

ANALYSERAPPORT: KVALITATIV ANALYSE AF LÆRERNES PERSPEKTIV PÅ IMPLEMENTERING AF KREAKTIVE UNGE

AUGUST 2023

INDHOLD

3	1. INTRODUKTION
3	2. METODE
3	2.1 Interviewundersøgelse
3	2.2 Analysemetode
3	2.3 Profil af respondenter
4	3. ANALYSE
4	3.1 Forudsætninger og motivation
4	3.1.1 Lærernes forudsætninger
5	3.1.2 Motivation og forventninger
5	3.1.3 Involvering i KreaKtive Unge
5	3.2 Idéudviklingsfasen
5	3.2.1 Innovation
5	3.2.2 Det bevægelsesfaglige indhold
6	3.3 Implementering og realisering
6	3.3.1 Ansvarliggørelse af eleverne
6	3.3.2 Kontekstfaktorer
7	3.3.3 Forhandling
8	3.3.4 Lærerrollen
8	3.3.5 Forankring
9	3.4 Evaluering af indsatsen
9	3.4.1 Lærernes udbytte og oplevelse
10	4. OPSUMMERING
10	5. REFERENCER

Udarbejdet af: Marianne Friis Andersen, Stine Beck Pedersen og Lars Breum Christiansen

Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL). FIIBL er et samarbejde mellem UC SYD, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole og Syddansk Universitet.

Udgivet: August 2023

Denne rapport er udarbejdet som en del af evalueringen af projektet KreaKtive Unge, som Dansk Skoleidræt har fået støtte til at udføre fra NovoNordisk Fonden.

1. INTRODUKTION

Dansk Skoleidræt ønsker at understøtte udskolings eleverne i at være eksperter i eget liv samt at medvirke til, at de får en mere aktiv skoledag. Som et led i at indfri denne ambition har Dansk Skoleidræt udviklet indsatsen *KreaKtive Unge*.

KreaKtive Unge er en innovativ indsats, som har til formål at øge udskolings elevens fysiske aktivitet og nedbringe den stillesiddende tid i skolen. Indsatsen er blevet udviklet gennem en proces med elever, lærere, interessenter og fageksperter. Målet er at udskolings eleverne selv udvikler og inddrages i virksomme løsninger til egen skole. Indsatsen har konkret bestået af fire workshops afviklet primært af Dansk Skoleidræt i samarbejde med lærerne. På de fire workshops har eleverne udviklet og udvalgt forskellige bevægelsesaktiviteter, som efterfølgende er blevet afprøvet i skolernes hverdag.

Som en del af den videre udvikling og udrulning af *KreaKtive Unge*, ønsker Dansk Skoleidræt en dybere indsigt i, hvordan indsatsen ses som værende anvendelig i undervisningen, og hvordan kommende undervisningsforløb kan designes. Undersøgelsen afdækker lærernes oplevelse af og praksiserfaringer med *KreaKtive Unge*.

2. METODE

2.1 INTERVIEWUNDERSØGELSE

Denne delundersøgelse omhandler hvordan indsatsen ses som værende anvendelig set fra lærernes perspektiv. Lærerne har ikke selv stået for selve indsatsen, men de har oplevet den på nærmeste hold og har en nøglerolle i implementeringen. Det er på den baggrund og med det perspektiv, at de deltog i interview om, hvordan en kommende indsats kan designes.

De individuelle interviews blev gennemført på basis af en semistruktureret interviewguide bestående af åbne spørgsmål indenfor emner med relevans for implementeringen af indsatsen. Alle interviews blev foretaget på lærernes respektive skoler og blev optaget på diktafon, og der var afsat 45 minutter til hvert interview. De optagne interviews blev herefter transskriberet.

