1 – 2 år og 26 % har haft klassen i 3 – 4 år. Der er 17 % af idrætslærerne, som har haft klassen til idræt i 5 år eller mere. Alt i alt kan vi sige, at lidt over halvdelen svarerende til 57 % af idrætslærerne har haft klassen i 2 år eller derunder, og 43 % har haft klassen til idræt i minimum 3 år. Tabellen på side 18 viser, hvilken funktion læreren har varetaget under 9. klasse prøven i idræt.

---

2) Procenttallene er afrundet, så undersøgelsens resultater fremstår i hele procenttal uden decimaler.

3) Lærere, børnehaveklasseledere, skoleledere, pædagoger og konsulenter. Antallet dækker både fuldtids- og deltidsansatte medarbejdere.

<b>Funktion</b>	Respondenter	Procent
Eksaminator	312	60,6 %
Kommunal censor, m. undervisning	20	3,9 %
Beskikket censor, m. undervisning	20	3,9 %
Beskikket censor, u. undervisning	3	0,6 %
Kombineret eksaminator og kommunal censor	138	26,8 %
Kombineret eksaminator og beskikket censor	18	3,5 %
Kombineret eksaminator, kommunal og beskikket censor	4	0,8 %
I alt	515	100,0 %

### **Beskikkede censorer 2015**

Som en del af idrætsprøven er der etableret et beskikket censorkorps. De beskikkede censorer er blevet tilbudt at deltage på en kursusdag, hvor de som censorkorps blev introduceret til rollen som beskikket censor. 81 % deltog på kursusdagen og 19 % deltog ikke. Af dem som deltog på kursusdagen svarer 63 %, at de i meget høj grad (6 %) eller høj grad (57 %) fik en større klarhed over, hvordan vejledningen og bekendtgørelsen skulle fortolkes. Hvorimod 37 % svarer, at de i nogen grad fik skabt klarhed over fortolkningen af vejledningen og bekendtgørelsen. Derudover er de beskikkede censorer blevet spurgt om, i hvilken grad de oplevede konsensus om de beslutninger, der blev truffet på censorkurset, og hertil svarer 37 %, at de i meget høj grad (6 %) eller høj grad (31 %) oplevede konsensus. 63 % af de adspurgte censorer svarer, at de oplevede, at der i nogen grad (51 %) eller i mindre grad (11 %) var enighed om beslutningerne.

På det beskikkede censorkursus blev der også præsenteret viden om bedømmelses- og vurderingskriterier og hertil svarer 71 %, at de i meget høj (20 %) eller høj grad (51 %) fik viden om disse kriterier. 29 % svarer, at de i nogen grad (20 %) eller mindre grad (9 %) fik viden om bedømmelses- og vurderingskriterierne.

### Linjefagsuddannede og alder

I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet spurgt, om de er linjefagsuddannede i idræt, hvilket i følgende tabel er krydset med køn.

<b>Er du linjefagsuddannet i idræt?</b>			
Krydset med: Køn	Mand	Kvinde	I alt
Ja	87,0 % (207)	84,5 % (174)	85,8 %
Nej	13,0 % (31)	15,5 % (32)	14,2 %
I alt	238	206	444

Tabellen viser, at ca. 86 % af respondenterne, som underviser i idræt i udskolingen (7.-9. klasse), er linjefagsuddannet i idræt. Tabellen viser desuden, hvordan lærer kvalifikationerne fordeler sig på køn, og her er andelen af mandlige idrætslærere, som også er linjefagsuddannet, 3 % større end den er for kvinderne. Sammenlignet med andre undersøgelser af lærer kvalifikationer viser opgørelser i SPIF-rapporten fra 2012 (von Seelen og Munk, 2012:119), at der var 81 % linjefagsuddannet og tilbage i 2004 var tallet af linjefagsuddannede 59 % jævnfør rapporten *Idræt i folkeskolen - Et fag i bevægelse*<sup>4</sup> (Danmarks Evalueringsinstitut, 2004). Der er således tale om en positiv udvikling af lærernes uddannelsesforudsætninger, for at kunne varetage idrætsfaget.

4) Sammenligningen skal dog læses med forbehold, da data ift. lærer kvalifikationer er indhentet på forskellig vis. Dette kan give en øget risiko for usikre tal.

Nedenstående tabel viser aldersfordelingen sammenholdt med køn.

<b>Alder</b>	Mand	Kvinde	I alt
Krydset med: Køn			
30 eller derunder	13,4 % (32)	13,6 % (28)	13,5 %
31 - 40	42,9 % (102)	45,1 % (93)	43,9 %
41 - 50	25,2 % (60)	27,7 % (57)	26,4 %
51 - 60	14,3 % (34)	13,6 % (28)	14,0 %
61 eller derover	4,2 % (10)	0,0 % (0)	2,3 %
I alt	238	206	444

Overordnet viser resultaterne en aldersfordeling, hvor 57 % af respondenterne er 40 år eller yngre. Sammenholdes alder og køn inden for de respondenter, som er 40 år eller yngre, ses en lille overvægt af kvinder: 59 % (121) versus mænd 56 % (134). 40 % af respondenterne er mellem 41 – 60 år, og der er stort set en jævn fordeling af mænd og kvinder. Men kun 2 % er 61 år eller derover, og denne alderskategori er kun repræsenteret af mandlige idrætslærere.

Betragtningen at idrætsfaget er et 'ungt fag' ses også i Mette Krogh Christensens Ph.d.-afhandling, hvor hun blandt andet undersøger alderens betydning for idrætslærernes arbejde og arbejdsidentitet i gymnasiet. Hun pointerer, *"at stigende alder medfører oplevelsen af ændrede faglige kvalifikationer og nødvendigheden af fundamentale ændringer i lærerrollen, er således først og fremmest overvejelser, som idrætslærere fra slutningen af 40 års alderen og opefter gør sig."* (Krogh, 2000:111).

### Idrætsprøven og idrætsfaget 2015

I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet spurgt om deres opfattelser, holdninger og vurderinger i forhold til henholdsvis idrætsprøven og idrætsfaget – herunder fagets status som læringsfag. I vejledningen for 9. klasse prøven i idræt står der følgende i indledningen: *Prøven i idræt skal afspejle elevens udbytte af undervisningen i idrætstimerne* (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:5). Det fremgår af nedenstående tabel, hvordan respondenternes svar fordeler sig i forhold til deres generelle opfattelse af idrætsprøve krydset med køn.

#### Hvordan opfatter du 9. klasse prøven i idræt?

Krydset med: Køn

	Mand	Kvinde	I alt
Meget positivt	42,4 % (101)	48,1 % (99)	45,0 %
Overvejende positivt	47,1 % (112)	45,1 % (93)	46,2 %
Hverken/eller	6,7 % (16)	4,4 % (9)	5,6 %
Overvejende negativt	2,1 % (5)	1,9 % (4)	2,0 %
Meget negativt	1,7 % (4)	0,0 % (0)	0,9 %
Ved ikke	0,0 % (0)	0,5 % (1)	0,2 %
I alt	238	206	444

Tabellen viser, at 91 % af idrætslærerne overvejende er positive (46 %) eller meget positive (45 %) over for idrætsprøven. Blot 3 % er overvejende negative eller meget negativt indstillet overfor prøven. 6 % svarer hverken/eller. Denne tabel viser ikke store kønsmæssige forskelle.

Hovedparten af respondenterne angiver, at de samlet set opfatter idrætsprøven positivt. Respondenterne har også vurderet idrætsprøvens indflydelse på selve idrætsfaget. Tabellen nedenfor viser, respondenternes besvarelser, hvori det afspejles, at der tegner sig et anderledes billede sammenlignet med lærernes opfattelse af idrætsprøvens indførelse.

#### Hvordan vurderer du idrætsprøvens indflydelse på idrætsfaget?

Krydset med: Køn

	Mand	Kvinde	I alt
Meget positivt	42,9 % (102)	46,6 % (96)	44,6 %
Overvejende positivt	40,3 % (96)	36,4 % (75)	38,5 %
Hverken/eller	10,1 % (24)	11,2 % (23)	10,6 %
Overvejende negativt	4,6 % (11)	3,9 % (8)	4,3 %
Meget negativt	1,7 % (4)	1,0 % (2)	1,4 %
Ved ikke	0,4 % (1)	1,0 % (2)	0,7 %
I alt	238	206	444

Tabellen viser, at 83 % enten er meget positive eller overvejende positive, mens 6 % er enten meget negative eller overvejende negative overfor idrætsprøvens indflydelse på idrætsfaget. Som forrige tabel viser denne tabel heller ikke store kønsmæssige forskelle. Dog er der en lille tendens til, at de yngre lærere svarer mere positivt. Sammenlignes besvarelserne af de to ovenstående tabeller, viser der sig en uoverensstemmelse mellem respondenternes svar på deres generelle opfattelse af idrætsprøvens indførelse, hvilket de overordnet er mere positive stemte for, modsat deres vurdering af idrætsprøvens indflydelse på selve idrætsfaget.

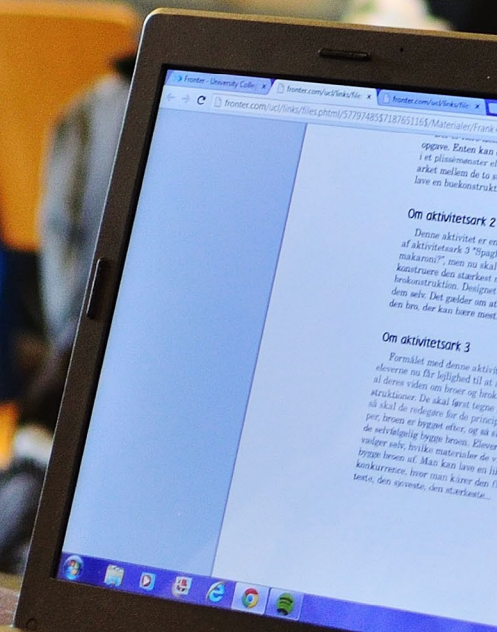
I forlængelse af ovenstående spørgsmål har respondenterne ydermere svaret på, i hvilken grad idrætsprøvens form og indhold giver mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning.

**I hvilken grad giver prøvens form og indhold mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning?**

Krydset med: Køn

	Mand	Kvinde	I alt
I meget høj grad	15,1 % (36)	15,5 % (32)	15,3 %
I høj grad	38,2 % (91)	35,4 % (73)	36,9 %
I nogen grad	36,1 % (86)	38,8 % (80)	37,4 %
I mindre grad	10,5 % (25)	8,3 % (17)	9,5 %
Slet ikke	0,0 % (0)	0,5 % (1)	0,2 %
Ved ikke	0,0 % (0)	1,5 % (3)	0,7 %
I alt	238	206	444

52 % giver udtryk for, at de i meget høj grad (15 %) eller høj grad (37 %) oplever, at elevernes udbytte af den daglige idrætsundervisning kan komme til udtryk i prøven. 47 % svarer, at de i nogen grad (37 %), eller mindre grad (10 %) oplever denne sammenhæng. Som de to forrige tabeller viser denne tabel heller ikke store kønsmæssige forskelle. Tabellen på side 25 viser fordelingen af respondenternes svar i forhold til, i hvilken grad de vurderer, at idrætsprøven har potentiale for at fremme læringen i idrætsfaget i folkeskolen.



opgave. Ensen kan  
i et plasmamaster et  
arkket mellem de to  
lave en konkonstrukt

#### Om aktivitetsark 2

Denne aktivitet er en  
af aktivitetsark 3 "Pug  
makaroni", men nu skal  
konstruere den stærkest  
konstruktion. Designet  
den selv. Det gælder om at  
den bro, der kan bære mest

#### Om aktivitetsark 3

Formålet med denne aktivitet  
eleverne nu får mulighed til at  
af deres viden om broer og brok  
aktiviteter. De skal først tegne  
så skal de bygges for de præcise  
per, broen er bygget efter, og så  
de selvstændigt bygge broen. Elever  
vælger selv, hvilke materialer de  
bygger broen af. Man kan lave en  
konkurrence. Inne man kører den  
teste, det opnåede som størrelse...



**I hvilken grad har idrætsprøven potentiale for at fremme læringen i idrætsfaget i folkeskolen**

Krydset med: Køn

	Mand	Kvinde	I alt
I meget høj grad	29,8 % (71)	31,1 % (64)	30,4 %
I høj grad	39,9 % (95)	41,3 % (85)	40,5 %
I nogen grad	23,1 % (55)	19,9 % (41)	21,6 %
I mindre grad	5,0 % (12)	4,4 % (9)	4,7 %
Slet ikke	1,7 % (4)	0,5 % (1)	1,1 %
Ved ikke	0,4 % (1)	2,9 % (6)	1,6 %
I alt	238	206	444

Tabellen viser, at 71 % af idrætslærerne i meget høj grad eller i høj grad mener, at idrætsprøven kan være med til at fremme læring i idrætsfaget, og 26 % udtrykker, at de kun i nogen grad eller mindre grad ser dette potentiale. Sammenlignes tabellerne vedrørende idrætsprøven generelt<sup>5</sup> fremgår det, at 71 % respondenterne er overvejende positive omkring spørgsmålet vedrørende idrætsprøvens potentiale for at fremme læringen i idrætsfaget i folkeskolen. Modsat er det kun lidt over halvdelen af idrætslærerne (52 %), der svarer positivt på spørgsmålet om prøvens form og indhold giver mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning.

5) Idrætsprøven generelt: I hvilken grad giver prøvens form og indhold mulighed for at afspejle elevens udbytte af daglige idrætsundervisning versus i hvilken grad har idrætsprøven potentiale for at fremme læringen i idrætsfaget i folkeskolen?

Førnævnte resultater bliver nedenfor understøttet af nogle citater fra spørgeskemaets åbne spørgsmål. Respondenterne har her svaret på, hvad de som idrætslærer har reflekteret over efter idrætsprøvens afvikling, og hvad der har gjort størst indtryk på dem ved idrætsprøven, og dette peger i retning mod den daglige idrætsundervisning:

*"Fremadrettet idrætsundervisning: sammenhæng mellem tema og indholdsområde"*

*"Rød tråd i idræt"*

*"Vigtigheden af alsidig idrætsundervisning"*

*"Indførelsen af teori og faglige begreber skal til at fylde i idrætsfaget – det har været svært at koble teori og praksis"*

Der er også udsagn fra respondenterne i de åbne spørgsmål, som omhandler idrætsprøvens form og indhold både på et generelt plan og et mere specifikt plan f.eks.:

*"Prøvens kompleksitet"*

*"Prøvens omfang – det er tidskrævende for både elever og lærere (særligt det logistiske fylder meget)"*

*"Lodtrækningen betyder meget"*

*"At indholdsområderne bliver en blanding mellem lodtrukken og valgfrihed"*

*"Karaktergivning og vurderingskriterier"*

*"Kropsbasis er undefineret"*

Det fremgår også af respondenternes kommentarer, at noget af det, som har gjort størst indtryk på dem er: *"Elevernes engagement og høje ambitionsniveau", "Eleverne er positive overfor prøven", "Glæde", "Elevernes kreativitet og refleksionsniveau (selvopnået idrætsfaglig viden)", "Velforbredte elever", "Elevernes sammenhold" og "Selvstændighed".*

En anden kommentar, som peger på, at indførelsen af prøven ændrer idrætslærerne forståelse af sig selv og ser faget i et andet lys: *"Opgradering af idrætsfaget og vi lærere bliver taget alvorlige."*

### **Opsamling Del A: Idrætsprøven, idrætslæreren og idrætsundervisningen 2015**

Overordnet kan følgende karakteristika, som beskriver idrætslæreren 2015 opsummeres.<sup>6</sup> Idrætsfagets kønsfordeling blandt lærerne viser en overvægt af mandlige idrætslærere på 8 %, og det er en atypisk fordeling set i forhold til det generelle kønsbillede blandt lærere. I tidligere omtalte undersøgelse fra 2011/12 (Molsgaard, 2012) er fordelingen markant anderledes og viser, at der er dobbelt så mange kvindelige lærere i grundskolen som mandlige, der i undersøgelsen blot udgør 30 %. Undersøgelsesresultaterne peger på, at idrætsfaget appellerer til mandlige lærere. Endvidere kan idrætsfaget karakteriseres som et fag med mange yngre lærere. Dette peger på en tendens til, at idrætsfaget primært varetages af yngre lærere, hvilket kan betyde, at det er et fag, som man pensionerer sig selv eller bliver pensioneret fra før den reelle pensionsalder.

Undersøgelsesresultaterne viser desuden en positiv udvikling omkring lærernes uddannelsesforudsætninger for kunne varetage idrætsfaget. Overordnet kan det sammenfattes, at en prototype på en idrætslærer 2015 er: fortrinsvis mand, ung og linjefagsuddannet i idræt, positiv stemt overfor idrætsprøven og har med stor sandsynlighed prøveerfaring fra andre fag.

På spørgsmålene omhandlende idrætsprøven og idrætsfaget 2015 var de fleste respondenter overordnede positive overfor selve idrætsprøvens indførelse. Det er kun ca. halvdelen af de adspurgte respondenter, der vurderer, at idrætsprøven har en positiv indflydelse på selve idrætsfaget. De mener dog, at idrætsprøven har potentiale for at fremme læringen i idrætsfaget i folkeskolen. Hvorimod der ikke er samme entydige besvarelse af, om idrætsprøvens form og indhold giver mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning, hvilket som tidligere fremhævet er en del af idrætsprøvens intention. Dette underbygges af respondenternes uddybende kommentarer, der peger på, at de særligt er optaget af kvalitet og progression i den daglige idrætsundervisning. Herunder hvordan der kan arbejdes med kobling mellem fagets teoretiske og praktiske dimensioner. I forhold til idrætsprøvens form og indhold betragtes den som overordnet kompleks, og der er elementer i idrætsprøven, som respondenterne finder udefineret.

<sup>6</sup> Et lignende perspektiv på idrætsprøven generelt præsenteres i Knudsen og Hansens artikel: *Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015* i afsnittet: *Hvad synes eleverne om idrætsprøven*.

Idrætsfaget rummer - med indførelse af både idrætsprøven i 9. klasse og Forenklede Fælles Mål 2015 (FFM) - potentialer for, at man som idrætslærer også kan varetage faget på trods af aldring. Det begrundes med at brug af egne idrætslige færdigheder med de FFM er nedtonet til fordel for en større grad af verbalisering. Undervisningen må derfor i højere grad bære præg af at være mere kognitivt reflekterende og analyserende i måden at kombinere teori og praksis på. I FFM i idræt og dermed i idrætsprøven, har idrætsfagets vidensdimension fået en større rolle, og det giver idrætsfaget nye perspektiver. Det understøttes også af den tidligere fremhævede kommentar, der peger på, at idrætsprøvens indførelse har medført, at idrætslærerne ser anderledes på idrætsfaget og sig selv som fagprofessionel: *”Opgradering af idrætsfaget og vi lærere bliver taget alvorligt.”*

### **Anbefalinger til idrætsprøven, idrætslæreren og idrætsundervisningen**

Det anbefales at:

- Der skabes en systematisk og kvalificeret forskningsundersøgelse af idrætsfaget over de næste 10 år:
  - Idrætsprøvens indflydelse på idrætsfaget
  - Idrætsfaget som læringsfag – herunder hvordan idrætsprøvens form og indhold giver mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning
- Der fra ministeriel side samt på UC’erne og i kommunerne initieres tiltag, der kan fastholde en positiv udvikling af lærernes uddannelsesmæssige forudsætninger for at kunne varetage idrætsfaget nu og i fremtiden.
- Der skabes en kommunal udviklingsstrategi for at fremtidssikre idrætslærerne som faggruppe med særligt fokus på køn og alder:
  - Hvordan bevares en optimal kønsfordeling?
  - Hvordan idrætslærere forbliver idrætslærere frem til pensionsalderen?
- At der stilles krav om obligatorisk kursusdeltagelse for beskikkede censorer forud for idrætsprøvens afvikling.
- At der opnås en større viden og konsensus blandt de beskikkede censorer omkring idrætsprøvens formelle krav herunder vurderingskriterierne.

## Del B – Idrætsprøvens vejledning og bekendtgørelse som et arbejdsredskab til idrætslæreren

I del B præsenteres de resultater, der fokuserer på den vejledning og bekendtgørelse, som har været idrætslærernes og censorernes arbejdsredskab ved 9. prøvens afvikling i maj/juni 2015. Særligt i fokus er, hvilke faktorer respondenterne vurderer som betydningsfulde for sammenhængen mellem vejledningen, bekendtgørelsen og selve gennemførelsen af idrætsprøven ude på landets skoler.

### Vejledning og bekendtgørelse

92 % af idrætslærerne og de beskikkede censorer giver i deres besvarelse af spørgeskemaet udtryk for, at det havde været optimalt, hvis vejledningen og bekendtgørelsen havde været tilgængelig *før* september 2014, hvor den blev publiceret. Helt overordnet svarer 98 % af respondenterne, at de har læst vejledningen og bekendtgørelsen, mens 2 % svarer, at de ikke har læst dette materiale. Af de 98 %, som har læst vejledningen og bekendtgørelsen, svarer 58 %, at de har læst materialet meget grundigt. 37 % har læst materialet grundigt og 5 % svarer, at de har læst det mindre grundigt. Samlet indikerer disse resultater, at vejledningen og bekendtgørelsen er blevet læst af stort set samtlige respondenter, og en meget stor andel (95 %) svarer, de har læst det grundigt. Dette peger på, at de adspurgte idrætslærere har været meget optagede af at tilegne sig viden om idrætsprøven. Respondenterne er i spørgeskemaet også blevet bedt om at svare på, hvorvidt og til hvem, de har rettet henvendelse til vedrørende opklarende spørgsmål i forhold til vejledningen og bekendtgørelsen. Det fremgår af nedenstående tabel, hvordan deres svar fordeler sig.

#### Har du i forbindelse med opklarende spørgsmål til vejledningen og bekendtgørelsen taget kontakt til? (sæt gerne flere krydser)

	Respondenter	Procent
UVM	49	10,7 %
Læringskonsulenter	81	17,7 %
Andre	114	24,9 %
Jeg har ikke taget kontakt til nogen	213	46,6 %
I alt	457	100,0 %

Lidt under halvdelen (47 %) af idrætslærerne og de beskikkede censorer har ikke haft kontakt til nogen med spørgsmål til vejledningen og bekendtgørelsen. 28 % har kontaktet UVM<sup>7</sup> og læringskonsulenterne med opklarende spørgsmål. Hver fjerde respondent (25 %) har kontaktet andre med spørgsmål. Andre dækker f.eks. over følgende i prioriteret rækkefølge: KOSMOS, Dansk Skoleidræt, FIIBL, Skolekom, UCC, Clio, egen kommune og idrætslærere med erfaringer fra KOSMOS' udviklingsarbejde *Prøver i idræt 2010 – 2012*. Respondenterne har i spørgeskemaundersøgelsen også svaret på, om de har arbejdet med Fælles Mål 2009 eller FFM maj 2015. Svarerne fremgår af nedenstående tabel.

