

Mette Krogh Christensen, adjunkt og ph.d. i idræt

Professioner og værdier i børns idrætsmiljøer. En evaluering af udviklingsprojektet "Børn lærer gennem kroppen".

Udgivet af: Center for Idræt, Aarhus Universitet. Skriftserien **Ludus**, nr. 1, 2004.

Emneord: Idræt, professioner, værdier, børn, samarbejde.

Resumé: Rapporten er en forskningsbaseret evaluering af udviklingsprojektet "Børn lærer gennem kroppen", som fandt sted i Århus 2001-2003. Rapporten fokuserer på samarbejdet mellem idrætslærere, pædagoger og trænere, og på disse professioners værdier i forhold til 6-10årige børns idrætsmiljøer.

Kopiering: Tilladt med kildeangivelse.

Sprog: Dansk.

Tryk: Repro-sektionen, trykkeriet Trøjborg, Det Humanistiske Fakultet, Aarhus Universitet.

Oplag: 1. udgave, 150 eksemplarer.

Pris: 75,- kr. (inkl. 25% moms) ved henvendelse til Center for Idræt, Aarhus Universitet, Katrinebjergvej 89 C, 8200 Århus N, telefon 89424895, fax 89424897 eller e-post mkc@idræt.au.dk

ISBN 87-000001-0-5

Resumé	5
English summary	7
1. Indledning.....	9
Baggrund for evalueringsrapporten.....	9
Tidligere projekter om børn og idrætsmiljøer.....	11
Historik: fra udviklingsprojekt til forskningsprojekt	14
2. Forskningsprojektets formål og design.....	17
Evaluerings muligheder.....	18
Fire lokalområder og tre professioner	19
Undersøgelsesmetoder i forskningsprojektet.....	20
3. Professioner og værdier.....	23
Jurisdiktioner som domæner	24
Bureaukratiske og spontane samarbejdsformer.....	25
Værdier som eksplicite intentionelle udtryk	26
4. Udviklingsprojektets idrætspædagogiske udgangspunkt	29
Bevægelsesfærdighedernes forrang.....	30
Motorik, kognition og selvbillede	32
5. Surveyundersøgelsen 2001	33
Design og data	33
Respondenterne og deres idrætsvaner	33
Kommunikation og samarbejde.....	35
Kompetencer og værdier.....	38
Første delkonklusion	42
Perspektiver for videre undersøgelser.....	45
6. Fokusgruppeundersøgelsen 2002	47
Fokusgruppeinterviewet som metode.....	47
Materiale	47
Analyseprocessen	49
Beskrivelse af otte tematikker.....	51
Matrix display over tematikker med kategorier	53
Analyse af resultater	57

Anden delkonklusion.....	61
7. Evalueringsskema 2003.....	63
Design og data	63
Respondenterne og varigheden af deres deltagelse i projektet	63
Evaluering af deltagernes udbytte.....	64
Sammenligning med surveyundersøgelsen 2001	68
Tredje delkonklusion	70
8. Samlet konklusion	71
Perspektiver.....	74
Referencer	77

Resumé

I 2001-2003 blev der ved Idrætssamvirket i Århus gennemført et udviklingsprojekt under titlen "Børn lærer gennem kroppen", der havde til formål at højne kvalitetsniveauet i 6-10årige børns idræt i skolen, i institutionerne og i idrætsforeningerne i fire lokalområder i Århus. Aarhus Universitet udarbejdede en forskningsbaseret evaluering af den professions- og værdiorienterede del af projektet. Formålet med evalueringen var at belyse idrætspædagogisk relevante kompetenceopfattelser og værdier som grundlag for indgåelsen af samarbejdsrelationer hos de implicerede professioner i projektet: idrætslærere, pædagoger og trænere. Evalueringen blev baseret på teoretiske studier af værdi- og professionsbegrebet, samt på empiriske studier i form af en indledende surveyundersøgelse i 2001 (N=132), opfølgende fokusgruppeinterviews i 2002 (N=20) og et evalueringsskema i 2003 (N=38). Resultaterne viste, at idrætslærere og trænere tilsyneladende har sammenfaldende idrætspædagogisk værdiorientering (fysisk aktivitet og fysiske færdigheder), mens pædagoger står for en selvstændig profil (leg og friluftsliv). I udgangspunktet taler de tre professioner dog sjældent sammen, ligesom de repræsenterer forskellige værdier og praksisser når det gælder deres egen idrætsudøvelse og når det gælder tilrettelæggelsen af børns idrætsmiljøer. Den øgede opmærksomhed mod forskellige forståelser af idrætsaktiviteter og idrætspædagogiske værdier har været et såvel personligt som fagligt løft for deltagerne. Der er også sket en fokusering frem for en "tivolisering" i arbejdet med børn og idræt, og det idrætspædagogiske grundlag blandt professionerne synes styrket – dog væsentligt mere blandt idrætslærere og pædagoger end blandt trænere. Projekter som "Børn lærer gennem kroppen" bør være lydhøre overfor deltagerens behov for at mødes på tværs af professioner (f.eks. i fokusgrupper) for at opdage og erkende professionsafhængige standarder og interesser, da disse spillede en meget væsentlig rolle for udviklingsprojektets områdespecifikke forløb. Den aktørafhængige spontane samarbejdsform, som forsøgt i "Børn lærer gennem kroppen", er afhængig af deltagerens individuelle engagement, og det bedste samarbejde fungerer, når 1) aktørerne selv er med til at definere målsætningen, 2) der er klarhed om opgavefordeling og kompetenceområder og 3) der kan hentes professionel og ledelsesmæssig støtte (f.eks. konsulentbistand) til kritiske perioder i arbejdsprocessen. Det spontane samarbejde lukrerer således tungt på deltagerens evne og villighed til at handle ud fra andres præmisser for at opnå det fælles mål. Dette lykkedes delvist i udviklingsprojektet "Børn lærer gennem kroppen".

English summary

In 2001-2003 the development project "Children Learn Through the Body" was carried out by the Sports Society (Idrætssamvirket) in Aarhus, Denmark. The aim of the project was to improve the quality of 6-10 year old children's sport and physical education in primary school, after-school centres and sport clubs in four local areas in Aarhus. The University of Aarhus completed the research based evaluation of the professions and their values in relation to the development project. The main object of the evaluation was to examine professional interpretations of competence and values as the foundation of entering transprofessional partnerships among PE teachers, pedagogues and coaches. The evaluation was based on theoretical studies of the concept of values and the concept of professions, and empirical studies in the form of an initial survey study in 2001 (N=132), follow-up focus group interviews in 2002 (N=20) and an evaluation questionnaire in 2003 (N=38). The results showed that PE teachers and coaches apparently have similar physical educational values (physical activity and skills), whereas pedagogues have a self-contained profile (play and outdoor life). Yet, individuals in the three professions only rarely talk with each other, and they represent different values and practices when it comes to both their own sport and to the organisation of children's sport. However, the growing attention to different and opposite interpretations of physical education, sports and values has been a form of personal growth as well as a professional boost for the participant in the project. There has also been a stronger focus on key values in children's sport instead of "sport as amusement park", and the educational basis among the professions seems to be strengthened – yet, mainly among PE teachers and pedagogues. Projects such as "Children Learn Through the Body" should be attentive to the needs of the participants from the different professions to come together (for example in focus groups) to discover and to realize standards and interests dependent on professions, since these play a crucial role in the process of the development project in each local area. The actor-dependent spontaneous working relationship, as attempted in "Children Learn Through the Body", is dependent on individual commitment, and the best working relationship occurs when 1) the actors themselves are defining the objects, 2) there is certainty about the allocation of tasks and competences, and 3) there is professional and management support in critical periods during the process. The spontaneous working relationship profits from the capability and readiness of the participant to act on the basis of the

premises of others to reach a shared object, and the development project “Children Learn Through the Body” succeeded only partly in doing so.

I. Indledning

Denne rapport handler om, hvilke erfaringer og konsekvenser der kan drages af det idrætspædagogiske udviklingsprojekt ”Børn lærer gennem kroppen”, som fandt sted i Århus i perioden 2001-2003. Rapporten er en evaluering af den professions- og værdiorienterede del af projektet, som handler om større grad af professionalisering af arbejdet med 6-10årige børns idræt og fysiske aktivitet gennem et 2-årigt udviklingsprojekt, hvor idrætslærere i folkeskolen, pædagoger i fritidshjem og skolefritidsordninger (SFO) samt trænere i en række idrætsforeninger i Århus deltog. I denne rapport rettes opmærksomheden mod et ofte overset problem i idrætspædagogiske projekter af denne art, nemlig vanskelighederne i opbygningen og etableringen af transprofessionelle samarbejdsrelationer og partnerskaber, der har at gøre med børns idræt og fysiske aktivitet.

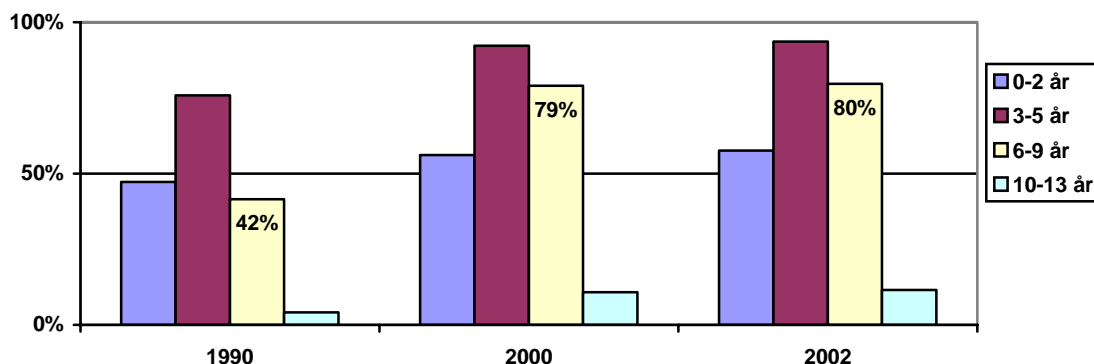
Baggrund for evalueringsrapporten

Børn lever i dag i et samfund, hvor professionelle og eksperter har stor indflydelse på deres hverdagsliv. I skolen, i institutionerne og i idrætsforeningerne er børn sammen med voksne, der på den ene eller anden måde og i varierende grad forholder sig professionelt til børnene i netop den kontekst (1;2). Når man i pædagogiske og især politiske kredse taler om at tilstræbe større helhed i børns hverdag (jf. begrebet helhedsskolen), er det netop fordi hverdagen ofte omfatter en række mere eller mindre usammenhængende kontekster, hvor forskellige professioner har ansvar for og påvirker børnene.

Udover folkeskolelærere er pædagoger sandsynligvis den professionsgruppe, der i dag er sammen med størstedelen af børn i alderen 6-10 år til daglig, idet der i løbet af de seneste år er sket en stigning i andelen af børn under 10 år, der går i daginstitution og pasningsordninger. I 1991 var det 56 % af alle børn under 10 år, der blev passet udenfor hjemmet i dagpleje, daginstitutioner eller skolefritidsordninger. I 2001 var andelen steget til 77 % (3). Denne stigning skyldes primært et øget antal børn i indskolingsalderen, der går fritidshjem eller SFO efter skoletid, dvs. 6-9årige børn fra børnehaveklasse til 3. klasse. Nedenstående figur viser, at mens det i 1990 var 42 % af alle børn i indskolingsalderen, der var indskrevet i en institution, var det i 2002 hele 80 %. Altså en fordobling af andelen af børn i indskolingsalderen, der bliver passet i institution efter skoletid. Størstedelen af disse børn går i SFO, der blev indført i 1987 (4).

Antal indskrevne i institution pr. 100 børn i pågældende alder

Procent af aldersgruppe (Danmarks Statistik 2003: "Danmark i tal 2003" s.23)



Denne udvikling kan være en af grundene til, at der er stor offentlig opmærksomhed mod og overvågning af børns helbred, skolearbejde og fritidsaktiviteter, således også børns bevægelses- og idrætsvaner set i lyset af en øget tendens til sundhedsmæssig polarisering og social ulighed blandt børn, der hhv. er idrætsaktive og ikke-idrætsaktive (5). Derfor er det relevant at inddrage ikke blot idrætslærere og pædagoger, men også trænere i lokale idrætsforeninger som professionsgrupper, når vi taler om børns idrætsmiljøer, fordi det er i idrætsforeningerne mange af børnene får etableret og realiseret fysisk aktive fritidsinteresser.

Børn dyrker i dag idræt i en mangfoldighed af idrætsmiljøer, hvoraf idrætsfaget i folkeskolen, bevægelsesaktiviteter i SFO og fritidshjem samt idræt i foreninger og klubber blot er nogle af de idrætsmiljøer, der tilbyder idræt for børn. Disse tre miljøer er dominerende mht. størrelse og organisationsgrad hver især hvad angår børns deltagelse i idræt, men det er kun på enkeltstående projektniveau at der eksisterer et egentligt koordineret samarbejde på tværs af miljøerne (6). Samtidig er det de færreste udviklingsprojekter, der bliver evalueret fra en forskningsmæssig synsvinkel. På den måde er "Børn lærer gennem kroppen" et særligt projekt, idet det i tilknytning til projektets aktiviteter har en selvstændig forskningsaktivitet, der forvaltes af Center for Idræt ved Aarhus Universitet. "Børn lærer gennem kroppen" er således titlen på udviklingsdelen af det idrætspædagogiske projekt i Århus, der i perioden 2001-2003 dels har til hensigt at gøre bevægelsesglæde og fysisk aktivitet en mere synlig og integreret del af de yngre skolebørns opvækst og hverdagsliv.

For at tydeliggøre forskningsdelens primære undersøgelsesområde, nemlig værdibaserede transprofessionelle samarbejdsrelationer i børns idrætsmiljøer, er

Professioner og værdier i børns idrætsmiljøer valgt som forskningsdelens titel, mens titlen ”Børn lærer gennem kroppen” tydeliggør udviklingsdelens fokus på udvikling og styrkelse af de involverede deltageres forståelse af børns muligheder for at lære gennem kroppen.

Professioner og værdier i børns idrætsmiljøer har som formål at undersøge værdier, kommunikation og samarbejdsrelationer blandt de involverede professioner i udviklingsprojektet. Dermed udtrykker projektet en forventning til de professioner, der arbejder med børnene – nemlig idrætslærerne i folkeskolen, pædagogerne i fritidshjem og skolefritidsordning (SFO) og trænerne i idrætsforeningerne – om at børns idrætsmiljøer skal være synlige og integrerede i deres professionelle virke. Ydermere har man i udviklingsprojektet tilstræbt en koordineret indsats fra professionerne side, hvilket fordrer samarbejde på tværs af professioner og værdier om børns idræt og fysisk aktivitet. Hensigten med forskningsdelen af projektet er således ikke at undersøge, hvorvidt og hvordan børn faktisk lærer gennem kroppen. Det er som sådan allerede projektets antagelse og værdigrundlag, at fysisk aktivitet og bevægelse af kroppen er meningsfuld lærdom og betydningsfuldt erfaringsgrundlag for børn i alle henseender. Det er derimod pointen, at der sættes forskningsmæssigt fokus på transprofessionelle samarbejdsrelationer og disse relationers nødvendighed, hvis man ønsker at børns hverdagsliv i højere grad bliver fysisk aktivt og fyldt med bevægelseserfaringer og bevægelsesglæde.

En beskrivelse af udviklingsdelen findes i publikationen ”Børn lærer gennem kroppen” af projektkoordinator Henrik Løvschall, mens nærværende rapport er skrevet af cand.scient. og ph.d. i idræt Mette Krogh Christensen, der er ansvarlig for forskningsdelen.

Tidligere projekter om børn og idrætsmiljøer

Trods tilsyneladende stor opmærksomhed mod børns fysiske aktivitet og motoriske udvikling, og selvom bevægelsesmæssig intelligens anses som helt central for mestring af hverdagens aktiviteter, ser vi i dag en tendens til, at gruppen af fysisk inaktive børn bliver stadig mere inaktive, og at en større gruppe af børn bliver overvægtige i en tidlig alder, bl.a. som følge af en fysisk inaktiv hverdag (7). På den baggrund er der f.eks. i Sverige i form af Bunkeflo-projektet og i Ballerup-projektet i Danmark igangværende forskningsprojekter, som bl.a. undersøger effekten af flere idrætstimer i skolen ud fra den antagelse, at flere idrætstimer i skolen har en sundhedsfremmende effekt, samtidig

med at den øgede fysiske aktivitet skaber en bedre grobund for indlæring af andre fagområder end netop idræt. Som denne rapport senere skal diskutere, kan der stilles spørgsmålstejn ved for det første om det kan lade sig gøre at påvise denne sammenhæng mellem fysisk aktivitet og indlæring (8), og for det andet om det bør være målet med idrætsundervisningen og børns idræt i det hele taget (9-11).

Derimod tager ”Børn lærer gennem kroppen” udgangspunkt i den antagelse, at tilstedeværelsen af bevægelse og fysisk aktivitet er helt centralt for identitetsdannelsen hos børn, og for udviklingen af børns kropskinæstetiske intelligens, der drejer sig om evnen til at løse problemer eller skabe produkter ved hjælp af kropslig bevægelse – en ikke uvæsentlig intelligens så længe vi opfatter børns leg som en naturlig og nødvendig del af deres opvækst. Derfor kan det være relevant at anskue børns bevægelsesfaciliteter og idrætsmiljøer som andet og mere end idrætsfaget i skolen. Bunkeflo-projektet i Sverige (3;4) arbejder således også med idéen om et stærkere samarbejde mellem skole og idrætsforening.

I dansk regi er der tidligere foretaget forsøg med en koordineret indsats mellem skole, institutioner og idrætsforeninger. De generelle tendenser i sådanne forsøg og udviklingsprojekter om børns idrætsmiljøer er imidlertid, at der enten fokuseres på idrætsfagets placering i folkeskolen *eller* på samarbejde mellem institutioner og idrætsforeninger. Det er endvidere tendensen, at tidligere projekter om samarbejdet mellem institutioner og idrætsforeninger ikke er blevet evalueret ud fra et videnskabeligt grundlag, og at videnskabeligt funderede projekter om idrætsfaget i folkeskolen handler om effekten af flere idrætstimer i skolen, og derfor ikke inkluderer idrætsmiljøer udenfor skolen. Forskningen om børns idrætsmiljøer synes således at fordele sig på to felter: uddannelsesfeltet, hvor det er *idrætsfaget*, der er genstand for forskningen, og idrætsfeltet, hvor det er børns idrætsaktiviteter i *fritiden* og rammerne for disse aktiviteter, der undersøges. De to felter er relativt autonome i den forstand, at de i struktur og til dels værdiopfattelse er forskellige (12). Uddannelsesfeltet er kendetegnet ved den sociale relation mellem lærere og elever og ved værdsættelsen af uddannelseskapital – idrætslærere skal begrunde deres praksis ud fra pædagogiske og læringsmæssige mål. Idrætsfeltet derimod er kendetegnet ved de idrætslige praksisser, regler og organisationsformer, der eksisterer i den frivillige idræt, og som ikke er underlagt et curriculum. En afgørende forskel på de to felter er børnenes obligatoriske hhv. frivillige tilknytning, hvilket medfører forskellige pædagogiske problemstillinger i de to felter. Det

følgende er en kort opsummering af betydningsfulde projekter om børn og idrætsmiljøer, som viser tendensen til at de tre væsensforskellige arenaer: skoleidrætten, idræt i institutionsregi og i foreningsregi kun sjældent er blevet sammentænkt.