2.2 ANALYSEMETODE

Interviewmaterialet blev analyseret med udgangspunkt i "framework analysis"; en struktureret og systematisk analysemetode, der anvendes til at finde temaer og mønstre på tværs af det samlede interviewmateriale. Metoden består af fem faser: 1) opnåelse af fortrolighed, 2) identifikation af "framework" (ramme), 3) indeksering, 4) kortlægning og 5) "mapping" og fortolkning (Ritchie, J. & Spencer, L., 1994). Kodningen blev udført i henhold til interviewguiden. Efterfølgende blev der udført flere kodninger for at identificere specifikke undertemaer i forhold til hovedtemaerne i interviewguiden. Kodning af undertemaer blev løbende diskuteret og valideret i blandt de involverede medarbejdere i FIIBL.

2.3 PROFIL AF RESPONDENTER

Resultaterne som præsenteres i det følgende, bygger på seks individuelle interviews med seks lærere fra fire testskoler. Der blev interviewet fem mænd og én kvinde, som alle var læreruddannede. Fem af lærerne underviste i idræt. Derudover underviste lærerne i fagene matematik, samfundsfag, historie, tysk, dansk samt naturfag på 7.- 9. klassetrin. Lærernes undervisningserfaring var rangerende fra to til 23 års erfaring.

3. ANALYSE

Præsentation af analysen er opdelt i fire temaer og 11 undertemaer, som fremgår af Tabel 1. Det første tema omhandler lærernes forudsætninger, motivation og forventninger til projektet. Herefter følger to temaer omhandlende idéudviklingen på de fire workshops og den efterfølgende implementering af indsatsen. Analysen afsluttes med lærernes overordnede evaluering af indsatsen.

TABEL 1:

Temaoversigt over den kvalitative analyse.

Tema	Undertemaer
Forudsætninger og motivation	Lærernes forudsætninger Motivation og forventninger Involvering i KreaKtive Unge
Idéudviklingsfasen	Innovation Det bevægelsesfaglige indhold
Implementering og realisering	Ansvarliggørelse af eleverne Forhandling: Hvis tid? Kontekstfaktorer Lærerrollen Forankring af indsatsen
Evaluering af indsatsen	Lærernes udbytte og oplevelse

3.1 FORUDSÆTNINGER OG MOTIVATION

3.1.1 Lærernes forudsætninger

I forhold til at arbejde med bevægelse som en del af skoledagen, har alle de interviewede lærere erfaring med at anvende bevægelse som en del af deres undervisning. De fortæller, at de oftest bruger bevægelsesaktiviteter for at give eleverne et afbræk fra det faglige indhold. Lærerne er yderst eksplicitte omkring, at de helst ser, at bevægelsesaktiviteterne skal være koblet til et fagligt og/eller socialt formål. De oplever, at der i løbet af udskoling kommer et øget fokus på faglighed, og lærerne fortæller, at bevægelse ofte bliver "på bekostning af" et fagligt indhold. Flere af lærerne erfarer, at det er udfordrende samt tids- og ressourcerævende at gøre brug af bevægelse i undervisningen. Samtlige lærere giver udtryk for, at de har en grundlæggende og positiv tro på, at bevægelse i løbet af skoledagen har en række gavnlige effekter på bl.a. elevernes koncentration, trivsel og generelle sundhed. Fem ud af seks lærere underviser i idræt, og de fortæller, at de oplever at være fortrolige med det idrætsfaglige og bevægelsesdidaktiske felt, og at de har en naturlig interesse for at være fysisk aktive. En af lærerne er tilknyttet skolens sports- og sundhedsklasse.

I forhold til at arbejde med involvering og ansvarliggørelse af eleverne, fortæller de fleste af lærerne, at de i det daglige forsøger at give eleverne medbestemmelse – når det giver mening. Det er lærernes helt klare erfaring, at eleverne har behov for en meget tydelig rammesætning for, at involveringen af eleverne bliver en succes. Nogle af lærerne oplever, at det kan være svært for eleverne at administrere et øget ansvar.