**Hvilke Fælles Mål har klassen og idrætsundervisningen anvendt til 9. klasses prøven i idræt?**

	Respondenter	Procent
Fælles Mål 2009	142	35,1 %
Nye Forenklede Fælles Mål 2015	237	58,5 %
Ved ikke	26	6,4 %
I alt	405	100,0 %

Tabellen viser, at 59 % af idrætslærerne har anvendt FFM 2015, og at 35 % har anvendt Fælles Mål i Idræt 2009. At hovedparten af respondenterne svarer, at de har anvendt FFM i idræt 2015, er umiddelbart overraskende, eftersom FFM i idræt 2015 først er blevet obligatoriske fra august 2015. Fælles Mål 2009 var i forvejen et kendt arbejdsredskab for idrætslærerne. Men da FFM 2015 alligevel skulle integreres i undervisningen, kan det betyde, at idrætslærerne allerede har anvendt dem et år tidligere. Hvad der måske kan være mere iøjnefaldende er, at 6 % svarer, at de ikke ved, hvilke Fælles Mål de har arbejdet med i idrætsundervisningen i 9. klasse. Dette resultat indikerer, at en mindre del af de adspurgte idrætslærere ikke er bevidste om, hvilke mål de arbejder ud fra, eller om de overhovedet arbejder med Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestillings mål for idrætsfaget.

<sup>7</sup>) Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling/Styrelsen for Undervisning og Kvalitet herunder læringskonsulenterne.

Tabellen nedenfor viser, hvorledes respondenterne har anvendt vejledningen og bekendtgørelsen i den daglige undervisning.

**Hvordan anvendes vejledningen og bekendtgørelsen i den daglige idrætsundervisning? (sæt gerne flere krydser)**

	Respondenter	Procent
For at sikre kvaliteten i undervisningen	148	32,2 %
For at leve op til Fælles Mål	276	60,1 %
Prøveforberedende	394	85,8 %
For at sikre sammenhængen mellem idrætsundervisningens og prøvens krav	375	81,7 %
Andet, angiv venligst	15	3,3 %
I alt	459	100,0 %

Tabellen viser, at 86 % af respondenterne svarer, at vejledningen og bekendtgørelsen ofte anvendes med det formål at arbejde prøveforberedende. 82 % svarer, at materialet bruges for at sikre sammenhæng mellem idrætsundervisningen og prøvens krav. 60 % af respondenterne svarer, at vejledningen og bekendtgørelsen anvendes i idrætsundervisningen for at leve op til Fælles Mål. Det også værd at fremhæve, at kun 32 % tilkendegiver, at de anvender vejledningen og bekendtgørelsen, som arbejdsredskaber for at sikre idrætsundervisningens kvalitet.

**Opsamling Del B: Idrætsprøvens vejledning og bekendtgørelsen et arbejdsredskab til idrætslæreren**

Del B dokumenterer, at næsten alle respondenter svarer, at de har læst og anvendt vejledningen og bekendtgørelsen til idrætsfaget grundigt eller meget grundigt. Idrætsprøves form og indhold blev offentliggjort i september 2014, hvilket en stor andel af lærerne gerne havde set ske før september. 73 % af respondenterne tilkendegiver i spørgeskemaundersøgelsen, at det vil have været ønskværdigt, hvis de havde haft kendskab til arbejdsredskaberne før juli

2014, således at materialet kunne have været en del af deres årsplanlægning fra skoleårets begyndelse. Det er også væsentligt at fremhæve, at et flertal af respondenterne har anvendt FFM i idræt 2015, hvilket umiddelbart ikke var forventeligt, da FFM i idræt 2015 først er blevet obligatoriske fra august 2015. 6 % af respondenterne indikerer, at de ikke arbejder ud fra Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestillings mål for idrætsfaget. Overordnet set vurderer et flertal af respondenterne, at de har anvendt vejledningen og bekendtgørelsen i den daglige idrætsundervisning som prøveforberedende eller for at sikre en sammenhæng mellem idrætsundervisningen og idrætsprøvens krav. Det er interessant, at langt færre respondenter svarer, at de har anvendt vejledningen og bekendtgørelsen i idrætsundervisningen for at leve op til Fælles Mål eller for at sikre idrætsundervisningens kvalitet.

Med afsæt i ovenstående bliver det spændende fremadrettet at følge, hvilken betydning det kan få, hvis idrætslærernes fokus fortsat er på at arbejde prøveforberedende frem for at fokusere på at planlægge og gennemføre god idrætsundervisning med udgangspunkt i idrætsfagets kompetence-, videns- og færdighedsmål. Det kan således lede hen til en diskussion om, hvad der kommer først - idrætsprøven og så kvaliteten i idrætsundervisningen eller omvendt.

### **Anbefalinger til idrætsprøvens vejledning og bekendtgørelsen som et arbejdsredskab til idrætslæreren**

Det syntes at være tilfældigt, hvem idrætslærerne kontakter, hvis de har spørgsmål til idrætsprøven. Det kan derfor anbefales at:

- Det bliver tydeligt for lærerne, hvor de kan få svar på eventuelle spørgsmål omkring prøven i idræt.
- Idrætslæreren har mulighed for at kende vejledningen og bekendtgørelsen forud for deres årsplanlægning.
- Idrætslærerne arbejder med vejledningen og bekendtgørelsen i idrætsundervisningen for at sikre undervisningens kvalitet.



## Del C – Idrætsprøvens form

Del C er opdelt i tre afsnit. Det første afsnit beskæftiger sig med gruppedannelse og kriterier for gruppesammensætningen. Det andet afsnit omhandler gruppesammensætningens betydning, herunder idrætslærernes vurdering af om dette har indflydelse på den kvalitet, der bliver leveret i forhold til henholdsvis gruppens arbejdsproces, gruppens praksisprogram og den reflekterende samtale. I det tredje og sidste afsnit beskrives, hvorledes idrætslærerne vurderer, om tidsperspektivet for prøveafviklingen er passende i forhold til gruppestørrelsen.

### **Gruppedannelse og kriterier for gruppesammensætning**

I vejledningen og bekendtgørelsen fremgår det, at 9. klasse prøven i idræt er en gruppeprøve bestående af to til fem elever. Det anbefales yderligere i vejledningen og bekendtgørelsen, at gruppedannelsen finder sted i forbindelse med eller forud for udtrækket af de to indholdsområder i henholdsvis pulje A og B (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:5). I spørgeskemaundersøgelsen svarer 65 % af respondenterne, at det var elevdannede grupper, mens 23 % svarer, at grupperne blev dannet af lærere og elever i samarbejde. I 12 % af tilfældene er det idrætslæreren, der dannede grupperne.

I vejledningen og bekendtgørelsen er der ikke beskrevet principper for eller givet anbefalinger til, hvilke kriterier man som idrætslærer eller elev kan vælge grupper ud fra. De adspurgte idrætslærer, som i spørgeskemaundersøgelsen svarer, at de har haft ansvaret for gruppedannelsen eller har foretaget gruppedannelserne i samarbejde med eleverne, har taget stilling til otte kriterier for gruppedannelsesprocessen, hvilke fremgår af nedestående tabel på side 35.



**Læreren valgte grupper ud fra følgende kriterier (sæt et eller flere krydser nedenfor)**

	Respondenter	Procent
Kønsintegreret (ligelig fordeling af drenge og piger)	42	28,0 %
Kønsadskilt (rene drenge- eller pige grupper)	9	6,0 %
Ressourcer (mangfoldighed i kompetencer)	111	74,0 %
Ressourcer (homogenitet i kompetencer)	72	48,0 %
Gruppestørrelse (lige antal elever pr. gruppe)	43	28,7 %
Gruppestørrelse (ulige antal elever pr. gruppe)	14	9,3 %
Lodtrukken gruppesammensætning	1	0,7 %
Tilfældighedsprincippet	9	6,0 %
I alt	150	100,0 %

74 % af respondenterne svarer, at det kriterium som har været baggrund for de fleste gruppedannelser var, at danne grupper med fokus på ressourcer og særligt forskellige og mangfoldige kompetencer i gruppen. Mens 48 % svarer, at ensartethed i gruppens kompetencer har været et kriterium for gruppedannelse. Dernæst svarer 29 %, at et kriterium har været at danne grupper med fokus på et lige antal elever i gruppen f.eks. to eller fire elever. 28 % af de adspurgte idrætslærere svarer, at kønsintegrerede grupper har haft betydning for deres valg af gruppesammensætning.

Forholdsvis få respondenter har svaret, at de har dannet grupper på baggrund af: Rene drenge- eller pige grupper (6 %), tilfældighedsprincippet (6 %) eller med afsæt i lodtrækning, hvilket stort set ikke er blevet anvendt (1 %).

### **Gruppesammensætnings betydning**

I spørgeskemaundersøgelsen er idrætslærerne blevet spurgt om, hvilken betydning gruppesammensætningen har for arbejdet hen imod prøven samt under selve prøveafviklingen, herunder i forhold til kvaliteten af det viste praksisprogram og i den reflekterende samtale.

Respondenternes svar på dette ses i de følgende tre tabeller.

**Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten af arbejdsprocessen forud for prøven?**

	Respondenter	Procent
Meget betydningsfuld	302	64,1 %
Betydningsfuld	154	32,7 %
Ringe betydning	8	1,7 %
Uden betydning	2	0,4 %
Ved ikke	5	1,1 %
I alt	471	100,0 %

**Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten af det viste praksisprogram?**

	Respondenter	Procent
Meget betydningsfuld	270	57,3 %
Betydningsfuld	184	39,1 %
Ringe betydning	8	1,7 %
Uden betydning	3	0,6 %
Ved ikke	6	1,3 %
I alt	471	100,0 %

**Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten i den reflekterende samtale?**

	Respondenter	Procent
Meget betydningsfuld	159	33,8 %
Betydningsfuld	239	50,7 %
Ringe betydning	53	11,3 %
Uden betydning	12	2,5 %
Ved ikke	8	1,7 %
I alt	471	100,0 %

Den første tabel<sup>8</sup> viser, at 97 % af de adspurgte idrætslærere svarer, at gruppesammensætningen vurderes som værende meget betydningsfuld eller betydningsfuld for den kvalitet, der både ses og vises i arbejdsprocessen. I den anden tabel<sup>9</sup> ses, at et næsten lige så stort flertal (96 %) svarer, at gruppesammensætningen er meget betydningsfuld eller betydningsfuld i forhold til den praktiske del af prøven. Ifølge den tredje tabel<sup>10</sup> svarer 85 %, at gruppesammensætningen har betydning i forhold til den kvalitet, der forventes i den reflekterende samtale. I de tre tabeller er fokus på gruppesammensætningen generelt, det vides dog ikke, hvilke kriterier af gruppesammensætning respondenterne henviser til i deres besvarelser.

**Gruppestørrelser og tidsperspektivet under prøveafviklingen**

I vejledningen og bekendtgørelsen er der fastsat følgende tidsramme for prøveafviklingen inklusiv karakterfastsættelse: 35 minutter til to elever, 45 minutter til tre elever, 55 minutter til fire elever og 65 minutter til fem elever. Udover denne tidsramme har man i vejledningen og bekendtgørelsen skrevet, at man anbefaler, at tiden mellem prøvens praktiske og teoretiske del fordeler sig som to tredjedele og en tredjedel (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:18). I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet spurgt om, i hvilken grad de vurderer, at der har været en passende sammenhæng mellem gruppestørrelse og tidsfaktoren både i forhold til det viste praksisprogram og den reflekterende samtale. Resultaterne viser, at de

8) Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten af arbejdsprocessen forud for prøven?

9) Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten af det viste praksisprogram?

10) Hvilken betydning har gruppesammensætningen for kvaliteten i den reflekterende samtale?

fleste respondenter (64 %) svarer i meget høj grad eller høj grad, at tre elever er en god gruppestørrelse. Hertil svarer 58 % af respondenterne, at fire elever er en passende gruppestørrelse set i forhold til tidsperspektivet, når det drejer sig om den praktiske del af prøven. Der er langt færre respondenter (kun 38 %), der svarer i meget høj grad eller høj grad, at en gruppestørrelse på to elever er passende i forhold til tidsperspektivet og prøvens praktiske afvikling. Hertil kommer, at kun 29 % vurderer dette i forhold til grupper af fem elever.

Respondenterne er også blevet bedt om at vurdere i hvilken grad, der er en passende sammenhæng mellem gruppestørrelse og tidsfaktoren i forhold til den reflekterende samtale. I forhold til dette vurderer 55 % af respondenterne ligesom ovenstående i meget høj grad eller høj grad, at en gruppestørrelse på tre elever er det ideelle. 53 % vurderer, at fire elever er en passende gruppestørrelse, 37 % svarer, at to elever er en god gruppestørrelse og kun 29 % vurderer fem elever som værende en passende gruppestørrelse i forhold til tidsperspektivet, når det drejer sig om den teoretiske del af prøven.

### **Opsamling Del C: Idrætsprøvens form**

I forhold til gruppedannelse peger datamaterialet på, at eleverne har haft et stort ansvar for at lave grupperne til idrætsprøven.<sup>11</sup> Som tidligere nævnt findes der i vejledningen og bekendtgørelsen for idrætsprøven ingen råd eller anvisninger til, hvorledes idrætslærerne, og eleverne kan danne disse grupper.

De adspurgte idrætslærere som i spørgeskemaundersøgelsen svarer, at de har dannet elevgrupper eller dannet grupperne i samarbejde med eleverne, beskriver følgende kriterier for gruppesammensætningen som mest fremtrædende: flest har dannet grupper med fokus på forskellige og mangfoldige kompetencer i elevgruppen. Resultaterne viser at få har dannet rene drenge- eller pige grupper eller fordelt eleverne efter tilfældighedsprincippet. I forhold til gruppesammensætningens betydning, herunder idrætslærerens vurdering af henholdsvis gruppens arbejdsproces, gruppens praksisprogram og den reflekterende samtale, kan det sammenfattes, at gruppesammensætningen vurderes mest betydningsfuld i selve arbejds-

11) Elevernes oplevelser af gruppeprøven præsenteres i Knudsen og Hansens artikel: *Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015* i afsnittet: *Grupperarbejde*.

processen frem mod prøveafviklingen og i forbindelse med idrætsprøvens praktiske udførelse. Mindst betydningsfuld vurderer respondenterne gruppesammensætningens betydning i den reflekterende samtale. Det er værd at fremhæve, at der i spørgeskemaundersøgelsen har været fokus på gruppesammensætningen generelt, men på baggrund af resultaterne kan der ikke udledes noget om, hvilke kriterier for gruppesammensætning respondenterne henviser til i deres besvarelser.

Resultaterne viser, at en gruppestørrelse på tre eller fire elever vurderes af respondenterne som værende passende både i forhold til tidsperspektivet, når det drejer sig om den praktiske del af prøve og i forhold til den reflekterende samtale.

### **Anbefalinger til idrætsprøvens form**

Det anbefales at:

- Der i vejledningen og bekendtgørelsen sættes fokus på kriterier for gruppedannelse og hvem, der foretager disse gruppedannelser.
- Lærerne overvejer sammenhængen mellem gruppestørrelse og tidsfaktor i forhold til det viste praksisprogram og den reflekterende samtale.

## Del D – Idrætsprøvens indhold

I del D præsenteres det datamateriale, som omhandler idrætsprøvens indhold. Helt specifikt indholdsområdernes indhold i henholdsvis pulje A og B, derudover også indholdet i det valgte tema. Disse indholdsområder indgår tilsammen både i prøvens praktiske del og den reflekterende samtale.

### Indholdsområder

I vejledningen og bekendtgørelsen står der, at hver gruppe skal trække to indholdsområder fra to fastlagte puljer, forstået som henholdsvis ét indholdsområde fra pulje A og ét indholdsområde fra Pulje B (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:12).<sup>12</sup>

### Idræt som udtræksfag og trækning af indholdsområder

Idrætslærerne har i spørgeskemaundersøgelsen svaret på, hvornår lodtrækningen af indholdsområderne har fundet sted og hertil svarer 50 %, at de har afviklet lodtrækningen af de to indholdsområder før det blev offentliggjort, om idræt var udtrukket som prøvefag. 50 % af de adspurgte idrætslærere har svaret, at trækning af indholdsområderne foregik i april 2015.

Det er altså halvdelen af de adspurgte idrætslærere, der har valgt at lade grupperne trække indholdsområder før den endelige udmelding om pågældende klasse er blevet udtrukket til at skulle til prøve i idræt. Dette kan sammenholdes med de førnævnte resultater i del B, hvor en stor andel af respondenterne svarede, at de havde læst vejledningen og bekendtgørelsen særdeles grundigt, hvor der blandt andet står følgende: *“For at have mere undervisningstid til forberedelsen af prøven kan det tilstræbes, at valg af temaer, udarbejdelse af undervisningsbeskrivelse, trækning af indholdsområder samt udarbejdelse af dispositioner finder sted i den sidste del af undervisningen forud for udtrækket”* (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:5). Der er altså ingen tydelige principper for og stringens omkring, hvornår selve trækningen af indholdsområderne skal finde sted i vejledningen og bekendtgørelsen for idrætsprøven.

---

12) Pulje A indbefatter følgende indholdsområder: Redskabsaktiviteter, Dans og Udtryk, Kropsbasis Pulje B indbefatter følgende indholdsområder: Boldbasis og Boldspil, Løb, Spring og Kast, Fysisk træning, (Natur- og udeliv).



Dermed kan idrætslæreren selv vælge tidspunkt for udtrækning af indholdsområderne, og det betyder i praksis, at der kan have været stor forskel på gruppernes mulighed for at arbejde prøveforberedende op til selve prøveafviklingen i idræt.

### **Indholdsområderne i pulje A og pulje B**

99 % af de adspurgte idrætslærere har svaret, at deres grupper har haft mulighed for at trække mellem i alt seks indholdsområder. Kun 2 % af idrætslærerne har benyttet sig af at udvide pulje B med fire indholdsområder fremfor tre ved at tilføje indholdsområdet *natur- og udeliv*. I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet bedt om at forholde sig til relevansen af opdelingen af indholdsområderne i henholdsvis pulje A og pulje B samt de to puljers kombinationsmuligheder. Svarene fremgår af nedenstående to tabeller.

<b>Er det relevant, at indholdsområderne er delt op i hhv. pulje A og pulje B?</b>	Respondenter	Procent
Meget relevant	94	20,0 %
Relevant	169	36,0 %
Mindre relevant	134	28,6 %
Irrelevant	72	15,4 %
I alt	471	100,0 %

56 % af respondenterne vurderer, at det er meget relevant (20 %) eller relevant (36 %), at indholdsområderne er opdelt i to puljer. 44 % vurderer derimod, at opdelingen i puljer er mindre relevant (29 %) eller irrelevant (15 %).

**Hvordan vurderer du relevansen af kombinationsmulighederne i de to puljer?**

	Respondenter	Procent
Meget relevant	68	14,5 %
Relevant	204	43,5 %
Mindre relevant	141	30,1 %
Irrelevant	56	11,9 %
I alt	471	100,0 %

Det, at grupperne til idrætsprøven har mulighed for at trække imellem seks til syv indholdsområder i to puljer, giver et antal af kombinationsmuligheder, som respondenterne har vurderet relevansen af. 58 % svarer, at kombinationsmulighederne i de to puljer er meget relevant (15 %) eller relevant (44 %), og 42 % giver udtryk for, at de finder kombinationsmulighederne mindre relevante (30 %) eller irrelevante (12 %).

Svarene i ovenstående tabeller, viser ikke et entydigt billede blandt de adspurgte idrætslærere i forhold til deres vurdering af, om det er relevant med en opdeling af indholdsområderne i henholdsvis pulje A og B og disse kombinationsmuligheder.

### **Temaer**

I vejledningen og bekendtgørelsen står der, at læreren i samråd med eleverne definerer minimum tre overordnede temaer, der har været genstand for undervisning på 9. klassetrin. Temaer fra 8. klasse kan inddrages (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:6). I spørgeskemaundersøgelsen har idrætslærerne svaret på, hvor mange temaer klassen har kunnet vælge imellem. Der har været en klar overvægt på 59 %, som har levet op til minimumskriteriet med at have mindst tre temaer at vælge imellem. 22 % har haft fire temaer, 10 % har haft fem temaer og 12 % har haft seks temaer eller derover. Udover de i klassen definerede temaer har elevgrupperne også haft mulighed for selv at definere temaer.<sup>13</sup>

13) Eleverne kan også selv definere et tema, som de ønsker at arbejde med i forbindelse med prøven. Dette selvvalgte tema skal godkendes af læreren (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:8).

33 % af de adspurgte idrætslærere har svaret, at deres elevgrupper har benyttet sig af selv at definere et tema, som de efterfølgende har fået godkendt af idrætslæreren. Det betyder også, at 67 % af de adspurgte idrætslærere ikke har haft elevgrupper, der har ønsket selv at vælge et tema.

### Populære temaer 2015

I forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen har respondenterne haft mulighed for skrive titlerne på de tematikker, som de i samråd med eleverne har defineret og arbejdet med op til idrætsprøvens afvikling i 2015. Oversigten nedenfor viser de seks hyppigste titler på temaer sammenholdt med en regulær optælling af det antal gange, de enkelte temaer har været nævnt i datamaterialet.<sup>14</sup>

Temaer	Antal
Idræt og køn	245
Idræt og leg	225
Idræt og sundhed	178
Idræt og samarbejde	130
Idræt og fairplay (etik, idrættens ånd)	71
Idræt og fællesskab	64

Foruden temaerne i ovenstående liste, henviser nogle af idrætslærernes titler på tematikkerne til deciderede idrætter som f.eks. dans, atletik og boldbasis. Andre idrætslærere har betonet temaer, som tager afsæt i mere emneorienterede titler som f.eks. OL, kriger, muskler, superhelte, skolegården, kost, James Bond, musik og militær. Dette vidner om en uklarhed af begrebsdefinitioner på tema-delen, som både bliver brugt som tema/perspektiver, emner og deciderede indholdsområder.

14) Hele oversigten over variationen af temaer findes i en præsentation af den samlede undersøgelse på KOSMOS' hjemmeside: [www.vicekosmos.dk](http://www.vicekosmos.dk)

### **Prøveafviklingen og de to lodtrukne i indholdsområder**

Respondenterne har i datamaterialet givet svar på, i hvilken grad de to indholdsområder relaterede sig til både praksisprogrammet og den reflekterende samtale. 87 % af de adspurgte idrætslærere vurderer, at de to lodtrukne indholdsområder i meget høj grad (48 %) eller høj grad (39 %) ses i praksisprogrammet under idrætsprøven. 10 % vurderer, at det kun er i nogen grad (9 %) og i mindre grad (1 %), at indholdsområderne træder frem i praksisprogrammet. 72 % af de adspurgte idrætslærere svarer, at de to lodtrukne indholdsområder i meget høj grad (24 %) eller i høj grad (48 %) fremstod i den reflekterende samtale. 24 % svarer, at indholdsområderne kun i nogen grad (19 %) og i mindre grad (5 %) fremgik i den reflekterende samtale. Sammenligner vi idrætsprøvens to elementer: praksisprogram og den reflekterende samtale med de to lodtrukne indholdsområder ses det, at idrætslærerne svarer, at praksisprogrammet (87 %) i højere grad kan kobles til de to lodtrukne indholdsområder end den reflekterende samtale (72 %).

### **Prøveafvikling og det overordnede tema**

Respondenterne har svaret på, i hvilken grad det overordnede tema fremstod i praksisprogrammet og i den reflekterende samtale. 52 % af de adspurgte idrætslærere svarer, at det overordnede tema i meget høj grad (15 %) eller høj grad (37 %) ses i praksisprogrammet under idrætsprøven. 46 % vurderer, at det kun er i nogen grad (37 %) og i mindre grad (9 %), at temaet træder frem i praksisprogrammet. 67 % af idrætslærerne svarer, at det overordnede tema i meget høj grad (19 %) eller i høj grad (48 %) fremstod i den reflekterende samtale. 30 % svarer, at det kun i nogen grad (25 %) og i mindre grad (5 %), at temaet var en del af den reflekterende samtale. Sammenlignes igen idrætsprøvens to elementer ses det, at den reflekterende samtale (62 %) i højere grad kobles til det overordnede tema end praksisprogrammet (52 %).