I 1987 startede en treårig forsøgsperiode, hvor seks område i Danmark blev udpeget som indsatsområder. I de seks områder, hvoraf Hasle-bydelen i Århus var det ene, skulle idrætsforeninger og sociale myndigheder i fællesskab være med til at forebygge, at socialt truede børn og unge ender i de sociale myndigheders behandlingsregi. Områderne var karakteriseret ved at have et stort antal ”foreningsløse” (13) børn og unge, og man ønskede med daværende socialminister Mimi Stilling Jacobsen og Idrættens Fællesråds forsøgspulje på 400.000 kr. pr. år over en treårig periode at indsluse foreningsløse børn og unge i foreningsidrætten, i håb om at idrætten som middel kunne afhjælpe sociale problemer. I evalueringen af forsøgsperioden (14) peges der på, at projektet ikke giver opsigtsvækkende løsninger på konflikter mellem foreningerne og institutionerne såsom arbejdstider, lønnet og ulønnet arbejde. Til gengæld er erfaringen, ”at mange konflikter løses i det daglige samarbejde, men at samarbejde må bygge på en afklaring af forventninger, på et godt samspil på det personlige plan og på en åbenhed, der bringer tingene videre” (Alrø Olsen 1990, s.126). Endvidere peger evalueringen på, at samarbejdet mellem idrætsforening og sociale institutioner har været så ressourcekrævende, at det er blevet det centrale i projekterne.

Efterfølgende har andre lignende projekter fundet sted, fx. Sabro-projekterne ”Ekstra idræt” og ”Idræt på tværs” i DIF-regi i 1996, der involverede institutioner og idrætsforeninger, men ikke folkeskolen. Disse projekter drejede sig om at tilbyde børn i institutioner at gå til ekstra idræt i foreningsregi i det tidsrum, hvor børnene går på fritidshjem eller i SFO'en, samt at tilbyde flere legeprægede idrætsaktiviteter i børnenes fritid som et resultat af øget samarbejde mellem pædagoger og trænere. Erfaringerne fra Sabro-projekterne peger fx på, at tilknyttede, lønnede projektkonsulenter har været afgørende for projekternes succes, målt som realiseringen af samarbejdet mellem forening og institution (5). Seneste er nuværende kulturminister Brian Mikkelsen i juni 2003 kommet med udspillet ”Børn og unge i bevægelse” med en udviklingspulje på 24 mio. kr. til projekter og initiativer, der øger børns mulighed for at dyrke idræt efter skoletid. Igen bliver institutioner og idrætsforeninger nævnt som udgangspunkt for disse initiativer, som skal gøre overgangen fra skole til foreningsliv nemmere.

Senest er der igangsat en række nytænkende idrætsprojekter med støtte fra Idrætspolitisk Idéprogram med henblik på at udvikle nye udfoldelsesmuligheder, organiseringer og partnerskaber på idrætsområdet. Her er erfaringerne, at der er behov for, at ”staten varetager idrætspolitiske initiativer som supplement til organisationernes virksomhed” og at ”lokale ildsjæle er en uundværlig del af fundamentet for udviklingsarbejde, men at lønnet, faglig bistand i mange tilfælde vil være en garant for kvaliteten i fornyelsesprocesserne” (6). Andre projekter har drejet sig om forsøg med udvidelse af timetallet i idrætsfaget i folkeskolen, og dermed set bort fra idrætten i institutioner og idrætsforeninger, bl.a. i Hillerød kommune i 1981-1985, og nu senest i Ballerup kommune. Ballerup-projektet ”Ekstra idræt i folkeskolen” (15-17) er et interventionsprojekt, hvor der gives flere idrætstimer i skolen i en hel kommune samtidig med at der tilbydes efteruddannelse af idrætslærerne for at forbedre kvaliteten af idrætsundervisningen. Men selve samspillet mellem det styrkede idrætsfag i skolen, institutioner og idrætsforeninger er ikke i centrum for den forskningsmæssige evaluering.

Det er i forlængelse af disse erfaringer, at nærværende rapport skal læses. Som det vil fremgå drejer evalueringen sig netop om samspillet mellem forskellige partnere på idrætsområdet, da det tilsyneladende er den problemstilling, der har vist sig vanskeligst at finde holdbare løsninger på. Samtidig er det et område, hvor der idrætspolitisk er stor bevågenhed og et udtalt ønske om udvikling.

Historik: fra udviklingsprojekt til forskningsprojekt

Idrætssamvirket Århus og Århus Idrætslærerforening tog i januar 1999 initiativ til en høring om børns bevægelsesliv og motoriske udvikling. Høringen hed ”Børn lærer gennem kroppen” og resulterede i nedsættelsen af en arbejdsgruppe i regi af Idrætssamvirket Århus. Arbejdsgruppen, som bestod af repræsentanter fra Peter Sabro seminariet, Århus Idrætslærerforening, Århus Kommune, Idrætssamvirket Århus og Aarhus Universitets Center for Idræt, fik til opgave at udvikle et lokalt forankret projekt om at forbedre vilkårene for børns motoriske udvikling og udvikling af bevægelseskompetence. Udviklingsprojektet fik samme navn som høringen, og havde som formål at sætte fokus på børns bevægelseskompetence som en del af børns dannelse og læring. Målet var at højne kvalitetsniveauet i idrætsaktiviteterne og undervisningen i de involverede skoler, institutioner og idrætsforeninger. Dette skulle gøres via en koordineret indsats m.h.t. indhold, kvalitet og miljø, konkretiseret i en

række kursusaktiviteter, mødeaktiviteter samt koordinering af undervisnings- og aktivitetsforløb og evalueringer. Koordineringen af disse aktiviteter stod Idrætssamvirket Århus og arbejdsgruppen for.

Det særlige ved udviklingsprojektet ”Børn lærer gennem kroppen” til forskel fra de førnævnte projekter var forsøget på at koordinere indsatsen mellem skole, fritidshjem, SFO og idrætsforening omkring idrætten for børn i 0.-4. klasse. Center for Idræt ved Aarhus Universitet stod for evalueringen af den professions- og værdiorienterede del af projektet, hvilket konkretiseres i forskningsdelen *Professioner og værdier i børns idrætsmiljøer*. Der var med andre ord en forholdsvis tæt forbindelse mellem udviklingsdel og forskningsdel, idet den forskningsansvarlige siden 2001 også har siddet med i arbejdsgruppen bag udviklingsprojektet. Det var imidlertid nødvendigt at skelne mellem de to dele af projektet, idet forskningsdelen kun skulle undersøge professionerne, dvs. idrætslærernes, pædagogernes og trænernes transprofessionelle samarbejdsrelationer og værdier i børns idrætsmiljøer, og således foretage en evaluering af netop den del af udviklingsprojektet, mens andre områder, som f.eks. antallet af børn, der i løbet af projektperioden ville deltage i aktiviteterne eller børnenes fysiske og helbredsmæssige udvikling, ikke var genstand for undersøgelse.

”Børn lærer gennem kroppen” arbejdede ud fra idéen om, at bevægelse og fysisk aktivitet skal være en integreret del af hele barnets hverdag, hvilket ikke kun omfatter skolen og idrætsfaget, men også de tidspunkter på dagen, hvor barnet går i fritidshjem, i fritidsordning og til idræt i den lokale forening. Derfor blev der i projektet forsøgt at opbygge et samarbejde mellem de tre professioner, der er med til at sætte rammerne for børns idrætsmiljøer: idrætslærere i folkeskolens 0.-4. klasse, pædagoger i fritidshjem og SFO, samt trænere i de idrætsforeninger, der tilbyder frivillig idræt for børn mellem 6 og 10 år.

Netop fordi projektet udfordrede transprofessionelle samarbejdsrelationer i opbygningen af et partnerskab er det nødvendigt, for at kunne drage nytte af erfaringerne fra projektet, at også den organisatoriske struktur og værdiorientering er genstand for systematisk evaluering. Dette er det nye i forhold til tidligere projekter.

2. Forskningsprojektets formål og design

Det er projektets antagelse, at idrætslærere, pædagoger og trænere i kraft af deres professionsudøvelse repræsenterer forskellige værdier i deres arbejde med børn og idræt. Idrætslærere har en faglig uddannelse indenfor faget, og underviser i et obligatorisk og veletableret fag i folkeskolen, som jævnligt har været genstand for forskning og udvikling. Der eksisterer vejledende læseplaner og fælles nationale mål for idrætsfaget samt en omfattende litteratur på området. Pædagogerne har ikke samme tradition for en særlig idrætspædagoguddannelse, selvom der i Århus efterhånden er ved at tegne sig en stærk idræts- og bevægelsesorienteret profil på de to pædagogseminarier. Idræt i traditionel forstand er derfor ikke altid en synlig og integreret del af pædagogens arbejdsområde, hvor man i højere grad arbejder begreber som bevægelsesaktiviteter og leg. I den sammenhæng bruges idræt ofte som middel i det mere overordnede pædagogiske arbejde. Trænere i idrætsforeningerne har selvsagt idrætten som hovedomdrejningspunkt i deres gerning som frivillig idrætsleder. Ofte er træners interesse for idræt afgrænset til særlige idrætsgrene, men i flere idrætsforeninger er der øget opmærksomhed mod yngre børns behov for og lyst til at dyrke idræt på tværs af de enkelte discipliner frem for at låse sig fast på en enkelt eller to pr. sæson. Den afgørende forskel i forhold til idrætslærere og pædagoger er, at trænere er frivillige og ikke altid har en formel idrætsfaglig basis for deres virke, men derimod er ildsjæle, der knytter deres idrætsengagement op på personlige værdier. Når trænerne i dette projekt inddrages som professionsgruppe, er det for det først fordi trænerne anses for ligeværdige partnere i det samarbejde, som forsøges etableret i ”Børn lærer gennem kroppen”. For det andet spiller trænere en særlig rolle, fordi det ofte er i idrætsforeningerne mange af børnene får etableret og realiseret fysisk aktive fritidsinteresser.

Sociologisk og pædagogisk forskning (2;12;18-21) viser, at værdier spiller en signifikant rolle i professionernes daglige arbejde. Når voksne strukturer børns miljøer (læringsmiljøer såvel som idrætsmiljøer), så gør de det ofte ud fra subjektive erfaringer og værdier. Med den franske sociolog Pierre Bourdieus begreber kan man tale om, at der foregår en reproduktion i børns idrætsmiljøer (22), og at både individuelle og kontekstuelle (institutionsspecifikke) værdier og praksisser bliver transformeret til børnene i kraft af den voksnes og den professionelles mere eller mindre strukturering af miljøer. At opbygge samarbejdsrelationer på tværs af de tre professioner synes derfor i første omgang at fordrer en verbalisering af individuelle og kontekstuelle værdier, med

henblik på at blotlægge de værdibaserede konditioner, hvorudfra et transprofessionelt samarbejde kan udvikles.

Tidligere studier (12;23-25) har vist, at idrætslærere baserer deres arbejde ikke alene på faglig viden, men i stor udstrækning også egen livshistorie og på subjektive værdimæssige orienteringer, også kaldet lærerens *subjektive pædagogiske teori* (26). I opbygningen af samarbejdet på tværs af professioner synes det derfor nødvendigt i første omgang at identificere individuelle og kontekstafhængige værdier, da disse formodes at være samarbejdets akilleshæl, forstået som fundamentet hvorpå samarbejdet skal bygges, men som samtidig er utroligt sårbart, netop fordi subjektive og kollektive værdimæssige orienteringer er vigtigere i et spontant samarbejde end i et bureaukratisk samarbejde.

Forskningsprojektets overordnede formål er at foretage en målopfyldelses- og teoribaseret evaluering af ”Børn lærer gennem kroppen” med særligt henblik på udvikling af samarbejdet mellem idrætslærere, pædagoger og trænere/ledere i idrætsforeninger. Ligeledes er det målet at:

1. Belyse idrætspædagogisk relevante kompetenceopfattelser og værdier som grundlag for indgåelsen af samarbejdsrelationer hos de implicerede parter i projektet.
2. Belyse hvordan og hvorvidt professioner på tværs af gængse professionsgrænser samarbejder i børns idrætsmiljøer.
3. Undersøge deltagernes forventninger til, indsats i og udbytte af ”Børn lærer gennem kroppen”.

Evalueringsmuligheder

Forskningsprojektet er bygget op som en evaluering af udviklingsprojektets aktiviteter og struktur. Peter Dahler-Larsen (27) skriver om evaluering i organisationer, at evaluering kan ses som et organisatorisk ritual, hvorigennem aktiviteter, værdier, mål og handlemuligheder hos aktører med forskellig (faglig) identitet defineres. Evaluering forstås i den sammenhæng som en systematisk, retrospektiv erfaringsopsamling om et ofte politisk program, som tilsigtes at spille en rolle i fremtidige handlingssituationer i forhold til programmet. Evaluering er en måde at forholde sig til dette program på, fordi der stilles særlige krav til en systematisk, retrospektiv erfaringsopsamling såsom teoretisk refleksion og begrebsafklaring og systematisk indsamling af erfaringer. Evalueringen er

således en faglig-teoretisk aktivitet, som er med til at definere grænserne for diskussioner og problemstillinger, der vedrører programmets aktører. Det er med andre ord en proces mere end et produkt. Når jeg vælger at kalder arbejdet med forskningsprojektet for en evaluering af et program, som i dette tilfælde er udviklingsprojektet ”Børn lærer gennem kroppen”, er det fordi evaluering er muligheden for at opdage forandring i værdiorientering hos de parter, der indgår i et givet program. Forskningsprojektets formål er netop at belyse værdierne og forståelsen hos de implicerede parter og professioner, og derfor er forskningsprojektet designet til at generere data fra forskellige perioder og fra forskellige aktører i løbet af den proces, hvor udviklingsprojektet udfolder sig.

Fire lokalområder og tre professioner

Forskningsprojektets datamateriale baseres på en række studier blandt respondenter fra de fire lokalområder, som af Idrætssamvirket Århus og Århus Skolevæsen er opfordret til at deltage i ”Børn lærer gennem kroppen”. Udvalgelsen af lokalområder er sket på baggrund af følgende tre kriterier: Skolerne skulle have et fritidshjem og en SFO i umiddelbar nærhed som eleverne benytter, da det er vigtigt for projektets gennemførelse at det er de samme børn, som idrætslæreren, pædagogen og træneren møder i deres arbejde med idræt. Derfor blev der lagt meget vægt på, at de fleste af børnene i 0.-4. klasse på skolen benytter skolens SFO eller det nærliggende fritidshjem. Derudover skulle skolerne være kommuneskoler, der repræsenterer både byskoler tæt ved midtbyen og skoler i periferien af Århus Kommune, da der erfaringsmæssigt er stor forskel på, hvordan idrætslivet er organiseret omkring henholdsvis en byskole med forholdsvis begrænsede idrætsfaciliteter og en skole i periferien af Århus, der sædvanligvis har flere idrætsfaciliteter til rådighed i tilknytning til selve skolen. Endelig var det selvfølgelig afgørende for projektets gennemførelse, at skolelederen og fritidshjemslederen vurderede, at der var ressourcer blandt medarbejderne til at deltage aktivt i projektets kurser, mødeaktiviteter m.m. Det viste sig desværre, at der ikke i alle tilfælde var tilstrækkelige ressourcer tilstede for fritidshjemmet eller SFO'en til at være aktivt deltagende i hele projektforløbet, ligesom antallet af frivillige trænere og ledere svingede en del i løbet af de to år, som projektet varede.

De fire lokalområder og deltagere i projektet ”Børn lærer gennem kroppen” var følgende, da projektet startede i august 2001:

Område	Skole	SFO/fritidshjem	Idrætsforening	Deltagere
Århus midtby	Samsøgade skole	SFO	AGF	2 idrætsslærere
		Thunøgården		3 pædagoger
				3-5 trænere
Århus midtby	Katrinebjerg skole	SFO	Århus 1900	2 idrætsslærere
		Højvang		2 pædagoger
		Ovenpå		3-5 trænere
Forstad 12 km. nord for Århus	Skæring skole	SFO	HEI (Hjortshøj/Egå)	2 idrætsslærere
		Studsen		4 pædagoger
		Skæringhus		3-5 trænere
Forstad 10 km. syd for Århus	Grønløkkeskolen	SFO	AIA Tranbjerg	2 idrætsslærere
		GrønløkkeÅlle		3 pædagoger
				3-5 trænere

For yderligere beskrivelse af deltagerne og aktiviteterne i udviklingsprojektet henvises til den afsluttende rapport fra udviklingsprojektet af projektkonsulent Henrik Løvsschall.

Undersøgelsesmetoder i forskningsprojektet

I denne rapport præsenteres datamateriale fra tre studier, som fandt sted i løbet af 2001-2003.

- Efteråret 2001: *Surveyundersøgelse* med fokus på baselinestudier (N=132)
 Efteråret 2002: *Fokusgruppeinterviews* med fokus på deltagerperspektivet og samarbejde (N=20)
 Efteråret 2003: *Evalueringskema* med fokus på deltagernes udbytte (N=38)

For det første en indledende surveyundersøgelse blandt alle idrætsslærere på de fire deltagende skoler, alle pædagoger på de deltagende institutioner samt trænere i hver af de deltagende idrætsforeninger i de fire lokalområder. Surveyundersøgelsen (N=132) blev gennemført i efteråret 2001 ved projektstart, og rummede en række spørgsmål vedrørende professionernes daglige arbejde med børn og idræt, deres opfattelse af samarbejdsrelationer på tværs af de involverede professioner samt egne idrætsvaner, kompetencer i forhold til deres arbejde og værdier i idræt. Resultaterne fra surveyundersøgelsen dannede grundlag for gennemførelsen af en fokusgruppeundersøgelse efter 1½ års projektførelse blandt udvalgte deltager i udviklingsprojektet. Fokusgruppeundersøgelsen blev tilrettelagt som et kvalitativt studie af udviklingsprojektets proces set udfra et deltagerperspektiv med henblik på deltagernes opfattelse af og erfaringer med transprofessionelt samarbejde. Der blev foretaget et

fokusgruppeinterview pr. lokalområde med deltagelse af i alt 20 aktivt involverede deltagere i udviklingsprojektet. Slutteligt blev deltagernes udbytte og evaluering af projektet undersøgt i evalueringsskema, der blev udsendt 3 måneder efter projektets ophør til de deltagere, som fremgik af Idrætssamvirkets adresseliste. Sideløbende blev der foretaget en børneinterviewundersøgelse blandt 39 børn i 2.-3. klasse med henblik på at undersøge børns opfattelse af og erfaringer med henholdsvis idrætsfaget i skolen, idrætsaktiviteter i institutionen og idrætsdeltagelse i idrætsforeningen. Dette studie indgår ikke i nærværende rapport, men er under udarbejdelse. På nedenstående skema ses en oversigt over de tre forskellige studier, som indgår i denne rapport.

Udover materialet fra disse tre studier gøres der i analyserne brug af mere subjektive erfaring fra en række af projektets aktiviteter, som jeg som forsker har deltaget i grundet min medvirken i arbejdsgruppen. I arbejdsgruppen har vi holdt 4-6 møder om året, og alle deltagere i projektet har mødtes til i alt tre konferencer (start-, midtvejs- og slutkonference) i løbet af projektføreløbet. Derudover har projektkonsulenten regelmæssigt udarbejdet referater fra områdemøder og andre aktiviteter i de fire lokalområder. Disse mere subjektive erfaringer fra projektføreløbet har haft betydning for forskningsprojektets analyser, idet jeg ikke alene har datamaterialet og en række teorier at basere mine analyser på, men derudover også kan danne sammenhænge og betydningskategorier på baggrund af min "insider-viden" om projektets forløb. Det er med andre ord kommet forskningsprocessen til gode, at jeg regelmæssigt har haft føling med projektet og derved har oparbejdet en nødvendig forforståelse i forhold til at analysere data og opsøge ny teori til dette arbejde. Især i forbindelse med fokusgruppeinterviewene var denne kvalitet helt afgørende for at interviewene kunne lykkes.