Når det kommer til at arbejde med innovation i løbet af skoledagen, fortæller langt de fleste lærere, at de har meget begrænset eller ingen erfaring hermed. Nogle af lærerne oplever at mangle fortrolighed og tryghed i forhold til at kunne facilitere og give sig i kast med de innovative processer. Nogle af lærerne fortæller, at de arbejder lidt med innovation i forbindelse med elevernes projektopgaver. En enkelt af lærerne er tilknyttet skolens innovationslinje og har derfor erfaring med at arbejde med innovative processer i praksis.

På tværs af de seks interviews træder det tydeligt frem, at lærerne oplever det som tids- og ressourcetrækkende at arbejde med hhv. bevægelse, innovation og involvering af de unge i løbet af skoledagen.

3.1.2 Motivation og forventninger

Lærerne forklarer, at deres motiver for involvering i KreaKtive Unge handler om, at de ønsker at blive endnu bedre til at levere en aktiv og varieret undervisning. Ifølge lærerne havde de en forventning om, at KreaKtive Unge ville berige dem med inspiration og ideer i forhold til et bevægelsesfagligt indhold, som fx nye bevægelsesaktiviteter udviklet af elever. Flere af lærerne giver udtryk for, at de generelt er drevet af en nysgerrighed i forhold til at prøve nye tiltag af i undervisningen. Lærerne fortæller også, at de har en intention om at bidrage til at højne udskolingseleverne fysiske aktivitetsniveau – både i undervisningen, i pauserne og i fritiden.

Derudover udtrykker flere af lærerne, at de involverede sig i KreaKtive Unge med en positiv forventning om, indsatsen kunne medvirke til at øge udskolingselevernes oplevelse af medejerskab. Nogle af lærerne udtrykker, at det givetvis kan hjælpe andre lærere med at få mere bevægelse ind i undervisningen, hvis der tages udgangspunkt i elevernes egne idéer. En af lærerne anfører, at der kan ligge et potentiale i at lade eleverne være en slags bevægelsesambassadører.

3.1.3 Involvering i KreaKtive Unge

Tre af lærerne har været med fra KreaKtive Unges begyndelse, mens tre har været med i den sidste del. I forbindelse med indsatsens workshops, fortæller lærerne, at de har indtaget forskellige roller. De fleste har været observerende, mens en af lærerne har forestået afviklingen af flere workshops – i tæt samarbejde med Dansk Skoleidræt. Lærerne har hjulpet og støttet eleverne i idéudviklingsprocesserne, og de har samtidig sørget for "at skabe ro de rigtige steder" undervejs.

Imellem workshops har lærerne skabt rammen for og hjulpet eleverne med at afprøve udvalgte bevægelsesaktiviteter i praksis - i både undervisning og pauser.

3.2 IDÉUDVIKLINGSFASEN

Det afsnit dykker ned i den første del af indsatsen, som bestod af fire workshops af 90 minutters varighed.

3.2.1 Innovation

Ifølge størstedelen af lærerne, er det uvant for dem at arbejde med innovationsprocesser. Flere af dem udtrykker, at de oplever et konkret behov for kompetenceudvikling, hvis de skal facilitere en innovativ udviklingsproces for eleverne. En innovationsproces stiller krav til lærerne.

” (...) Det er jo svært at stilladsere sådan en innovationsproces, uden at styre dem [eleverne, red.] i en bestemt retning. Så hvis man gerne vil have, at det starter hos dem - at det er deres produkt - så skal man virkelig holde sig på sidelinjen og give ganske forsigtige skub. Fordi hvis du siger, "Har I overvejet noget med en stikbold?" "Orv, stikbold", så kører de i den retning. Det er klart noget, eleverne skal trænes i - at tænke kreativt, at få en masse idéer og kassere idéer." (Lærer 3)