### **Den daglige idrætsundervisning, indholdsområder og temaer**

I forhold til den daglige idrætsundervisning giver 36 % af de adspurgte idrætslærere udtryk for, at de lodtrukne indholdsområder i meget høj grad (6 %) og høj grad (30 %) giver mulighed for at synliggøre elevens udbytte af idrætsundervisningen. Det betyder også, at en større an-

del (60 %) af idrætslærerne svarer, at lodtrækningen af indholdsområder kun i nogen grad (46 %) eller mindre grad (13 %) giver denne mulighed. Til spørgsmålet om, hvilken grad den daglige idrætsundervisning har været temabaseret, svarer 19 % af idrætslærerne, at det har foregået i meget høj grad (5 %) eller høj grad (14 %). Det betyder også, at størstedelen (66 %) af idrætslærerne kun i nogen eller mindre grad har arbejdet med temabaseret idrætsundervisning. Derudover svarer 14 % af respondenterne, at de ikke har arbejdet temabaseret.

### **Opsamling Del D: Idrætsprøvens indhold**

Halvdelen af de adspurgte idrætslærere svarer, at de har trukket indholdsområderne før det blev offentliggjort, om den pågældende klasse var blevet udtrukket til at skulle til idrætsprøve. Der kan således være forskel på elevernes muligheder for at arbejde prøveforberedende.

I forhold til relevansen af opdelingen af indholdsområderne i henholdsvis en pulje A og en pulje B samt kombinationsmulighederne, tegner der sig ikke et entydigt billede af, om respondenterne vurderer såvel puljeopdelingen og kombinationsmulighederne som værende relevante. Størstedelen af de adspurgte idrætslærere har dog svaret, at deres grupper har haft mulighed for at trække mellem i alt seks indholdsområder. Kun ganske få har benyttet sig af at udvide pulje B med et fjerde indholdsområde ved at tilføje indholdsområdet *natur- og udeliv*.

Det kan sammenfattes, at lidt over halvdelen af respondenterne har arbejdet med tre temaer, hvilket var minimumskriteriet. Derudover har ca. en tredje del svaret, at deres elevgrupper har benyttet sig af selv at definere et tema, som de efterfølgende har fået godkendt af idrætslæreren. De temaer som hyppigst fremtræder i datamaterialet er, som tidligere beskrevet, idræt og køn og idræt og leg. Der er stor variation over de valgte tematikker og flere af de tematikker, der fremhæves i datamaterialet, er i god overensstemmelse med FFM 2015. Det er dog tydeligt, at der er uklarheder af definitionerne på, hvad der forstås ved begreberne temaer og emner.

I forhold til selve prøveafviklingen kan vi udlede, at respondenterne mener, at praksisprogrammet i højere grad kan kobles til de to lodtrukne indholdsområder end den reflekterende samtale, mens den reflekterende samtale i højere grad kan kobles til det overordnede tema end til praksisprogrammet. I vejledningen og bekendtgørelsen står der, at hver gruppe vælger et tema, "*som skal fungere som en rød tråd mellem praksisprogrammet og den mundtlige del af prøven og/eller et overordnet tema for deres praksisprogram*" (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:8). Helt overordnet kan vi altså udlede, at respondenterne ikke vurderer, at temaerne har den intenderende funktion som ellers tydeliggøres i ovenstående citat.

Lidt over halvdelen af respondenterne svarer, at lodtrækningen af indholdsområder kun i nogen grad eller i mindre grad giver mulighed for at synliggøre elevens udbytte af idrætsundervisningen. I forhold til, om den daglige idrætsundervisning har været temabaseret, svarer størstedelen af de adspurgte idrætslærere, at de kun i nogen eller mindre grad har arbejdet med temabaseret idrætsundervisning. Der tegner sig altså et billede af, at indholdsområderne ikke nødvendigvis er et udtryk for de aktiviteter, som foregår i den daglige idrætsundervisning, og at temabaseret idrætsundervisning kun har eksisteret i et lille omfang. Dette kan skyldes, at det at arbejde med temaer afviger fra gældende praksis og tradition i idrætsundervisningen<sup>15</sup> (von Seelen og Munk, 2012).

### **Anbefalinger til idrætsprøvens indhold**

Det syntes at være tilfældigt, hvornår indholdsområderne trækkes. Dette kan skyldes tvetydige retningslinjer for denne procedure. Det anbefales at:

- Der er tydelige retningslinjer for, hvornår trækningen af indholdsområderne skal finde sted.
- Der gøres en indsats for, at vejledningen og bekendtgørelsens begreber; tema og indholdsområde tydeliggøres for idrætslærerne.
- Indholdsområderne og temaet inddrages mere eksplicit både i den reflekterende sam-

---

15) I Knudsen og Hansens artikel: *Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015* belyses følgende: *Indholdsområder og Temaer* ud fra et elevperspektiv. Derudover berører Halling også i sin artikel perspektiver på indholdsområderne ud fra en læreres synsvinkel.

tale og i praksisprogrammet for på den måde at koble teori og praksis i idrætsfaget.

- Lærerne sikrer, at de eksisterende retningslinjer om prøvens indhold (de lodtrukne indholdsområder og temaer) giver mulighed for at synliggøre elevernes udbytte af idrætsundervisningen og dermed en helhedsvurdering af elevernes idrætslige kompetencer jævnfør vejledningen og bekendtgørelsen.
- Lærerne sikrer, at de eksisterende retningslinjer om prøvens form (lodtrækningen) afspejler en reel helhedsvurdering af elevernes idrætslige kompetencer jævnfør vejledningen og bekendtgørelsen.





## Del E – Idrætsprøvens vejledningsdimension

I del E præsenteres de resultater, der fokuserer på den vejledningsdimension, som idrætslærerne har varetaget i forbindelse med idrætsprøven. Der er særligt fokus på antal anvendte vejledningstimer samt oplysninger om, hvornår den pågældende vejledning af elevgrupperne har fundet sted. Dernæst hvilke elementer vejledningstiden med elevgrupperne er gået med.

### Vejledningsdimensionen

I vejledningen og bekendtgørelsen står der følgende vedrørende principper for vejledning af elevgrupperne: *“Fra udtræksfagenes offentliggørelse til sidste skoledag foregår undervisningen i faget som vejledning i elevernes planlægning af selve prøven. Afhængig af klasse- og gruppestørrelse vil behovet for vejledning ligge mellem 8 og 10 lektioner. Det kan tilstræbes, at vejledning og noget af forberedelsen til prøven ligger forud for udtrækket for at sikre, at eleverne får den nødvendige vejledning”* (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, 2014:12).

Respondenterne har i spørgeskemaundersøgelsen svaret på, hvor mange vejledningstimer den pågældende idrætslærer har brugt pr. klasse. 51 % af respondenterne svarer, at de har brugt mellem 15 – 25 timer. 28 % angiver, at de har anvendt under 15 timer, og 17 % svarer, at de har vejledt mellem 26 – 50 timer. Kun en lille andel på 4 % svarer, at de har brugt over 50 timer. Sammenlignes dette med den vejledningstid på otte-ti lektioner, der anbefales fra ministeriel side, er det under en tredjedel af de adspurgte idrætslærerne, der ifølge deres svar har kunnet holde sig inden for denne tidsramme. I forhold til, hvornår vejledningstiden har fundet sted, angiver størstedelen af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen (96 %), at de har anvendt *idrætsundervisningen* til at vejlede i. Dernæst svarer 59 % af respondenterne, at vejledning har fundet sted i *elevernes fritid*. 47 % anvender svarkategorien *Andet* til at besvare, hvornår vejledningen har fundet sted. Respondenterne giver følgende eksempler under kategorien *Andet*: ombytning af lektioner med kolleger, som ikke er blevet udtrukket som prøvefag, anvendt egen forberedelsestid, anvendt understøttende undervisning, weekender, fagdage/fordybelsesuger, pauser/frikvarterer, mellemtimer, lektiecafe og mails. Respondenterne har til dette spørgsmål haft mulighed for at afkrydse flere svarmuligheder.

Respondenterne har i spørgeskemaundersøgelsen også svaret på, hvad vejledningstimerne er gået med, og svarerne fremgår af nedenstående tabel.

<b>Hvad er vejledningstiden gået med? (sæt gerne flere krydser)</b>	Respondenter	Procent
Disposition	399	95,9 %
Tema	299	71,9 %
Indholdsområder	294	70,7 %
Praktiske øvelser	371	89,2 %
Idrætsfaglig viden (den mundtlige dimension)	272	65,4 %
Gruppedynamik	177	42,5 %
Samarbejde	209	50,2 %
Andet	20	4,8 %
I alt	416	100,0 %

Tabellen viser, at størstedelen af vejledningstiden er gået med disposition (96 %) og praktiske øvelser (89 %). Dernæst er det elementer som tema (72 %), indholdsområder (71 %) og idrætsfaglig viden (65 %). Gruppernes arbejdsproces (50 %) og gruppedynamik (43 %) har ikke fyldt på samme måde som de øvrige elementer. Tabellen viser desuden, at 5 % har svaret *Andet*, som uddybes med: logistik i forhold til idrætsfaciliteter, åbne og lukke haller/sale og tilstedeværelse ved springaktiviteter.

Respondenterne er også blevet spurgt om, i hvilket omfang vejledningen og bekendtgørelsen har været anvendt i vejledningssituationen, hvilket vi har sammenholdt med køn og svarene fremgår af tabellen på side 51.

**I hvilket omfang har du anvendt vejledningen og bekendtgørelsen i vejledningssituationen?**

Krydset med: Køn	Mand	Kvinde	I alt
I stort omfang	22,3 % (48)	42,1 % (80)	31,6 %
I et vist omfang	54,9 % (118)	37,9 % (72)	46,9 %
I mindre omfang	19,5 % (42)	17,4 % (33)	18,5 %
Slet ikke	1,9 % (4)	2,1 % (4)	2,0 %
Ved ikke	1,4 % (3)	0,5 % (1)	1,0 %
I alt		416	100,0 %

79 %, af respondenterne svarer, at de i stort omfang (32 %) eller i et vist omfang (47 %) anvender vejledningen og bekendtgørelsen i vejledningssituationer. Det betyder, at det kun er op imod hver femte, som i mindre omfang (19 %) eller slet ikke (2 %) bruger vejledningen og bekendtgørelsen, når de vejleder elevgrupperne. Sammenholdes brugen af vejledningen og bekendtgørelsen i vejledningssituationer med køn ses, at der er næsten dobbelt så mange af de adspurgte kvindelige idrætslærere som i et stort omfang svarer, at de anvender vejledningen og bekendtgørelsen i forbindelse med vejledningssituationer. Dette kan understøttes af nogle citater fra respondenterne, som kommer med uddybende begrundelser for deres anvendelse af vejledningen og bekendtgørelsen under gruppevejledninger. Flere respondenter kommenterer, at vejledningen og bekendtgørelsen er blevet anvendt som et arbejdsredskab, hvilket eksemplificeres herunder:

*"At forstå prøvens omfang, men det der står, er meget utydeligt og flere steder er det op til den enkelte lærer, hvordan det skal forstås"*

*"Så reglerne blev fulgt"*

*"At have noget at holde mig til i forhold til usikkerheden og alle spørgsmålene fra eleverne"*

Der er også udsagn fra respondenterne, som omhandler, at vejledningen og bekendtgørelsen er blevet anvendt specifikt til at:

*”Til at tale med eleverne om forventninger til praksis og samtale samt bedømmelseskriterier”*

*”For at tydeliggøre prøvekravene”*

*”For at tydeliggøre vurderingskriterierne for prøven”*

*”At finde eksempler på dispositioner”*

### **Opsamling Del E: Idrætsprøvens vejledningsdimension**

På baggrund af dette afsnit kan det sammenfattes, at antallet af vejledningstimer overstiger det antal, der står anbefalet i vejledningen og bekendtgørelsen. Med den brugte vejledningstid har det ifølge respondenterne været nødvendigt at bruge tid ud over idrætstimerne. Derfor har de adspurgte idrætslærere også svaret, at de både har brugt elevernes fritid og selv fundet kreative løsninger på at finde tid til vejledning. Vejledningstiden er primært gået med områder, der relaterer sig til prøvens indhold og form. Respondenterne har yderligere givet udtryk for, at kun en mindre del af tiden er brugt på gruppeproblemer og lignende. Hovedparten af respondenterne svarer, at de i stort omfang eller i et vist omfang har anvendt vejledningen og bekendtgørelsen i vejledningssituationerne.<sup>16</sup>

### **Anbefalinger til idrætsprøvens vejledningsdimension**

Der anbefales at:

- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling vurderer om den vejledningstid, der er anbefalet i vejledningen og bekendtgørelsen bør ændres.

---

16) Vejledningsperspektivet bliver også præsenteret i Knudsen og Hansens artikel: *Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015* i afsnittet: *Vejledning*.

## Resume og anbefalinger

Det overordnede formål med KOSMOS' undersøgelse *Et ministerielt perspektiv på 9. klasse prøve i idræt 2015* er at belyse i hvilket omfang, der er sammenhæng mellem indholdet i idrætsprøvens vejledning, bekendtgørelse og den praktiske gennemførelse af idrætsprøven med fokus på, hvorledes de ministerielle arbejdsredskaber tolkes og anvendes i praksis. De samlede resultater fra KOSMOS' undersøgelse giver ikke kun mulighed for at generere ny viden om de udfordringer og potentialer, der ligger i arbejdet med idrætsprøven. Undersøgelsen giver også mulighed for at omsætte denne viden til konkrete anbefalinger til såvel den enkelte idrætslærer/skole, kommune samt til Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling samt Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

### **Idrætsprøven, idrætslæreren og idrætsundervisningen 2015**

Det anbefales at:

- Der skabes en systematisk og kvalificeret forskningsundersøgelse af idrætsfaget over de næste 10 år:
  - Idrætsprøvens indflydelse på idrætsfaget
  - Idrætsfaget som læringsfag – herunder hvordan idrætsprøvens form og indhold giver mulighed for at afspejle elevens udbytte af den daglige idrætsundervisning
- Der fra ministeriel side samt på UC'erne og i kommunerne initieres tiltag, der kan fastholde en positiv udvikling af lærernes uddannelsesmæssige forudsætninger for at kunne varetage idrætsfaget nu og i fremtiden.
- Der skabes en kommunal udviklingsstrategi for at fremtidssikre idrætslærerne som faggruppe med særligt fokus på køn og alder:
  - Hvordan bevares en optimal kønsfordeling
  - Hvordan idrætslærere forbliver idrætslærere frem til pensionsalderen
- At der stilles krav om obligatorisk kursusdeltagelse for beskikkede censorer forud prøvens afvikling.
- At der opnås en større viden og konsensus blandt de beskikkede censorer omkring idrætsprøvens formelle krav herunder vurderingskriterierne.

### **Idrætsprøvens vejledning og bekendtgørelsen som et arbejdsredskab til idrætslæreren**

Det syntes at være tilfældigt, hvem idrætslæreren kontakter, hvis de har spørgsmål til idrætsprøven. Det kan derfor anbefales at:

- Det bliver tydeligt for lærerne, hvor de kan få svar på eventuelle spørgsmål omkring prøven i idræt.
- Idrætslæreren har mulighed for at kende vejledningen og bekendtgørelsen forud for deres årsplanlægning.
- Idrætslærerne arbejder med vejledningen og bekendtgørelsen i idrætsundervisningen for at sikre undervisningens kvalitet.

### **Idrætsprøvens form**

Det anbefales at:

- Der i vejledningen og bekendtgørelsen sættes fokus på kriterier for gruppedannelse og hvem, der foretager gruppedannelser.
- Lærerne overvejer sammenhæng mellem gruppestørrelse og tidsfaktor i forhold til det viste praksisprogram og den reflekterende samtale.

### **Idrætsprøvens indhold**

Det syntes at være tilfældigt, hvornår indholdsområderne trækkes. Dette kan skyldes manglende retningslinjer for denne procedure. Det anbefales at:

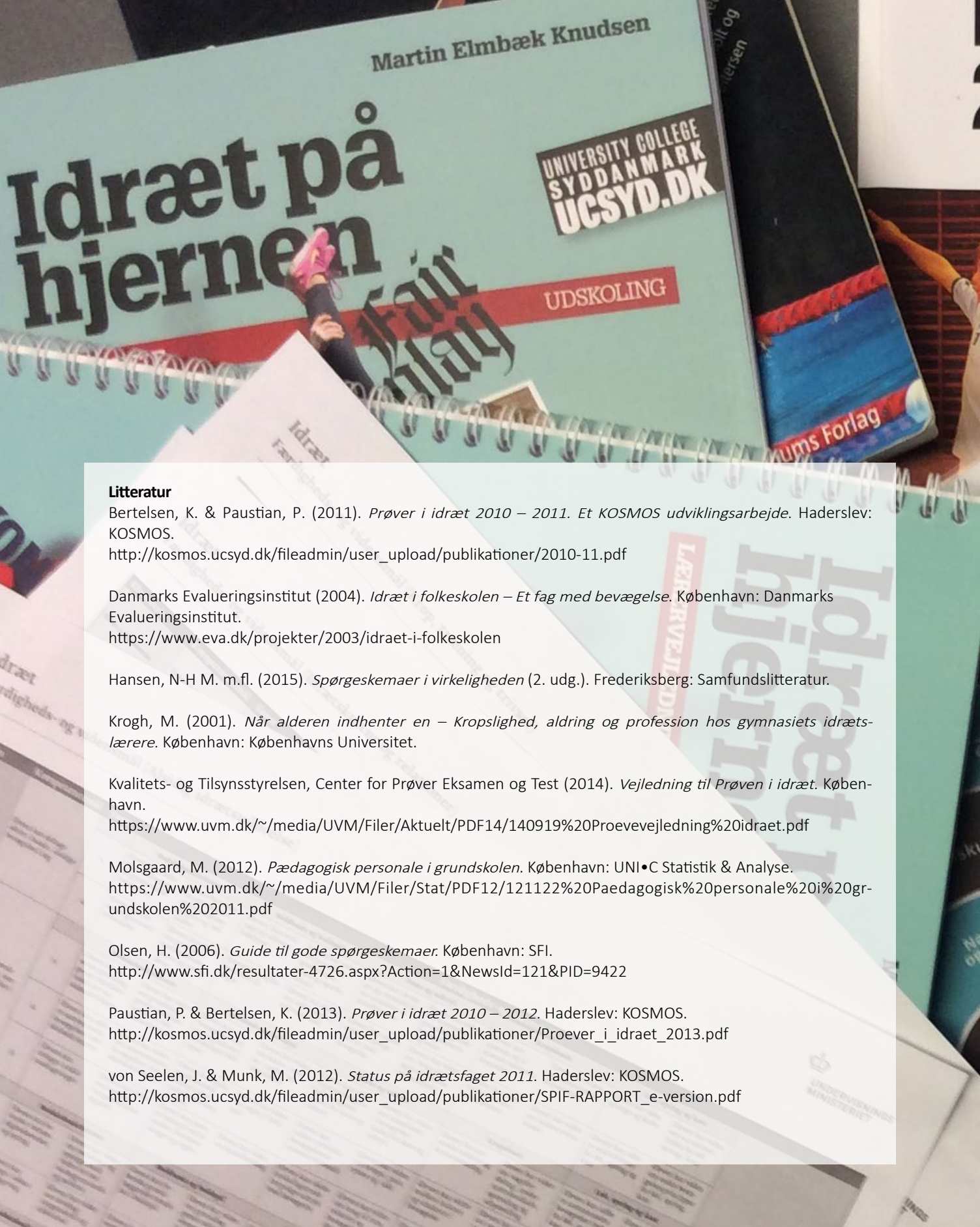
- Der er tydelige retningslinjer for, hvornår trækningen af indholdsområderne skal finde sted.
- Der gøres en indsats for, at vejledningen og bekendtgørelsens begreber; tema og indholdsområde tydeliggøres for idrætslærerne.
- Indholdsområderne og temaet inddrages mere eksplicit både i den reflekterende samtale og i praksisprogrammet for på den måde at koble teori og praksis i idrætsfaget.
- Lærerne sikrer, at de eksisterende retningslinjer om prøvens indhold (de lodtrukne indholdsområder og temaer) giver mulighed for at synliggøre elevernes udbytte af idrætsundervisningen og dermed en helhedsvurdering af elevernes idrætslige kompetencer jævnfør vejledningen og bekendtgørelsen.

- Lærerne sikrer, at de eksisterende retningslinjer om prøvens form (lodtrækningen) afspejler en reel helhedsvurdering af elevernes idrætslige kompetencer jævnfør vejledningen og bekendtgørelsen

### **Idrætsprøvens vejledningsdimension**

Der anbefales at:

- Ministeriet vurderer om den vejledningstid, der er anbefalet i vejledningen og bekendtgørelsen bør ændres.



### Litteratur

Bertelsen, K. & Paustian, P. (2011). *Prøver i idræt 2010 – 2011. Et KOSMOS udviklingsarbejde*. Haderslev: KOSMOS.

[http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user\\_upload/publikationer/2010-11.pdf](http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/publikationer/2010-11.pdf)

Danmarks Evalueringsinstitut (2004). *Idræt i folkeskolen – Et fag med bevægelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

<https://www.eva.dk/projekter/2003/idraet-i-folkeskolen>

Hansen, N-H M. m.fl. (2015). *Spørgeskemaer i virkeligheden* (2. udg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Krogh, M. (2001). *Når alderen indhenter en – Kropslighed, aldring og profession hos gymnasiets idrætslærere*. København: Københavns Universitet.

Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, Center for Prøver Eksamen og Test (2014). *Vejledning til Prøven i idræt*. København.

<https://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Aktuelt/PDF14/140919%20Proevevejledning%20idraet.pdf>

Molsgaard, M. (2012). *Pædagogisk personale i grundskolen*. København: UNI•C Statistik & Analyse.

<https://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Stat/PDF12/121122%20Paedagogisk%20personale%20i%20grundskolen%202011.pdf>

Olsen, H. (2006). *Guide til gode spørgeskemaer*. København: SFI.

<http://www.sfi.dk/resultater-4726.aspx?Action=1&NewsId=121&PID=9422>

Paustian, P. & Bertelsen, K. (2013). *Prøver i idræt 2010 – 2012*. Haderslev: KOSMOS.