3. Professioner og værdier

Det første nøgleord i undersøgelsen af professioner og værdier i børns idrætsmiljøer er professionsbegrebet. I udgangspunktet anser projektet både idrætslærere, pædagoger og trænere som professionsudøvere, idet professionalisme kan siges at være et gradsspørgsmål. Professionsbegrebet forstås på den måde ikke som et begreb, der inkluderer eller ekskluderer arbejdsområder som professioner eller ikke-professioner. Derimod anses professionsbegrebet som en relativ flydende betegnelse for et stykke arbejde, der kan placeres på en skala fra lav til høj professionsgrad, og hvor der i professionsudøvelsen udnyttes ekspertviden til at løse menneskelige problemer for individer eller grupper (28). Den ekspertviden, som udnyttes i det professionelle arbejde, er kendetegnet ved at bygge på et særligt kundskabs- og værdigrundlag, som afspejler professionen. Derudover er ekspertviden og professionsudøvelse kendetegnet ved at rumme en vis grad af kobling mellem relevant uddannelse og arbejdet, der bliver udført. For at undervise i gymnasiets idrætsfag er det således nødvendigt (eller i det mindste stærkt ønskeligt), at faglæreren har en adækvat idrætsuddannelse, ligesom det er en forudsætning for professionel varetagelse af sygepleje at professionsudøveren er uddannet sygeplejerske. Denne fokus på forholdet mellem relevant uddannelse og arbejde i forbindelse med professionsudøvelse er i øvrigt en generel tendens i uddannelses- og arbejdsmarkedspolitikken i dag. Tendensen går i retning af, at flere arbejdsområder i stigende grad formaliserer uddannelsessystemet, og at stadig flere uddannelser og arbejdsområder defineres ind i højere uddannelse, hvilket tyder på at større videnskabelighed eller et mere specialiseret kundskabsgrundlag bevirker en større professionaliseringsgrad. Dermed bliver graden af professionalisering et spørgsmål om samfundets anerkendelse af såvel uddannelse som arbejde.

Professionelle udvikler altså egenskaber som tilskrives dem af samfundet og som giver dem status (21), og som sådan er kernen i professionsbegrebet forholdet mellem den professionelle egenskab og den samfundsmæssige værdsættelse af denne egenskab. Derfor drejer professionsbegrebet sig også om symbolsk kapital (29), om fagsproget som magt (28), om definitioner af viden (praktisk, kropslig, reflekteret etc.), om personlige kompetencer (30), identitet og ikke mindst om værdier (31;32).

Jurisdiktioner som domæner

I bogen *De professionelle* af de norske organisationsteoretikere og sociologer Børre Nylehn og Anne Marie Støkken (2002) fremhæves et væsentligt træk ved professionerne, nemlig betydningen af forskellige grader af jurisdiktioner, som indebærer at professioner kan være mere eller mindre selvstændige eller underordnet i forhold til hinanden. Jurisdiktion drejer sig om, i hvilket omfang forskellige professioner har ret til at udføre arbejdsopgaver, og i hvilket omfang en profession kan siges at have eneret til professionsudøvelse indenfor et afgrænset territorium eller domæne. Den amerikanske sociolog Andrew Abbott (33) taler om en række former for jurisdiktion udover den fulde jurisdiktion, som han anser for målet for enhver professions, nemlig at professionen dækker arbejdsområder som de i kraft af lovgivningen har entydig kontrol over (f.eks. lægers medicinske og kirurgiske behandling, juristers arbejde som advokater og dommere, læreres opgaver i skolen etc.). Abbott pointerer, at der altid foregår samspil og konkurrence mellem professioner. Derfor er det nødvendigt at have et mere nuanceret jurisdiktionsbegreb for at opfange de forskellige måde professionerne forholder sig til hinanden på via begrænsede jurisdiktioner. En almindelig form for begrænset jurisdiktion er *underordningen*, hvor en profession fungerer som hjælpeprofession i forhold til en anden. Professionernes kamp kan også resultere i en *arbejdsdeling*, hvor relativt klart afgrænsede arbejdsområder sammen medvirker til realiseringen af en proces eller et produkt. En tredje form for begrænset jurisdiktion er når en profession har kontrol over kundskaberne, men overlader udførelsen af arbejdet til andre professioner. Dette kaldes *intellektuel jurisdiktion*, og ses bl.a. i psykiatrien, hvor læger og psykologer er de ”intellektuelle”, mens pædagoger og sygeplejersker udfører meget af det konkrete arbejde med patienten. Endelig er der *rådgivende jurisdiktion* når en profession søger råd fra en anden, og *klientdifferentiering* når professionen deler brugerne af professionen mellem sig i forskellige målgrupper eller klientgrupper.

Jurisdiktionsbegrebet bliver især relevant når man som i nærværende projekt skal undersøge, i hvilken udstrækning forskellige professioner kan samarbejde om et fælles formål – eller sagt på en anden måde: muligheden for transprofessionalitet (21) afgøres i stor udstrækning af deltagernes villighed til at samarbejde med og lade sig lede af andre end personer fra egen profession. Spørgsmålet om jurisdiktion handler således om professionernes afgrænsning af arbejdsområder, normer og værdier, og om hvor vigtigt det er at tage disse afgrænsninger med i overvejelserne omkring samarbejde. Professionsudøverne begrænses nemlig at egne professionelle normer og værdier, fordi

de som professionelle har noget at forsvare eller beskytte, noget at handle ud fra og tager for givet i deres professionsudøvelse.

Bureaukratiske og spontane samarbejdsformer

Som professionel repræsenterer man et domæne, og er på godt og ondt specialiseret indenfor dette domæne. Derfor er den spontane form for samarbejde som regel vanskeligere end det bureaukratiske samarbejde, som imidlertid er den udbredte organisering af arbejdet. Nylehn & Støkken (28) skelner mellem disse to former for samarbejde, som jeg vil opsummere på følgende måde:

Den bureaukratiske form	Den spontane form
Mere eller mindre påtvunget og indbygget i organisationens struktur .	Opstår ved særlige lejligheder eller efter særlige behov, som f.eks. i projekter og i løsning af ad hoc opgaver.
Aktørløst samarbejde, dvs. samarbejdet varetages af overordnede, mens de enkelte ansatte ikke involverer sig personligt i forhold til andre professioner.	Aktørafhængigt samarbejde. Deltagerne spiller aktivt sammen, dvs. man forholder sig direkte til hinanden idet samarbejdet foregår som en integreret del af udførelsen af opgaven.
Samarbejde på grund af specialisering , klar fordeling af arbejdsopgaver, ingen involvering på tværs af professioner.	Spontan samarbejde forudsætter en vis struktur i form af et handlingsgrundlag . Dette kan være deltagerens opgaver, tilhørsforhold (faglig identitet) og specialisering.
Fastholder professionerne indenfor deres domæne , hvilket gør spontant samarbejde vanskeligt og i høj grad afhængig af lederens evne til at etablere samarbejde i form af procedurer, aftaler og arbejdsdeling.	Deltagerne orienterer sig i forhold til hinandens arbejdsområder og arbejdsopgave, hvilket kræver evne og villighed til at handle ud fra andres præmisser for at opnå et kollektivt overordnet mål.

Ved at skelne mellem den bureaukratiske og den spontane form for samarbejde pointeres en række afgørende kvaliteter hos deltagerne, som er forudsætningen for at samarbejdet er frugtbar. Når denne pointe inddrages er det fordi ”Børn lærer gennem kroppen” i høj grad er et samarbejdsprojekt, hvor den mere eller mindre udtalte vision er etableringen af den spontane samarbejdsform mellem idrætslærere, pædagoger og trænere i de fire lokalområder.

Værdier som eksplicite intentionelle udtryk

Det spontane samarbejde forudsætter at deltagerne udvikler deres evne til at kommunikere og til at forholde sig kritisk til både opgaver og kolleger. Dette indebærer at deltagerne lærer hinandens fagsprog at kende, så man ikke taler forbi hinanden. Det indebærer også, at man får indsigt i hinandens faglige værdigrundlag, så man kender præmisserne for at opnå konsensus om arbejdets mål. Der er imidlertid store definitions-mæssige vanskeligheder ved begrebet *værdier*. Alt afhængig af om begrebet undersøges i en socialvidenskabelig, psykologisk eller politologisk sammenhæng vil der optræde forskellige opfattelser af, hvad den centrale betydning er værdibegrebet er. I psykologien bliver værdier ofte beskrevet på individniveau som modaliteter i selektiv orientering i form af præferencer, behov, motiver, attituder etc. I deres meget grundige undersøgelse af værdibegrebet finder sociologerne van Deth og Scarbrough (32), at værdibegrebet enten bliver forsøgt forklaret netop ved hjælp af beslægtede termer, eller bliver forklaret kvalitativt i sådan et omfang, at disse beskrivelser tenderer mod at ville rumme hele verden, og således ikke fortæller os noget specifikt om værdibegrebet. Undersøges begrebet i diverse fagdiscipliner sker der med andre ord to ting: enten blottes begrebet for specifik mening ved at blive sammenholdt med en lang række lignende begreber, eller også tilstræbes en konsensusforståelse, som er så altomfavnende, at det ikke kan bruges i et empirisk studie. Derfor har van Deth og Scarbrough forsøgt at fremdrage fælles elementer i divergerende definitioner af værdibegrebet, for på den måde at nå frem til en forståelse af værdibegrebet, som kan bruges også i tværvideenskabelige empiriske studier. Værdibegrebet bliver på den baggrund fremlagt således:

- Værdier kan ikke observeres direkte. Værdier kan ikke siges at være den individuelle bevidsthed om eller holdning til et bestemt objekt. Værdien er *det objekt, der stimulerer bevidstheden*. Dermed er værdier ikke det samme som holdninger til ting eller objekter
- Værdier er begreber om ønskeligheder. Forskellen mellem et simpelt ønske og ønskelighed baseres på *det eksplicite intentionelle element*. Et ønske er noget man gerne vil have, mens en ønskelighed går ud over idéen om et ønske, og bringer overvejelser om det moralske indhold i fokus og modificerer dermed ”gerne vil have” til ”bør være”. Dette begrebsmæssige ryk fra ønske til ønskelighed betyder, at værdier ikke er deskriptive udtryk, men *præskriptive udtryk* – udtryk forstået i bred forstand som ”statements”.

- Værdier indebærer moralske overvejelser og/eller moralsk stillingtagen. Dette punkt er en følge af forestilling om værdier som ønskeligheder, der udtrykker en intentionalitet. Dermed er værdier analytisk set hypotetiske konstruktioner, der ofte bruges som løsninger i en situation, hvor problemfeltet er uklart eller dårligt forstået.

Værdier er med andre ord socialt konstruerede i forhold til den historiske og kulturelle kontekst, og er som sådan en guideline i al menneskelig handlen (20). I enhver situation, hvor et valg skal tages, vælges der mellem forskellige retninger og handlemuligheder ud fra en værdiorientering, dvs. et sæt af meningsfulde holdninger og forforståelser. Heraf følger, at social, kulturel og pædagogisk udvikling ikke sker automatisk, men til en vis grad på baggrund af værdibaserede handlinger. Når man kan tale om, at værdier er guidelines for handling – og derfor også for udvikling og forandring af børns idrætsmiljøer – må disse værdier gøres til genstand for udforskning, og det er præcist, hvad nærværende forskningsprojekt drejer sig om.

Indenfor en snævrere pædagogisk sammenhæng findes værdibegrebet især anvendt i forskning om lærerudvikling og lærertænkning. Her bliver værdier tænkt sammen med læreres subjektive pædagogiske teori (26) og læreres praktiske teori (34;35). Selvom disse begreber overvejende er udviklet på baggrund af forskning i lærerprofessionen, vover jeg den påstand at de lader sig anvende på andre professionsgrupper såsom pædagoger og trænere, fordi begreberne i princippet handler om, hvordan vi kan forstå praksisudøvelse i en pædagogisk kontekst, og i nærværende projekt taler vi om både idrætsfaget, fritidshjemmet, SFO'en og idrætsforeningen som pædagogiske kontekster. I næste kapitel fremlægges det idrætspædagogiske udgangspunkt, som mere eller mindre eksplicit har været retningsgivende for udviklingsprojektet, og således også for forståelsen af mulighederne i professionernes samarbejde.

4. Udviklingsprojektets idrætspædagogiske udgangspunkt

Bevægelse og fysisk aktivitet er en både klassisk og central værdi i børns opvækst. Værdier som pædagogisk begreb har rødder i filosofien hos bl.a. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) og John Dewey (1859-1952), hvor værdier udtrykkes i skiftende begreber om og forventninger til undervisning, curriculum, relationen mellem menneske og samfund og relationen mellem krop og ånd (36). I dag er interessen for børns legepladser, børns bevægelsesfaciliteter og idrætsmiljøer et voksende område i den pædagogiske diskurs – ikke mindst fordi det også er blevet en kultur- og sundhedspolitisk mærkesag at skabe mere opmærksomhed mod kroppens betydning i børns opvækst. Kroppen i bevægelse gives mere og mere plads i den pædagogiske litteratur, samtidig med at begreber som bevægelsesmæssig intelligens og kropsliggjort bevidsthed anerkendes som relevante og væsentlige pointer i en almenpædagogisk sammenhæng. I det følgende tegnes skitserne af det idrætspædagogiske udgangspunkt, som ”Børn lærer gennem kroppen” mere eller mindre eksplicit bygger på, nemlig en fænomenologisk inspireret tilgangsvinkel til forståelsen af kroppens betydning i børns erfaringsdannelse. Det idrætspædagogiske udgangspunkt udgør en betydelig del af det værdigrundlag, som har præget begrundelserne for iværksættelsen af kursusrækkerne for især idrætslærere og pædagoger i dette projekt, og har som sådan også været retningsgivende for spørgsmålene i den indledende surveyundersøgelse 2001.

Børns idrætsmiljøer har næsten altid – eller i det mindste siden Jean Jacques Rousseau skrev om *Émile* i 1762 og dermed etablerede ideen om *naturalighed/kropslighed* som en pædagogisk pointe – været et undersøgelsesobjekt for pædagoger i almindelighed og for idrætspædagoger i særdeleshed. Således skrev Rousseau om børns fysiske aktivitet: “Det er en sørgelig fejltagelse at tro, at legemsøvelser skader tankevirksomheden, som om disse to virksomheder ikke burde gå side om side, som om den ene ikke altid burde lede den anden” (36)(p.112). Den første menneskelige perception er af sanselig art, hævdede Rousseau, og al menneskelig erfaring er baseret på en kropslig erkendelse af den materielle verden. Rousseau og andre pædagogiske forfattere i de 18. og 19. århundrede, som fx den tyske idrætsdidaktiker Johann GutsMuths (1759-1839), opfattede fysisk aktivitet som selve kilden til *det gode liv og et godt helbred*, og man anså fysisk aktivitet som en naturlig del af den almindelige dannelse og opdragelse af børn.

I moderne filosofi – og pædagogik for den sags skyld – finder man den franske fænomenolog Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) (37), som en indflydelsesrig forfatter i forhold til den idrætspædagogiske diskurs (38). I særdeleshed på grund af hans betoning af kroppens afgørende betydning i forståelsen af menneskets eksistentielle grundvilkår, og dermed også vilkår for læring. Merleau-Ponty hævder, at bevidsthed starter med en erfaring af at ”jeg kan”, og ikke med at ”jeg tænker”. Derfor er krop og identitet tæt forbundne, og med begrebet *den levede krop* udtrykker Merleau-Ponty sin filosofi om menneskets fænomenele kropslighed, der gør at vi først og fremmest forstår verden som en kropslig erfaring. Altså at sansninger, bevægelser og kropsoplevelser altid allerede er baggrundsviden når vi reflekterer. Kroppen fungerer så at sige som det før-reflektivt bevidste i erfaringsdannelsen.

Bevægelsesfærdighedernes forrang

I et idrætspædagogisk perspektiv er sådanne tanker interessante, fordi de fremhæver vigtigheden af kvaliteten af de bevægelseserfaringer børn gør sig i forskellige idrætsmiljøer. Nutidige forfattere som den skotske idrætsdidaktiker Peter J. Arnold (9) og den norske pædagog Liv Duesund (39) tager således et fænomenologisk udgangspunkt når de argumenterer for, at bevægelsen af kroppen og mestring af bevægelsesfærdigheder giver en basal mening og fylde til barnets liv. Ligeledes argumenterer de for at gøre op med den traditionelle dualisme i adskillelsen mellem krop og sjæl, hvor kroppen for det meste tildeles en andenrangs position i forhold sjælens (intellektuelle) overlegenhed når det gælder børns opdragelse og læring. I stedet anskuer Duesund og Arnold kroppen som allerede eksisterende som menneskets grundvilkår.

Det er med Merleau-Ponty som reference, at Peter J. Arnold argumenterer for, at den grundlæggende værdi i idrætsfaget er bevægelse og praktisk viden, og at idrætsundervisningen derfor bør opprioritere *læring i bevægelse*. Med udtrykket læring i bevægelse betones det særligt kropslige og bevægelige i den form for viden, som idrætten både forudsætter hos og bibringer udøveren, nemlig praktisk viden eller *knowing how*, forstået som en kropslig, praksis- og færdighedsrelateret viden hvordan. Færdigheder er viden, som man vil omtale i formen ”jeg kan...”, eller ”jeg ved, hvordan man ...” (40). Læring i bevægelse som idrætspædagogisk begreb handler om at tage udgangspunkt i at selve den idrætslige bevægelse er værdifuld i sig selv at lære, fordi bevægelsen er en praktisk kropslig erfaring, som udvikler barnets selvforståelse og

oplevelse af at være en levende krop. Parallelt med begrebet læring i bevægelse placerer Arnold begreberne læring om bevægelse og læring gennem bevægelse (9;10;31). Disse begreber refererer til andre typer af viden, som indgår i det idrætspædagogiske univers. Læring om bevægelse er en teoretisk form for viden, som i princippet kan studeres uafhængig af praksis. Vi kender det fra vendingen ”jeg ved, at...”, som henfører til propositionel viden, dvs. sætninger eller udsagn om sandt eller falsk.

Arnold skriver mest om idrætsfaget i skolen, men hans filosofiske overvejelser om idrættens rolle i pædagogiske sammenhænge har almen gyldighed i sådan et omfang, så både idrætslærere, pædagoger og trænere kan blive inspireret af at læse hans værker. Hovedpointerne hos Arnold er, at idrætten har en værdi som meningsgivende erfaring, hvor mestring og praktisk viden eller *procedural knowledge* er selve kernen i idrætsudøvelsen. Dermed pointerer Arnold, at bevægelsesfærdighederne har forrang i al idrætslig aktivitet. Han vælger da også at bruge begrebet bevægelse eller *movement* frem for idræt eller *physical education* i sin argumentation, netop fordi bevægelse er et begreb om erfaringskvaliteten i idræt. Den engelske betegnelse *physical education* (på dansk: idrætsfaget) refererer derimod til undervisning eller idrætspædagogiske praksisser, der ikke nødvendigvis har et internt mål med idrætten, men fokuserer på et eksternt mål, hvor idræt bliver et middel til opnåelse af et overvejende pædagogisk mål, som f.eks. at blive bedre til at læse eller at skabe social integration. Ifølge Arnold er bevægelsesfærdigheder og mestring den væsentligste værdi i idræt, og derfor også det vigtigste formål med idrætsundervisningen. Men også viden om idræt er en væsentlig værdi i Arnolds idrætspædagogiske idéer, idet viden om idræt er nødvendig for at etablere og udvikle en struktur på idræt som emne og et felt at studere. Den primære opgave for en idrætslærer er da at indføre børnene i et udvalg af kulturens fysiske udfoldelser ved at lære dem hvordan man vellykket deltager i disse, og dermed lære dem den praktiske viden som idrætten udøves igennem. Til gengæld kan værdier som fitness (at komme i form) og glæde (at have et sjovt) ikke være primære formål med idrætsudøvelsen, men kun tjene enten som befordrende middel i en læreproces eller som en lykkelig og gavnlig konsekvens af selve idrætsudøvelsen. Peter J. Arnold bruger fænomenologien til at argumentere for, at den kropskinæstetiske intelligens eller bevægelsesfærdighederne er en selvstændig værdi, idet bevægelse i idræt er betydningskabende både kulturelt og individuelt for udøveren. Det er med andre ord bevægelsesfærdighederne, der gør børnene i stand til vellykket at deltage i idrætsfællesskaber, og heri ligger ifølge Arnold den fornemste idrætspædagogiske værdi.