Som læreren her understreger, har det været en udfordring at dosere den rette hjælp til eleverne i innovationsprocessen. Derudover indikerer læreren, at det har været nyt for eleverne at arbejde innovativt, hvilket også træder tydeligt frem i det samlede interviewmateriale. Det var svært for eleverne at være kreative og idéskabende, og det var svært for elever at føre idéerne ud i livet. Nogle af lærerne fortæller, at innovation kan virke abstrakt for eleverne, og at eleverne kan være tilbøjelige til at bygge videre på noget kendt, når de arbejder med idéudvikling. Ifølge lærerne er det en vigtig forudsætning for en god innovationsproces, at eleverne er motiverede. Derudover oplever de, at det både tager tid og kræver tilvænning (for både lærere og elever) at arbejde med innovationsprocesser i praksis.

3.2.2 Det bevægelsesfaglige indhold

Innovationsprocessen munder ud i en række forskellige elevudviklede bevægelsesaktiviteter. Langt de fleste lærere har gjort brug af aktiviteterne i forbindelse med den faglige undervisning. Her har aktiviteterne

fungeret som små aktive pauser som fx en lille gåtur (på en rute aftale i samarbejde med eleverne) eller en kendt leg tilført bevægelse (som "Byen sover"). Lærerne fortæller, at bevægelsesaktiviteterne oftest har været koblet til et socialt formål. Få af lærerne har arbejdet med bevægelsesaktiviteter i direkte relation til det faglige stof. En lærer har arbejdet med Kongespil i kombination med et danskfagligt indhold, som ikke blev anvendt i forlængelse af de fire workshops. Ifølge lærerne har eleverne gjort mere brug af skolens hal/gymnastiksal. Her har de spillet fx stik- eller høvdingebold i pauser og/eller i undervisningstiden. Derudover beretter nogle af lærerne om, at bordtennis, brædspil og bordfodbold har indgået som en del af elevernes pauser.

3.3 IMPLEMENTERING OG REALISERING

Denne del ser nærmere på perioden efter de fire workshops, samt lærernes oplevelse af, hvilke faktorer der har haft betydning for denne fase.

3.3.1 Ansvarliggørelse af eleverne

Langt de fleste af de adspurgte lærere fremhæver, at udskolings eleverne profiterer positivt af at blive ansvarliggjorte og få medbestemmelse. Flere lærere oplever, at størstedelen af eleverne, (som udgangspunkt) gerne vil tage ansvar for sig selv og deres opgaver. Nogle af lærerne erfarer, at det giver en højere grad af elevengagement -og ejerskab, når bevægelsesaktiviteterne er udviklet og bliver gennemført af eleverne selv. En af lærerne forklarer:

” Fordi så er det dem [eleverne, red.] selv, der kommer med det. Det er deres egne ideer. Det er deres eget initiativ. Og så er det svært at sige "Det gider jeg ikke!". Det er jo dig selv, der foreslår det. Det er dig selv, der er kommet med ideen. (...) Det er dem der tager noget ejerskab for deres undervisning." (Lærer 4)

Det giver således eleverne en form for forpligtigelse, når de selv er medbestemmende. De fleste lærere beretter om, at eleverne tager godt imod at skulle stå over for samt at modtage instruktioner fra deres klassekammerater. På tværs af samtlige interviews træder det dog tydeligt frem, at lærerne oplever, at ansvarliggørelse af eleverne kræver en tydelig rammesætning.

” (...) Jeg kan jo godt lide tanken om det [ansvarliggørelsen, red]. Jeg synes bare tit - det er selvfølgelig også en del af læringsprocessen - der er for mange, som er alt for umodne til at få sådan et ansvar. Der er nogle, som godt ville kunne. Jeg synes, der er mange, som lige så snart de får bare lidt ansvar, så sejler det. Så det skal virkelig være stramt." (Lærer 1)