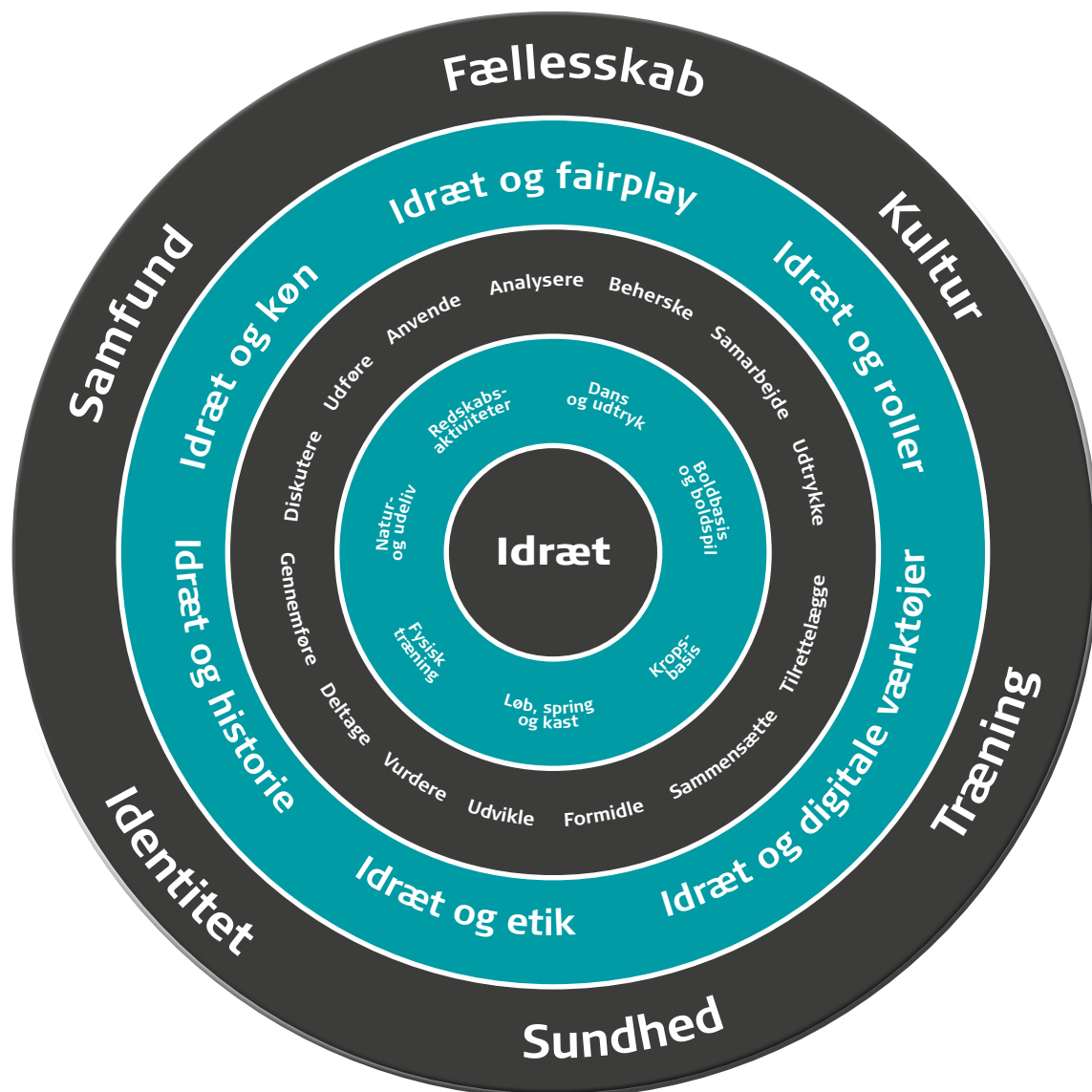
[http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user\\_upload/publikationer/Proever\\_i\\_idraet\\_2013.pdf](http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/publikationer/Proever_i_idraet_2013.pdf)

von Seelen, J. & Munk, M. (2012). *Status på idrætsfaget 2011*. Haderslev: KOSMOS.

[http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user\\_upload/publikationer/SPIF-RAPPORT\\_e-version.pdf](http://kosmos.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/publikationer/SPIF-RAPPORT_e-version.pdf)



# Temabaseret idrætsundervisning



Ring 1/yderste ring: Perspektiver på idræt. Ring 2: Temaer. Ring 3: Handleformer i forhold til færdigheds- og vidensmål. Ring 4: Indholdsområder som eleverne skal trække imellem til 9. klasses prøven i idræt i henholdsvis pulje A og B.



**Anders Halling**, Projektleder for Innovationslaboratoriet for pædagogik og bevægelse på VIA University College i Aarhus. I laboratoriet arbejdes der blandt andet med udvikling og nyskabelse af bevægelse og idræt for børn og unge samt kompetenceudvikling af lærere, pædagoger og ledere. Anders arbejder primært som projektør, formidler og facilitator.

# 9. klasse prøven i idræt set i et lærerperspektiv

Af: Projektleder Anders Halling

## Optakt

### Formål og forskningsspørgsmål

Denne undersøgelses fokus er på læreren i forbindelse med prøveafviklingen. Det er altså lærerens forståelse, adfærd og kommunikation omkring selve prøveafviklingen, som præsenteres i denne artikel. Formålet er at undersøge prøvens afvikling i lærerens perspektiv ud fra tre forskningsspørgsmål:

1. Hvordan foregår prøven i praksis?
2. Hvordan er lærerens kommunikation?
3. Hvordan foregår votering og karaktergivning?

Afslutningsvis bliver det diskuteret i hvilket omfang, prøven i sin nuværende form afdækker elevernes niveau.

### Undersøgelsesmetode

Projektets empiri er indsamlet i juni måned 2015 på fire folkeskoler i Danmark. Datamaterialet er tilvejebragt gennem observation af 11 prøver, interview af tre lærere samt uformelle samtaler med lærer og censor før og efter prøven. Lærerne var alle linjefagsuddannede i idræt.

Alle observationer har omfattet perioden lige før prøvestart, den praktiske del, den mundtlige del, lærer og censors votering samt karaktergivningen. Der blev benyttet et observationskema. Interviews blev gennemført på grundlag af observationerne og på et semistruktureret grundlag. Alle interviews er optaget og efterfølgende lyttet igennem. De deltagende skoler blev valgt ud fra kendskab og netværk. Fem skoleledere blev spurgt, hvoraf en ikke ønskede at deltage. På de fire øvrige skoler blev den enkelte lærer informeret om undersøgelsen og fik derefter mulighed for at sige fra eller til i forhold til deltagelse. På de fire skoler blev 11 elevgrupper med to-fire elever i hver (i alt 33 elever) observeret.

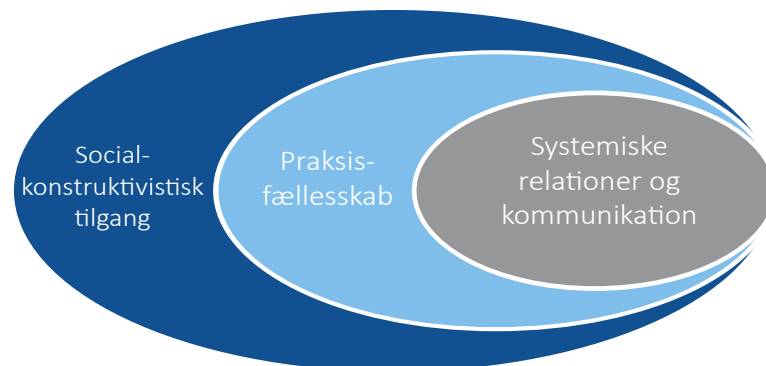
De 11 grupper blev eksamineret i disse indholdsområder (to områder pr. gruppe):

- Dans og Udtryk: 8 grupper
- Fysisk træning: 5 grupper
- Løb, spring & kast: 3 grupper
- Boldbasis og boldspil: 3 grupper
- Redskabsaktivitet: 2 grupper
- Kropsbasis: 1 gruppe

De 33 elevers karaktergennemsnit var 8,1. Seks elever fik 12, ni fik 10, tolv fik 7, fem fik 4 og en elev fik 00.

### **Analysemetode**

Delprojektet benytter sig af en analyse i tre niveauer: Den overordnede videnskabsteoretiske tilgang til emnet er socialkonstruktivistisk. Dernæst - på det konkrete plan - anvendes praksisfællesskabet som ramme omkring prøven, og på aktørniveauet anvendes den systemiske opfattelse af kommunikation og relationer mellem aktørerne. Analysemetoden kan illustreres sådan:



Analysen har overordnet en socialkonstruktivistisk (Wenneberg, 2000) tilgang i den forstand, at karaktergivningen opfattes som et resultat af en fælles forhandling mellem aktørerne. Karakteren opfattes således ikke som en objektiv og entydig enhed, men som en konstruktion på baggrund af forhandlingen mellem eleven (eleverne), læreren og censor. Dette betyder, at bekendtgørelse, vejledning (bilag 1) og Fælles Mål betragtes som lærerens og censors grundlag for forhandlingen, mens undervisningen i form af elevernes program og præstationer betragtes som elevernes grundlag for forhandlingen.

Idrætsprøven og forberedelsesperioden fungerer således som en transformation af undervisning og de formelle rammer omkring faget og idrætsprøven til en karakter. Denne transformation er kontekstafhængig, idet den foregår mellem konkrete personer i en specifik situation. Det konkrete resultat – karakteren – er således afhængig af, hvordan transformationen forløber og dermed af de personer, der foretager transformationen (eleverne, læreren og censor). Dermed er det også givet, at karakteren ikke opfattes som den sande sandhed om elevens præstation, standpunkt og kompetencer, men som udtryk for perspektiver på elevens kompetencer. Dette betyder tillige, at idrætsprøven og karakteren ikke opfattes som udtryk for præstationer, der kan sammenlignes.

Den ramme, hvori den ovennævnte forhandling foregår, er en særlig konstruktion, som er beskrevet i prøvebekendtgørelsen (bilag 1). Analysen af dette delprojekt tager imidlertid udgangspunkt i, at forhandlingen er indlejret i et praksisfællesskab (Wenger, 2004). Baggrunden for dette valg er, at den daglige undervisning og vejledningen op til prøven foregår i et praksisfællesskab kendetegnet ved aktiv handling og deltagelse, målrettet undervisning, at deltagerne gradvist får flere og større udfordringer, fælles sprog og begreber, refleksion samt fortællinger om fagets kultur og historie. I forhold til prøven i idræt og analysen heraf har det ovennævnte nogle implikationer. Under idrætsprøven deltager læreren og censor primært som iagttagere og er ikke aktive, hvilket udfordrer positionerne i praksisfællesskabet. De fælles vaner og kulturen udfordres, og den aktive deltagelse er meget forskellig fra den daglige undervisning.

Den systemiske tilgang indebærer, at idrætsprøven opfattes som et system båret af kommunikation og baseret på relationer mellem aktørerne. Kommunikationen og dermed relationen mellem aktørerne former et mønster for idrætsprøven. Et mønster, der er specifikt for den enkelte prøve.

Kommunikationen foregår mellem aktørerne, der er såkaldte *autopoetiske systemer*, hvilket betyder, at de er selvproducerende og selvudviklende. Lærer, censor og elever opfattes således som selvproducerende systemer (Bertelsen & Ejlersen, 2011). Kommunikationen opfattes som udveksling af information, der i en eller anden grad forstyrrer eller påvirker den anden. I systemisk teori tales om, at to systemer foretager en strukturel kobling mellem hinanden sådan at forstå, at et system lader sig forstyrre af et andet system. I prøvekonteksten skal dette forstås sådan, at eksempelvis lærer og censor gensidigt lader sig forstyrre gennem kommunikationen. Som følge af den strukturelle kobling udvikles relationer mellem systemerne (lærer, censor og eleverne). Og netop relationerne er genstanden for analysen i denne undersøgelse.

## Prøven i praksis

Følgende er en fortælling om, hvordan prøven afvikles i praksis. Fortællingen er udformet på baggrund af de aktuelle observationer og stykket sammen af disse. Fortællingen inviterer læseren ind i prøverummet med alle de nuancer, der er til stede her. I rummet er læreren, censor, en lærerkollega på skolen og tre elever (drengene) samt undertegnede.

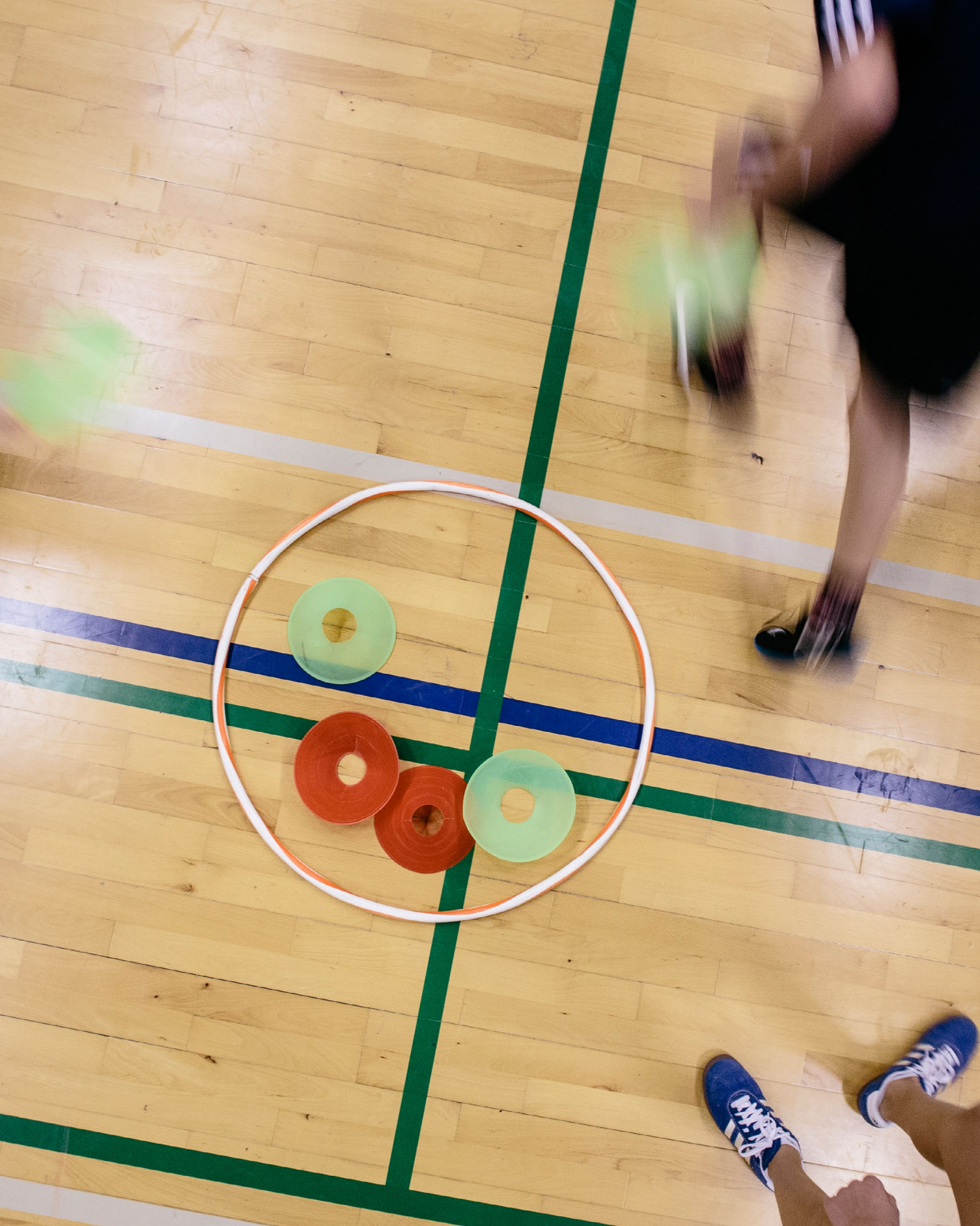
### Forberedelsen

Alle er koncentrerede og fokuserede med nervøse grin hist og her. Alle er spændte og optaget af det, der skal ske. Musikken spiller i højttalerne. Der er kaffe og the til de voksne og vand og frugt til alle. Læreren sidder med hånden i skægget, klapper lidt rytme på egen skulder og smiler ind i mellem. Eleverne laver redskabsopstilling i gymnastiksalen og sørger for plads til aktiviteter på gulvet. Airtracken pumpes op og læreren hjælper eleverne med dette. Censor og lærer snakker sammen. De har papir og kuglepen ved hånden. Eleverne kigger på deres papirer og veksler et par ord og giver signal om, at de er klar.

### Den praktiske prøve

Læreren siger: *“Så er det jeres tur, værsgo scenen er jeres.”* Læreren sætter sit stopur i gang. En af eleverne træder frem og fortæller, at programmet starter med *Fysisk træning*, og at *Redskabsaktiviteter* kommer til sidst. Han fortæller også, at de har valgt temaet *Idræt og sundhed*, og at det primært indgår som intervaløvelser i fysisk træning.

Så er der opvarmning: forskellige løbeformer med og uden armsving, intervalløb på tværs af salen og udstrækning af benene. Censor og lærer går stille rundt og snakker lavmælt sammen. Fysisk træning gennemføres som cirkeltræning i tre runder og indeholder sjipling, planken, armbøjninger samt ryg- og mavebøjninger. De laver 10 gentagelser af hver aktivitet. En elev styrer tiden og overgangene mellem øvelserne. Musikken drøner ud i salen. En elev bliver træt og har svært ved at lave øvelserne samt følge de to andre. Læreren er i bevægelse hele tiden, går rundt i salen, snakker med censor og sin lærerkollega, mens han skriver på sine papirer. I pausen mellem to aktiviteter fortæller han censor, at han savner det der fra den almindelige undervisning, hvor man lige kan råbe godt efter dem. *“Jeg vil jo gerne hjælpe dem, når man nu ved, at de kan godt”*, siger han.





Redskabsaktiviteterne er forlæns og baglæns rulle, saltobevægelser og forskellige øvelser i ringene. Musikken spiller fortsat. De tager sig god tid til at vise øvelserne. En elev styrer tid og overgange. Eleverne slutter, puster ud og drikker vand. Så er programmet slut, musikken stopper, eleverne tørrer sveden af panden, drikker vand, gestikulerer og snakker sammen. Læreren viser stolt sit stopur, der på sekundet viser, at eleverne har overholdt tidsrammen. I fælles flok bevæger vi os ind i rummet ved siden af gymnastiksalen.

### **Den mundtlige prøve**

Den mundtlige del af prøven afholdes i det, der normalt er et redskabsrum til gymnastiksalen. Eleverne sætter sig på en bænk. Lærer og censor står bag en 'plint' med deres papirer foran sig. På endevæggen af rummet har læreren hængt tre modeller op - blandt andet spil-hjulet og Labans bevægelsesmodel. Eleverne sidder med deres vandflasker, en enkelt spiser en banan. Stemningen er formel, lidt anspændt og koncentreret.

*"Nå, hvad vil i fortælle mig?"*, starter læreren. Eleverne tøver lidt, skæver til hinanden og siger ikke noget. Læreren viser eleverne det papir, han har givet dem med nogle spørgsmål (læreren har givet eleverne disse spørgsmål til deres forberedelse af prøven). Samtalen starter med et spørgsmål fra papiret, der vil have eleverne til at svare indenfor deres tema *"Idræt og sundhed."* Læreren styrer samtalen ved at stille spørgsmål, eleverne afgør selv, hvem der svarer. Pludselig tager en elev sin Ipad frem og går op til læreren og censor for at vise, at han har lavet en bevægelsesanalyse af hans øvelse i ringene på en app. De to andre elever ser nysgerrigt til, læreren kigger stolt på censor, som er optaget af, hvilken app der er tale om. Eleverne sætter sig igen. Læreren spørger til, hvad pulsfrekvens er, og hvordan den kan bruges til at måle intensitet. En elev svarer, og en anden tilføjer lidt. Censor lytter.

Samtalen ebber stille ud. Lærer og censor nikker til hinanden og læreren siger tak til eleverne og fortæller, at de skal gå udenfor og vente på at komme ind igen, så de kan få deres karakterer.

# Votering

Voteringen er den fase af en prøve, hvor lærer og censor er alene, og i fællesskab beslutter, hvilken karakter, den enkelte elev skal tildeles for sin præstation. Voteringen indeholder kommunikation mellem lærer og censor. Denne kommunikation tager typisk udgangspunkt i kriterierne for, hvad eleverne skal prøves i. Disse er præciseret i bekendtgørelsen for prøven i idræt.

## Hvordan foregår voteringen?

### Formel votering

Den formelle votering ligger efter den praktiske og mundtlige prøve og fungerer som forhandling mellem lærer og censor om, hvilken karakter den enkelte elev skal have. Den formelle votering foregår indtil lærer og censor har opnået konsensus om karakteren. I praksis varede den formelle votering mellem fem og 17 minutter, hvorefter eleverne samlet i gruppen fik besked om deres karakter. Karaktererne til elevgruppen differentieres ofte i gruppen, så eleverne får forskellige karakterer afhængigt af lærer og censors individuelle vurdering. Lærer og censors grundlag for forhandlingen er dels deres observationer af elevens præstation, dels deres notater under såvel den praktiske som den mundtlige prøve.

### Uformel votering

Forud for den formelle votering foregår der i praksis en høj grad af uformel votering, forhandling eller i hvert fald kommunikation mellem lærer og censor. Kommunikationen antager flere forskellige former:

1. Informationer fra lærer til censor
2. Koordinering af iagttagelser mellem lærer og censor
3. Samtaler før, under og efter prøven
4. Bevægelse og kropssprog, gestikulationer, små udbrud
5. Symboler: F.eks. når læreren viser censor et notat, viser sit stopur, prikker på sit ur

I praksis starter voringen i det øjeblik, den praktiske del af prøven begynder, idet lærer og censor i udstrakt grad forholder sig til det, de ser og tillige deler det med hinanden. Under den praktiske prøve deler lærer og censor løbende deres vurderinger af de dele, som eleverne skal bedømmes på. Det vil sige, at de forholder sig til og udveksler kommentarer til elevernes kropslige færdigheder, programmets indhold og elevernes indsats. Her er nogle eksempler på kommunikation mellem lærer og censor under den praktiske prøve:

*“Man skal kravle før man kan gå”*

*“Ja, de laver ikke det store og fine”*

*“De løser opgaven”*

*“De får da vidst solgt varen”*

*“Uha, det er ikke godt, de er ligeglade”*

*“Den er også svær at kaste den diskos”*

*“De har arbejdet med det; bare ikke benrotation”*

*“De har fornemmelsen af det”*

*“De er jo ikke gymnaster og dansere”*

*“Det [spydcast] ser så nemt ud; det er det bare ikke”*

Kommunikationen opfylder flere formål, der alle har relation til lærer og censors opgave: at samarbejde og opnå konsensus om bedømmelse af elevernes præstation udtrykt ved en karakter.

For det første skal kommunikationen etablere rammen for samarbejdet. Samarbejdet består i at få afstemt rammen for prøven, informere om undervisningsforløb, vejledningsfasen, elevgruppen, særlige elever, skolens traditioner og eventuelle udfordringer (eksempelvis manglende udstyr og redskaber). For det andet medvirker kommunikationen i processen mod at lærer og censor finder konsensus om eller etablerer et koordineret billede af elevernes kropslige færdigheder. For det tredje medvirker kommunikationen til at skabe en stemning og sende signaler til hinanden om det, man ser. Det er eksempelvis at udtrykke glæde, begejstring, frustration mv.

Denne kommunikation opfylder også lærerens behov for at være en del af fællesskabet i det praktiske forløb, sådan som hun eller han normalt er det i undervisningen. Lærerne bekræfter i interviews og samtaler, at kommunikation mellem lærer og censor finder sted, og at den har et forhandlingsaspekt indbygget i sig.

En lærer siger: *“Ind i mellem snakker vi [lærer og censor] sammen. Kommenterer på et eller andet. Men vi samler det hele til sidst.”* En anden lærer fortæller: *“Efter 10-15 min ligger den [karakteren] faktisk der, hvor den skal være og fortsætter (...) der er usikkerhed og tøven [i forhold til karakteren] med i hele forløbet; jeg er åben hele vejen igennem.”*

Den uformelle votering er netop uformel, idet karakteren på intet tidspunkt drøftes. Den uformelle votering har til opgave at forberede den formelle votering ved dels at sikre, at lærer og censor lægger vægt på det samme og iagttager det samme og dels, at de koordinerer iagttagelserne.