Motorik, kognition og selvbillede

Denne antagelse støttes af den norsk/tyske socialpsykolog Thomas Moser (8), der i en oversigtsartikel gennemgår de seneste 30 år empirisk-analytiske forskning om sammenhængen mellem børns motorik og selvpfattelse. I oversigtsartiklen, der bygger på en gennemgang af internationale forskningsprojekter og metaundersøgelser på dette felt, viser Moser at der tilsyneladende er en positiv sammenhæng mellem mestring af bevægelsesfærdigheder og selvpfattelsen hos børn, og at det er sandsynligt, at børns generelle selvtillid kan forbedres gennem motorisk træning (8). Sammenhængene er dog ikke kausale, men kun korrelative. Det vil sige, at motorisk træning *ikke automatisk* fører til forbedret selvpfattelse, men kun at motorisk træning *kan* påvirke selvpfattelsen. Således er Moser ikke i tvivl om, at der er grundlæggende sammenhænge mellem betydningen af krops- og bevægelseserfaring og menneskets ontogenetiske udvikling. Men samtidig pointerer Moser, at der i vid udstrækning eksisterer specifikke myter om sammenhængen mellem motorik, kognitiv læring og selvpfattelse, f.eks. at en forbedring af det motoriske funktionsniveau automatisk fører til et bedre kognitivt funktionsniveau, og at et svagt motorisk funktionsniveau automatisk fører til et dårligt selvpfattelse. Disse myter er der ifølge Moser ikke empirisk-analytisk belæg for.

Grundlæggende er problemet, at der kun findes ganske få empirisk-analytiske referencer, der påviser et kausalt forhold mellem motorik og kognition, mens der er flere referencer, der peger på at sammenhængen ikke er automatisk, men kun korrelativ. Til gengæld er det i dag relativt sikkert at et dårligt motorisk funktionsniveau *hænger sammen med* barnets selvpfattelse, mens der ikke findes entydige resultater når det gælder kausale sammenhænge (ibid. p.21). Problemet med den sparsomme empirisk-analytiske litteratur på området skyldes til dels, at målemetoderne indenfor denne type forskning er vanskelige og usikre med hensyn til måling af signifikante resultater. Bl.a. derfor hersker der en udbredt tro på de dagligdags erfaringer, som praktikere sidder ind med, og som på nogle områder virker mytedannende. Moser konkluderer, at effekten af motorisk træning ikke ligger i aktiviteten selv, men derimod i høj grad er afhængig af *måden* idrætten gennemføres på. Det vil med andre ord sige etableringen og forvaltningen af de idrætsmiljøer, børnene færdes i. Dermed er vi tilbage ved professionerne og deres forvaltning af børns idrætsmiljøer, og tilbage ved en problemstilling, der vedrører mere eller mindre værdibegrundede praksisser. Netop derfor sættes der i evalueringen af ”Børn lærer gennem kroppen” fokus på deltagernes opfattelser af værdier og kompetencer i forhold til etablering og forvaltning af børns idrætsmiljøer.

5. Surveyundersøgelsen 2001

Design og data

Efter startkonferencen ”Børn lærer gennem kroppen” i august 2001 blev der udsendt spørgeskemaer til alle idrætslærere for 0.-4. klasse på de fire involverede skoler, til alle pædagoger i de involverede fritidshjem og SFO'er samt til de involverede trænere afdeling i idrætsforeningerne. Formålet med den indledende surveyundersøgelse var:

1. at få et nærmere kendskab til respondenternes professionsopfattelse i deres daglige arbejde med børn og idræt,
2. at få indblik i opfattelsen af faglige kompetencer, samarbejdsrelationer, egne idrætsvaner og værdier i forhold til børn og idræt, samt
3. at udarbejde en indledende analyse af de tre professioners kendetegn og relation til hinanden.

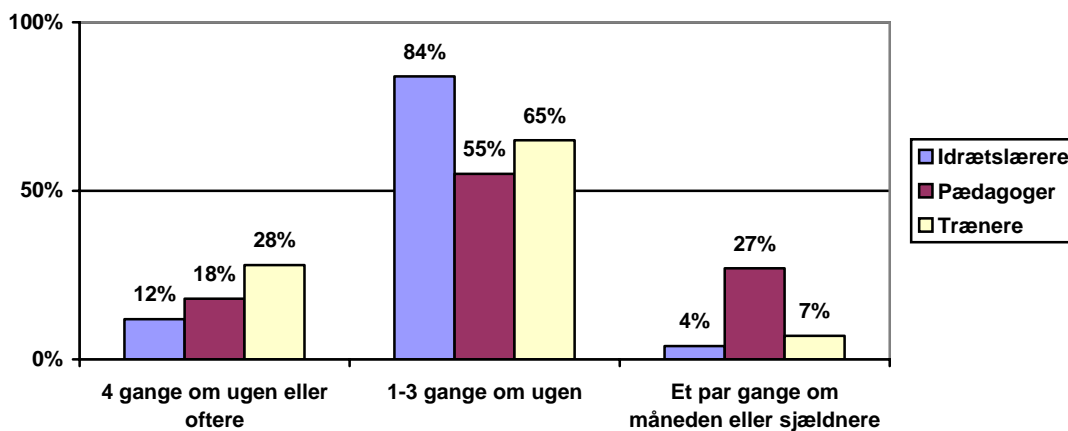
Spørgeskemaet var udviklet specifikt til projektets formål, bl.a. ved hjælp af input fra arbejdsgruppen bag projektet, og bestod af en række spørgsmål, som skulle besvares ved fortrinsvis afkrydsning af kategorier og ja/nej svar. I de helt centrale spørgsmål om faglig kompetence og værdier var svarkategorierne udviklet på baggrund af relevant idrætspædagogisk litteratur (10;22;41), samt forudgående samtaler med professionerne. Indtastning, statistisk bearbejdning og analyse af materialet blev foretaget i SPSS version 10. En p-værdi under 0,05 opfattes som statistisk signifikant, og hvor materialet blev grupperet i tre uafhængige grupper (de tre professioner) anvendes Pearsons χ^2 -test ved nominelle svarkategorier.

Respondenterne og deres idrætsvaner

Af 201 udsendte spørgeskemaer blev 132 spørgeskemaer returneret (65 mænd og 67 kvinder), svarende til en svarprocent på 66 %. Der var 27 idrætslærere (gennemsnitsalder 38 år (26-55 år)), 56 pædagoger (gennemsnitsalder 42 år (21-56 år)) og 46 trænere (gennemsnitsalder 29 år (15-50 år)) med i surveyundersøgelsen, mens 3 respondenter skrev ”andet” ved profession. Der er signifikant forskel på gennemsnitsalderen blandt de tre professioner ($p < 0,05$).

Af respondenterne dyrker 85 % idræt eller motionerer en gang om ugen eller oftere. Idrætslærere og trænere lader dog til at være mere idrætsaktive end pædagoger, når de selv skal beskrive, hvor mange gange om ugen man dyrker idræt (figur 1).

Figur 1: Hvor ofte dyrker du idræt eller motion? Idrætssvaner blandt idrætslærere, pædagoger og trænere
 Procent af hver profession, N=126, p<0,01



Det hører med til forståelsen af professioners værdier om børn og idræt at undersøge de mere individuelle motiver for at dyrke idræt i fritiden, da det er antagelsen at arbejdet med børn og idræt også involverer personlige værdier og erfaring med idræt. Derfor blev der på baggrund af sociologiske og psykologiske studier af menneskers motiver for at dyrke idræt (17;42-44) udarbejdet 18 udsagn om motiver for at dyrke idræt. De 18 udsagn henfører til fem kategorier: 1. sundhed og fysisk kapacitet, 2. idræt som identitetsudvikling, 3. leg og sociale værdier, 4. idræt som rekreation samt 5. udseende, som blev udarbejdet forud for udsendelsen af spørgeskemaet. Respondenterne blev bedt om at udpege de motiver, som de finder hhv. meget vigtige og mindre vigtige for deres egen idrætsudøvelse. Tabel 1 viser respondenternes valg af meget vigtige motiver for selv at dyrke idræt og motion.

Tabel 1: Motiver, der anses for meget vigtige for selv at dyrke idræt og motion

Procent af alle respondenter, N=120, * signifikant flest idrætslærere og trænere, ** signifikant flest trænere

Når jeg dyrker idræt er det...	Procent
Sundhed og fysisk kapacitet	
...fordi det giver et fysisk velbefindende	86
...for at holde kroppen i form	82
...for at være sund og rask	81
...for at bevare og evt. forbedre min fysiske kapacitet	64
* Idræt som identitetsudvikling på det personlige plan	
...fordi jeg får det godt med mig selv	89
...fordi det er udfordrende for mig	42
...for at opleve kroppen i bevægelse (sved, puls, muskeltræthed) (p<0,01)	37
...for at holde fast i min interesse for idræt (p<0,05)	31
...for at blive bedre til min idræt (p<0,01)	24
...for at bevise overfor mig selv at jeg godt kan	15

** Leg og sociale værdier	
...for at have det sjovt sammen med andre (p<0,05)	66
...for at være sammen med mine venner (p<0,01)	61
...for at tilgodese mit indre "legebarn"	44
...fordi jeg godt kan lide at konkurrere (p<0,01)	36
Idræt som rekreation	
...for at koble af og holde fri	66
...for at få naturoplevelser og være udendørs	40
Udseende	
...for at holde min vægt eller komme af med lidt ekstra kilo	37
...fordi en veltrænet krop ser godt ud	28

De fleste respondenter dyrker idræt på baggrund af motiver om sundhed og fysisk kapacitet, og fordi man får det godt med sig selv når man dyrker idræt. Der er ingen signifikante forskelle mellem professionerne indenfor kategorien *Sundhed og fysisk kapacitet*, men indenfor kategorien *Idræt som identitetsudvikling* ses professionsspecifikke forskelle. Idrætslærere og trænere udpeger signifikant oftere end pædagoger denne kategori som en vigtig motivationsfaktor, idet de fremhæver motiver som "At opleve kroppen i bevægelse (sved, puls, muskeltræthed)", "At hold fast i min interesse for idræt" og "Det er udfordrende for mig" som meget vigtige motiver for at dyrke idræt og motion. For trænere gælder det endvidere, at de prioriterer kategorien *Leg og sociale værdier* særligt højt i forhold til de andre professioner (tabel 2).

Tabel 2: Andelen af hver profession, som udpeger udsagn i kategorien "Leg og sociale værdier" som meget vigtigt motiv for at dyrke idræt eller motionere

Procent af hver profession, N=117

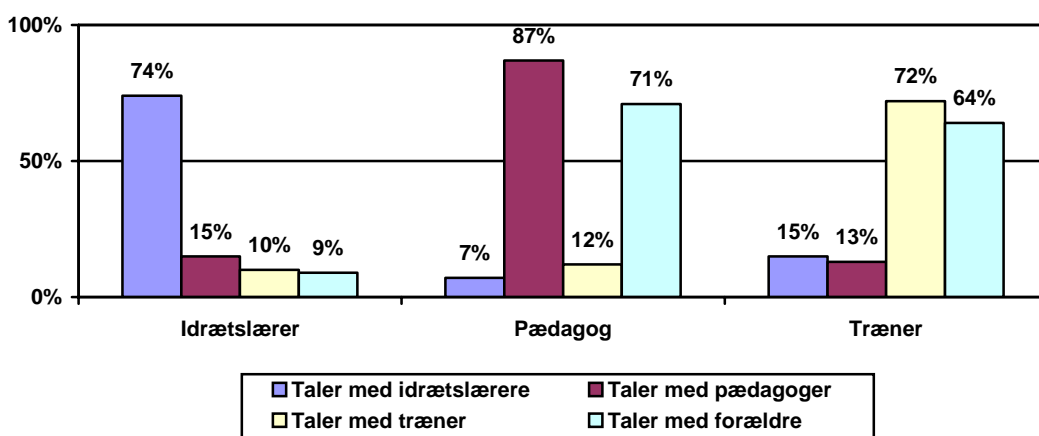
Når jeg dyrker idræt er det...	Idrætslærer	Pædagog	Træner
...for at være sammen med mine venner (p<0,01)	44	52	79
...for at have det sjovt sammen med andre (p<0,05)	54	59	80
...fordi jeg godt kan lide at konkurrere (p<0,01)	29	20	55

Kommunikation og samarbejde

Figur 2 beskriver at professionerne overvejende taler med fagfæller og kolleger i det daglige arbejde. Langt de fleste respondenter taler daglig eller et par gange om ugen med deres fagfæller og kolleger. Til gengæld er det de færreste, der taler med andre professioner i deres arbejde med børn og idræt. Der er imidlertid stor forskel på, hvor meget forældrekontakt de tre professioner har. Modsat idrætslærere taler pædagoger og trænere næsten lige så ofte med forældre som med kolleger.

Figur 2: Andel af professionen, der dagligt eller et par gange om ugen taler med andre personer om arbejdet med børn og idræt

Procent af hver profession



I spørgsmålet om, hvilke samtaleemner der oftest berøres når man taler sammen med kolleger om børn og idræt, var der i spørgeskemaet opstillet syv svarmuligheder om samtaleemner, hvoraf to skulle udpeges. Indenfor de samtaleemner (tabel 3), hvor forskellen mellem professionernes svar er signifikant, er der i tabel 3 angivet p-værdi.

Tabel 3: Samtaleemner i arbejde med børn og idræt (hver respondent kunne vælge to udsagn)

Procent af hver profession

	Idrætslærer	Pædagog	Træner
Børnenes sociale adfærd ($p < 0,001$)	41	64	28
Børnenes fysiske kompetence og formåen ($p < 0,01$)	7	59	41
Udveksling af gode øvelser eller aktiviteter ($p < 0,01$)	63	20	39
Tilrettelæggelse af træning, undervisning, aktiviteter ($p < 0,01$)	41	11	56
Koordinering og prioritering af faciliteter og rekvisitter ($p < 0,05$)	22	4	17
Dine og andres pædagogiske holdninger til idræt	4	12	6
Konfliktsituationer dig og børnene imellem	7	11	4

De oftest udpegede emner er *Børns sociale adfærd* og *Børns fysiske kompetence og formåen*. Der er imidlertid væsentlige forskelle mellem professionerne med hensyn til, hvad der samtales om. Idrætslærere bruger især hinanden i udveksling af undervisningsmateriale og i diskussioner om forskellige aktiviteter i idrætsfaget, mens pædagogerne overvejende kommunikerer om børnenes adfærd og kompetencer. Trænerne taler mest om planlægning af træningen.

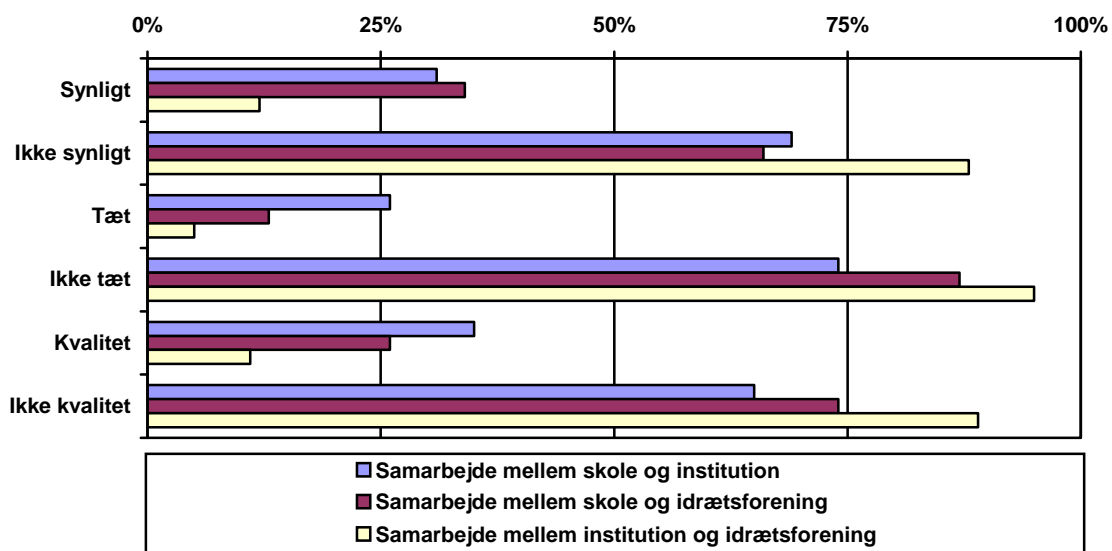
Halvdelen af respondenterne giver udtryk for, at de i det daglige arbejde med børn og idræt savner at tale om *andre emner* end de hyppigst berørte. Idrætslærere savner at tale oftere om pædagogiske holdninger til idræt, mens pædagoger og trænere savner

udveksling af gode øvelser og aktiviteter. Kun 17 % af trænerne ønsker mere kommunikation med de *andre professioner*, mens 48 % af idrætslærerne og 33 % af pædagogerne i surveyundersøgelsen kunne ønske sig at tale oftere med andre personer og faggrupper, men det er forskellige emner man efterspørger. Af de idrætslærere, der ønsker mere kommunikation, vil 85 % helst tale mere med andre idrætslærere om idrætsfagets curriculum og pædagogiske tilgangsvinkler til idrætsfaget. 67 % af de pædagoger, der ønsker mere kommunikation, savner i højere grad at tale med idrætslærere end med andre pædagoger, da de efterspørger idrætslærernes faglighed i forhold til idrætslige aktiviteter. Hverken idrætslærere eller pædagoger udtrykker ønske om oftere at bruge forældre som potentielle samtalepartnere når det drejer sig om idræt.

Respondenternes generelle opfattelse af samarbejdet mellem de tre potentielle samarbejdspartnere (skolen, institutionen og idrætsforeningen) blev undersøgt i spørgsmålet om karakteren af samarbejdet. Her blev respondenterne bedt om at vurdere karakteren af samarbejdet om idræt med hensyn til samarbejdets synlighed, tæthed og kvalitet (figur 3).

Figur 3: Karakteren af samarbejdet om idræt mellem skole, institutioner (fritidshjem og SFO) og idrætsforening

Procent af alle respondenter



I spørgsmålet blev der gjort opmærksom på, at der med synlighed menes det at man lægger mærke til at samarbejdet lokalområdet foregår. Med tæthed menes der at forskellige fagpersoner ofte taler sammen, og med kvaliteten af samarbejdet mener der,

at samarbejdet fungerer konstruktive i lokalområdet. Figur 3 viser, at mellem 5 % og 35 % af respondenterne, der mener at samarbejdet er synligt, tæt og kvalitetsbetonet (1-2 på en gradsskala). Resten mener, at samarbejdet er mindre eller slet ikke synlig, tæt og kvalitetsbetonet (3-4 på en gradsskala). Det skal bemærkes, at der ikke er signifikant forskel på professionerne i dette spørgsmål.

Kompetencer og værdier

Da kendskab til professionernes opfattelser af fagligt relevante kompetencer er vigtige for deres mulige samarbejde, blev respondenterne bedt om at prioritere de fem vigtigste ud af 15 mulige udsagn om relevante kompetencer i arbejdet med børn og idræt. Tabel 4 viser, hvor mange procent af hver profession og blandt alle respondenterne, der har valgt hvert enkelt udsagn om vigtige kompetencer. Der hvor forskellene mellem professionerne er signifikant er p-værdien angivet. Rækkefølgen i tabellen er udtryk for hyppigheden i valget af hvert enkelt udsagn.