Som læreren her understreger, kræver ansvarliggørelsen af eleverne en tydelig styring, støtte og rammesætning. Flere af lærerne oplevede, at det var svært og uvant for eleverne selv at skulle byde ind med et (bevægelsesfagligt) indhold i til brug i undervisningstiden. Eleverne har ofte en forventning om, at dette udelukkende er lærerens domæne. Flere af lærerne indikerer, at ansvarliggørelsen både kræver en vis portion modenhed af og øvelse for eleverne. Derudover fremhæver nogle af lærerne, at eleverne ville have været endnu bedre til løfte deres ansvar under indsatsen, hvis der havde været en bred læreropbakning. Alle lærerne understreger, at eleverne i afprøvningsfasen skulle have hjælp til at realisere deres idéer i praksis, da det ikke er noget, eleverne formåede at gøre på egen hånd. Ydermere anfører lærerne, at involvering, medbestemmelse og ansvarliggørelse kan være en del af løsningen på at få udskolings eleverne til at bevæge sig mere i løbet af skoledagen, men at de igennem indsatsen har været i tvivl om, hvorvidt eleverne kunne se meningen i at bevæge sig mere. Hvis de ikke kan se meningen, gør medbestemmelse ingen nævneværdig forskel, oplever flere lærere.

3.3.2 Kontekstfaktorer

I forhold til realiseringen af KreaAktive Unge (både i undervisning og pauser) er lærerne blevet direkte adspurgte til, hvilke forhold eller faktorer, som de anser som værende betydningsfulde. Flere af lærerne fremhæver, at tilgængelige materialer og rekvisitter kan være med til at "få eleverne op af stolene" – hvilket også kræver økonomi. Derudover oplever en stor del af lærerne, at de fysiske rammer på skolen (fx skolegården) ikke indbyder til bevægelse blandt udskolings eleverne. To af lærerne fortæller, at der af ikke er plads til

udskolingseleverne i skolegården, hvorfor eleverne oftest opholder sig i klasseværelset i pauserne. Nogle af lærerne efterspørger et opholdssted/-lokale kun for udskolingseleverne. Her gør langt de fleste af lærerne brug af skolens hal eller gymnastiksal. Når dette sker i pauserne, kræver det, at der føres tilsyn med eleverne – hvilket stiller krav til planlægningen af gårdvagter.

Flere af lærerne fortæller, at regler for, hvor eleverne må opholde sig i pauserne, også har en betydning. Hvis eleverne fx gerne må forlade skolen i pauserne for at foretage indkøb, så gør de gerne det. Derudover fremhæver lærerne, at skolens retningslinjer for brug af mobiltelefoner i pauserne også har en betydning, da de erfarer, at eleverne meget gerne bruger pauserne med en telefon i hånden. En af lærerne fra en mobilfri skole fortæller dog, at når eleverne ikke må bruge deres telefoner i pauser, så sidder de med deres computere i stedet for. På tværs af samtlige interviews understreger lærerne, at ledelsesopbakning er afgørende for, at en bevægelsesindsats som KreaKtive Unge bliver en realitet. En af lærerne forklarer det således:

” Hvis man på en skole har fokus på bevægelse, så må man [ledelsen, red.] også gå ind og lave nogle tiltag, hvor lærerne får tid til det, og man får uddelt, hvem der egentlig står for det, og hvad formålet er.

(...)

Forventningerne til, hvad de [eleverne, red.] skal kunne stiger også, når de kommer i udskoling. De begynder at få karakterer og sådan nogle ting. Der er bare lidt mindre tid. (...) Det er også derfor, jeg mener, det her med ledelsen. Det kunne da være fedt, hvis mine leder kom i morgen og sagde, at vi skal være en skole, hvor vi har fokus på bevægelse. Men det er bare som om, det ikke er en prioritet længere.” (Lærer 5)

Læreren fremhæver her, at ledelsens prioritering har stor betydning. Flere af lærerne efterspørger, at der etableres en fælles retning, og at der allokeres tid for både lærere og elever til bevægelse i pauser og undervisning, fx ved at få skemalagt bevægelse som en del af pauserne. Det vil have en stærk signalværdi, fortæller nogle af lærerne – velvidende at det samtidigt også er ressourcekrævende.