## Karakteren

I det følgende analyseres og diskuteres det, hvordan lærer og censor fastlægger den endelige karakter til den enkelte elev. Det er som nævnt kriterierne i bekendtgørelsen, der fastlægger kravene til eleven. Men helt så enkelt, som det er beskrevet i bekendtgørelsen, er det ikke, når karakteren skal besluttes.

Kriterierne kan forstås og opfattes forskelligt. Vægtningen mellem kriterierne kan variere. Der er tillige tale om en *helhedsbedømmelse, hvor de kompetencer, eleven har demonstreret, vægtes i en helhed*. Endelig er der nogle andre forhold, som spiller ind. Vægtningen af de fire kriterier er ikke angivet i bekendtgørelsen og vejledningen. I praksis er det meget vanskeligt eller umuligt at vurdere, hvordan de fire kriterier vægtes i forhold til hinanden ved fastlæggelse af karakteren. I det følgende bliver kriterierne i bekendtgørelse analyseret i forhold til, hvordan de fremtræder og anvendes i praksis – altså til fastlæggelse af karakteren.

### **Centrale kriterier: Kropslige færdigheder og elevens indsats**

De to afgørende kriterier for fastlæggelsen af karakteren er elevens kropslige færdigheder i form af at vise *kvalitet i bevægelse*, og elevens indsats i form af *deltagelse og engagement*. De to kriterier benyttes ofte i forlængelse af hinanden enten som supplement og understregning af niveauet, eller ved at engagementet fungerer som compensation for manglende kvalitet i bevægelse. Det helt centrale omdrejningspunkt i voteringen er elevernes kropslige færdigheder. I praksis vurderes de kropslige færdigheder med to forskellige tilgange til at bedømme, hvorvidt eleven viser kvalitet: en teknisk tilgang eller en helhedsorienteret tilgang. Den tekniske tilgang indebærer, at lærer og/eller censor har fokus på dele af elevens præstation, mens den helhedsorienterede tilgang indebærer et fokus på helheden i elevens præstation. Disse to tilgange og opfattelser, i forhold til bedømmelse af elevens præstation, fungerer helt uden problemer parallelt i lærer og censors votering. Også selvom prøvebekendtgørelsen er relativt præcis i teksten og lægger vægten på den helhedsorienterede tilgang: *“Bedømmelsen gives på baggrund af en helhedsvurdering ud fra graden af målopfyldelse i faget. Der er tale om en helhedsvurdering, hvor de kompetencer, eleven har demonstreret, vægtes i en helhed”* (bilag 1).

Et eksempel på hvordan de to tilgange udfoldes i praksis, blev illustreret i en meget lang dialog mellem lærer og censor om, hvordan landingen i et længdespring vægtes i forhold til helheden af elevernes præstation. Censor har den tekniske tilgang, hvor hun fremhæver flere detaljer fra sine observationer og lægger op til en indgående drøftelse af disse. Særligt gør censor opmærksom på, at en elevs landing i længdespring havde forkert kropsholdning og fodstilling. Læreren har en helhedsorienteret tilgang. Han anerkender, at landingen teknisk ikke var perfekt, men vurderer, at det er en ubetydelig fejl i forhold til elevens samlede præstation (også selvom der er flere fejl).

Ovenstående er et eksempel på, at den uformelle votering ikke har bidraget til at skabe et koordineret billede af elevens præstation. Lærer og censor har faktisk iagttaget noget forskelligt, eller rettere lagt vægten på forskellige forhold i deres iagttagelser (hvilket også beskrives i Knudsen og Hansens artikel i denne rapport).

Der er oftest en enig opfattelse af, hvad der er *rigtigt* og *forkert* i dialogen mellem lærer og censor om de tekniske færdigheder, hvilket også eksemplet ovenfor illustrerer. Det fremgår af bekendtgørelsen, at der sondres mellem at tage *kvalificerede valg* og at *vise kvalitet i bevægelse*, men der er ingen tvivl om, at det er det sidstnævnte forhold, der betyder mest i voteringen. En censor fortæller i en samtale, at han i udgangspunktet prioriterede *kvalificerede valg*, men efter vejledning og drøftelser på beskikket censormøde rykkede prioriteringen hen imod *færdighederne*.

Når lærerne skal fortælle om, hvordan de kropslige færdigheder vægtes i forhold til karakteren er de meget enige og tydelige: *"Eleverne skal vise, præsentere og fremstille deres teknik. Selve det, at de laver et show betyder ikke så meget for karaktergivningen."* En lærer udtrykker det sådan: *"Jeg lægger vægt på, hvordan de udfører de korrekte teknikker."* En tredje lærer understreger: *"Det kropslige bør fylde mere til næste år."* Her kunne fortællingen slutte, men det gør den ikke, fordi kriteriet *Indsats* har en afgørende indflydelse i voteringen og fastsættelse af karakteren.

En lærer fortæller: *“De kunne ikke teknikken ret godt, men de gjorde deres bedste. Er de ligeglade, så får de ingen karakter. Jeg lægger vægt på engagementet, at de giver sig fuldt ud og kæmper for sagen. Man har arbejdet med det og har udnyttet sit eget potentiale.”*

Her forhandler læreren karakteren på grundlag af elevernes indsats og engagement. Det er i øvrigt den samme lærer, der ovenfor er citeret for: *“Jeg lægger vægt på, hvordan de udfører de korrekte teknikker.”* På trods af, at såvel lærer som censor har fokus på teknikken, går ingen af dem i dybden med det ringe færdighedsniveau i voteringen og dermed heller ikke i forhold til, hvordan karakteren fastlægges. En anden lærer fortæller: *“De grupper [elevgrupper], der gør noget ved det, vil man gerne gøre noget godt for! Man vil godt bedømme efter arbejdsindsats. Det ligger i baghovedet.”* Kriteriet *indsats* benyttes således i et vist omfang som et ‘sikkerhedsnet’ eller som kompensation for manglende færdigheder i det indholdsområde, eleven har trukket. Såvel lærer som censor er tilsyneladende intuitivt enige om det eller opnår hurtigt konsensus om det uden at sætte ord på. Det er muligvis her, at den uformelle votering i særlig grad spiller en central og afgørende rolle for fastlæggelse af karakteren.

Det er således tydeligt, at karakteren fastlægges med flere input end elevernes kropslige færdigheder alene. Disse input kan rubriceres under *indsats*, men spørgsmålet er, om der er noget andet på spil her? Eleverne viser i deres praksisprogram et væld af kropslige og idrætslige færdigheder. Der er uendeligt mange detaljer i et løb, et kuglestød, boldspil eller dans. Mængden af iagttagelserne og indtryk er reelt overvældende. Lærere og censorer udtrykker, at det er svært at overskue, hvilket gør det til et åbent spørgsmål, hvad det er der vægtes i karaktergivningen: er det, hvor højt eleven hopper, hvordan tilløbet er, hvordan der landes, hvordan kuglen stødes eller kastes, balance, fald eller hop. Og hvad med de sociale kompetencer i samarbejde og medspil, modstand og de psykiske som mod og udfordring. Eller er det helheden, der vægtes? Spørgsmålet er, om ikke læreren og censor benytter deres faglighed og intuition til at foretage den samlede helhedsbedømmelse? Som en lærer udtrykker det i interviewet: *“Det er meget svært at overskue det hele i bedømmelsen.”*

### **Perifere kriterier: Sammensætning af praksisprogram og idrætsfaglig viden**

De to andre kriterier i bekendtgørelsen spiller også en rolle, men er af langt mindre betydning for fastlæggelsen af karakteren. Kriteriet *sammensætning af praksisprogram* består af fire elementer, som indgår i voteringen:

- Praksisprogrammets sammenhæng med tema vægtes ikke særskilt i bedømmelsen. En lærer fortæller: *“Det [temaet] ligger med i det hele, i helhedsvurderingen.”*
- Programmets faglige indhold indgår i meget brede vendinger.
- Udvikling af idrætslige aktiviteter nævnes slet ikke. Kreativitet nævnes kun når det er tydeligt i programmet (kun i indholdsområdet *Dans og udtryk*).
- Samarbejde indgår i meget brede og upræcise vendinger og nævnes primært, hvis *samarbejde* indgår i temaet.

Elevernes program er ikke udslagsgivende i forhold til karakteren. Det medvirker højst til at underbygge karakteren, når den er fastlagt af de to førnævnte kriterier. En dialog mellem censor og lærer under voteringen illustrerer dette: *“Det er ikke til at vurdere [programmet], bortset fra at de kan løbe forlæns og baglæns. De slår ikke igennem i boksning. Programmet er godt [vurderet på fordelingen af tid mellem de to indholdsområder]. Fed attitude og sjovt show.”* Censor og lærer vurderer programmet som *monotont* og øvelser på *elementært niveau, basale øvelser og fysisk hårdt program*, men det er ikke tydeligt, at det indgår i bedømmelsen og fastlæggelsen af karakteren. Det er således ikke udslagsgivende for karakteren, at eleverne har valgt at bruge halvdelen af deres prøvetid på at løbe langdistanceløb rundt om en fodboldbane eller løbe frem og tilbage mellem nogle kegler eller lave fysisk træning i et 'stigeløb'. Kriteriet *idrætsfaglig viden* fylder heller ikke meget i voteringen. Det nævnes typisk i forlængelse af dialoger om elevernes kropslige færdigheder og benyttes stort set kun til at understrege niveauet. Altså, at elevens teoretiske viden er på samme niveau som de kropslige færdigheder. En lærer nævner i interviewet, at han har en vægtning af de forskellige kriterier i hovedet under voteringen: *“Teorien vægter 25 %. Det er godt at have i baghovedet, og jeg brugte det i praksis gennem diskussionen [voteringen].”*



### **Elevens og lærerens idrætsbaggrund**

I gennem observationer, interviews og samtaler med lærer og censor i dette forskningsprojekt viser det sig, at der muligvis er nogle andre kriterier på spil end dem, der er nævnt i prøvebekendtgørelsen (dette beskrives også i Knudsens og Hansens artikel). I hvert fald indgår elevens idrætsbaggrund både i den uformelle og formelle votering. *“Han er elitebadmintonspiller i klub,”* fortæller læreren til censor under den praktiske prøve - altså som en del af den uformelle votering. I den efterfølgende dialog under den afsluttende votering bringes dette forhold op flere gange, og i den endelige fastlæggelse af karakteren bruges det som argument for, at eleven får en karakter højere end de to andre i gruppen. Det er naturligvis umuligt at vurdere, om det rent faktisk har indflydelse på fastlæggelsen af karakteren i den konkrete situation. I det efterfølgende interview afviste læreren, at det havde haft betydning for karakteren. Et andet eksempel på dette kommer fra en censor i forbindelse med voteringen af præstationen i boldspil med en gruppe bestående af to drenge og en pige. Censoren siger under voteringen: *“Jeg var lynhurtig til at se, at de drenge var boldspillere. Sød og dejlig pige.”* Om det var udslagsgivende for, at drengene fik en karakter højere end pigen, er ikke til at vurdere.

Lærerens og censors idrætsbaggrund spiller muligvis også en rolle for fastlæggelsen af karakteren. Dette forhold knytter an til den faglige tilgang, man har til faget og kan spille ind på bedømmelsen, og hvorvidt den er teknisk eller helhedsorienteret (se side 67). Dette er tidligere eksemplificeret ved en dialog mellem en censor med basis i en udpræget teknisk tilgang til faget og en lærer med en helhedsorienteret tilgang. Censors idrætslige baggrund i netop de discipliner, eleverne var til prøve i, synes at give betyde et særligt fokus på de tekniske detaljer. Et andet og lignende eksempel er en lærers meget indgående vurdering af teknikken i en disciplin, som vedkommende selv har dyrket gennem flere år. Mens den samme lærer i andre discipliner stort set ikke forholdt sig til det tekniske niveau, men mere havde fokus på indsats, dynamik og helhed.

### **Idrætsfagets status på skolen**

Fire skoler indgik i forskningsprojektet, hvilket gav mulighed for at stifte bekendtskab med idrætsfagets status på den enkelte skole. Dette var ikke projektets sigte, men i praksis var det tydeligt, at idræt har en meget forskellig status fra skole til skole. Den aktuelle status kan på forskellig vis øve indflydelse på elevernes mulighed for at præstere til prøven.

Det er tydeligt, at idrætsfagets rammer og status på skolen spiller en rolle for, hvordan undervisningen foregår og dermed også spiller ind i forhold til prøven. På de fire medvirkende skoler var det tydeligt, at der på den enkelte skole har udviklet sig en særlig kultur omkring faget. Enten fordi, der er en lærer med en specifik faglig baggrund i en bestemt idrætsgren, eller fordi der netop ikke er en sådan ildsjæl eller måske fordi skolelederen har formuleret særlige krav til idrætsundervisningen eller på ingen måde forholder sig til faget.

Jeg vil fremhæve to eksempler på sådanne kulturer omkring faget.

En lærer fortæller i interviewet: *“Det er sådan på skolen, at skolelederen har lagt vægt på at eleverne kommer til idrætsundervisningen, så derfor har den indeholdt dét, vi som lærere bedst kan og synes om og dét, eleverne ønsker. Eleverne har kunnet vælge sig ind på forskellige aktiviteter, så de eksempelvis har kunnet spille fodbold to år i træk. Dette er ikke noget, vi som sådan har drøftet i idrætslærergruppen. Når vores leder vil have det sådan, så har vi bare gjort det sådan. Men det har været en frustration for mig, og jeg ser i den grad frem til, at det bliver anderledes fremover, nu hvor prøven er blevet indført.”*

Den samme lærer fortæller, at de stort set ikke har undervist i teori i idrætstimerne. Skolelederen har måske været optaget af SPIF rapportens (2012) konklusioner i forhold til blandt andet øget fravær for piger og større forskelle mellem dygtige og mindre dygtige elever. Lederens indgang til faget har, efter lærerens udsagn at dømme, været at eleverne fremfor alt skulle være aktive i idrætstimerne, og at det alsidige, læringsmæssige ikke skulle vægtes. Idræt har været et aktivitetsfag og ikke et læringsfag (SPIF rapporten, 2012:8).

På en anden skole fortalte læreren, at de ikke havde haft redskaber til redskabsaktiviteter de sidste ti år: *“Vi havde ikke redskaber. De kom i sidste øjeblik. Skolen har 5.000 kr. om året til udstyr til faget. Der var ikke andet end to måtter til eleverne. Så vi brugte 50.000 kr. til at købe redskaber for, da vi blev udtrukket til at skulle have elever til prøve i idræt. Redskaberne kom 14 dage før prøven.”* Læreren vurderer, at årsagen til de manglende redskaber er, at *“vi har ikke haft en redskabsgymnast blandt lærerne i mange år, og det er skidt i forhold til at vide noget om redskaber og få dem købt.”*

Dette illustrerer ganske fint udfordringen i forhold til bredden af idrætsfaget og lærernes kompetencer til både at undervise i mangfoldigheden og sørge for, at der er relevant udstyr til det. Hvis lærerens udsagn er korrekt, kan man konkludere, at der ikke har været praktiseret redskabsaktiviteter på skolen i flere år. De elever, der havde trukket indholdsområdet redskabsaktiviteter, havde klogeligt valgt at lave parkour ude i skolegården (parkour er en del af de Nye Forenklede Fælles Mål for indholdsområdet *redskabsaktiviteter*).

## Diskussion

Diskussionen vil fokusere på de tre forskningsspørgsmål:

1. Hvordan foregår prøven i praksis?
2. Hvordan er lærerens kommunikation?
3. Hvordan foregår votering og karaktergivning?

### **Prøven foregår i et praksisfællesskab**

I den daglige undervisning har læreren og eleverne et fællesskab omkring idrætsfaget og den aktive deltagelse i det. Som udgangspunkt kan dette fællesskab opfattes som et praksisfællesskab. I selve prøveafviklingen fremstår dette praksisfællesskab i en særlig udgave. Både censor og lærer kender, accepterer og anerkender praksisfællesskabet fra deres egen praksis som idrætsunderviser. I prøvesituationen etablerer censor og lærer derfor hurtigt deres eget praksisfællesskab som en del af det store praksisfællesskab med eleverne. Lærer og censor har fælles sprog og anvender de samme begreber. De er tydeligvis vant til at være en del af elevernes læring (og har vanskeligt ved at holde sig tilbage under den praktiske del af prøven). De deltager aktivt i hinandens refleksioner, og de benytter sig af løbende feedback om deres iagttagelser. De har en fælles virksomhed og gensidig engagement samt et fælles repertoire. Alt sammen centrale elementer i et praksisfællesskab. Det særlige ved praksisfællesskabet i prøvesituationen er, at aktørernes positioner i udgangspunktet er relativt fastlåste og entydige: lærerens position er at afvikle prøven, censor skal sikre bedømmelse i form af en karakter, og eleverne skal præstere og vise deres kompetencer.

### **Relationer og kommunikation mellem censor og lærer**

Lærer og censor indtager således forskellige positioner og har forskellige opgaver og funktioner, hvilket naturligvis spiller en rolle for deres relation. I udgangspunktet indtager lærer og censor to positioner, hvor censor er den dømmende og læreren er den understøttende. Det er tydeligt i praksis før og under prøven, at disse positioner er uvante for såvel censor som lærer. Dette bevirker, at de allerede fra deres første møde forud for den første prøve indleder en forhandling af deres positioner. De søger konsensus og gensidig accept af hinandens positioner og funktioner.

Prøveformen og de to positioner kunne antyde, at lærer og censor skulle undlade at kommunikere under prøven eller, at lærer og censor vil have meget forskellig adfærd i forhold til at lade sig forstyrre af kommunikation. Eksempelvis ved at læreren vil forsøge at forstyrre censor med information som illustreret i beskrivelsen af prøvepraksis, mens censor vil forsøge at undgå forstyrrelser og koncentrere sig om sine observationer.

Dette sker ikke i praksis. Nærmest tværtimod. Censor og lærer indtager relationer, hvor de tydeligt tilpasser sig hinanden (symmetriske relationer) i såvel kommunikation som adfærd. Som beskrevet forsøger de i den uformelle votering at etablere rammen for deres samarbejde, at søge konsensus om deres bedømmelse samt sikre en god stemning under prøven. Baggrunden for, at den symmetriske relation udvikles mellem lærer og censor kan muligvis findes i det praksisfællesskab, som lærer og censor intuitivt finder sammen i under prøven, og som de i et vist omfang er en del af i deres funktioner som idrætslærere i den samme kommune (forudsat at der er tale om kommunale censorer). Indbygget heri ligger et fagligt fællesskab, som det kan tænkes, at lærer og censor ikke ønsker at udfordre eller bryde i deres funktion ved prøven. Begrundelsen for at søge konsensus om bedømmelse af eleverne kan også findes i, at det er første gang, der afholdes prøve i idræt, og at såvel lærer som censor er usikre på deres roller og den faglige bedømmelse. Det er interessant at undersøge den forhandling om positioner, der foregår mellem lærer og censor. Et forhold er, at de begge er uvante med situationen og derfor følelsesmæssigt har behov for at skabe gensidig accept af hinanden og situationen. Hertil kommer et par andre forhold, der kan være afgørende i forhandlingen.

For det første søger censor og lærer at mindske kompleksiteten i deres opgave. En lærer udtrykker dette meget præcist i interviewet efter prøven: *“Det er meget svært at overskue det hele i bedømmelsen.”* Ved at intensivere kommunikationen i og omkring prøven sikrer lærer og censor, at de finder sammen om de forhold, som de hver for sig tænker og vurderer som værende afgørende for bedømmelsen. Dermed udelader de automatisk en række andre forhold og gør dermed opgaven lidt lettere at løse.

For det andet kan det tænkes, at læreren i sin position som understøttende i forhold til eleverne og afviklingen af prøven også er optaget af sin egen funktion og status som idrætslærer på skolen. Det fremgår tydeligt i samtaler med lærerne, at det betyder noget for dem, hvilke karakterer deres elever opnår til prøven. Der er tilsyneladende en sammenhæng mellem elevernes præstationer, karakterer og lærerens selvopfattelse og muligvis dennes status på skolen eller i kredsen af idrætslærere.

### **Karakteren**

Konkluderende kan det fastslås, at denne undersøgelse viser, at karakteren ikke er et præcist og sandt udtryk for den enkelte elevs kompetencer. Der er stor forskel på, hvad eksempelvis karakteren 7 er et udtryk for, og hvordan karakteren er fremkommet.

### **Forslag til overvejelse**

#### **Forenklede bedømmelseskriterier**

Der tegner sig et billede af bedømmelsen, som viser, at lærer (og censor) i vid udstrækning benytter sig af deres faglige kompetencer og erfaringer til at bedømme elevernes præstation og fastlægge karakteren. Mængden af indtryk og mulige parametre i bedømmelsen af den enkelte elev er meget omfattende. Hertil kommer, at det er mellem to og fem elever, der skal bedømmes på samme tid, hvilket naturligvis gør det endnu mere komplekst. For at forenkle bedømmelseskriterierne og rent faktisk bringe dem i overensstemmelse med den konstaterede praksis i denne artikel, kunne bedømmelseskriterierne formuleres sådan:

*“Eleverne bedømmes i forhold til deres kropslige færdigheder og idrætsfaglig viden. Bedømmelsen foretages som en helhedsvurdering, hvor de kompetencer, eleven har demonstreret, vægtes i en helhed ud fra graden af målopfyldelse i faget.”*

#### **At sætte scenen**

Elevernes evne til og opmærksomhed på at sætte scenen omkring prøven nævnes ingen steder og har heller ikke været en del af vejledningen på de skoler, der er med i denne del

undersøgelse. Men i praksis betyder det noget, hvordan eleverne sætter scenen. Bruger de f.eks. musik eller afgrænsere eller indkredser de et område i en stor hal eller på udearealet? Kun i et indholdsområde ligger det naturligt - nemlig i *dans og udtryk*. Men *udtryk* betyder noget for præstationen også i eksempelvis boldspil og fysisk træning.

### Valg eller trækning af indholdsområder?

Med den nuværende ordning trækker eleverne to indholdsområder. Spørgsmålet er om der er evidens for, at det giver en højere grad af validitet (altså at karakteren faktisk udtrykker elevens reelle faglige niveau), når indholdsområderne trækkes fremfor, at eleverne kan vælge. Hvad vil der mon ske, hvis eleverne kun trækker ét indholdsområde og selv kan vælge det andet? Fordelingen af indholdsområder i to puljer kan også overvejes og kobles med ovenstående. De to puljer kunne være sådan:

Valgfrit:	Lodtrækning:
Fysisk træning	Redskabsaktiviteter
Kropsbasis	Dans og Udtryk
	Boldbasis og boldspil
	Løb, spring og kast

Herved tvinges alle elever til at vise brede og basale kropslige færdigheder i enten fysisk træning eller kropsbasis samt udfolde sig i en disciplin. Denne fordeling af indholdsområder betyder, at eleverne får mulighed for at vise både deres brede, almene kropslige kompetencer og de specifikke kompetencer i en disciplin. Dette vil tillige give eleverne mulighed for at koble de to indholdsområder og evt. præsentere dem sammen i et sammenhængende praktisk program.



### Litteratur

Bertelsen, M. og Ejlersen, S. (2011). *Teamudvikling i relationer*. I Stelter, R. og Bertelsen, M (Red) TEAM. *Udvikling og læring*. Dansk Psykologisk forlag.

Bateson, G (1980). *Mind and nature. A nessessary unit*. Toronto: Bantam Books.

Wenger, E (2004). *Praksisfællesskaber*. Hans Reitzel forlag.