Tabel 4: Vigtige kompetencer i arbejdet med børn og idræt (hver respondent har valgt fem udsagn)

Procent af hver profession samt af alle respondenter, N=127

	Idrætslærer	Pædagog	Træner	Alle
Idrætsfaglig viden				
Viden om børns motoriske udvikling generelt	78	66	62	68
Bredt kendskab til forskellige øvelser m.m. (p<0,05)	89	56	64	65
Viden om træningsplanlægning og idrætsskader (p<0,01)	15	4	36	17
Viden om musklernes og kredsløbets funktion	11	4	4	5
Generel pædagogisk viden				
Viden om børns måder at lege på og være sammen på	44	64	44	52
At kunne niveaudifferentiere og skabe progression for hvert barn	44	27	49	39
At kunne samarbejde med andre kolleger	33	33	31	34
Viden om, hvordan børn lærer noget	37	29	38	34
Viden om børns psykosociale behov og udvikling	15	29	31	27
Viden om børnenes idræt				
Kendskab til børnenes ønsker og interesser i.f.t. idræt	26	47	33	39
Kendskab til børnenes fysiske formåen (p<0,05)	18	36	49	36
Kendskab til det idrætsliv, som børn har mulighed for	11	14	9	12
Færdigheder i idræt				
At jeg er en alsidig idrætsudøver (p<0,05)	26	5	9	12
At jeg selv er god til enkelte idrætsdiscipliner	7	11	13	11
At jeg er i god form og er veltrænet	11	11	4	9

Når vi ser på det generelle billede af professionernes opfattelser af, hvilke kompetencer der er vigtige for dem, er professionerne forholdsvis enige om, at generel pædagogisk

viden og især idrætsfaglig viden er vigtige kompetencer. For eksempel er 68 % af respondenterne enige om, at viden om børns motoriske udvikling og kendskab til forskellige øvelser, aktiviteter, lege m.m. er vigtige kompetencer at have som fagperson. Derimod synes det langt mindre vigtigt selv at have færdigheder i idræt og være en alsidig idrætsudøver, eller at have viden om børnenes idrætsliv og de øvrige idrætsmiljøer, børnene har adgang til. Ser vi mere detaljeret på tabel 4 har idrætslærere tilsyneladende en mere homogen faglig profil, hvilket ses i de høje procentværdier i kategorien *Idrætsfaglig viden* og i anerkendelsen af egne færdigheder i idræt. Det skal også fremhæves, at der tilsyneladende er en tendens til at flere pædagoger og trænere end idrætslærere vægter kendskabet til børnenes idræt. Det er da også de to professioner, der har størst kontakt til børnenes forældre.

I relation til kompetenceopfattelse er respondenternes forståelse af deres egen rolle og funktion som fagperson i forhold til børn og idræt også relevant. Derfor blev respondenterne bedt om at vælge to af syv mulige udsagn, som de synes passer til deres væsentligste rolle som fagperson. I dette spørgsmål er der ikke signifikant forskel på professionerne, idet respondenterne uanset profession anser det som deres væsentligste rolle at stimulere børns motoriske udvikling og at lære dem idræt at kende gennem forskellige lege, spil, bevægelsesformer og idrætsaktiviteter (tabel 5). Læg mærke til, at kun 5 % af respondenterne ser det som deres rolle at formidle kontakten mellem børnene og andre idrætsmiljøer.

Tabel 5: Væsentligste rolle som fagperson og voksen

Procent af alle respondenter, N=131

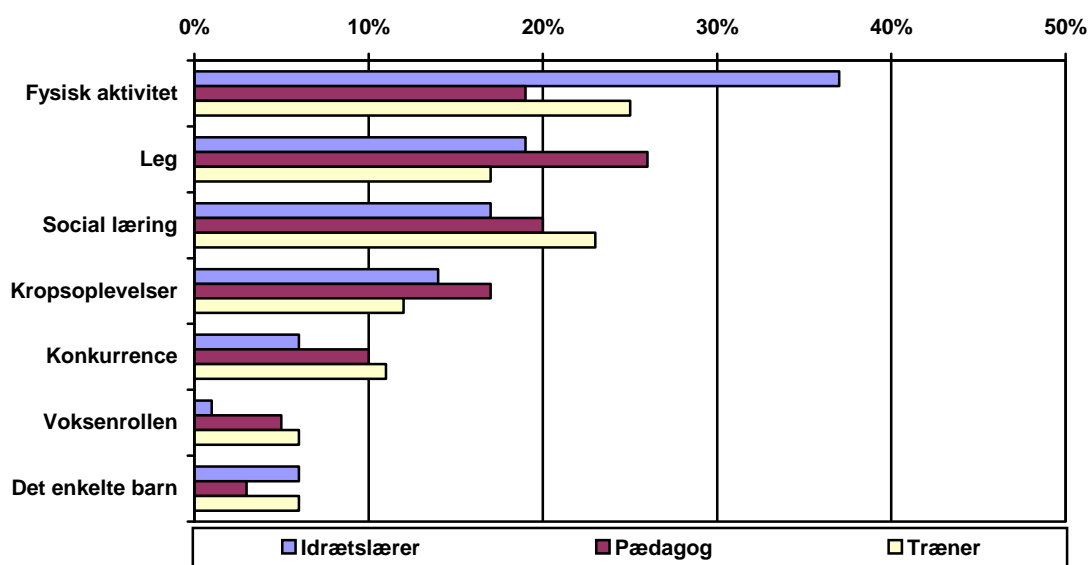
	Procent
Jeg skal stimulere deres motoriske udvikling	66
Jeg skal lære dem lege, spil, bevægelsesformer og idrætsaktiviteter	65
Jeg skal forbedre deres fysiske form og kapacitet	17
Jeg skal være åben for deres ønsker og varetage disse ønsker	14
Jeg skal være en god rollemodel og selv være god til idræt	11
Jeg skal lytte til deres oplevelser med idræt og fortælle om mine	6
Jeg skal formidle kontakten mellem børnene og andre idrætsmiljøer	5

Prioritering af faglige kompetencer og roller afspejles i en vis udstrækning i respondenternes svar på spørgsmålet om, hvilket værdier der anses for de vigtigste i den enkelte professionsudøvers daglige arbejde med børn og idræt. I spørgeskemaet var der i dette spørgsmål opstillet 20 udsagn om værdier, og respondenterne blev bedt om at vælge fem af disse udsagn, svarende til deres opfattelse af vigtige værdier i arbejdet med

børn og idræt. Ligeledes skulle respondenterne udpege den allervigtigste værdi blandt de fem valgte. De 20 udsagn om værdier var med henblik på den efterfølgende kodning kategoriseret i syv overordnede værdikategorier forud for udsendelsen af spørgeskemaet. Disse kategorier blev udarbejdet på baggrund af relevant idrætspædagogisk litteratur samt diskussioner med arbejdsgruppen bag ”Børn lærer gennem kroppen”. I gennemsnit satte idrætslærerne 4,9 krydser, pædagoger 4,8 krydser og trænere 4,7 krydser i spørgsmålet om værdier i det daglige arbejde med børn og idræt. Figur 4 viser procentfordelingen af alle respondenternes afkrydsninger fordelt på værdikategorier.

Figur 4: Professionernes værdier i det daglige arbejde med børn og idræt, fordelt på værdikategorier

Procent af hver profession, N=127



Her antydes det – om end ikke signifikant, så dog som en tendens – at idrætslærere i stor udstrækning har fysisk aktivitet som værdigrundlag, at pædagoger overvejende har legen som værdigrundlag, mens trænerne er en lidt blandet gruppe, der både har fysisk aktivitet og færdigheder samt det at kunne fungere i en gruppe som værdigrundlag.

Samlet set er professionerne således relativt forskellige i deres valg af udsagn om deres værdigrundlag. Tabel 6 viser en mere detaljeret oversigt over professionernes udpegning af fem udsagn inden for de fire oftest valgte værdikategorier. Der hvor forskellen mellem professionerne er signifikant angives p-værdien.

Tabel 6: Værdier i arbejdet med børn og idræt (fire oftest valgte værdikategorier)

Procent af hver profession, N= 127

	Idrætslærer	Pædagog	Træner
Fysisk aktivitet og fysiske færdigheder (32 % af alle respondenteres krydser)			
Børnene bliver motorisk bedre og udvikler sig fysisk	85	77	67
Børnene er fysisk aktive og kommer til at svede (p<0,001)	50	9	36
Børnene får idrætslige færdigheder (p<0,001)	46	7	40
Leg (20 % af alle respondenteres krydser)			
Børnene leger godt sammen og har det sjovt	69	82	67
Børnene skaber selv deres egne aktiviteter og lege	19	21	13
Tid og plads til frie lege (p<0,01)	4	23	2
Social læring og børns samvær (19 % af alle respondenteres krydser)			
Børnene lærer at tage hensyn til andre og kan fungere i en gruppe	69	66	80
Børnene lærer af hinandens stærke sider	15	14	13
Barnet får en ven/veninde	0	14	13
Kropsoplevelser (13 % af alle respondenteres krydser)			
Barnet får brugt og mærker hele dets krop	46	43	44
Børnene leger udenfor / et fysisk aktivt friluftsliv (pædagog, p<0,001)	15	39	4
Børnene får mulighed for at fortælle om deres idrætsoplevelser	8	0	9

Resultaterne viser, at de tre professioner ser ud til at have hver sin favorit med hensyn til udsagn om værdier: 85 % af idrætslærerne har valgt at sætte kryds ved udsagnet ”Børnene bliver motorisk bedre og udvikler sig fysisk”, 82 % af pædagogerne har valgt udsagnet ”Børnene leger godt sammen og har det sjovt” om en vigtig værdi i deres arbejde, og 80 % af trænerne har peget på at udsagnet ”Børnene lærer at tage hensyn til andre og kan fungere i en gruppe” er en vigtig værdi for dem. Disse tre værdier anses også som de allervigtigste værdier blandt respondenterne, da de i spørgeskemaet blev bedt om at udpege *den allervigtigste værdi* blandt de fem udsagn om værdier, som de havde valgt (tabel 7). I alt seks udsagn skilte sig ud i denne udvælgelse.

Tabel 7: Den allervigtigste værdi (hver respondent valgte et enkelt udsagn)

Procent af alle respondenter, N=120

	Procent
Børnene bliver motorisk bedre og udvikler sig fysisk	27
Børnene leget godt sammen og har det sjovt	27
Børnene lærer at tage hensyn til andre og kan fungere i en gruppe	20
Barnet får brugt og mærker hele dets krop	8
Børnene er fysisk aktive og kommer til at svede	3
Børnene får idrætslige færdigheder	3

Der er ikke helt signifikant forskel mellem professionerne (p=0,071), når vi ser på professionernes allervigtigste værdi i forhold til de syv værdikategorier, men tendensen

afspejler tydeligt resultatet fra tabel 6. Ser vi således på det mere generel billede af de tre professioners værdier, viser det samlede billede, at idrætslærere, pædagoger og trænere har varierende profiler med hensyn til værdier.

Første delkonklusion

Resultaterne fra surveyundersøgelsen 2001 viser, at man sjældent taler sammen på tværs af professionerne (figur 2). Ligeledes opfattes samarbejdsrelationerne mellem skole, institutioner og idrætsforeninger hverken synlige, tætte eller kvalitetsbetonede (figur 3), hvilket peger på en forholdsvis høj grad af specialisering, forstået som en større orientering indad i professionen end udad mod andre professionsområder. I udgangspunktet er udfordringen for "Børn lærer gennem kroppen" således overhovedet at skabe et forum for kommunikation på tværs af professionerne, da dette tilsyneladende kun i yderst begrænset omfang eksisterede i forvejen. Der viser sig da også at være stor forskel professionerne indbyrdes med hensyn til, hvilke emner der oftest tales om i samarbejdet med kolleger (tabel 3). Med andre ord: resultaterne viser, at der eksisterer professionsafhængige definitioner af, hvilken form for viden man deler med andre kolleger, og hvilken viden man efterspørger hos andre professioner.

Det er dog en udbredt opfattelse blandt professionerne, at viden om børns motoriske udvikling og om børns måder at lege på og være sammen på er væsentlige faglige kompetence i det daglige arbejde (tabel 4). Men det er overvejende idrætslærere, der prioriterer at have et bredt kendskab til forskellige øvelser, aktiviteter, lege og spil (i øvrigt en kompetence, som pædagogerne efterspørger), ligesom det næsten udelukkende er idrætslærere, der ser det som en væsentlig kompetence selv at være en alsidig idrætsudøver. Der er endvidere tendens til, at idrætslærere og i særdeleshed trænere oftere end pædagoger prioriterer at kunne planlægge træningen, niveaudifferentiere aktiviteter og skabe progression i forhold til børnenes kunnen, mens pædagoger i større udstrækning prioriterer at have kendskab til børnenes ønsker og interesser i forhold til idræt. Dette resultat kan hænge sammen med de tendenser, der ligger i professionernes forskellige værdiorientering. For selvom resultatet kun delvist er signifikant, tegner der sig alligevel et billede af, at sprogbrugen i værdikategorien *Fysiske aktivitet og fysiske færdigheder* i stor udstrækning vælges blandt idrætslærere, mens værdikategorien *Leg og herunder friluftsliv* i stor udstrækning vælges blandt pædagoger (figur 4). Trænerne har ikke en entydig profil på dette område, hvilket sandsynligvis skyldes at trænerne har en forholdsvis lav professionsgrad, forstået som en lavere grad af uddannelsesmæssige

specialisering som baggrund for professionsudøvelsen. Det er desuden værd at bemærke, at trænerne i ligeså begrænset omfang som idrætslærere og pædagoger har konkurrence som værdiorientering, så der er ikke nødvendigvis hold i myten om at trænere er konkurrenceorienterede. Tværtimod viser resultaterne, at trænere oftere end de to andre professioner værdsætter, at børn lærer at tage hensyn til andre og kan fungere i en gruppe (tabel 6).

Som vi så tidligere i afklaringen af professionsbegrebet (se kapitel 4), handler jurisdiktion om professionernes afgrænsning af arbejdsområder, normer og værdier, og om hvor vigtigt det er at tage disse afgrænsninger med i overvejelserne omkring samarbejde. Professionsudøverne begrænses nemlig at egne professionelle normer og værdier, fordi de som professionelle har noget at forsvare eller beskytte, noget at handle ud fra og tager for givet i deres professionsudøvelse. Netop med hensyn til opfattelsen af, hvad er der ens fagområder, kompetence og primære rolle som fagperson er der overvejende lighed mellem professionerne, idet størstedelen af respondenterne uanset profession peger på, at deres væsentligste rolle som fagperson er at stimuleres børnenes motoriske udvikling og lære dem forskellige lege, spil, bevægelsesformer og idrætsaktiviteter (tabel 5). Man er også forholdsvis enige om de mest centrale kompetencer, som er vigtige at have i det daglige arbejde med børn og idræt (tabel 4). Dette resultat peger på, at jurisdiktionsproblematikken i projektet mere er et spørgsmål om formelle faggrænser end kompetenceopfattelser. Det vil sige, at professionerne sådan set besidder de samme generelle kompetenceopfattelser, men af strukturelle og formelle grunde (formel uddannelse, ansættelsesform, løn versus frivilligt arbejde etc.) opretholdes forholdsvis skarpe faggrænser, som i dagligdagen forhindrer et samarbejde. Bl.a. derfor har det være vellykket for projektet at afholde kurser på tværs af professionerne, således at idrætslærere, pædagoger og trænere deltager i samme kursus på samme tid og sted – uanset formelle strukturer.

Realiteten er imidlertid, at deltagerne overvejende er vant til den bureaukratiske samarbejdsform som styrende for professionsudøvelsen. Surveyundersøgelsen viser, at den daglige eller ugentlige kommunikation om arbejdet med børn og idræt langt overvejende foregår internt med fagfæller (figur 2). Kun pædagogerne ønsker mere kommunikation med en anden profession, nemlig idrætslærerne, idet man efterspørger idrætslærernes faglighed i forhold til igangsættelse og etablering af gode idrætslige aktiviteter. Dette resultat viser, hvor vanskelig det er at etablere et spontant samarbejde,

når man er vant til at institutionerne samarbejder på ledelsesniveau (jf. den bureaukratiske samarbejdsform) og ikke på aktørniveau internt mellem kolleger fra forskellige faggrupperinger (jf. den spontane samarbejdsform). Derfor bliver der i udviklingsprojektets 2. projektår forsøgt etableret ikke blot kurser men også områdemøder mellem idrætslærere, pædagoger og trænere i de enkelte lokalområder for at fremme synligheden og kvaliteten af det spontane samarbejde, fordi skiftet fra den ene til den anden samarbejdsform ikke foregår af sig selv – og slet ikke uden vanskeligheder når de enkelte aktørers værdiorientering sættes i spil i samarbejdet.

Resultatet fra surveyundersøgelsens spørgsmål om værdier viser nemlig, at der på særlige områder er signifikant forskel på professionerne (figur 4 og tabel 6). Det er 50 % af idrætslærerne, der prioriterer fysisk aktivitet og sved på panden når børnene dyrker idræt, mens det ikke i samme grad gør sig gældende blandt trænere (36 %), og slet ikke blandt pædagoger (9 %). Samme tendens ses i udsagnet om betydningen af, at børnene får idrætslige færdigheder. Her er det 46 % af idrætslærere, 40 % af trænere men kun 7 % af pædagogerne, der prioriterer dette. Dette tyder på, at idrætslærere og trænere i en vis udstrækning har sammenfaldende værdier når det drejer sig om vigtigheden af at børnene er fysisk aktive i en grad så, at der kommer sved på panden og at børnene faktisk opnår idrætslige færdigheder gennem idrætsudøvelsen (jf. kapitel 4 udviklingsprojektets idrætspædagogiske grundlag og *knowing-how* som en basal viden i idræt). Til gengæld er der 39 % af pædagogerne, der mener at det er vigtigt at børnene leger udenfor og oplever et fysisk aktivt friluftsliv, mens det samme gælder for 15 % af idrætslærerne og kun 4 % af trænere. Endelig peger 23 % af pædagogerne på, at tid og plads til frie lege er vigtigt i børns idrætsmiljøer, mens kun 4 % af idrætslærerne og 2 % af trænere mener det samme. Det ser således ud til, at pædagoger værdsætter andre kvaliteter i idrætten (leg og friluftsliv), som idrætslærere og trænere ikke i nær samme udstrækning prioriterer. Disse signifikante forskelle antyder en værdiorienteret profil hos professionerne, idet sprogbrugen om idrættens kvaliteter er forskellig fra profession til profession. Her kan en forklaring være professionernes formelle uddannelse. Men en forklaring kan måske også findes i det resultat fra surveyundersøgelsen, at idrætslærere og trænere i højere grad end pædagoger dyrker idræt (figur 1), og at de i større udstrækning end pædagoger anser idræt som en identitetsudviklende aktivitet på det personlige plan (tabel 1) og på det sociale plan (tabel 2). Denne holdning afspejler i højere grad en inkorporeret værdiorientering mod den fysiske identitetsskabende side af idrætten – måske ligefrem en eksistentiel side af idrætsudøvelsen, som i mindre

udstrækning ses udtrykt blandt pædagogerne i surveyundersøgelsen. Det er dog for usikkert at konkludere ud fra surveyundersøgelsen alene, at der er andet end en korrelativ sammenhæng mellem personlige motiver for at dyrke idræt og professionelle værdier i arbejdet med børn og idræt. Men med støtte i forståelsen af professionsudøvelse som et spørgsmål om værdibaseret praksis kan det slet ikke udelukkes, at professionernes værdier i det praktiske arbejde med børn og idræt også skal fortolkes i lyset af deres mere personlige motiver for at dyrke idræt og motionere.

Perspektiver for videre undersøgelser

Når værdier kan siges at være objekter der stimulerer bevidstheden og således udtrykker en intentionalitet hos professionerne, er det væsentligt at få afdækket disse værdier, når et transprofessionelt samarbejde søges iværksat. Især når det drejer sig om et spontant samarbejde, hvor de enkelte aktører og kolleger møder hinanden og forholder sig til hinandens praksisser. De tre professioner repræsenterer forskellige værdier og praksisser i børns idrætsmiljøer. Især når det handler om idrætspædagogiske kvaliteter, hvor idrætslærere og trænere tilsyneladende har sammenfaldende værdier (fysisk aktivitet og fysiske færdigheder), mens pædagoger står for en selvstændig profil (leg og friluftsliv). Også når det drejer sig om kommunikation og samtaleemner er der forskellige forventninger og behov blandt professionerne, hvilket peger på nødvendigheden af at klargøre disse i opbygningen af et spontant transprofessionelt samarbejde. Resultaterne peger således i mindst to retninger:

1. Professionernes forskellige værdiorientering er en begrænsning for et spontant samarbejde, hvilket problematiserer realistiske muligheder i et sådant samarbejde.
2. Professionernes forskellige værdiorientering er en styrke i et spontant samarbejde, fordi de forskellige værdier dækker en bredere vifte af behov og interesser blandt de børn, som professionerne deler i deres daglige arbejde, og derfor øger muligheden for at tilgodese en styrkelse og kvalitetsforbedring af børnenes idrætsmiljøer.