3.3.3 Forhandling

Lærerne er enige om, at bevægelse i undervisningen er vigtigt og mener også, at eleverne får mere ud af undervisningen, når de bevæger sig og har det sjovt. De oplever dog, at de skal afgive tid fra den faglige del af undervisningen, der presses af at nå et pensum, når der skal være plads til at lave bevægelse. Dette hænger sammen med, at de aktiviteter eleverne udviklede under indsatsen var afskåret fra det faglige indhold, idet eleverne ønskede at bruge bevægelsen i undervisningen som en pauseaktivitet. En lærer udtrykker det på følgende måde:

” Jeg tror ikke konceptet, vi skal bevæge os, er et problem at forklare lærerne. Det tror jeg de fleste godt ved. Problemet er altså hvordan bevæger vi os i matematik? Hvordan bevæger vi os i kristendom? Vi vil gerne have et fagligt udbytte. (...) det er det, man måler lidt på. Og det er jo det, der også holder mig tilbage for at gå ud. Fordi de bevæger sig da fordi de kommer udenfor, men så tager det for evigt at lave ingenting, er min oplevelse” (Lærer 6)

Lærerne er enige om, at bevægelsen skal have et formål, hvad enten det er at opnå en dybere forståelse for et fagligt indhold eller at det har et socialt fokus, men de oplever ikke at eleverne har samme formål under udviklingsfasen.

” Ja. Og det er jo igen det der med, at når de er med til at skulle - altså det her innovative, det er dem der skal tage ejerskab over det - så er det de laver, noget hvor de kan slippe for undervisningen. Og lærerne vil jo gerne en anden vej, vi vil jo gerne have fokus på det faglige eller på trivsel eller noget der er godt. Og eleverne vil gerne en hel anden vej. Så man er nødt til at have lavet en eller anden afstemning - forventningsafstemning. Hvad er det, vi gerne vil have ud af det? Altså mellem lærere og elever.” (Lærer 2)

I ovenstående citat udtrykker læreren, at der er et behov for, at elever og lærere er enige om hvilket formål bevægelsen i undervisningen skal have, inden de sammen går ind i en innovativ proces om at udvikle bevægelsesaktiviteter til brug i undervisningstiden.

Lærerne giver udtrykt for, at ikke alle elever har et ønske om at være mere fysisk aktive og ikke nødvendigvis køber ind på præmissen om, at bevægelse er godt. Mange er stillesiddende i frikvartererne, og det kan være svært at bruge sig selv fysisk i ottende klasse.

” Som udskolingslærer er der et meget større fagligt fokus, og eleverne er mere motiveret for at opnå nogle ting fagligt, og så flytter fokus sig bare. (...) Og ja, så går man i ottende klasse, og så holder man lige lidt på formerne også.” (Lærer 3)

3.3.4 Lærerrollen

I KreaAktive Unge er der en hypotese om, at et øget medansvar ville motivere eleverne til at være mere fysisk aktive. Dog oplever lærerne, at de selv får et større ansvar for at elevernes ideer kan blive en realitet - både i pauser og i undervisningstiden. Lærerne er ansvarlige for at låse op for hallen, føre tilsyn, låse op for rekvisitter, rydde op og kontakte pedeller, hvilket de langsomt brænder ud ved.

” (...) Der er en masse logistik forbundet med, at eleverne vil lave nogle bevægelsesaktiviteter. Og jeg løb i hvert fald mig selv træt i det forsøg, vi lavede i starten af året. Fordi for at lykkes så kræver det også, at jeg hjælper dem med at kontakte pedellen omkring et ben til et bordfodbolddbord, og at jeg skriver til rengøringen, om vi må gøre sådan, og får lagt et budget med dem. Og det gør jeg gerne, men det var bare sådan lidt en mavepuster, det der med, at når jeg så vender ryggen til, så slipper de det fuldstændig. Eller så slap de det fuldstændig. Så de gad jo i virkeligheden ikke.” (Lærer 3)

Der er bred enighed om, at det er sårbart, hvis indsatsen kun er bundet op på én person, og at det kræver kollegial opbakning at få elevernes ideer til at lykkes i en travl hverdag.