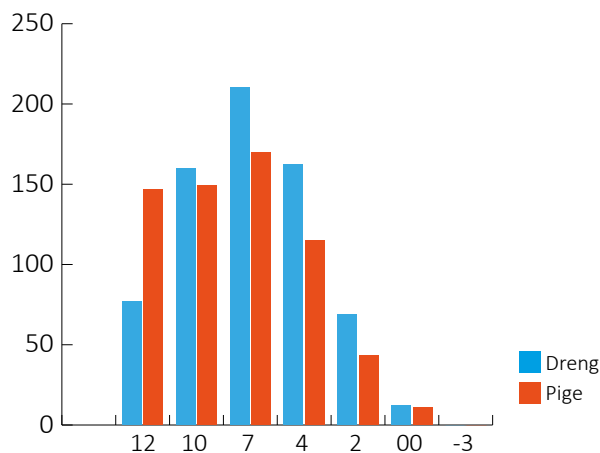
Wenneberg, S. B. (2000). *Socialkonstruktivisme: positioner, problemer og perspektiver*. Samfundslitteratur.

von Seelen, J & Munk. M. (2012). *SPIF rapporten*. KOSMOS



### Fraklip (men dog et ganske interessant ét)


Et forhold, der ikke har direkte med karakterfastlæggelsen at gøre, er elevens køn.<sup>17</sup> Det skal ikke forstås sådan, at det indgår i censor og lærers dialog, men statistisk er det sådan, at pigerne i gennemsnit får 13 % højere karaktere end drengene. MBUL har indsamlet statistik fra de godt 40 af de beskikkede censorer ved prøven i idræt i juni 2015. Der er statistik fra prøverne på 68 forskellige skoler med samlet 648 piger og 720 drenge. Det interessante i forhold til karakterne er, at pigerne har et gennemsnit på 7,8, og at drengene har et gennemsnit på 6,9. Endnu mere interessant er det, at mens kun 11 % af drengene får 12, er det 23 % af pigerne, der får topkarakter. Omvendt er det med karaktererne 02 og 4 - her ligger 33 % af drengene, men kun 25 % af pigerne.<sup>18</sup> Karakterne fordeler sig mellem kønnene som vist på grafen:



Hvad er der mon på spil her? Er pigerne bare dygtigere til at gå til prøve og præstere dét, de skal? Er drengene måske mere fokuseret på de tekniske discipliner og på at vise tekniske færdigheder end pigerne – altså vælger drengene oftere at vise både tekniske discipliner og tekniske færdigheder?

17) Dette afsnit baserer sig på statistik fra PEU heftet – og altså ikke på min egen dataindsamling.

18) Dette kan eventuelt ses i sammenhæng med, at SPIF rapporten (2012) konkluderer, at pigernes fravær i idræt er betydeligt højere end drengenes? (SPIF, 2012:8,70)



**Louise Stjerne Knudsen**, videnskabelig assistent, uddannet Cand. Mag i Medievidenskab. Louise er ansat ved Forsknings- og Innovationscenter for Idræt, Bevægelse og Læring på Syddansk Universitet og University College Lillebælt. Her arbejder hun primært med forsknings- og evalueringsprojekter inden for området læring, motivation og idræt i relation til børn og unge. Louise arbejder desuden med kommunikation, formidling og grafisk fremstilling.

**Mikael Hansen**, Cand. Scient. i Idræt og Sundhed. Mikael har i 2015 skrevet specialet *Hvordan kan elevernes læringsproces i vejledningstimerne frem mod 9. Klasseprøven i idræt optimeres? Et multicasestudie om vejledningstimerne frem mod 9. klasseprøven idræt, set fra et elevperspektiv*. Mikael har desuden arbejdet som studentermedhjælper på *Kursus i afgangsprøver i idræt* (FIIBL, 2015) og deltaget i Ph.d. projektet *Udskolingen i bevægelse* (2013-2015).

# Elevernes oplevelse af idrætsprøven 2015

Af: Videnskabelig assistent Louise Stjerne Knudsen & Cand. Scient. Mikael Hansen

## Indledning og problemstilling

I denne artikel præsenteres elevernes oplevelse af 9. klasse prøven i idræt 2015. At følge to 9. klasser i forbindelse med prøven i idræt har bidraget med værdifulde resultater og perspektiver, som er vigtige at medtænke i en videreudvikling af idrætsprøven, og som vi håber kan inspirere idrætslærere og elever, der eventuelt skal op til prøve i idræt. Det overordnede formål med denne artikel er at besvare følgende: *Hvad synes eleverne om prøven i idræt?*

Dette vil blive besvaret ud fra følgende forskningsspørgsmål:

1. Hvad synes eleverne om at arbejde med henholdsvis indholdsområder, temaer, disposition/synopsis og undervisningsbeskrivelse?
2. Hvad synes eleverne om gruppearbejde og vejledning?
3. Hvad synes eleverne overordnet om idrætsprøven?

Ud fra resultaterne af ovenstående vil i et afsluttende afsnit give vores bud på idrætsprøvens fremadrettede udfordringer og potentialer – med afsæt i elevernes perspektiv.

## Casestudie og dataindsamling

Undersøgelsen af elevernes oplevelse af prøven er udført som et casestudie med afsæt på to folkeskoler i Odense Kommune. Til det er der brugt følgende dataindsamlingsmetoder: spørgeskema, observation, fokusgruppe og interview. Elevernes oplevelse af prøven er altså blevet afdækket fra flere forskellige vinkler. Det giver mulighed for et dybdegående og nuanceret her-og-nu billede af prøven på to skoler (Ramian, 2014, Eisenhardt, 1989, Yin, 2009). De resultater, vi præsenterer i denne artikel, er ikke gældende for alle landets skoler og klasser, der har været til prøve i idræt. De knytter sig derimod til den kontekst, vi har undersøgt. Det har været vores hensigt at undersøge idrætsprøven via et dybdegående casestudie med afsæt i elevernes virkelighed. Herefter er det op til læseren at vurdere, om de fremstillede resultater kan være brugbare i deres kontekst.

## **Dataindsamling**

### **Observation**

I indeværende undersøgelse er observationen foregået i felten, idet vi primært har undersøgt elevernes adfærd og handlinger i deres naturlige omgivelser på skolen (Andersen, 2005). Observationerne er udført i perioden 23. marts til 23. juni 2015 i udvalgte vejledningstimer samt under selve prøven (inklusive votering og karaktergivning). Prøven blev afholdt d. 22.-23. juni på skole 1 og d. 8.-9. juni 2015 på skole 2.

### **Spørgeskema**

I forbindelse med prøven i idræt har elever på henholdsvis skole 1 og 2 besvaret et spørgeskema. Heri blev de spurgt om, hvad de synes om idrætsprøven samt de forskellige elementer af prøven. 43 (ud af 45) elever fordelt på de to skoler har besvaret spørgeskemaet (fordelt på 15 drenge og 28 piger). Spørgeskemaet indeholdte primært lukkede spørgsmål, hvilket giver data af kvantitativ karakter. Spørgsmålene var udformet som en såkaldt Likert-skala, hvor eleverne blev bedt om at udtrykke styrken af deres holdning til en givent udsagn.

### **Fokusgruppeinterview og personligt interview**

Som et led i dataindsamlingen er der udført et fokusgruppeinterview og et personligt interview. Fokusgruppeinterviewet blev afholdt på skole 1 d. 29. juni 2015 med to idrætslærere og tre elever. Det personlige interview blev afholdt på skole 2 med en idrætslærer d. 2. juli 2015. Både fokusgruppeinterviewet og det personlige interview har givet denne undersøgelse et deltageret indblik i, hvordan elever og lærere har oplevet prøven samt været et vigtigt supplement til både spørgeskema og observationer.

### **Case-beskrivelser**

Følgende afsnit indeholder en kort præsentation af de to skoler, der har deltaget i indeværende casestudie. Hver skole fik udtrukket én af tre klasser, der skulle op til prøve i idræt. Skolerne blev udvalgt på baggrund af deres forberedelser frem mod idrætsprøven – f.eks. har idrætslærerne fra begge skoler deltaget i et forberedelseskursus.

### **Case-beskrivelse: Skole 1**

Skolens idrætsfaciliteter består af én traditionel sportshal og to gymnastiksale. Af udendørs-faciliteter råder skolen over flere multi-baner og et atletikanlæg. Den 9. klasse, der blev udtrukket, bestod af 24 elever heraf 16 piger og otte drenge. Eleverne havde fordelt sig i fire pigegrupper, én drengegruppe og to grupper, hvor begge køn var repræsenteret. Årgangens tre klasser blev vejledt samtidigt af alle tre idrætslærere frem til udtrækningsdatoen den 24. april 2015. Efter udtrækning fortsatte to af idrætslærerne som primære vejledere for den udtrukne klasse. Begge idrætslærere er linjefagsuddannet i idræt. Det var kun klassens idrætslærer, der førte eleverne til prøve.

### **Case-beskrivelse: Skole 2**

Skolens idrætsfaciliteter består af en traditionel sportshal, en gymnastiksal med redskaber og udendørsareal med fodboldbane og mulighed for nogle atletikdiscipliner. Den 9. klasse, der blev udtrukket, bestod af 24 elever med en lige kønsfordeling. Der var to drengegrupper og seks blandede grupper. På skolen blev årgangens tre klasser vejledt samtidigt af tre idrætslærere frem til udtrækningsdatoen d. 24. april 2015. Efter udtrækning fortsatte klassens idrætslærer som primær vejleder med hjælp fra en sekundær vejleder, som stødte til, når der var mulighed for det. Kun den sekundære vejleder har deltaget i forberedelseskursus om idrætsprøven udbudt og afholdt af FIIBL. Primær vejleder er ikke linjefagsuddannet i idræt. Det var kun klassens idrætslærer, der førte klassen til prøve.

## Indholdsområder, tema, undervisningsbeskrivelse og disposition

I det følgende præsenteres kort elevernes oplevelse af henholdsvis indholdsområder, tema, undervisnings-beskrivelse og disposition.

### Indholdsområder

Ifølge Vejledning og Bekendtgørelse (bilag 1) udtrækkes indholdsområder gruppevis, og der trækkes to områder ud af de i alt seks områder (inddelt i pulje A og B). Indholdsområderne skal danne udgangspunkt for udarbejdelsen af praksisprogram og den efterfølgende samtale med lærer og censor. I forbindelse med elevernes oplevelse af indholdsområderne har vi spurgt, om de mener udtrækning er den rigtige måde at udvælge indholdsområder på, og om det har været nemt at arbejde med to indholdsområder:

#### Udtrækning er den rigtige måde at vælge indholdsområder på:

	Respondenter
Meget enig	7
Enig	15
Hverken eller	13
Uenig	4
Meget uenig	4
I alt	43

#### Det har været nemt at arbejde med to indholdsområder:

	Respondenter
Meget enig	2
Enig	12
Hverken eller	17
Uenig	8
Meget uenig	4
I alt	43

## Temaer

Ifølge Vejledning og Bekendtgørelse (bilag 1) skal idrætslærerne, i samråd med deres elever, udvælge minimum tre temaer. Dette gøres, når faget udtrækkes eller forinden som en del af idrætsundervisningen. Eleverne skal bruge temaerne sammen med indholdsområderne til at udarbejde deres praksisprogram. I spørgeskemaet har vi spurgt eleverne om, hvad de synes om at arbejde med temaer i idrætsundervisningen.

### Hvad synes du om at arbejde med temaer i idrætsundervisningen?

	Respondenter
Rigtig godt	6
Godt	20
Hverken eller	13
Dårligt	2
Meget dårligt	2
I alt	43

Eleverne synes umiddelbart godt om at arbejde med temaer i undervisningen. Dog giver 11 ud af 43 elever udtryk for, at det var svært at finde på et tema selv.

## Undervisningsbeskrivelse

I undervisningsbeskrivelsen, som udarbejdes af idrætslæreren, skal der angives minimum tre temaer, oplysninger om fagets indhold samt opgivelse af litteratur (bilag 1). Formålet med undervisningsbeskrivelsen er således at danne sammenhæng mellem årets undervisning og prøven, og den skal udleveres til eleverne umiddelbart efter faget er udtrukket. Den kan anvendes som inspiration, når eleverne skal vælge tema, udarbejde dispositioner og praksisprogram, derudover også være til inspiration i udviklingen af den mundtlige del af prøven.

Vi ved, ud fra samtaler med idrætslærerne på begge skoler, at der er blevet udleveret undervisningsbeskrivelser til samtlige elever på de to skoler, dog på forskellige tidspunkter.

Det er dog ikke alle elever, der ved, om de har modtaget en sådan beskrivelse, som nedenstående tabel illustrerer:

**Har du/din gruppe modtaget en undervisningsbeskrivelse?**

	Respondenter
Ja	19
Nej	5
Ved ikke	19
I alt	43

Som tabellen viser, er der 19 ud af 43 elever, der *ikke ved*, om de har modtaget en undervisningsbeskrivelse. Samtidig er der også fem elever, der svarer, at de *slet ikke* har modtaget en undervisningsbeskrivelse. I vores observationer af vejledningen på især skole 1 så vi, at undervisningsbeskrivelsen ikke blev afleveret og anvendt af eleverne, som det er beskrevet i Vejledning og Bekendtgørelsen. Heri er det beskrevet, at eleverne skal modtage undervisningsbeskrivelsen umiddelbart efter faget er udtrukket. Der kan læses mere om undervisningsbeskrivelsen i Bertelsen og Bruuns samlede undersøgelse på [www.vicekosmos.dk](http://www.vicekosmos.dk). I nedenstående tabel illustreres det, hvad elevernes synes om at arbejde med en undervisningsbeskrivelse, hvor størstedelen placerer sig i *hverken eller feltet*:

**Hvad synes du om at arbejde med en undervisningsbeskrivelse?**

	Respondenter
Rigtig godt	6
Godt	10
Hverken eller	23
Dårligt	3
Meget dårligt	1
I alt	43



## Disposition

Foruden at eleverne skulle arbejde med en undervisningsbeskrivelse, skulle de også udarbejde en disposition. Den skulle udvikles med vejledning fra læreren og indeholde elevernes disposition for den praktiske og mundtlige prøve (bilag 1). Dispositionen skulle godkendes og afleveres til læreren forud for prøven. På begge skoler, der har deltaget i denne undersøgelse, har alle elever udviklet en disposition. Vi har i spørgeskemaet spurgt eleverne om, hvad de synes om at arbejde med en disposition, hvilket de synes overvejende *godt* om:

Hvad synes du om at skrive en disposition?	Respondenter
Rigtig godt	12
Godt	17
Hverken eller	10
Dårligt	3
Meget dårligt	1
I alt	43

## Hvad synes eleverne om gruppearbejde og vejledning?

### Vejledning

I Vejledningen (bilag 1) står det beskrevet, at vejledningen af eleverne starter den dag, faget bliver udtrukket. Omdrejningspunktet for vejledningsprocessen er elevernes planlægning af selve prøven – det vil sige vejledning i udarbejdelsen af disposition, valg af tema og sammensætningen af praksisprogrammet. Dette bør, ifølge Vejledningen, være mellem otte-ti lektioner. Vi har i spørgeskemaet spurgt eleverne om, hvad de synes om den vejledning, de har modtaget. Med tid til vejledning mener vi den mængde af tid, der er afsat fra de første vejledningstimer frem til læseferien.

De første vejledningstimer startede før udtrækning d. 24. april 2015 på begge skoler – det vil sige, at idrætsundervisningen blev erstattet af vejledningstimer, hvor alle klasser deltog. Efter udtrækning fortsatte vejledning kun for den udtrukne klasse. I praksis havde eleverne på skole 1 13 dobbeltlektioner af 1,5 time til vejledning. Det vil sige, at eleverne havde 20 vejledningslektioner i alt (dette inkluderer også to fagdage fra kl. 8-15). På skole 2 havde eleverne syv dobbeltlektioner til vejledning (14 vejledningslektioner i alt). Det vil sige, at der på begge skoler blev anvendt flere lektioner til vejledning, end det er beskrevet i Vejledningen (8-10 lektioner).

I tabellen angives det, at mængden af tid til vejledning ifølge eleverne har været både *passende* og *for lidt*. Der er kun meget få elever, der angiver, at de har fået *for meget* vejledning:

Mængden af tid til vejledning har været:	Respondenter
For meget	3
Passende	19
For lidt	19
Ved ikke	2
I alt	43

19 ud af 43 elever finder mængden af tid til vejledning *passende*. Vi observerede dog undervejs i vejledningen, at de fleste elever faktisk havde brug for mere vejledning, end de blev tilbudt og/eller tog imod. Dette eksemplificeres i et af de følgende afsnit, der kort beskriver vejledningsprocessen på de to skoler.

Vi har ligeledes bedt eleverne om at skelne mellem mængden af tid til vejledning til henholdsvis den teoretiske del og den praktiske del af prøven:

**Mængden af vejledning på den teoretiske del af prøven har været:**

	Respondenter
For meget	3
Passende	23
For lidt	15
Ved ikke	2
I alt	43

**Mængden af vejledning på den praktiske del af prøven har været:**

	Respondenter
For meget	4
Passende	23
For lidt	14
Ved ikke	2
I alt	43

## Kort om vejledningsprocessen på skole 1 og 2

De følgende afsnit giver et kort indblik i, hvordan vejledningsprocessen foregik på de to skoler og er skrevet på baggrund af data fra observationer og fokusgruppeinterview.

### Vejledningsprocessen – skole 1

*“Introduktionen til vejledningstimen foregår i klasselokalet. Idrætslæreren spørger i plenum, hvor langt hver enkelt gruppe er med deres praksisprogram og tema. Bagefter skal eleverne snakke sammen om gruppens styrker og svagheder. Eleverne løser opgaven forskelligt. I en af grupperne tager en elev styringen og fortæller, hvad han selv og de andre har af stærke og svage sider. Da det er klaret, rejser to drenge sig fra bordet og løber en tur rundt om skolen for at finde ud af hvem af dem, der er i bedst form” (observation, skole 1).*

De fleste lektioner startede med, at idrætslæreren samlede eleverne og gav dem en fælles mundtlig introduktion til vejledningstimen. Lærernes vejledning af grupperne foregik primært i klasselokalet eller omklædningsrummet og sekundært i salene. Selve vejledningen handlede primært om temaet, idéer til praksisprogrammet og hvilken teori, eleverne kunne koble på deres tema. Idrætslæreren vejledte alle grupper, og skrev på tavlen, hvornår de enkelte grupper skulle komme til vejledning. Under fokusgruppeinterviewet på skole 1 reflekterede elever og lærere over, hvornår eleverne fik mest ud af vejledningen, og hvornår lærerne oplevede, at det var nemt eller svært at vejlede eleverne.

*“Idrætslærer: Det var nemmere for mig som vejleder, når grupperne kom med noget helt konkret til mig. Jeg synes faktisk, det var svært at vejlede, når eleverne ikke selv kom og henvendte sig. Elev: Det er rigtigt nok, man får mest ud af det, når man selv henvender sig, frem for når lærerne kommer hen til os og spørger. Interviewer: Tænk-er du på den situation, hvor idrætslæreren skrev vejledningstiderne op på tavlen? Elev: Ja, for så forberedte vi os og kom frem til en masse ting” (fokusgruppe, skole 1)*

I fokusgruppeinterviewet fortalte idrætslærerne, at de undervejs drøftede den hårfine balance mellem, hvor meget de skulle hjælpe som vejledere og hvor meget indhold, eleverne selv skulle udvikle. En af idrætslærerne foreslog, at flere og tydeligere deadlines undervejs i vejledningstimerne ville være en fordel, fordi eleverne ville forberede sig konkret til vejledningstimerne med læreren. Dette bliver både bekræftet og afkræftet af de elever, der deltog i fokusgruppeinterviewet. En elev fortæller, at deadlines ville have hjulpet hans gruppe med at komme i gang, hvorimod en anden elev fortæller, at deres gruppe ikke havde brug for deadlines i samme grad, da de selv var i stand til at strukturere gruppearbejdet.

## **Vejledningsprocessen – skole 2**

*“Eleverne ankommer til hallen uden at være omklædte, fordi lærerne på forhånd har givet besked om, at eleverne skal have vejledning på den teoretiske del af prøven. Eleverne sidder samlet på gulvet i hallen, mens der udleveres en mappe med papirer. På første side er der plads til at skrive det valgte tema, og kilder der anvendes. På side to er der plads til at beskrive praksisforløbet til indholdsområde A og B. En af idrætslærerne fortæller, hvordan det med temaet skal forstås og giver et eksempel med idræt og køn. Efterfølgende introducerer idrætslæreren eleverne til, hvordan de vil blive vurderet til prøven. De kropslige færdigheder vægter 50% herunder indgår også indsats, sammensætningen af praksisprogrammet vægter 25% og idrætsfaglig viden 25%” (observation, skole 2).*

På skole 2 var en stor del af vejledningstimerne fokuseret på, at eleverne skulle udarbejde en disposition. De afleverede løbende udkast, som de fik feedback på fra idrætslærerne. Arbejdet med dispositionen blev påbegyndt inden udtrækning, hvorfor alle elever skulle arbejde med en disposition, selvom nogle af dem ikke skulle til prøve. På grund af arbejdet med dispositionen blev eleverne meget stillesiddende i vejledningstimerne, hvilket blev bekræftet i interviewet med en af idrætslærerne. Idrætslæreren mente, at eleverne sad for meget stille under vejledningen og brugte deres krop for lidt og nævnte det som en af de ting, læreren ville forsøge at ændre til næste år.

## Gruppearbejde

I dette afsnit præsenteres resultater med fokus på gruppearbejdet på de to skoler. I spørgeskemaet spurgte vi eleverne om, hvor mange personer, der var i deres gruppe. Som tabellen viser, er der flest tre- og firemandsgrupper:

Antallet af personer i gruppen:	Respondenter	Grupper
1 person	0	0
2 personer	7	3
3 personer	15	5
4 personer	16	4
5 personer	5	1
6 personer	0	0
I alt	43	13

For at få et indblik i, hvordan eleverne var fordelt på køn i grupperne, spurgte vi hver elev, om der både var drenge og piger i gruppen. Ud af 43 elever har 27 indgået i en gruppe med både piger og drenge, hvorimod 16 elever har været i en ren pige- eller drenge gruppe.

I spørgeskemaet bad vi ligeledes eleverne om at vurdere samarbejdet i gruppen under vejledningen og under selve prøven. 34 ud af 43 elever vurderer, at samarbejdet fungerede *rigtig godt/godt* under vejledningen. De resterende placerer sig i feltet *hverken eller* (fire elever) og *dårligt/meget dårligt* (fem elever). 35 ud af 43 elever vurderer, at samarbejdet fungerede *rigtig godt/godt* under selve prøven, mens de resterende elever placerer sig i *hverken eller* (seks elever) og *meget dårligt* (to elever).