Når forskellige professioner mødes i et samarbejde for at fremme fysisk aktivitet blandt børn og gøre idrætsmiljøer mere synlige er udfordringen at *krydse faggrænser og professionelle kulturer*. Det næste skridt i retning af en spontan samarbejdsform må derfor nødvendigvis være at skabe tid og rum – og her menes *konkrete, fysiske og realistiske møder mellem professionerne*, hvor en konstruktiv kommunikation på tværs af professioner kan finde sted. Spontant samarbejde ikke foregår af sig selv, men kræver vilje og evne til at

sætte professionelle værdier i spil. I næste kapitel uddybes denne problemstilling, idet der i fokusgruppinterviewene 2002 sættes fokus på netop samarbejdet på tværs af professionerne.

6. Fokusgruppeundersøgelsen 2002

Fokusgruppeinterviewet som metode

Efter 1½ års projektperiode blev der foretaget interviews med fire fokusgrupper blandt deltagerne. Formålet med fokusgruppeinterviewene var at lave en kvalitativ opfølgning på den indledende surveyundersøgelses resultater for herigennem at undersøge forskelle hhv. ligheder i deltagernes værdier i børns idrætsmiljøer nærmere. Det var endvidere formålet at undersøge deltagernes opfattelse af samarbejdet på tværs af professioner, og deres opfattelse af, hvordan man kan skabe og ikke mindste vedligeholde et godt idrætsmiljø for børn i deres lokalområde.

En fokusgruppe er begrebet for et semistruktureret gruppeinterview, hvor en moderator søger at igangsætte en gruppeproces, der fører til en nuanceret og facetteret belysning af et fokuseret emne (45;46). Forskningsmetoden har siden 1980'erne været et udbredt værktøj i markedsundersøgelser til forudsigtelse og kontrol af forbrugeradfærd. I sådanne undersøgelser forsøger man via forbrugernes italesættelse af deres erfaringer med et givent produkt at få en dybere forståelse af et produkts mere skjulte, symbolske betydning udover den umiddelbare overfladebetydning (47). I den henseende ligner fokusgruppeinterviewet det kvalitative interview, blot foregår interviewet som en gruppesamtale med en moderators (interviewers) medvirken.

Pointen med at lave fokusgruppeinterviewet frem for det individuelle interview er, at det er et velegnet instrument til at opdage forskelle og ligheder i deltagernes fortællinger om værdier og samarbejde i børns idrætsmiljøer. Dialogen mellem deltagerne gør, at de forskellige fortællinger spejles i hinanden og skærper opmærksomheden mod professionernes ligheder og forskelligheder (21). Fokusgruppens styrke ligger således i, at den bygger på erkendelsen af en central problemstilling i den samfundsvidenskabelige og pædagogiske forskning, nemlig *intersubjektivitet*, dvs. den gensidige påvirkning mellem mennesker i deres konkrete møde. Ideelt set er dialogen i fokusgruppen selvkørende og tvangsfri (jf. Habermas' begreb om den herredømmefri dialog), hvor alle deltagere føler sig velkommen til at give sit bidrag til samtalen.

Materiale

Forud for fokusgruppeinterviewene blev der udarbejdet en interviewguide med udgangspunkt i de spørgsmål, som især surveyundersøgelsens resultater rejste angående

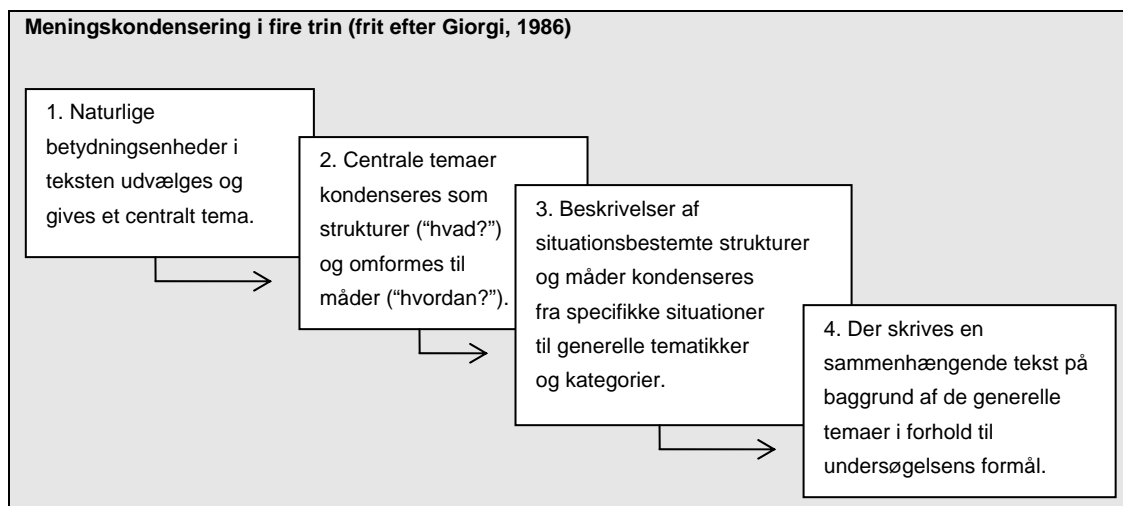
forskellige værdiopfattelser og samarbejde på tværs af professioner samt udviklingsprojektets effekt i forhold til målgruppen. Interviewguiden udgjorde således grundlaget for moderators disponering af forløbet i interviewene, men eftersom en fokusgruppe ideelt set er selvkørende og i det fleste tilfælde rent faktisk også var det, fik guiden overvejende funktion af tjekliste over spørgsmål, som skulle berøres i løbet af interviewet. I invitationen til interviewet og i et brev kort tid forud for interviewet blev deltagerne præsenteret for to centrale spørgsmål, som fokusgrupperne skulle dreje sig om: ”Hvordan synes du, at projektet og din indsats har indvirket på børnenes idrætsmiljøer og børnenes idrætsdeltagelse?” og ”Hvordan synes du, at det tværgående samarbejde fungerer?”. Der blev afholdt et fokusgruppeinterview i hvert af de fire lokalområde med deltagelse af 1-3 personer fra hver profession, som deltager i udviklingsprojektet. Det er således deltagerens relation til udviklingsprojektet ”Børn lærer gennem kroppen” i det pågældende lokalområde, der gør dem til en *realgruppe* (48), dvs. en gruppe, der reelt har et interesse- eller opgavefællesskab, der gør det relevant at anvende denne realgruppe som en fokusgruppe. Derimod udgør deres forskellige professioner grundlaget for at kalde fokusgruppen en *sammensat gruppe*, dvs. at deltagerne ikke nødvendigvis eksisterer som gruppe i det daglige, men kun får en relation til hinanden fordi de er sat sammen som en fokusgruppe i anledning af f.eks. et udviklings- og forskningsprojekt.

I alt 20 personer medvirkede i fokusgruppeinterviewene, svarende til at hver af de fire fokusgrupper havde en størrelse på 4-7 personer pr. gruppe. Derudover medvirkede jeg selv som moderator ved hvert interview. I tre af de fire grupper medvirkede både idrætslærere, pædagoger og trænere. I den fjerde og sidste gruppe medvirkede kun idrætslærere og trænere, hvilket udgør en væsentlig fejlkilde ved netop det interview, fordi problematikken i dette område overvejende drejede sig om manglende kommunikation mellem netop idrætsforeningen, skole og SFO. Interviewene blev foretaget i november og december 2002. Hver interviewsession varede i gennemsnit 2½ time, og den centrale del af sessionen, nemlig selve samtalen om interviewguidens spørgsmål, blev optaget på minidisc svarende til ca. 1½ time pr. interview. Interviewene blev transskriberet af en sekretær og den efterfølgende analyse af materialet blev foretaget af undertegnede ved hjælp af interviewanalyseprogrammet Text Base Gamma, udarbejdet af Bo Sommerlund, Psykologisk Institut, Aarhus Universitet.

Analyseprocessen

I det strukturerende arbejde med interviewene blev meningskondensering og meningskategorisering anvendt som analysemetode. De her omtalte analysemetoder har til fælles, at de overvejende har en *hermeneutisk tilgangsvinkel* til analyseprocessen, dvs. en analyse med vægt på fortolkning af mening og betydning. I filosofisk hermeneutik (49), findes der ingen specifik metode til erhvervelse af fortolkningsviden, men der findes fortolkningsprincipper. Disse principper er karakteriseret ved den hermeneutiske cirkel, hvor forståelse fremkommer ved en analyseproces frem og tilbage mellem dele og helheden i et interview, eller mellem teori og empiri. Et af principperne er, at enhver fortolkning udvider rammerne for forståelse og skaber nye differentieringer. Dermed kan man sige, at fortolkningen rummer et moment af kreativitet (49), idet enhver ny fortolkningsproces forskellig fra en tidligere.

I en interviewundersøgelse er det væsentlig at anvende en analysemetode, der gør det muligt systematisk at nå frem til centrale strukturer og fænomener. En sådan metode er meningskondenseringen, der ifølge psykologen Amedeo Giorgi (47;50) er en fænomenologisk inspireret analysemetode, hvorved interviewteksten omdannes til analyseret tekst, og dermed får generel værdi som forskningsmæssige resultater. Den trinvis fremgangsmåde i analysen består af fire trin:



Analysens centrale trin er kondenseringen af de udvalgte temaer (trin 2), hvor der skrives resuméer af hvert udvalgt tekststykke. De situationsbestemte beskrivelser (trin 3) har idiografisk værdi, idet de giver grundlaget for at forstå individets livsverden – i nærværende undersøgelse vil det primært dreje sig om professions- og værdiforståelse.

De mere generelle beskrivelser (trin 4) har på den anden side nomotetisk værdi, dvs. de gør interviewmaterialet til en beskrivelse af generelle regler eller sammenhænge, som man kan sammenligne med andre forskningsmæssige resultater. I denne form for analyse spiller den teoretiske forforståelse en rolle i beskrivelsen af forskerens udgangspunkt, men er ikke et egentligt led i selve meningskondenseringen før i den analytiske generalisering tilslut.

Når der derimod anvendes *meningskategorisering* som analyseredskab er den teoretiske forforståelse og det teoretiske udgangspunkt i centrum for analysen. Meningskategoriseringen bliver anvendt som en slags hypotesetest, og ikke hypotesegenerering (47), idet man så at sige “tester” interviewteksten for mening i relation til bestemte udvalgte kategorier som f.eks. samarbejdsformer og værdier. På grundlag af den valgte teoretiske tilgang udformes hovedkategorier, som hver bliver differentieret i underkategorier, hvorefter interviewene kodes med hensyn til hver af kategorierne (51). På den måde bliver interviewanalysen styret af de teoretiske valg, og teorien hjælper med til at strukturere omfattende og ofte komplekse interviews. Fremgangsmåden minder meget om meningskondensering, som beskrevet af Giorgi, men forskellen ligger i at oprette en kategori i stedet for at skrive et resumé.

Jeg har valgt at arbejde med en kombination af disse to former for interviewanalyse på en sådan måde, at den første strukturering af interviewene i otte tematikker udspringer af dels interviewguiden og dels de helt overordnede samtaleemner, som hver enkelt interview kom til at kredse om. Derefter er disse otte tematikker yderligere blevet inddelt i kategorier, som er blevet kodet og fortolket på baggrund af teoretiske studier. Denne form for analyse kalder Wolcott *processing* (52), mens den af Miles & Huberman kaldes *data management* (53). Uanset er det en måde at strukturere og fragmentere data på.

I analysen af fokusgruppeinterviewene foretager jeg kodning af materialet med henblik på variabelanalyse, dvs. en analyse af temaer og kategorier frem for enkeltpersoner. Inspireret af Miles & Huberman's anvisninger af, hvorledes *Matrix Displays* med fordel kan udarbejdes som en systematisk reducering og visuel effektiv oversigt over fordelingen af variabler indenfor hver cases, udformes et skema over tematikker og kategorier fordelt på fokusgrupper. Sådanne skemaer reducerer data på en systematisk måde, som har afgørende konsekvenser for erkendelsen af datamaterialets udsigelseskraft, idet udformningen af skemaet kræver en konstant bevidsthed om

forskningsspørgsmålene. Resultatet er en udpegning og analyse af en række faktorer, som spiller ind i deltagerens forventninger til og arbejde med udviklingsprojektet set ud fra et generaliseringsperspektiv. Det er dog ikke alle faktorer, der spiller en lige stor rolle hos hver enkelt deltager, men variabelanalysen giver indsigt i, hvilke faktorer, der skal lægges mærke til, når et udviklingsprojekt som ”Børn lærer gennem kroppen” betragtes som et partnerskab eller en etableret samarbejdsmodel. En lignende analyseform findes i Vaughn et.al. (54), der foreslår at en trinvis analyse af fokusgruppeinterviews bør indeholde en identificering af overordnede ideer, dernæst en opdeling af disse ideer til mindre enheder og en kategorisering af enhederne. Dette punkt er væsentligt, da det er her de enkelte enheder samles i kategorier under en fællesnævner, som eksplicit er defineret.

Beskrivelse af otte tematikker

I det følgende skelnes der mellem målopfyldelsesevaluering og teoribaseret evaluering (27;55), da interviewmaterialets otte tematikker refererer til to forskellige niveauer i evalueringen af ”Børn lærer gennem kroppen”: et umiddelbart effektmålingsniveau i form af målopfyldelsesevalueringen og et mere abstrakt læringsniveau, som analyseres i den teoribaserede evaluering. Begge niveauer var genstand for samtale i fokusgruppeinterviewene. Det første niveau kom overvejende til udtryk i deltagernes mere eller mindre tilfredshed med projektets forløb i forhold til deres forventninger, mens det andet niveau mere var et spørgsmål om identifikation af mulige læringsområder og teoribaserede fortolkninger af disse områders betydning.

Målopfyldelsesevaluering

De første fire tematikker drejer sig overvejende om den konkrete effekt på børns idrætsmiljøer, som deltagerne i udviklingsprojektet mener projektet har. Disse tematikker er resultatet af en målopfyldelsesevaluering, hvor det undersøges, hvorvidt et givent program har sikret opfyldelsen af forud fastsatte mål. Formålet med denne form for evaluering er at kontrollere effekten af programmet ud fra de officielle program mål, som blev fastsat ved programmets start. Svagheden ved denne evalueringsform er, at man ikke opnår procesindsigt og indsigt i bieffekter, samt at evalueringens styrke afhænger af hvorvidt der findes klare mål med programmet. Pointen med at lave en målopfyldelsesevaluering er imidlertid, at den kan udpege konkrete, fremtidige handlemuligheder og initiativer. De fire tematikker er følgende:

Indvirkning på idrætsmiljøer: Tematikken rummer en række af de egentlige effekter af projektet, sådan som deltagerne erfarer det. Denne ”effektmåling” vil pege på reelle udviklingsmuligheder (og umuligheder) indenfor dette område. Beretningerne og diskussionerne rummer både konkrete aktiviteter og resultatet af disse, samt refleksioner over udviklingsprojektets forløb generelt.

Initiativer: Afledt af tematikken om indvirkning på idrætsmiljøer bliver der i spørgeguiden spurgt om, hvorvidt der er foretaget særlige initiativer i området, og hvordan man forholder sig til at tage initiativ selv. Dette er for at identificere de tiltag der er opstået i løbet af projektperioden, og hvorledes disse er kommet i stand.

Faciliteter: Det viste sig i løbet af fokusgruppeinterviewene, at tematikken faciliterer var et område, hvor man kunne forestille sig et samarbejde, men også et område som forhindrede udvikling af bedre idrætsmiljøer. Derfor er tematikken valgt som en central faktor i forbindelse med evalueringen af udviklingsprojektet.

Kommunikation: I surveyundersøgelsen viste det sig, at professionerne yderst sjældent taler med hinanden. Derfor er denne problemstilling central at få belyst i fokusgrupperne. Spørgeguiden rummer derfor en række spørgsmål herom, og tematikken rummer således de beretninger og diskussioner, der omhandler måder at kommunikere på (tidspunkter, formelle/uformelle rum, initiativ) og deltagernes erfaring med at kommunikere på disse måder.

Teoribaseret evaluering

De sidste fire tematikker er resultatet af en teoribaseret evaluering, hvor både kontrol og læring er formålet med evalueringen. Den styrende idé bag teoribaseret evaluering er principper og forudsætninger for programmets tilsigtede funktion, og pointen med at lave denne form for evaluering er, at her opnås større procesindsigt. Evalueringen anses således for en faglig-teoretisk aktivitet, hvor evaluator definerer kriterierne for evalueringen efter eksplicitering af programteori, dvs. den teoretiske forforståelse, der ligger bag evalueringen. Hver af de følgende tematikker har derfor et teoretisk grundlag, så bliver styrende begrebsmæssige redskaber i analysen af fokusgruppeinterviewene. Dette teoretiske grundlag udgør muligheden for at opfatte den teoribaserede evaluering som læring, dvs. at evalueringens produkt i ligeså høj grad er en erkendelse af processer og værdier, der påvirker en organisation eller et program. Med en teoribaseret evaluering af en meget løst koblet organisation som udviklingsprojektet ”Børn lærer gennem kroppen” bliver det muligt for institutionerne, professionerne og deltagerne i projektet

at opnå identitet og mening i evalueringen, da denne form for evaluering søger viden om værdier, rutiner og egenlogik. De fire tematikker er følgende:

Personligt udbytte. Denne tematik opstod i løbet af fokusgruppeinterviewene som en central figur i de fleste deltageres indledende beretninger om deres erfaringer i løbet af projektperioden. Her fortælles om subjektive, personlige og også følelsesmæssige erfaringer, som kan vise sig at være væsentlige motivationsfaktorer i kommende projekter, jf. begrebet om subjektiv pædagogisk teori, som antages at udgøre et styrende element i professionelles virke.

Samarbejde. Surveyundersøgelsen viste, at det tværgående samarbejde mellem professionerne i de fire lokalområder kun sjældent eksisterer og fungerer. Tematikken handler således om beretninger og diskussioner om, hvordan relationen er mellem professionerne og internt i faggruppen. Her vil begreberne bureaukratisk og spontant samarbejde (28) blive brugt som analyseredskaber med henblik på at identificere den herskende forståelse af samarbejde og de problemstillinger, der ligger i udviklingsprojektets mere eller mindre udtalte forudsætning og forventning om et spontant samarbejde mellem professionerne. Denne tematik var ikke en eksplicit eller særskilt del af spørgeguiden, men blev en tilbagevendende problemstilling i alle fire fokusgrupper.

Faglighed. Som tidligere beskrevet i rapporten er professioner kendetegnet ved at være bevidste om den særlige faglighed, som regnes for deres domæne. Tematikken rummer derfor beretninger og diskussioner om, hvorvidt og hvordan den enkeltes faglighed er blevet påvirket i projektperioden, og hvordan faglige grænser og domæner opfattes.

Idrætspædagogiske værdier. Værdibegrebet (32) er helt centralt for projektet, og er derfor også en analysekategori i fokusgruppeinterviewene. I forbindelse med fokusgrupperne valgte jeg at se på de situationer, hvor deltagerne af sig selv bruger værdibegreber i argumentationen for at have gjort eller erfaret noget i forbindelse med projektet.