3.3.5 Forankring

Adspurgt direkte til, hvad der skal til at forankre KreaAktive Unge, svarer lærerne entydigt, at det kræver fælles opbakning både fra ledelse, kolleger og elever. De fremhæver betydningen af, at der lærerne imellem og blandt elever og lærere er defineret en fælles retning og et fælles standpunkt for forpligtigelse. Dette kræver en fælles forventningsafstemning, hvor lærere og elever sammen definerer, hvad de ønsker at få ud af indsatsen. Skal der fx være fokus på faglighed eller trivsel, eller skal der være fokus på at bevægelsesaktiviteterne giver eleverne en ”en pause” fra den faglige undervisning.

Der tegner sig et billede af, at lærerne vurderer, at det kræver tilvænning og øvelse for alle parter at arbejde med innovation, ansvarliggørelse og bevægelse som en naturlig del af skoledagen. Derudover kræver det tid, vilje og vedligehold at forankre aktive bevægelsesvaner i skolen. En lærer forklarer:

” Når noget bliver en fast rutine, så starter det jo et sted. Og hvis man gerne vil udvikle en bevægelseskultur i timerne, så skal det jo startes. Og det skal ikke mindst vedligeholdes, plejes og vedligeholdes. Og man er nødt til at være kontinuerlig. Fordi mister man den kontinuitet, så fader det stille og roligt ud.” (Lærer 4)

Flere af lærerne fortæller, at det kan være svært ikke at falde tilbage i de gamle (inaktive) vaner, når nyhedens interesse har lagt sig. Det kræver således en indsats at holde KreaAktive Unge kørende, når den går fra at være ny til at skulle forankres.

En stor del af lærerne udtrykker, at KreaAktive Unge med fordel kunne implementeres for eleverne på mellemtrinnet. Ifølge lærerne vil dette danne grundlag for at indarbejde de aktive bevægelsesvaner blandt eleverne, før de rammer teenagealderen og udskolingen.

” Det der med, at vi overtager dem [eleverne, red.] i syvende og hvis de fra sjetten er vant til, at vi skal have bevægelse et kvarter om dagen, og det er helt normalt at de selv står for det, så vil de jo tænke, at det kommer helt naturligt. Så ville man tage nogle af de øvelser med, man har lavet i sjetten og udvikle dem løbende.” (Lærer 6)

Læreren argumenterer for, at en tidligere implementering af Kreative Unge potentielt kunne danne elevernes aktive bevægelsesvaner og give dem erfaring med idéudvikling og medansvar. Hovedparten af lærerne betoner også vigtigheden af, at der i Kreative Unge skal lægges flere ressourcer i afprøvning af bevægelsesaktiviteterne i praksis, og at der skal skabes et rum for sparring, refleksion og idéudveksling – både for elever og lærere. Derudover fremhæver nogle af lærerne, at det kunne have en positiv betydning for forankringen af Kreative Unge, hvis der er var elev-ambassadører, som støtter op om indsatsen.

3.4 EVALUERING AF INDSATSEN

Denne del omhandler lærernes generelle oplevelse af at have været med i Kreative Unge og deres syn på at få unge mere i bevægelse.

3.4.1 Lærernes udbytte og oplevelse

Der er bred enighed om, at det har været en god oplevelse at se eleverne blive ansvarliggjorte igennem de afholdte workshops, men det har været svært for eleverne at fastholde denne ansvarliggørelse i afprøvningsfasen. Eleverne var afhængige af, at der var en lærer, der hjalp dem med at holde initiativet og realisere deres idéer. Desuden krævede det en del tid og ressourcer fra lærernes side at få elevernes idéer til at leve, da de skulle afgive tid i undervisningen, samt bruge tid på at hjælpe eleverne i gang med bevægelsen i deres pauser, herunder blandt andet at låse op for rekvisitter og hal, samt føre tilsyn i hallen.