### **Gruppearbejde i vejledningsprocessen – skole 1**

På skole 1 dannede eleverne selv grupperne, og vi observerede, at der var stor forskel på, hvordan grupperne arbejdede sammen. Mens nogle af grupperne arbejdede koncentreret med f.eks. praksisprogrammet, var andre mindre effektive. Eksempelvis:

*“I salen laver en gruppe dribble og afleveringsøvelser med basket bolde. De organiserer sig i en firkant og løber i et bestemt mønster. Hver gang de afleverer bolden, løber de selv efter bolden. Øvelsen er fodboldinspireret. To piger styrer og bestemmer, hvad gruppen skal lave. De korrigerer de to drenge, når de laver fejl. Inden gruppen skal til vejledning sidder de og snakker om, hvad de skal nå i dag. Det er en pigeelev, der styrer processen. De skriver ikke noget ned, men laver en mundtlig dagsorden” (observation, skole 1).*

I ovenstående gruppe observerede vi, at pigerne ofte hjalp drengene både på det kropslige og faglige plan, og det var også pigerne, der gennem en forholdsvist struktureret proces sørgede for, at gruppen arbejdede effektivt med deres praksisprogram. Under vores observationer så vi også grupper, der ikke kom i gang med opgaven. Når lærerne ikke var til stede, observerede vi, at drengene løb rundt og sparkede bolde efter hinanden, og at nogle grupper bare lavede, hvad de havde lyst til. Når lærerne var i salene ændrede eleverne adfærd, og de var mere rolige og fokuserede. Et eksempel på en drengegrupes aktivitet:

*“De forstyrrende bolde kommer fra en anden gruppe, der løber rundt og sparker bolde efter hinanden. Nogle gange triller boldene ind på de andre gruppers område. Gruppen sidder bagerst i salen på madrassen og snakker eller skyder efter kurven med basketbolde. Der er ingen lærere tilstede i salene” (observation, skole 1)*

Under fokusgruppeinterviewet fortalte en af drengene, at deres gruppearbejde var meget hårdt og langtrukket. Der var ingen i gruppen, der tog initiativ til noget, og de vidste ikke, hvad de skulle. Derudover fortalte han, at det var svært at arbejde i gruppen, fordi deres kropslige færdigheder var så ens. Det gjorde det udfordrende at skabe noget nyt.

Uformelle samtaler med eleverne under vejledningstimerne bekræfter dette:

*“I fællesrummet snakker vi med to piger. De er frustrerede og siger at opgaven med at lave praksisprogrammet er overvældende. De ved ikke, hvordan de skal starte, fordi de ikke har prøvet sådan noget før. En anden gruppe siger, at vejledningstimerne er for frie. De ved ikke, hvad de skal gøre. Opgaven med at lave et praksisprogram er meget stor og svær”,* siger de (uformel samtale, skole 1).

En af pigerne, som også deltog i fokusgruppeinterviewet, havde dog en anden oplevelse.

*“Samtidig med at man er mange i gruppen, bliver det også mere udfordrende, fordi der er så mange forskelligheder. Det giver flere diskussioner, fordi man har så mange forskellige holdninger, men der kommer også flere forslag ud af det. Jeg synes også, at man tager mere initiativ, fordi man ved, at det ikke kun er én selv, men en hel gruppe at det går udover”* (fokusgruppeinterview, skole 1).

### **Gruppearbejde i vejledningsprocessen – skole 2**

På skole 2 dannede eleverne også selv grupperne, og de fortalte, at idrætslærerne forud for gruppedannelsen havde sagt, at det var en god idé at have forskellige idrætslige kompetencer i gruppen. Elevernes gruppearbejde på skole 2 var præget af at være stillesiddende og oftest med en computer på skødet eller ved bordet. Nedenstående beskriver en typisk arbejdsituation for grupperne:

*“En gruppe sidder langs ribberne i hallen. To drenge sidder med en computer hver, mens to piger deler en computer. De kan ikke se hinanden i øjnene og snakker ikke meget sammen. Drengene virker uengagerede, mens pigerne er de mest aktive. Pigerne finder en video på YouTube med en atletikudøver, der laver sakspring. De vil udføre sakspringet i deres praksisprogram. En af pigerne anvender på et tidspunkt udtrykket grounded. Vi spørger drengene, om de ved, hvad det betyder. Det ved de ikke, men de spørger ikke pigen, hvad det betyder”* (observation, skole 2).



I mange tilfælde var elevernes første inspirationskilde internettet og især YouTube, hvor de så videoer af personer eller grupper, der udførte kropslige aktiviteter. I elevernes sidste vejledningstime observerede vi for første gang flere grupper være fysisk aktive i længere tid. De øvede sig på deres praksisprogram i salen:

*“Efter introduktionen går en gruppe hurtigt ned i salen. En pige tager teten og opridser en mundtlig dagsorden for, hvad gruppen skal nå i dag. En pige og dreng øver deres opvarmningsprogram, mens en anden pige styrer musikken. En anden gruppe kommer også ned i salen og øver sig på yoga. Eleverne smiler og er glade, når de øver sig på deres praksis. En af idrætslærerne kommer ind i salen og siger til grupperne, at de skal være tilbage kl. 14.50. Det er det eneste tidspunkt, hvor en lærer befinder sig i salen den dag. Endnu en gruppe kommer også ind i salen for at øve deres program. I deres disposition har de skrevet, at de skal lave armbøjninger i 30 sekunder, men de kan dårligt nok lave to armbøjninger” (observation, skole 2).*

### **Opsamling**

På begge skoler er vejledningen startet *før* udtrækningsdagen d. 24. april 2015. Nogle grupper oplevede dette som en lang og hård proces frem mod selve prøven, mens 19 ud af 43 elever oplevede, at mængden af tid til vejledning var for *lidt*. Dette aspekt bliver bekræftet af vores observationer af vejledningstimerne, hvor vi oplevede elever og grupper, der ikke brugte vejledningstiden optimalt. Dette skete ved, at de ikke tog imod vejledning, eller selv tog initiativ til vejledning med idrætslærerne. Omvendt oplevede vi også elever, der ikke modtog tilstrækkelig vejledning i forhold til de behov, de havde (f.eks. en simplificering af opgaven), hvorfor de antageligvis følte, de modtog *for lidt* vejledning.

På begge skoler dannede eleverne selv grupperne. Samme tendens beskrives i artiklen af Bertelsen, Bruun og Paustian, hvor størstedelen af lærerne i deres undersøgelse svarer, at de lod eleverne danne grupperne. Lidt under en fjerdedel af lærerne svarer, at gruppedannelsen skete i et samarbejde mellem idrætslærer og elev, mens ca. en tiendedel af grupperne blev sammensat af idrætslæreren. Interessant i denne artikel er, at de lærerdannede grupper i



høj grad blev sammensat på baggrund af mangfoldighed i kompetencer og i mindre grad på baggrund af forskellighed i køn. På de to skoler, observerede vi, at kendetegnende for de grupper, hvor samarbejdet fungerede godt, og gruppen arbejdede struktureret, var de køns-blandede grupper. Her var især pigerne gode til at strukturere gruppearbejdet.

På især skole 2 er vejledningstimerne præget af stillesiddende arbejde og meget lidt fysisk og kropslig aktivitet. Derudover brugte eleverne meget tid på YouTube. Der blev i høj grad fokuseret på udviklingen af gruppernes disposition. Det kan dog være en god simplificering for eleverne at arbejde koncentreret med et produkt, da ingen grupper var i tvivl om, hvad de skulle gå i gang med, når de mødte ind til vejledningstimerne, som vi observerede det. En ulempe herved er den stillesiddende adfærd, hvor eleverne i mindre grad brugte deres krop og øvede deres kropslige færdigheder og forberedte deres praksis program. De var i højere grad fysisk aktive under gruppernes forberedelse samt under vejledning på skole 1.

## Hvad synes eleverne om idrætsprøven?

Efter gennemgangen af, hvad eleverne synes om henholdsvis indholdsområder, temaer, disposition, undervisningsbeskrivelse, gruppearbejde og vejledning, er vi nu nået frem til, hvad eleverne overordnet synes om idrætsprøven. Først og fremmest blev eleverne spurgt om, hvad de synes om, at idræt er blevet til et prøvefag. Dette synes størstedelen af eleverne *dårligt* og *rigtig dårligt* om.

### Hvad synes du om, at idræt er blevet til et prøvefag for 9. klasse?

	Respondenter
Rigtig godt	6
Godt	6
Hverken eller	9
Dårligt	10
Meget dårligt	12
I alt	43

Eleverne er altså ikke enige med lærerne, idet langt størstedelen af idrætslærerne er positivt indstillet overfor prøven i idræt, og kun meget få lærere ser idrætsprøven som noget negativt. Læs mere om dette i artiklen af Bertelsen, Bruun og Paustian. Til trods for, at 22 ud af 43 eleverne synes dårligt om, at idræt er blevet til et prøvefag, er deres oplevelse af selve prøven alligevel god:

### Hvad er din oplevelse af selve prøven i idræt?

	Respondenter
Rigtig godt	11
Godt	13
Hverken eller	11
Dårligt	4
Meget dårligt	4
I alt	43

Et antal elever er dog ikke på samme måde begejstret for vejledningen op til prøven (tabeller side 88-89). Her giver 14 ud af 43 elever udtryk for, at de oplevede vejledningen som *dårlig/meget dårlig*. Der kan antageligvis laves en kobling mellem dette resultat og den mængde af tid, der er sat af til vejledningen (se nedenstående tabel), eller at eleverne følte, at vejledningen ikke var kvalificeret eller værdifuld i forhold til de behov, som de stod med.

Det er også en mulighed, at de ikke synes om vejledningen, fordi den blev for langtrukket og ustruktureret. Disse formodninger blev bekræftet af vores observationer af vejledningsprocessen på de to skoler, hvor vi så eksempler på, at eleverne ikke lavede noget konstruktivt som f.eks. at arbejde med deres praksisprogram og disposition, når lærerne ikke var til stede. Nogle elever gav derudover direkte udtryk for, at opgaven var overvældende og svær for dem at løse på egen hånd.

<b>Hvad er din oplevelse af vejledning op til prøven?</b>	Respondenter
Rigtig godt	4
Godt	16
Hverken eller	9
Dårligt	7
Meget dårligt	7
I alt	43

## Votering og karaktergivning

I det følgende afsnit præsenteres elevernes tilfredshed med den karakter, de har fået, ligesom vi via et eksempel fra skole 2 viser, hvordan prøve og votering foregik. Der kan i øvrigt læses meget mere om votering og vurderingsgrundlag i Hallings artikel i denne rapport. Vi har spurgt eleverne, om de er tilfredse med den karakter, de har fået til idrætsprøven. Her svarer 23 ud af 43 *ja*, 17 ud af 43 svarer *nej*, mens tre ud af 43 svarer *ved ikke*. De utilfredse elever er primært fra skole 2.

### Votering på skole 2

På skole 2 observerede vi, at eleverne i en af vejledningstimerne blev introduceret for vurderingskriterierne, som idrætslærerne tidligere var blevet præsenteret for ved et af FIIBLs forberedelseskurser. Vurderingskriterierne var: De kropslige færdigheder vægter 50% herunder indgår også indsats, sammensætningen af praksisprogrammet vægter 25% og idrætsfaglig viden 25%. Med andre ord, så forventede eleverne at blive vurderet på den baggrund.

Selve prøven på skole 2 foregik ved, at eleverne fremviste deres praksisprogram i den store sal, hvorefter de gik i et klasselokale til den teoretiske del af prøven. Der var i forbindelse med prøveafviklingen afsat 5 minutter til votering. Vi observerede dog, at nogle voteringer tog op til en halv time, før eleverne fik deres karakter. Under selve voteringen observerede vi, at lærer og censor havde svært ved at blive enige om vurderingsgrundlaget, hvilket mundende ud i uenighed om karakteren.

De diskuterede f.eks. om eleverne skulle vurderes ud fra deres kropslige færdigheder, indsatsen til prøven, deres kreativitet eller deres idrætsfaglige viden, blev ofte diskuteret (lignende drøftelser er på spil i Hallings artikel i denne rapport). I spørgeskemaet har nogle af eleverne fra skole 2 givet udtryk for, at de er utilfredse med den begrundelse/feedback, de har fået i forbindelse med karaktergivningen, og at denne ikke stemte overens med det, de var blevet lovet (jævnfør de ovenfor nævnte vurderingskriterier). Vi så eksempler på elevernes frustration over bedømmelsen, da de kom ud fra selve karaktergivningen.

Her udviste eleverne frustration ikke bare over den lange voteringstid, men også den begrundelse og feedback, de modtog under karaktergivningen. Vi observerede, at flere elever følte sig uretfærdig behandlet. Vi så dog også eksempler på, at nogle elever blev positivt overrasket over den karakter, de fik, fordi eleverne havde det indtryk, at prøven var gået dårligt.

## **Prøvens fremadrettede udfordringer og potentialer - set ud fra et elevperspektiv**

Formålet med denne artikel har været, med afsæt i et spørgeskema, interviews og observationer, at fremstille, hvordan 43 elever fordelt på to skoler har oplevet idrætsprøven. Dette er også præsenteret med eksempler fra praksis. Resultaterne viser, at der er mange vigtige perspektiver og erfaringer at medtage i en eventuel videreudvikling af prøven i idræt, hvor vi især ser potentialerne i prøvens udformning og udfordringerne i strukturen for vejledningen og i retningslinjerne for votering og karaktergivning.

Ikke mindst ligger prøven op til, at elever får mulighed for at arbejde med og udvikle deres sociale og faglige kompetencer i et længerevarende og til tider intensivt gruppearbejde, hvor de skal præstere sammen frem mod en prøve. I dette gruppearbejde skal eleverne vide, hvordan de udnytter hinandens kropslige og faglige færdigheder, og det kan potentielt give eleverne en brugbar praksiserfaring i at præstere sammen i et gruppearbejde, hvor der er noget 'på spil'. Herunder hvordan man som gruppe kan opnå en synergieffekt, når enkeltpersoners kropslige færdigheder og viden udnyttes. Dette ser vi som en af idrætsprøvens potentialer, og som kan videreudvikles mod fremtidige prøver – f.eks. ved at der i højere grad fokuseres på gruppesammensætning og –samarbejde i vejledningstimerne.

### **En anderledes idrætsundervisning?**

Ifølge elevernes besvarelse i spørgeskemaet, synes de *dårligt/meget dårligt* om, at idræt er blevet til et prøvefag. Det kan der være flere årsager til, hvor vi især ser ændringen af den idrætsundervisning, de kender og har været en del af i mange år, som en væsentlig faktor. Vi har dog ikke data på dette, hvorfor det følgende bygger på vores antagelser.

Eleverne skal som en del af den nye idrætsprøve udarbejde en disposition, læse teori, sammensætte praksisprogram, vejledning, gruppearbejde og i sidste ende deltage i en prøve. Det er ikke kun eleverne, men også lærerne, der oplever dette som en anderledes måde at have idræt på, og det kræver selvklart en indkøringsperiode. Der er allerede fra lærerens side gjort overvejelser om, hvilke dele man vil gøre anderledes i forhold til idrætsprøven 2016. Vi har efter flere samtaler med idrætslærerne i denne undersøgelse hørt sætningen: *“det vil vi gøre anderledes til næste år.”*



Et af målene med den nye idrætsprøve er netop en ændring af idrætsfaget, som vi kender det, og der er med prøven kommet et endnu større fokus på, hvad eleverne skal *lære* frem for, hvad de skal *lave*. Man kunne derfor forestille sig, at eleverne allerede fra næste år ser mere positivt på, at idræt er blevet til et prøvefag samt de nye tiltag i idrætsundervisningen, som prøven har medført.

### **Struktur for vejledningen**

Vi observerer, at det afgørende for vejledningen ikke er hvor meget tid, der bliver sat af til selve vejledningen, men *hvordan* denne tid bliver anvendt af elever og lærere. Her kunne en mere struktureret proces med f.eks. løbende deadlines og forberedelse have hjulpet eleverne i processen frem mod prøven. Det kunne være konkrete tidspunkter for, hvornår vejledning finder sted, hvad der skal forberedes til vejledningen, og hvad næste mål er. Det betyder, at det hovedsagligt er idrætslæreren, der skal tage initiativ til vejledningen samt have et nogenlunde overblik over, hvor langt eleverne er i processen. Som en del af vejledningsprocessen kan f.eks. undervisningsbeskrivelsen og dispositionen være vigtige værktøjer at medtænke som en hjælp for eleverne og lærerne. Undervisningsbeskrivelsen bør derfor udleveres til eleverne så tæt på udtræksdagen som muligt, ligesom arbejdet med dispositionen kan påbegyndes så tidligt som muligt – og gerne før udtræksdagen, som vi så på skole 2. Dog skal arbejdet med dispositionen ikke stå i vejen for udviklingen af praksisprogrammet, hvor eleverne, som en del af forberedelsen bruger deres kropslige færdigheder. For eleverne er det afgørende, at de kan bruge dispositionen samtidig med at de udvikler praksisprogrammet. På den måde sørger de for, at dispositionen og praksisprogrammet løbende bliver tilpasset hinanden.

### **Godt samarbejde, ifølge eleverne**


Ifølge elevernes besvarelser i spørgeskemaet fungerer samarbejdet i grupperne på de to skoler *godt* – især under selve prøven. Eleverne havde på de to skoler selv dannet grupperne med en overvægt af grupper, der bestod af både piger og drenge, og hvor hovedparten af grupperne bestod af tre-fire personer. Det, vi hæfter os ved i vores observation af gruppearbejdet er, at de grupper, der består af både piger og drenge umiddelbart fungerer bedst.

Især pigerne er gode til at strukturere gruppearbejdet og sørge for, at gruppen arbejder effektivt. Ved fokusgruppeinterviewet fortæller en pige, at de i deres gruppe, som bestod af både piger og drenge, ikke i nær så høj grad havde behov for vejledning. Om det er gældende for alle pige/drenge grupper har vi ikke observationer på. Vi ser dog, at flere af drenge-grupperne havde svært ved at komme i gang med opgaven, og at flere af dem først begyndte at arbejde effektivt, da prøven nærmede sig.

Som det ses i resultaterne fra spørgeskemaet til lærerne (Bertelsen, Bruun & Paustian) vægtes mangfoldighed i forhold til kompetencer frem for kønsintegrerede grupper. Vores resultater peger på, at grupper i højere grad *også* bør sammensættes på baggrund af køn, og at grupperne i det hele taget bør sammensættes i et samarbejde mellem elever og lærere. Fordelen ved, at eleverne selv sammensætter grupperne er, at chancen for konflikter minimeres, fordi de selv vælger, hvem de vil arbejde sammen med. Vi kan blandt andet se i artiklen af Bertelsen, Bruun og Paustian, at der i mindre grad er brugt tid på vejledning i gruppedynamik, mens der i højere grad er brugt tid på disposition, tema og indholdsområder i vejledningen. Det bør derfor være et samarbejde mellem lærer og elever at sammensætte grupperne.

### **Nyt fælles vurderingsgrundlag?**

Et vigtigt redskab til lærer og censor er et fælles vurderingsgrundlag, der kan danne grundlag for voteringen. På især skole 2 observerede vi udfordringer med votering og feedback i forbindelse med karaktergivningen. Et uddybende, fælles vurderingsredskab vil give en ensrettet vurdering, der er baseret på fælles retningslinjer, i stedet for en vurdering som vi oplevede, hvor der synes at være flere og andre kriterier på spil som f.eks. lærerens og/eller censors faglige baggrund, merviden og egne præferencer. Lignende tendenser ses i Hallings artikel i denne rapport, hvor Halling tilbyder et indblik i kommunikationen mellem lærer og censor under votering og karaktergivningen.



### Litteratur

Andersen, I. (2005). *Den skinbarlige virkelighed – om vidensproduktion inden for samfundsvidenskaberne*. København: Forlaget Samfundslitteratur

Eisenhardt, K.M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management review*, 14(4), 532-550

Ramian, K. (2014). *Casestudiet i praksis*. København: Hans Reitzels Forlag

Yin, R.K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. Californien: Sage Publications, Inc.

### Rapporter

von Seelen, J & Munk, M. (2012) *Status på Idrætsfaget 2011* (SPIF-11), webudgave, KOSMOS, 2012

Rønholdt, H., Knudsen, F., Vorbjerg, S. & Zachariassen, A. *Kvalitet i idrætsundervisningen. En undersøgelse af idræt i 8.-9. klasse*. Institut for Idræt, Københavns Universitet, 2007.

### Internetsider

Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, Center for Prøver Eksamen og Test (2014). *Vejledning til Prøven i idræt*. København.

<https://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Aktuelt/PDF14/140919%20Proevevejledning%20idraet.pdf>



# Fælles afrunding

Af: Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun, Anders Halling, Mikael Hansen  
& Louise Stjerne Knudsen

*9. klasse prøve i idræt 2015 – en undersøgelse med fremadrettede perspektiver* er resultatet af et nationalt forskningsarbejde, der har haft til formål at undersøge idrætsprøvens første år. Denne undersøgelse er den første større undersøgelse, der er gennemført i forhold til 9. klasse prøven i idræt. Undersøgelsen er blevet initieret og finansieret af de tre forsknings- og uddannelsesinstitutioner: KOSMOS/UC SYD, VIA og FIIBL.

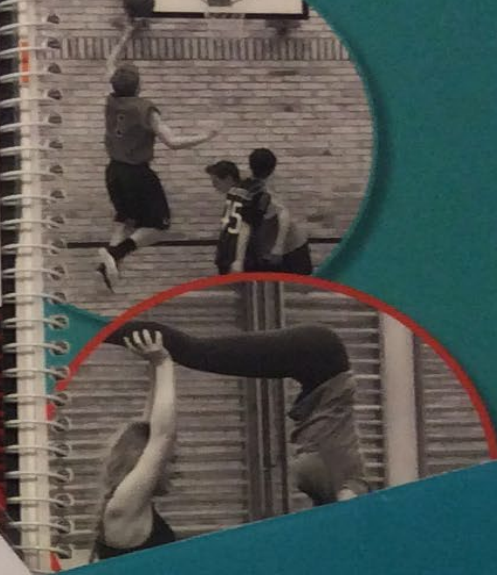
På baggrund af de tre artiklers forskningsspørgsmål belyser rapporten, hvilke udfordringer og potentialer idrætsprøven har bragt med sig med afsæt i tre overordnede perspektiver (ministerielt, lærer og elev). Hver artikel har udmøntet sig i forskellige former for konklusioner og perspektiveringer, som både tager afsæt i konkrete anbefalinger, forslag til overvejelser samt et blik på idrætsprøvens udfordringer og potentialer.

Der er med denne fælles undersøgelse lagt op til nye faglige diskussioner for arbejdet med idrætsprøven. Der kan f.eks. helt overordnet diskuteres om, det er idrætsprøvens mål, at fremme idrætsfaget eller teste eleverne. Et andet spørgsmål i forlængelse heraf kan være, hvad det får af betydning for kvaliteten af idrætsfaget, når der i den daglige idrætsundervisning arbejdes prøveforberedende. Det kan således lede hen til en diskussion om, hvad der kommer først - idrætsprøven og så kvaliteten i idrætsundervisningen - eller omvendt.

Der er ingen tvivl om, at det fremover bliver spændende at følge, hvilken betydning idrætsprøven får for landets idrætslærere og elever. Også skolen som arena herunder skoleledelsen, forældre og kolleger på skolen kunne være spændende målgrupper at meddrage i fremadrettede undersøgelser af idrætsprøven.