Matrix display over tematikker med kategorier

De otte tematikker findes i alle fire fokusgruppeinterviews, men rummer forskellige nuancer og betydninger, som jeg i bearbejdningen af data har inddelt i kategorier, der afspejler interviewpersonernes udsagn. En systematisk oversigt over fordelingen af kategorier i de enkelte tematikker ses i følgende matrix display. I displayet ses hvilke kategorier, der blev talt om indenfor hver af de fire fokusgruppeinterviews, og som det fremgår, er der en række kategorier, som gælder for alle fire områder. Displayet kan

således læses både som en oversigt over hyppigheden af hver kategori (jo hyppigere kategorien optræder, jo mere generel er problemstillingen for udviklingsprojektet), og som en skitse over, hvilke kategorier, der gør sig gældende inden for et enkelt område. Af hensyn til respondenternes anonymitet er områderne ikke navngivet.

INDVIRKNING PÅ IDRÆTSMILJØER			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Positiv afsmittende effekt på de nærmeste fagkolleger – lærerlig proces		Positiv afsmittende effekt på de nærmeste fagkolleger – lærerlig proces	Positiv afsmittende effekt på de nærmeste fagkolleger – lærerlig proces
Ringe effekt + følelse af at projektet er faldet fra hinanden på det seneste pga. manglende opbakning, engagement og kontakt	Ringe effekt + følelse af at projektet er faldet fra hinanden på det seneste pga. manglende opbakning, engagement og kontakt	Ringe effekt + følelse af at projektet er faldet fra hinanden på det seneste pga. manglende opbakning, engagement og kontakt	Ringe effekt + følelse af at projektet er faldet fra hinanden på det seneste pga. manglende opbakning, engagement og kontakt
Skole/forening samarbejde: tydeliggør idrætten i lokalområdet		Skole/forening samarbejde: udnytter midler bedre og giver mulighed for gode materialer	
Målsætning og indhold i idrætsundervisningen er blevet tydeligere	Målsætning og indhold i idrætsundervisningen er blevet tydeligere	Målsætning og indhold i idrætsundervisningen er blevet tydeligere	
	Personligt kendskab til andre personer/faggrupper skaber mulighed for udvikling af aktiviteter		Personligt kendskab til andre personer/faggrupper skaber mulighed for udvikling af aktiviteter
		Positiv opmærksomhed mod idrætslig aktivitet i forhold til bestemt målgruppe	Positiv opmærksomhed mod idrætslig aktivitet i forhold til bestemt målgruppe
			Åben hal etableres med succes, dog savnes opbakning fra SFO
		Struktur omkring idræt i fritidshjem og/eller SFO: faste tidspunkter og grupper af børn	Struktur omkring idræt i fritidshjem og/eller SFO: faste tidspunkter og grupper af børn

INITIATIVER			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Fælles indkøb eller investeringer		Fælles indkøb eller investeringer	Fælles indkøb eller investeringer
Fokusfag, tema, idrætsdag etc.	Fokusfag, tema, idrætsdag etc.		Fokusfag, tema, idrætsdag etc.
Områdemødet som udgangspunkt for indkøb	Områdemødet som udgangspunkt for investering		
Ildsjæl afgørende for initiativet, ingen føler sig forpligtet (AGF)	Ildsjæl afgørende for initiativet, ingen føler sig forpligtet ("Idræt På Tværs")	Ildsjæl afgørende for initiativet, ingen føler sig forpligtet ("Idræt På Tværs")	Ildsjæl afgørende for initiativet, ingen føler sig forpligtet ("Åben Hal")

FACILITETER			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Haltid er nødvendigt for flere aktiviteter	Haltid er nødvendigt for flere aktiviteter	Haltid er nødvendigt for flere aktiviteter	Haltid er nødvendigt for flere aktiviteter
Formelle og uformelle rum: en diskussion af graden af struktur i og omkring børns idrætsmiljøer	Formelle og uformelle rum: en diskussion af graden af struktur i og omkring børns idrætsmiljøer		
	Fælles projekt (udendørs hockeybane) i tankerne – mon det lykkes?		
		Ønske om mere vilje fra ledelsens side til at prioritere idrætsaktiviteter i skemaet og lokalefordeling	

KOMMUNIKATION			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Timing, tidspunkter, tid er vanskeligt. Datoer i god tid er godt (jf. 2. projektår)	Timing, tidspunkter, tid er vanskeligt. Datoer i god tid er godt (jf. 2. projektår)	Timing, tidspunkter, tid er vanskeligt. Datoer i god tid er godt (jf. 2. projektår)	
Utilfredshed med uensartet information fra Idrætssamvirket og konsulent	Utilfredshed med uensartet information fra Idrætssamvirket og konsulent	Utilfredshed med uensartet information fra Idrætssamvirket og konsulent	Utilfredshed med uensartet information fra Idrætssamvirket og konsulent
Eget engagement og initiativ (især mangle på samme) er afgørende for vellykket og frugtbar kommunikation	Eget engagement og initiativ (især mangle på samme) er afgørende for vellykket og frugtbar kommunikation	Eget engagement og initiativ (især mangle på samme) er afgørende for vellykket og frugtbar kommunikation	Eget engagement og initiativ (især mangle på samme) er afgørende for vellykket og frugtbar kommunikation
Formaliseringen af møder er positivt, men områdemøderne har ikke været formaliserede nok	Formaliseringen af møder er positivt, men områdemøderne har ikke været formaliserede nok		Formaliseringen af møder er positivt, men områdemøderne har ikke været formaliserede nok
Ledelsens rolle som medspiller kunne være mere synlig	Ledelsens rolle som medspiller kunne være mere synlig	Ledelsens rolle som medspiller kunne være mere synlig	Ledelsens rolle som medspiller kunne være mere synlig

PERSONLIGT UDBYTTE			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Skuffede forventninger til samarbejdet. Svært ved at identificere sig med fælles projekt	Skuffede forventninger til samarbejdet. Svært ved at identificere sig med fælles projekt		
Mere fokus på egen faggruppe har givet et personligt løft til gavn for den faglige identitet	Mere fokus på egen faggruppe har givet et personligt løft til gavn for den faglige identitet		Mere fokus på egen faggruppe har givet et personligt løft til gavn for den faglige identitet
Inspirerende kurser er en gevinst i det daglige arbejde	Inspirerende kurser er en gevinst i det daglige arbejde	Inspirerende kurser er en gevinst i det daglige arbejde	

SAMARBEJDE			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Fokus på egen faggruppe og dennes kompetenceudvikling, men uvidende om andre faggrupper	Fokus på egen faggruppe og dennes kompetenceudvikling, men uvidende om andre faggrupper		Fokus på egen faggruppe og dennes kompetenceudvikling, men uvidende om andre faggrupper
Relationen til andre faggrupper er usikker og svag, ofte præget af usmidige faggrænser	Relationen til andre faggrupper er usikker og svag, ofte præget af usmidige faggrænser	Relationen til andre faggrupper er usikker og svag, ofte præget af usmidige faggrænser	Relationen til andre faggrupper er usikker og svag, ofte præget af usmidige faggrænser
Uklarhed om fælles målsætning med deltagerens samarbejde i udviklingsprojektet	Uklarhed om fælles målsætning med deltagerens samarbejde i udviklingsprojektet	Uklarhed om fælles målsætning med deltagerens samarbejde i udviklingsprojektet	
	Formål med samarbejdet: gode ideer bliver ikke fulgt op eller drukner i en generel travl hverdag		Formål med samarbejdet: gode ideer bliver ikke fulgt op eller drukner i en generel travl hverdag
Tovholder-funktionen er væsentlig for fastholdelse af fokus, ansvarlig for projektets realisering	Tovholder-funktionen er væsentlig for fastholdelse af fokus, ansvarlig for projektets realisering	Tovholder-funktionen er væsentlig for fastholdelse af fokus, ansvarlig for projektets realisering	
	Savner opbakning og samarbejdspartner at snakke med udover kursusdeltagelsen	Savner opbakning og samarbejdspartner at snakke med udover kursusdeltagelsen	

FAGLIGHED			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
Pædagogers kompetenceområde. Når der har været tilbud om "Idræt på tværs" eller lign. har pædagogerne ikke aktivt taget del i ledelsen af aktiviteter, ej heller fortsat disse.	Pædagogers kompetenceområde. Når der har været tilbud om "Idræt på tværs" eller lign. har pædagogerne ikke aktivt taget del i ledelsen af aktiviteter, ej heller fortsat disse.		Pædagogers kompetenceområde. Når der har været tilbud om "Idræt på tværs" eller lign. har pædagogerne ikke aktivt taget del i ledelsen af aktiviteter, ej heller fortsat disse.
Træneres (disciplin-) specifikke interesser kolliderer med projektets brede fokus m.h.t. kurser	Træneres (disciplin-) specifikke interesser kolliderer med projektets brede fokus m.h.t. kurser		
	Mest positive erfaring er større opmærksomhed mod og en styrkelse af egen faglighed	Mest positive erfaring er større opmærksomhed mod og en styrkelse af egen faglighed	
Løn/timer for arbejde udover ens faglighed. Stor bevidsthed om, hvor ens faggrænse går, og at arbejde udover det normale bør honoreres med løn eller timer.	Løn/timer for arbejde udover ens faglighed. Stor bevidsthed om, hvor ens faggrænse går, og at arbejde udover det normale bør honoreres med løn eller timer.	Løn/timer for arbejde udover ens faglighed. Stor bevidsthed om, hvor ens faggrænse går, og at arbejde udover det normale bør honoreres med løn eller timer.	Løn/timer for arbejde udover ens faglighed. Stor bevidsthed om, hvor ens faggrænse går, og at arbejde udover det normale bør honoreres med løn eller timer.
Lokalområde del af faglighed? Usikkerhed herom. Deltagerne føler sjældent det er deres ansvarsområde.	Lokalområde del af faglighed? Usikkerhed herom. Deltagerne føler sjældent det er deres ansvarsområde.	Lokalområde del af faglighed? Usikkerhed herom. Deltagerne føler sjældent det er deres ansvarsområde.	
Faglighed sætter grænser, man vil ikke blande sig.	Faglighed sætter grænser, man vil ikke blande sig.		

IDRÆTSPÆDAGOGISKE VÆRDIER			
Område 1	Område 2	Område 3	Område 4
	Leg og frivillighed: især pædagoger giver udtryk for disse værdier. Legen som middel til at styrke kropslighed og interesse for idræt		Leg og frivillighed: især pædagoger giver udtryk for disse værdier. Legen som middel til at styrke kropslighed og interesse for idræt
		Socialisering: personlig udvikling, tillid til idrætslige miljøer, udvikling af sociale kompetencer gennem idræt	Socialisering: personlig udvikling, tillid til idrætslige miljøer, udvikling af sociale kompetencer gennem idræt
Fokusering frem for tivolisering: større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring	Fokusering frem for tivolisering: større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring	Fokusering frem for tivolisering: større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring	Fokusering frem for tivolisering: større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring
		Glæde i bevægelse: pædagogisk tema, som er fælles for deltagerne	Glæde i bevægelse: pædagogisk tema, som er fælles for deltagerne
			Hvem bærer ansvaret for børns sundhed? Diskussionen udtrykker ønske om, at alle professioner har en eksplicit handlingsplan i.f.t. børns idrætsmiljøer
BLGK – hvad er idræt? Diskussionen drejer sig om organiserede og formelle idrætsaktiviteter (skole/klub) i forhold til uorganiserede hhv. uformelle bevægelsesaktiviteter (SFO)	BLGK – hvad er idræt? Diskussionen drejer sig om organiserede og formelle idrætsaktiviteter (skole/klub) i forhold til uorganiserede hhv. uformelle bevægelsesaktiviteter (SFO)		BLGK – hvad er idræt? Diskussionen drejer sig om organiserede og formelle idrætsaktiviteter (skole/klub) i forhold til uorganiserede hhv. uformelle bevægelsesaktiviteter (SFO)

Analyse af resultater

I analysen af resultaterne fra fokusgruppeinterviewene lægges der vægt på generelle træk i materialet med henblik på at identificere beretninger og diskussioner, som går på tværs af professioner og lokalområder, og dermed kendetegner udviklingsprojektets proces som helhed.

Problemstillinger er områdespecifikke

For det første kan der identificeres en række forskelle mellem de enkelte fokusgrupper, hvilket tyder på at udviklingsprojektets problemstillinger i nogen udstrækning er områdebestemte. Hvert enkelt lokalområde har særlige ressourcer og problemstillinger, som kræver løsninger eller arbejdsindsats på særlige områder. Derfor er det nødvendigt,

når formålet med et udviklingsprojekt som "Børn lærer gennem kroppen" er at styrke idrætsmiljøet i et lokalområde, at være lydhør overfor dette lokalområdes særlige problemstilling. Som det fremgår af matrix displayet kan ikke alle kategorier genfindes i alle lokalområder, og dette resultat peger på, at udviklingsprojektet har haft forskellige forløb alt efter lokalområde. Udviklingsprojektet i sin nuværende form er særdeles følsomt overfor ressourcer og kompetencer, som de enkelte deltagere bidrager med, og at kategorierne fordeler sig ujævnt over de fire lokalområder tolkes således som et udtryk for, at de fire lokalområder har gennemgået forskellige processer. Dette er kun forventeligt, eftersom et udviklingsprojekt i sin natur ikke opererer med intervention af bestemte koncepter, men derimod genererer en række forskellige erfaringer alt afhængig af, i hvilken grad og med hvilke ressourcer de enkelte deltagere involverer sig i projektet.

Uklart endemål gør spontant samarbejde vanskeligt

Der kan identificeres en række tematikker og kategorier på tværs af fokusgrupperne, hvilket tyder på at udviklingsprojektet rummer generelle problemstillinger, der gælder for alle fire lokalområder. Eksistensen af disse problemstillinger tolkes som et udtryk for, at udviklingsprojektet er en proces, hvor endemålet ikke altid står helt klart for deltagerne, fordi projektets fællesnævner i højere grad er en række idrætspædagogiske værdier, end det er arbejdet frem mod et konkret observerbart programål. De generelle problemstillinger i projektet opsummeres til følgende:

1. Deltagerne oplever generelt, at den øgede opmærksomhed mod forskellige forståelser af idrætsaktiviteter og idrætspædagogiske værdier i faggruppe har givet et personligt og fagligt løft til gavn for den faglige identitet. Som fremhævet tidligere i denne rapport er værdier det objekt, der stimulerer bevidstheden og udgør et eksplicit intentionelt element i individets orientering mod omverdenen. Den øgede bevidsthed om idrætspædagogiske værdier blandt deltagerne anses som en direkte forbedring af deres professionelle virke.
2. Projektet har medført en tydeligere og til dels fælles idrætspædagogisk værdiorientering, hvor deltagerne bifalder en øget fokusering i deres arbejde med børn og idræt frem for en tendens til "tivolisering" af idrætslige aktiviteter.
3. Heltid og tilstrækkelige faciliteter er nødvendigt for at etablere af flere, bedre og mere langtidsholdbare idrætsaktiviteter.
4. Initiativer bliver ofte skabt af ildsjæle, men at ingen af deltagerne umiddelbart føler sig forpligtet til at videreføre initiativerne i en mere etableret form. Det anser man for projektkonsulentens ansvarsområde. Her er den tidligere nævnte

skelnen mellem bureaukratiske og spontane samarbejdsformer interessant, fordi resultaterne tyder på, at deltagerne føler sig usikre overfor det aktørafhængige samarbejde som kendetegner den spontane samarbejdsform.

5. Deltagerne forventer løn og/eller arbejdstimer for en arbejdsindsats eller en arbejdsopgave, der ligger udover deres faglighed. Der er tydeligvis en stor bevidsthed om, hvor ens faggrænse går, og at arbejde udover det normale bør honoreres med løn eller arbejdstimer. Med jurisdiktionsbegrebet som analyseredskab kan det derfor konkluderes, at eksisterende formelle faggrænser og kompetenceopfattelser til dels er hæmmende for udviklingen af nye samarbejdsformer og eventuelt nye stillingsstrukturer.
6. Deltagerne oplever på den ene side uensartet information fra Idrætssamvirket og projektkonsulenten som utilfredsstillende og forvirrende, men på den anden side oplever man, at deltagerens eget engagement og initiativ (især mangel på samme) er helt afgørende for vellykket og frugtbar kommunikation. Ledelsens rolle som medspiller i projektet kunne i den forbindelse være mere synlig.
7. Deltagerne erfarede, at udviklingsprojektet efter 1½ års forløb var i risiko for at falde fra hinanden pga. manglende opbakning, engagement og kontakt mellem projektkonsulent og lokalområde og mellem de enkelte deltagere indbyrdes. Her ses tydeligt, at det vellykkede spontane samarbejde forudsætter en vis struktur i form af handlingsgrundlag konkretiseret i deltagerens opgaver, målsætning og tilhørsforhold.
8. Relationen til andre faggrupper end ens egen ofte er usikker og svag, præget af usmidige faggrænser eller uvidenhed, men at dette vil kunne opvejes af et tættere personligt kendskab til andre fagpersoner i lokalområdet. Igen ser det ud til, at overgangen fra en overvejende bureaukratisk til en spontan samarbejdsform ikke foregår automatisk eller af sig selv, men kræver en betragtelig indsats på aktørniveau med hensyn til tid og ressourcer til at lære samarbejdspartnerne at kende.

Fokusgruppen som kommunikationsform

Fokusgruppen kan i sig selv være et potentiale som arbejds- og kommunikationsforum, hvor de forskellige faggrupper mødes og lærer hinanden at kende, så fokusgruppen kan udvikle idéer, aftale arbejdsopgaver, fokusere på indsatsområder etc., som er specifikke for de enkelte lokalområder. Desuden vil en sådan gruppe kunne være sparringspartner for ledelsen i de involverede institutioner i et partnerskab. Denne pointe bygger på

deltagernes erfaringer med at bruge såkaldte områdemøder (de deltagende idrætslærere, pædagoger og trænere mødes med projektkonsulenten om projektets forløb) som udgangspunkt for diskussion af fælles investeringer eller koordinering aftaler. Desværre blev der kun holdt få områdemøder, og disse var sjældent strukturerede med henblik på udvikling og beslutning af idéer. Et svensk studie (21) af forskellige professioners samarbejde om dysleksi hos børn viser, at fokusgruppen som arbejds- og kommunikationsform kan udvikles til at blive et selvstændigt (uden moderator) og endog stærkt redskab i transprofessionelle samarbejder, hvor løsningen af en opgave kræver forskellige professioners og institutioners koordinerede arbejdsindsats og ikke mindst forståelse for hinandens fagligheder. Endelig er det også min erfaring som forsker og moderator i fokusgrupperne, at denne kommunikations- og arbejdsform drager fordel af at være lokalt forankret hos personer, som er direkte aktører i den kontekst man ønsker at påvirke, og at disse aktører gennem fokusgruppen lærer den spontane samarbejdsform at kende og kan agere herudfra.

Påvirkning af nærmeste fagkolleger

Sluttelig skal det fremhæves, at mange af deltagernes beretninger og diskussioner drejer sig om, at projektet har en positiv afsmittende effekt på de nærmeste fagkolleger i kraft af deltagernes egen faglige udvikling i løbet af projektet. For idrætslærernes vedkommende er der ved hjælp af en struktureret fælles fokusering på og planlægning af undervisningsemner sket en tydeligere målsætning og indholdsdefinition af idrætsundervisningen. Dette har i enkelte tilfælde medført konkrete initiativer, fx er der fra en skoles side bevilget timer til afholdelse af interne inspirationskurser i idrætslærergruppen. For pædagogernes vedkommende er der i to af områderne kommet en mere regelmæssig struktur omkring idræt i fritidshjem og/eller SFO. Man har fundet faste tidspunkter at mødes på for at tage en tur i idrætshallen (Åben hal), og man er blevet mere opmærksom på at tilpasse aktiviteterne efter forskellige grupper af børn. Derudover har man i en institution haft temaet ”Glæde i bevægelse” som gennemgående fokus for hele personalet og alle børnene i institutionen i en periode. I en anden institution har man afholdt idrætsdag for alle deltagere (børn og voksne) i ”Børn lærer gennem kroppen”. For trænernes vedkommende er der sværere at pege på en afsmittende effekt på de nærmeste fagkolleger, da de fleste trænere fortæller om deres følelse af at være forholdsvis alene om projektet. Til gengæld har en række initiativer, hvor idrætsforeningen eller Idrætssamvirket har etableret idrætstilbud inden for fritidshjemmets eller SFO’ens åbningstid og via pædagogerne lavet idræt med

institutionernes børn, være succesrige. Både pædagoger og trænere har været tilfredse med denne ordning, så længe det var muligt at opretholde den med den delvist frivillige arbejdskraft fra trænere. Men desværre viser resultaterne, at sådanne initiativer ikke er blevet fulgt op på, når initiativet af en eller anden grund (ofte mangel på frivillige trænere) må stoppe. Ingen af deltagerne (på nær en enkelt træner) føler sig reelt forpligtet til at holde liv i initiativet, selvom det var succesfuldt. Trænere føler ikke det er i deres magt at gøre noget, da aktiviteterne finder sted i institutionens åbningstid og derfor kræver institutionens tilladelse til at bruge dennes eller skolens faciliteter. Pædagogerne føler ikke det er deres ansvars- eller kompetenceområde, da det jo i stor udstrækning var trænere, der i praksis stod for idrætsaktiviteterne, mens pædagogerne så at sige ”leverede børn” til aktiviteterne. Derudover ser pædagogerne det som en forhindring, at man af personalemæssige årsager ikke kan lave små hold med 10-12 børn og et par voksne, der regelmæssigt dyrker mere eller mindre struktureret idræt. Denne opfattelse findes på tværs af alle fire fokusgruppeinterviews.