Alle involverede lærere har en oplevelse af, at de har fået nye perspektiver på at arbejde med bevægelse i undervisningen, men de er i tvivl om hvor meget eleverne har fået med sig fra forløbet. Selve udviklingsfasen hvor eleverne og lærerne skulle indgå i en innovativ proces var svær og lærerne har en oplevelse af, at der ikke var enighed og accept om formålet med bevægelsen. Lærerne er i tvivl om elevernes motivation for at bevæge sig mere i skoletiden, hvilket har udfordret indsatsen fra starten, da det er grundlaget for en god innovationsproces. Lærerne oplever, at elevernes primære formål med bevægelse er at slippe fra undervisning, hvilket medførte en oplevelse af at skulle "afgive tid" til bevægelsesaktiviteterne.

De lærere der har været med fra Kreative Unges begyndelse har set elever tage ansvar for bevægelsestiltag, når de vendte tilbage til deres klasse, og lærerne udtrykker, at de selv har fået meget ud af den faglige sparring der var blandt kollegaer fra andre skoler i det forudgående forløb. De har ikke oplevet samme engagement og ejerskab over forløbet under denne indsats, og de har manglet en kollegial opbakning. Dette kan hænge sammen med, at eleverne ikke oplevede samme form for "ambassadørstatus" som de havde under Kreative Unges begyndelse.

De står tilbage med en oplevelse af at have været igennem et spændende forløb sammen med deres elever, men at indsatsen var svær, tidskrævende og blev tabt i afprøvningsperioden, hvor de stod med ansvaret selv. Alle lærere står tilbage med en oplevelse af, at problemet med at øge elevernes fysiske aktivitetsniveau stadig ikke er løst.

4. OPSUMMERING

Igennem alle seks interviews med de involverede lærere er der enighed om, at indsatsen har været sværere end forventet. Samlet set peger undersøgelse på fire områder, der kan styrkes:

1. Lærerne savner en tydeligere ramme for den innovative udviklingsproces. Det gælder især et fælles og accepteret formål for bevægelsesaktiviteterne inden selve indsatsen går i gang, så elever og lærere arbejder i samme retning. Der skal etableres et fælles formål for indsatsen, herunder om det handler om frikvarter, undervisning eller pauseaktiviteter.
2. Lærerne oplever, at flere elever mangler motivation for bevægelse, og at de ønsker at slippe for undervisningen. Når de udviklede aktiviteter ikke tydeligt bidrager til læring eller social trivsel i klassen, føler lærerne, at de mister tid, som de kunne have brugt til undervisning. Hvis bevægelsesaktiviteterne skal foregå i undervisningstiden, skal de derfor også give mening for lærerne og bidrage tydeligt og positivt til læring eller social trivsel.
3. Lærerne oplever, at det kræver tid, ressourcer og tilvænning for eleverne at tage ansvar for, igangsætte og bevare initiativet for egne bevægelsesaktiviteter. De savner mere støtte i processen efter (eller imellem) de fire workshops, hvor de har været overladt til sig selv. Der skal sikres tid og ressourcer til at gennemføre indsatsen på egen skole samt implementeringsstøtte fra Dansk Skoleidræt.
4. Indsatsen kræver en del støtte fra lærerne, og de oplevede at stå alene med den på skolen. De savnede støtte og opbakning fra kollegaer og ledelse. Der skal derfor sikres en bredere opbakning og fordeling af ansvaret mellem flere. Herunder kan elev-ambassadører være et supplement.

5. REFERENCER

Ritchie, J & Spencer, L. (1994). Qualitative Data Analysis for Applied Policy Research. In: B. Bryman & R. Burgess (red.), Analyzing qualitative data (p. 173–194). Routledge.