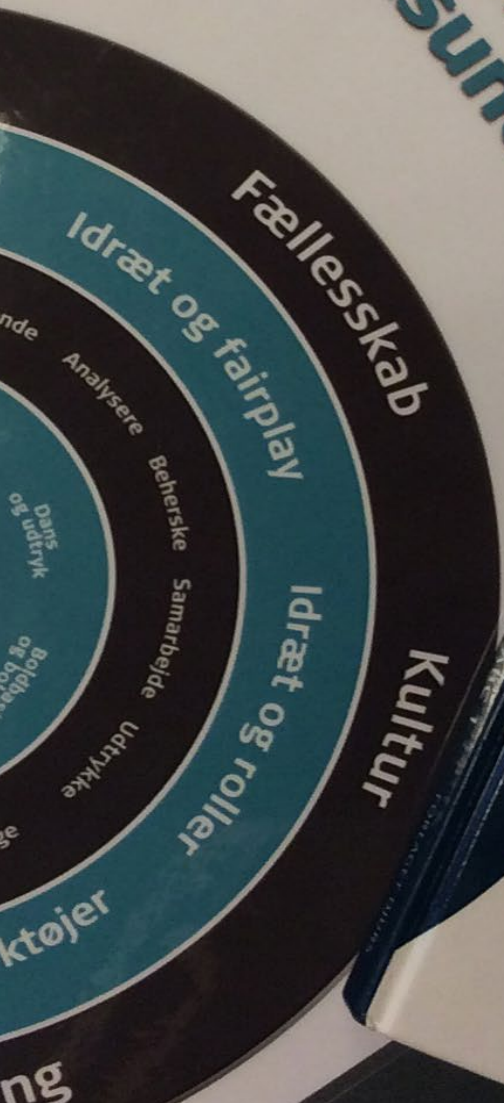
IS PA  
TSFAGET

TJEK <sup>på</sup>  
IDRÆT



Temabase  
idrætsundervisning

LÆRERVEJLE  
IDRÆT



HANS CHR. NIELSEN  
PER ANDERSEN



FORLAGET DJURS  
IDRÆTTENS  
ABC

# Bilag 1

## Bekendtgørelse

### 14. Idræt

14.1. Prøven er en praktisk/mundtlig prøve

14.2. Prøven foregår i grupper bestående af to - fem elever.

14.3. Læreren vælger i samråd med eleverne minimum tre temaer med udgangspunkt i Fælles Mål, som har været genstand for undervisning på 9. klassetrin. Temaer fra 8. klasse kan inddrages.

14.4. Der udfærdiges en undervisningsbeskrivelse, hvoraf de tre temaer fremgår. Undervisningsbeskrivelsen omfatter endvidere oplysninger om undervisningens form og indhold indenfor hvert af fagets kompetenceområder. Det fremgår af undervisningsbeskrivelsen, hvilke tekster og andre udtryksformer, der har været anvendt i undervisningen. Der opgives mellem 15-20 normalsider. Eleverne får udleveret undervisningsbeskrivelsen snarest muligt efter faget er udtrukket.

14.5. Eleverne trækker gruppevis to indholdsområder angivet i henholdsvis pulje A og pulje B. Hver gruppe har således trukket ét indholdsområde fra hver pulje. Grupperne vælger derefter et af de overordnede temaer. Tema og indholdsområder skal danne udgangspunkt for udarbejdelsen af et praksisprogram og den efterfølgende reflekterende samtale.

Puljerne indholder følgende indholdsområder:

<b>Pulje A</b>	<b>Pulje B</b>
Redskabsaktiviteter	Boldbasis og boldspil
Dans og udtryk	Løb, spring og kast
Kropsbasis	Fysisk træning

14.6. Eleverne udarbejder gruppevis forud for prøven og med vejledning fra idrætslæreren en disposition for et praksisprogram, som skal fremvises til prøven. Dispositionen skal indeholde:

- angivelse af valgt tema samt de to lodtrukne indholdsområder
- en kort redegørelse for sammenhæng mellem tema og indholdsområder
- en kort oversigt over de praktiske øvelser i praksisprogrammet
- angivelse af tekster og andre udtryksformer anvendt under forberedelsen

- angivelse af digitale medier, herunder musik og video, der indgår i prøven
- elevernes og lærerens underskrifter.

14.7. Dispositionen afleveres i to eksemplarer til idrætslæreren forud for det praktiske arbejde med praksisprogrammet.

14.8. Til hver disposition udarbejder læreren 2-4 uddybende spørgsmål, der har fokus på det valgte tema og sammensætningen af praksisprogrammet, og som prøvens mundtlige del tager udgangspunkt i. Læreren stiller spørgsmålene til eleverne under den mundtlige del af prøven.

14.9. Den praktiske del af prøven består i udarbejdelse og fremvisning af et praksisprogram, der er sammensat med udgangspunkt i det valgte tema og de lodtrukne indholdsområder.

14.10. Den mundtlige del af prøven består af en samtale mellem gruppen og eksaminator og eventuelt censor, og forløber som en idrætsfaglig dialog med udgangspunkt i de uddybende spørgsmål samt praksisprogrammet. Samtalen foregår i umiddelbar forlængelse af den praktiske prøve.

14.11. Prøven tilrettelægges, så kun én gruppe aflægger prøve ad gangen. Gruppens samlede prøvetid udregnes som 35 minutter for to elever inklusive tid til votering. Prøven forlænges med 10 minutter for hver ekstra elev.

14.12. Der skal i prøvelokalet være mulighed for at anvende computer, musikanlæg og eventuelt projektor.

14.13. Der prøves i:

Kropslige færdigheder

- at tage kvalificerede valg
- at vise kvalitet i bevægelse

Sammensætning af praksisprogram

- praksisprogrammets sammenhæng med tema
- idrætslige færdigheder
- at udvikle idrætslige aktiviteter
- samarbejde

Idrætsfaglig viden

- i forhold til valgte tema
- i forhold til praksisprogrammets to indholdsområder

Indsats

- fokus og koncentration

14.14. Bedømmelsen gives på baggrund af en helhedsvurdering ud fra graden af målopfyldelse i faget. Der er tale om en helhedsvurdering, hvor de kompetencer, eleven har demonstreret, vægtes i en helhed.

14.15. Der gives én karakter per elev. Dispositionen indgår ikke i bedømmelsen.



## Vejledning til prøven i idræt

### Indledning

Prøven i idræt skal afspejle elevens udbytte af undervisningen i idrætstimerne. Eleverne skal i faget idræt udvikle kropslige, idrætslige, sociale og personlige kompetencer.

De skal opnå kendskab til alsidig idrætskultur og udvikle lyst til bevægelse.

Idrætsfaget skal give eleverne erfaring med og indsigt i idrættens betydning for sundhed og trivsel samt i samspillet mellem samfund og idrætskultur.

Eleverne skal gennem alsidig idrætspraksis have mulighed for at opleve glæde ved og lyst til at udøve idræt og udvikle forudsætninger for at forstå betydningen af livslang fysisk udfoldelse i samspil med natur, kultur og det samfund og den verden, de er en del af.

Eleverne skal opnå indsigt i og få erfaring med vilkår for sundhed og kropskultur.

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

### Signalement

Prøven er praktisk/mundtlig og aflægges i grupper af 2-5 elever.

Når faget er udtrukket, eller eventuelt før<sup>19</sup>, vælger/definerer læreren i samråd med eleverne minimum tre temaer. Temaerne har udgangspunkt i kompetenceområderne i Fælles Mål og har været genstand for undervisning på 8. og/eller 9. klasses trin. Når faget er udtrukket, eller eventuelt før, udfærdiger læreren en undervisningsbeskrivelse. Eleverne får udleveret undervisningsbeskrivelsen snarest muligt efter, at faget er udtrukket.<sup>20</sup> Hver gruppe trækker to indholdsområder og vælger et tema. Grupperne udarbejder en disposition for et praksisprogram, som afleveres til læreren. Praksisprogrammet baserer sig på indholdsområderne og det valgte tema. Grupperne arbejder med deres praksisprogram i relation til deres overordnede tema. Arbejdet med dispositioner og praksisprogrammer gennemføres i den sidste del af undervisningstiden og med lærervejledning.

### Prøveforløbet – trin for trin

1. Faget udtrækkes.
2. Grupperne dannes. Hver gruppe består af 2-5 elever.
3. Læreren definerer i samråd med eleverne minimum tre overordnede temaer, der har været genstand for undervisning på 9. klasses trin. Temaer fra 8. klasse kan inddrages. Temaerne skal knyttes an til de praksisprogrammer, som eleverne udarbejder i forberedelsesperioden.
4. Læreren udarbejder en undervisningsbeskrivelse, der udleveres til eleverne.
5. Grupperne trækker to indholdsområder: ét indholdsområde fra Pulje A og ét indholdsområde fra Pulje B.
6. Grupperne vælger – med vejledning fra læreren – ét af de overordnede temaer, som skal

19) For at have mere undervisningstid til forberedelsen af prøven kan det tilstræbes, at valg af temaer, udarbejdelse af undervisningsbeskrivelse, trækning af indholdsområder samt udarbejdelse af dispositioner finder sted i den sidste del af undervisningen forud for udtrækket.

20) Undervisningsbeskrivelsen kan være med til at understøtte eleverne i udarbejdelsen af dispositioner - især i forhold til praksisprogrammets relation til det valgte tema. Det kan derfor tilstræbes, at undervisningsbeskrivelsen udleveres til eleverne forud for udtrækket.

- kobles til det praksisprogram, de vil fremvise under prøvens praktiske del.
7. Grupperne indkredser – med vejledning fra læreren – hvilke øvelser de vil bygge deres praksisprogram op omkring, samt hvordan de vil koble praksisprogrammet til gruppens udvalgte tema.
  8. Grupperne udarbejder – med vejledning fra læreren – en disposition for deres praktiske og mundtlige prøve. Dispositionerne godkendes og underskrives af læreren samt af eleverne og afleveres til læreren
  9. Læreren udarbejder/formulerer 2-4 uddybende (analyserende, fortolkende og perspektiverende) spørgsmål til prøvens mundtlige del.
  10. Læreren udarbejder en tidsplan for prøveafholdelsen, således at der er afsat tid til, at grupperne kan stille remedier frem til deres praksisprogram.
  11. Læreren gør tidsplan, undervisningsbeskrivelse, elevdispositioner og uddybende spørgsmål tilgængelig for censor, således at censor har det i hænde senest 14 dage før prøveafholdelsen.
  12. Senest en uge før prøven skal læreren sikre sig, at der er hjælpere til at stille remedier frem til prøverne. Dette kunne f.eks. være skolens 8. klasser, der også kan være behjælpelige på selve prøvedagen.
  13. Eksaminationen inklusiv votering er
    - 35 minutter for to elever
    - 45 minutter for tre elever
    - 55 minutter for fire elever
    - 65 minutter for fem elever
  14. Der foretages individuelle bedømmelser. Der gives individuelle karakterer.

### **Faglige områder**

Kompetenceområder med tilhørende indholdsområder for idræt er beskrevet i Fælles Mål 2014 og er anført nedenfor:

Alsidig idrætsudøvelse:

- Redskabsaktiviteter
- Boldbasis og boldspil
- Dans og udtryk
- Kropsbasis
- Løb, spring og kast
- Natur- og udeliv

Idrætskultur og relationer:

- Samarbejde og ansvar
- Normer og værdier
- Idrætten i samfundet
- Sprog og skriftsprog

Krop, træning og trivsel:

- Sundhed og trivsel

- Fysisk træning
- Krop og identitet

I faget idræt prøves eleverne i:

- Kropslige færdigheder
  - a) at tage kvalificerede valg
  - b) at vise kvalitet i bevægelse
- Sammensætning af praksisprogram
  - a) sammenhæng med tema
  - b) faglighed (i indholdsområderne)
  - c) kreativitet
  - d) samarbejde
- Idrætsfaglig viden
  - a) i forhold til valgte tema
  - b) i forhold til programmets to indholdsområder
- Indsats
  - a) deltagelse og engagement
  - b) fokus og koncentration
  - c) indstilling til at løse faglige udfordringer.

### **Principper for valg/definition af tema**

I undervisningen inddrages et antal temaer, som er valgt i henhold til de faglige mål for faget. Der er tale om overordnede temaer, der kan rumme både idrætslige aktiviteter og idrætsfaglig teori. Et tema kan for eksempel være overskriften på et forløb, eller det kan inddrages i sammenhæng med forskellige aktiviteter.

Eksempler på temaer kan være:

- Idræt og køn
- Det sunde liv
- Idræt og leg

Temaerne kan eventuelt defineres på baggrund af særlig interesse fra elevernes side eller aktualitet.

Efter offentliggørelse af udtræksfagene udvælger/definerer læreren i samråd med elever minimum tre overordnede temaer, der har været genstand for undervisningen på 9. klassetrin. Temaer der har indgået på 8. klassetrin kan inddrages. Temaerne skal knyttes an til de praksisprogrammer, som eleverne udarbejder i forberedelsesperioden.

Når grupperne har trukket to indholdsområder, vælger de ét tema per gruppe, som skal fungere som en 'rød tråd' mellem praksisprogrammet og den mundtlige del af prøven og/eller et overordnet tema for deres praksisprogram.

Det er tilladt, at eleverne selv definerer et tema, som de ønsker at arbejde med i forbindelse med prøven. Temaet godkendes af læreren.

### **Principper for undervisningsbeskrivelse**

Læreren udarbejder en undervisningsbeskrivelse, der indeholder følgende:

- Angivelse af minimum tre temaer.
- Oplysninger om undervisningens form og indhold indenfor hvert af fagets kompetenceområder.
- Opgivelse af tekster og andre udtryksformer – der opgives minimum 15-20 normalsider.

Undervisningsbeskrivelsen danner forbindelse mellem årets undervisning og prøven. Den er udtryk for, hvordan der i undervisningen har været arbejdet indenfor fagets kompetenceområder - herunder hvilke forløb der har været arbejdet med på 9. klassetrin, samt hvordan der har været arbejdet indenfor de forskellige forløb. Forløb, der har indgået i undervisningen på 8. klassetrin, kan fremgå af undervisningsbeskrivelsen. Samlet skal undervisningsbeskrivelsen være dækkende for samtlige kompetenceområder med tilhørende kompetencemål i Fælles Mål på 9. klassetrin. Det er hensigtsmæssigt at opbygge undervisningsbeskrivelsen enten omkring undervisningsforløb eller indholdsområder fra fagets kompetenceområder. Det skal fremgå tydeligt, hvordan der har været arbejdet med indholdsområderne.

Der opgives minimum 15-20 normalsider, som har været genstand for undervisning på 9. klassetrin. Det er hensigtsmæssigt, at der opgives andre udtryksformer end tekst. Tekst og andre udtryksformer, der har været arbejdet med på 8. klassetrin, kan opgives. Opgivelser af tekst og andre udtryksformer ligger indenfor fagets kompetenceområder og indeholder blandt andet anvendt idrætsfaglig teori.

Undervisningsbeskrivelsen udleveres til eleverne umiddelbart efter, at faget er udtrukket. Eleverne kan anvende undervisningsbeskrivelsen som inspiration, når de skal vælge tema, udarbejde dispositioner og praksisprogram samt forberede sig til prøvens mundtlige del. For at sikre at eleverne har et solidt udgangspunkt for valg af tema, udarbejdelse af dispositioner og praksisprogram, samt for at sikre mere undervisningstid til lærervejledning og træning af praksisprogrammet, kan det tilstræbes, at udarbejdelse af undervisningsbeskrivelse finder sted forud for udtrækkets offentliggørelse. Undervisningsbeskrivelsen gøres tilgængelig for censor minimum 14 dage før prøveafholdelsen. Undervisningsbeskrivelsen giver censor indblik i, hvorledes der har været arbejdet indenfor kompetenceområderne, og den danner grundlag for den idrætsfaglige dialog under den mundtlige del af prøven.

### **Principper for vejledning af eleverne**

Fra udtræksfagenes offentliggørelse til sidste skoledag foregår undervisningen i faget som vejledning i elevernes planlægning af selve prøven. Afhængig af klasse- og gruppestørrelse vil behovet for vejledning ligge mellem 8 og 10 lektioner. Eleverne vejledes i udarbejdelse af dispositioner, herunder valg af tema og sammensætningen af et praksisprogram.

Det kan tilstræbes, at vejledning og noget af forberedelsen til prøven ligger forud for udtrækket for at sikre, at eleverne får den nødvendige vejledning. Hvis faget ikke udtrækkes, kan

elevernes dispositioner og praksisprogram danne udgangspunkt for standpunktskarakteren, og undervisningen i faget kan afsluttes ved, at grupperne fremviser afkortede praksisprogrammer.

### **Principper for lodtrækning af indholdsområder**

Efter dannelsen af grupper af 2-5 elever, trækker grupperne to indholdsområder fra to fastlagte puljer. Eleverne trækker henholdsvis ét indholdsområde fra pulje A og ét indholdsområde fra Pulje B. Skolens leder eller dennes stedfortræder er til stede under lodtrækningen. Puljerne indeholder indholdsområderne fra fagets kompetenceområder. Indholdsområdet Natur- og udeliv er udeladt af hensyn til den praktiske planlægning af prøven. De øvrige områder er obligatoriske i forhold til prøven og skal fordeles i puljerne, som det fremgår af skemaet. Puljerne indeholder følgende indholdsområder:

<b>Pulje A</b>	<b>Pulje B</b>
Redskabsaktiviteter	Boldbasis og boldspil
Dans og udtryk	Løb, spring og kast
Kropsbasis	Fysisk træning

Hvis man som lærer ønsker, at eleverne skal prøves i Natur- og udeliv, og man vurderer, at det praktisk kan lade sig gøre, placeres indholdsområdet i Pulje B. Indholdsområdet er i undervisningen obligatorisk og kan eventuelt placeres på 8. klassetrin, hvis det ikke nødvendigvis skal indgå i prøven. Det kan tilstræbes, at indholdsområderne trækkes forud for udtrækkets offentliggørelse for at sikre, at eleverne får den nødvendige tid til vejledning, udarbejdelse af dispositioner og træning af praksisprogrammer.

### **Principper for praksisprogram**

Praksisprogrammet sammensættes af eleverne med udgangspunkt i de to indholdsområder, som de har trukket. Et praksisprogram sammensættes af forskellige øvelser indenfor indholdsområder. Der inddrages et passende antal øvelser afhængigt af gruppestørrelser. Det er mest hensigtsmæssigt at inddrage højst fem øvelser.

I praksisprogrammet viser eleverne deres kropslige færdigheder – herunder at de kan tage kvalificerede valg og mestre bevægelsesmønstre. De viser ligeledes, at de kan sammensætte et praksisprogram, deltage engageret, at de kan samarbejde samt holde fokus på opgaven. Der vil være sammenhæng mellem de overordnede temaer, som grupperne har valgt, og gruppernes praksisprogrammer. Denne sammenhæng kan komme til udtryk under fremvisningen af praksisprogrammet og/eller i forbindelse med samtalen under den mundtlige del af prøven.

### **Principper for dispositioner**

Når grupperne har trukket to indholdsområder, vælger de et tema per gruppe, som skal fungere som en 'rød tråd' mellem praksisprogrammet og den mundtlige del af prøven og/eller et overordnet tema for deres praksisprogram. Grupperne udarbejder herefter med vejledning fra læreren en disposition, som indeholder følgende:

- gruppemedlemmernes navne og klasse

- angivelse af valgt tema samt de to lodtrukne indholdsområder
- kort redegørelse for sammenhæng mellem tema og indholdsområder
- en kort oversigt over de praktiske øvelser i praksisprogrammet
- angivelse af tekster og andre udtryksformer anvendt under forberedelsen
- angivelse af digitale medier, herunder musik og video, der indgår i prøven
- elevernes og lærerens underskrifter.

I planlægningen af praksisprogrammet skal grupperne regne med, at de kan bruge ca. 2/3 af den fulde eksaminationstid (som er inklusiv votering) til fremvisning af praksisprogrammet. Der er ikke krav til gruppernes anvendelse af tekst og andre udtryksformer til deres forberedelse til prøven. Tekst og andre udtryksformer, som har været anvendt i undervisningen på 8. og/eller 9. klasses trin og som eventuelt optræder i undervisningsbeskrivelsen, må gerne anvendes af eleverne i deres forberedelse til prøven samt skrives på dispositionerne.

Dispositionerne godkendes af læreren forud for prøven. Alle grupper skal aflevere dispositionerne til læreren i to eksemplarer. Det er lærerens opgave at sørge herfor. Fremstilling af dispositioner kan i nogle tilfælde kræve megen hjælp fra lærerens side. Hvis en gruppe efter denne hjælp skulle undlade at aflevere en disposition, kan gruppen ikke aflægge prøve. Grupperne afleverer dispositionerne, således at læreren har tid til, at materialet, der danner grundlag for prøven, kan gøres tilgængeligt for censor 14 dage for prøveafholdelsen. Dispositionen tæller ikke med i bedømmelsen men danner udgangspunkt for elevernes prøve.

Det kan tilstræbes, at dispositionerne udarbejdes forud for udtrækkets offentliggørelse for at sikre, at eleverne får den nødvendige tid til udarbejdelse af dispositioner og træning af praksisprogrammer.

### **Principper for forberedelse og hjælpemidler**

Når dispositionen er udarbejdet og godkendt af læreren, påbegynder eleverne den praktiske udarbejdelse og træning af deres praksisprogram. Læreren udarbejder – eventuelt i samarbejde med skolens leder – en plan for, hvornår grupperne træner på skolen, således at der er opsyn med eleverne under træningen. Det er lederens ansvar at sikre, at der er afsat lokaler og den fornødne tid til elevernes træning af praksisprogrammet. Andre end faglæreren kan varetage opsyn med eleverne. Opsyn er ikke påkrævet, når eleverne træner udenfor skoletiden og udenfor skolen. Skolen stiller, i det omfang det er muligt, de nødvendige remedier til rådighed for eleverne. Under hele prøveforløbet må eleverne benytte alle hjælpemidler. Dette omfatter eksempelvis egne noter, tekst og andre udtryksformer, digitalt udstyr og internettet. Endvidere må eleverne benytte idrætslige og andre redskaber og udstyr i det omfang, de lovmæssige regler angiver for den daglige undervisning, og at skolen kan stille disse til rådighed.

### **Eksaminationen**

Til prøven inklusiv karakterfastsættelse, afsættes 35 minutter til to elever, 45 minutter til tre elever, 55 minutter til fire elever og 65 minutter til fem elever. Prøven afholdes efter følgende procedure:

- Eleverne opstiller forud for eksaminationen eventuelle remedier til brug under prøvens praktiske del.

### **Prøvens praktiske del**

- Eleverne fremviser deres praksisprogram – alle gruppe-medlemmer deltager lige meget under udførelsen af de praktiske øvelser.
- Grupperne kan bruge ca. 2/3 af den fulde eksaminationstid (som er inklusiv votering) til fremvisningen af praksisprogrammet.

### **Prøvens mundtlige del**

- Prøvens mundtlige del foregår i umiddelbar forlængelse af den praktiske del og foregår som en samtale mellem elever og lærer. Censor kan stille uddybende spørgsmål.
- Samtalen tager udgangspunkt i 2-4 lærerstillede spørgsmål som relaterer sig til praksisprogrammet og det overordnede tema. Eleverne må gerne selv tage initiativ til samtalen
- Undervejs i samtalen påhviler det læreren at sikre, at alle elever i en gruppe får mulighed for at komme til orde.
- Der gives individuelle karakterer, der er dækkende for både prøvens praktiske og mundtlige del. Bedømmelsen er individuel.

### **Vurderingskriterier**

Karakteren gives på baggrund af en helhedsbedømmelse af elevens evne til at opfylde en række af fagets mål i relation til de indholdsområder og tema, som eleverne har trukket. I vurderingen er det vigtigt at medtage præstationens såvel positive som negative sider. Der er tale om en helhedsbedømmelse, hvor de kompetencer, eleven har demonstreret, vægtes i en helhed.











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

Denne udgave udgives i samarbejde med Det Nationale Videncenter KOSMOS og VIA University College.

[www.fiibl.dk](http://www.fiibl.dk)

[www.vicekosmos.dk](http://www.vicekosmos.dk)

[www.via.dk](http://www.via.dk)