Anden delkonklusion

På basis af ovenstående analyser kan det konkluderes, at udviklingsprojekter bør være lydhøre overfor lokalområdets forskelligheder, da disse spiller en væsentlig rolle for udviklingsprojektets forløb. Forskellighederne baseres ofte på individuelle ressourcer og kompetencer, og det kan konkluderes, at netop den øgede opmærksomhed mod forskellige forståelser af idrætsaktiviteter og idrætspædagogiske værdier har været et såvel personligt som fagligt løft for deltagerne. Denne effekt har også haft en positiv indvirkning på de nærmeste kolleger og i enkelte tilfælde skabt tættere arbejdsfællesskaber om idrætten. Til gengæld kan det også konkluderes, at det har været vanskeligt at etablere et aktørafhængigt samarbejde i form af den spontane samarbejdsform. Det skyldes mindst tre ting: 1) det var ikke fra starten af projektet blevet klargjort, at det var nødvendigt for de enkelte aktører at initiere og forholde sig til forandringer i samarbejdsformer, 2) den bureaukratiske samarbejdsform var (og er) den herskende blandt idrætslærere, pædagoger og trænere, og overgangen til en spontan samarbejdsform kræver både tid, ressourcer, vilje og evne af aktørerne, hvilket der for sent i projektet blev taget højde for (områdemøderne blev først prioriteret sent i forløbet), og 3) fokusgruppen kunne være det forum, som man med fordel kan gøre brug af i etableringen af spontane samarbejdsformer i nye projekter, der bygger på transprofessionelle samarbejder, evt. med en konsulent som moderator i opstarten.

7. Evalueringsskema 2003

Design og data

Formålet med den afsluttende surveyundersøgelse blandt deltagerne i ”Børn lærer gennem kroppen” er dels at følge op på deltagernes forventninger til projektet sådan som de udtrykte dem i surveyundersøgelsen 2001, og dels at følge op på resultaterne fra fokusgruppeundersøgelsen 2002. Flertallet af deltagerne i fokusgruppeundersøgelsen (17 ud af 20) deltager også i den afsluttende surveyundersøgelse. Formålet er endvidere at få et indblik i, hvordan deltagerne evaluerer projektet 3 måneder efter projektafslutning med henblik på videreførelse af projektets idéer. Den afsluttende surveyundersøgelse udgøres af et evalueringsskema, hvor flere af spørgsmålene er enslydende med spørgsmål fra den indledende surveyundersøgelse. Derudover er der udarbejdet en række spørgsmål, som omhandler deltagernes udbytte og evt. videreførelse af projektets idéer eller initiativer. På den baggrund kan det sammenlignes, hvilken indstilling til projektet deltagerne havde for to år siden i forhold til i dag. Som nævnt tidligere kan en beskrivelse af udviklingsprojektets praktiske organisering, aktiviteter og kurser findes i rapporten ”Børn lærer gennem kroppen”. Indtastning, statistisk bearbejdning og analyse af materialet blev foretaget i SPSS version 10. En p-værdi under 0,05 opfattes som statistisk signifikant, og hvor materialet blev grupperet i tre uafhængige grupper (de tre professioner) anvendes Pearsons χ^2 -test ved nominelle svarkategorier.

Respondenterne og varigheden af deres deltagelse i projektet

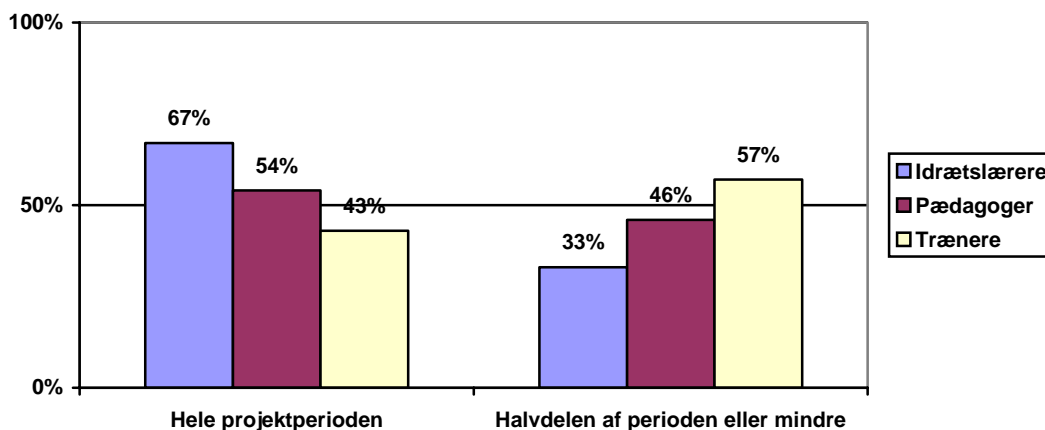
I september 2003 blev der udsendt et evalueringsskema til de 49 deltagere i ”Børn lærer gennem kroppen”, der på afslutningstidspunktet for projektet (juni 2003) stod opført på Idrætssamvirkets adresseliste for projektet. Af de 49 udsendte skemaer blev der efter opfølgning pr. brev returneret 38 skemaer, svarende til en svarprocent på 77 %. Af de 38 respondenter (20 mænd og 18 kvinder) er 9 idrætslærere, 13 pædagoger og 14 trænere, mens en respondent angiver ”andet” som profession. Der er besvarelser fra såvel idrætslærere, pædagoger som trænere fra alle fire lokalområder i projektet.

Udviklingsprojektet forløb samlet set over en to års periode fra august 2001 til maj 2003, men det er kun 19 af respondenterne (6 idrætslærere, 7 pædagoger og 6 trænere) svarende til 51 %, der har deltaget i hele projektperioden. 38 % har deltaget i enten første eller anden halvdel af projektperioden, mens 11 % har deltaget i mindre end

halvdelen af perioden. Det er især blandt trænerne, der har været udskiftning i løbet af projektet (figur 5).

Figur 5: Hvor lang tid var du med i projektet "Børn lærer gennem kroppen"?

Procent af hver profession, N=36



På baggrund af dette resultat kunne det forventes, at deltagere, der har været med i hele projektperioden, vurderer udbyttet af deres deltagelse signifikant anderledes end deltagere, der har været med i halvdelen af perioden eller mindre. Dette er imidlertid ikke tilfældet, undtagen på et punkt: der er flere deltagere, der har været med i hele projektperioden, end deltagere, der kun har været med i halvdelen af perioden eller mindre, der er enige i de i løbet af projektet har udviklet deres egen faglighed ($p < 0,05$). Derfor er der i det følgende ikke skelnet mellem deltagerne med hensyn til omfanget af deres deltagelse.

Evaluering af deltagerens udbytte

I den indledende surveyundersøgelse 2001 blev de respondenter, der blev tilknyttet udviklingsprojektet "Børn lærer gennem kroppen" som aktive deltagere (8 idrætslærere, 12 pædagoger og 20 trænere), spurgt om deres forventninger til deltagelsen i projektet. De fleste havde en forventning om, at deres væsentligste rolle ville være at udvikle egen faglighed (46 % af deltagerne) og at udvikle nye samarbejdsformer eller aktiviteter med andre involverede i projektet (30 % af deltagerne). Der var desværre en udbredt opfattelse blandt deltagerne af, at der ikke var en synlig målsætning i den enkeltes involvering i projektet (39 % af deltagerne), ligesom at projektets målsætning ikke var tydelig fra starten (35 % af deltagerne). Dog mente 97 % af deltagerne, at projektets aktiviteter (kurser m.m.) svarede til deres egen forestilling om, hvad idéen med "Børn

lærer gennem kroppen” var. Af de 40 deltagere, der var med i 2001, har 19 deltaget i hele projektperioden og er således med blandt de 38 deltagere i evalueringen 2003.

Evalueringsskemaet 2003 viser, at deltagernes evaluering af deres personlige og faglige udbytte af projekt er, at etableringen af et samarbejde på tværs af professionerne ikke har manifesteret sig sådan som det var tiltænkt i projektet. Kun 14 % af alle deltagerne er helt enige i, at deres eget udbytte har været et konstruktivt samarbejde på tværs af professionerne. Til gengæld er 57 % af alle deltagerne helt enige i, at deltagelsen har været fagligt stimulerende i forhold til deres arbejde samt medført lyst til at gå i gang med nye projekter, ligesom det tilkendes at deltagelsen har medført mere indsigt og viden om børn og idræt. Der er dog store variationer professionerne indbyrdes i denne henseende (tabel 8), idet idrætslærere ser ud til at fået størst udbytte af at være med i projektet, mens trænere har fået ringest udbytte.

Tabel 8: De tre professioners udbytte af at være med i projektet

Procent af hver profession, N = 37

Helt enige i følgende udsagn:	Idrætslærere	Pædagoger	Trænere
Fagligt stimulerende i forhold til mit arbejde (p<0,01)	100	69	14
Konstruktivt samarbejde indenfor professionen (p<0,01)	100	54	7
Personligt engagement er blevet stimuleret	89	46	43
Mere indsigt og viden om børn og idræt (p<0,05)	67	77	29
Lyst til at gå i gang med nye projekter	89	46	43
Konstruktivt samarbejde på tværs af professioner	11	15	14

Udbyttet af deltagelsen projektet antages at have at gøre med, hvilken rolle den enkelte deltager har indtaget i projektperioden. I evalueringen er der derfor spurgt til, hvordan man vurderer sin væsentligste rolle i projektet og her viser svarene, at størstedelen af alle deltagerne (59 %) har set sin væsentligste rolle som aktiv medvirkende ved kurser og møder arrangeret af projektgruppen, mens de færreste har set sig selv som initiativtagere til at starte aktiviteter sammen med andre i projektet (16 %) og deltage i nye samarbejdsformer (19 %). Også i dette spørgsmål (tabel 9) er der stor variation i professionernes evaluering, idet idrætslærere i langt større udstrækning end de øvrige professioner har set det som deres rolle at udvikle deres egen faglighed og lære andre fagkolleger at kende.

Tabel 9: Væsentligste rolle i projektet

Procent af hver profession, N=36

Helt enige i følgende udsagn:	Idrætslærere	Pædagoger	Trænere
Deltager i kurser og møder	78	62	50
Anvendt materiale og idéer	78	46	43
Udviklet egen faglighed (p<0,01)	89	54	21
Arbejdet for projektets idéer	44	31	43
Lært kolleger at kende (p<0,05)	78	39	14
Lært andre faggrupper at kende	56	15	14
Deltaget i nye samarbejdsformer	22	31	0
Startet aktiviteter med andre i projektet	22	31	0

Dette resultat stemmer overens med besvarelsene i spørgsmålet om, hvilket aktiviteter man selv har haft størst udbytte af (tabel 10). Der hvor forskellen mellem professionerne er signifikant er p-værdien angivet.

Tabel 10: Hvilke aktiviteter har du selv haft størst udbytte af?(max. 2 krydser pr. deltager)

Procent af hver profession, N=36

	Idrætslærere	Pædagoger	Trænere
De fælles konferencer	22	62	57
Kursus med faggruppen (p<0,05)	67	69	21
Udleveret materiale	11	31	43
Møder med faggruppen på tværs af lokalområder (p<0,01)	67	8	0
Fælles kursus med andre faggrupper	22	15	14
Områdemøder mellem de tre professioner i lokalområdet	0	15	27
Konsulentbistand	0	8	14

Her viser sig også at være betydelige forskelle blandt professionerne, idet de fleste af trænerne og pædagogerne har haft udbytte af de fælles konferencer, men de fleste af idrætslærerne nævner møder med faggrupper fra andre lokalområder. De fleste af såvel idrætslærere som pædagoger har også haft udbytte af kurserne for deres egen faggruppe. De færreste nævner områdemøder og konsulentbistanden, som udgjordes af Idrætssamvirkets konsulent, som udbytterigt.

I et åbent tekstsvare kunne deltagerne beskrive, hvorvidt de viderefører nogle af projektets idéer, hvilket 61 % af alle deltagerne faktisk gør. I tabel 11 vises tekstsvarene for hver af professionerne.

Tabel 11: Viderefører du nogen idéer, samarbejder, aktiviteter eller andet fra projektet?

Åbne tekstsvare, ordrette citater, N = 27

Idrætslærere	Pædagoger	Trænere
<p>Vi har fået noget samarbejde omkring indkøb med fritidshjem og SFO. Det er også et større samarbejde med SFO om vores fællesbørn. Vi har snakket motorisk træning.</p> <p>Jeg samarbejder med flere kolleger om klare mål i forhold til idrætsplanlægning.</p> <p>Fortsat samarbejde med skolens 2 deltager i projektet. Giver ideen videre til andre idrætslærere.</p> <p>Mange af ideer, forslag og metoder fra kurserne indarbejder jeg i min nuværende praksis.</p> <p>Jeg håber vi får gang i noget samarbejde med SFO bl.a. om udearealer, faggrupper forskellige ressourcer.</p> <p>Vi har på Samsøgade Skole fået tilbudt timer til idrætsfaggruppen – inspiration hertil kommer delvist fra glæden ved at arbejde i faggrupper i BLGK.</p>	<p>Jeg har skiftet job undervejs i forløbet hvor jeg er flyttet til andet lokalområde samt anden aldersgruppe.</p> <p>Tjah, jeg bruger fra tid til anden nogle aktiviteter som jeg lærte i kursusforløbet.</p> <p>Det er ikke lysten der mangler. Men jeg er i øjeblikket tilknyttet en anden gruppe 0. klasser i SFO'en. Så i øjeblikket er der andet end idræt der har første prioritet.</p> <p>Ballebold. Frit benyttelse af gymnastiksalen og haller efter børnenes eget ønske.</p> <p>Bruger flere aktiviteter jeg har lært, både med børn og voksne.</p> <p>Emneuge i skolefritidsordningen, hvor vi som har planlagt BLGK. Kom med forslaget emneugen hvor titlen er leg og bevægelse som vi fremfører i kommende uge.</p> <p>Vi har lejet HEI hallen fra 1.okt 2003 til marts 2004, hvor vi så går over i hallen hver onsdag i 2 timer.</p> <p>Jeg har det sidste at arbejde med en læseklasse hvor jeg har fået flere af de øvelser.....(at lege) med.</p> <p>Vi er 5 inst.0 – 6 år der har lejet HEI hallen 1.okt. 03 – til 1. april 04</p> <p>Vi overvejer om vi skal være idrætsbørnehave.</p> <p>Jeg bruger nogle af ideerne dog med helt andre målgrupper (alkoholiker). Motion som tilbagefaldsforbyggende aktivitet.</p> <p>Jeg bruger de motiverende tanker, dog med en helt anden og ældre målgruppe.</p>	<p>Idrætsforening/SFO, rent praktisk at få børnene over til idræt.</p> <p>Bruger aktiviteter /øvelser fra BLGK</p> <p>Jeg bygger meget at min undervisning som idrætslærer i folkeskolen på samme grundlag som "Børn lærer gennem kroppen".</p> <p>Da jeg arbejder som vikar på en folkeskole, anvender jeg sommetider øvelser og ideer, som jeg har fået kendskab til gennem "Børn lære gennemkroppen".</p> <p>Jeg bruger de ideer og konkrete nye lege/øvelser i min idrætsundervisning i dag.</p> <p>Vi bruger det i vor forening og med skolen.</p> <p>Jeg vil arbejde for en fælles idrætsdag i Tranebjerg. Ellers har vi sat gang i nogle lørdags-lege-dage i håndboldklubben.</p> <p>Jeg arbejder ikke med dette alderstrin mere.</p> <p>Har ikke haft mulighed for det.</p>

Samlet set tyder disse tekstsvare på, at idrætslærernes kompetencer er blevet styrket indadtil, dvs. man samarbejder med flere kolleger end tidligere om klare mål og om nye idéer og metoder i praksis, som på en enkelt skole har fået flere timer. Derudover nævnes et styrket samarbejdet med SFO omkring rekvisitter og faciliteter. Flere af pædagogerne nævner, at de bruger projektkursernes gode idéer og aktiviteter til andre målgrupper. En enkelt institution overvejer at bliver idrætsbørnehave, og et par steder nævnes det, at man inddrager idræt i større omfang i emneuger og i dagligdagens

aktiviteter. Kun ganske få trænere giver udtryk for, at aktiviteter og idéer fra ”Børn lærer gennem kroppen” videreføres i idrætsforeningen. Til gengæld skriver flere trænere, at de i deres daglige arbejde som idrætslærer i større udstrækning anvender projektets idéer og aktiviteter.

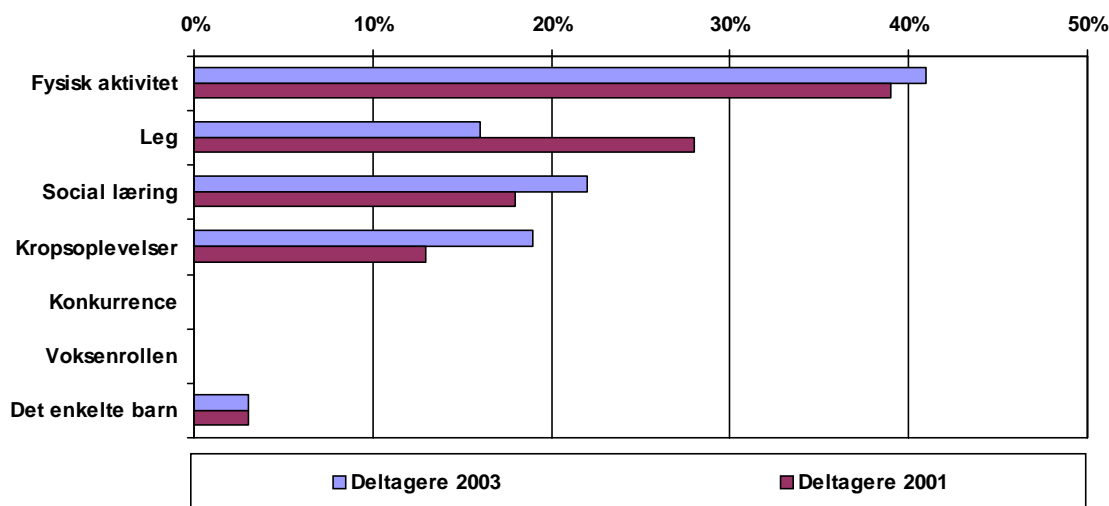
I et åbent tekstsvar blev der også spurgt om projektets indflydelse på de børn, der var målgruppen for projektet (6-10årige børn), og her viser langt de fleste svar, at deltagerne ikke med sikkerhed kan vurdere, hvorvidt der er sket ændringer i målgruppen, hverken med hensyn til antallet af børn der dyrker idræt eller børnenes fysiske og motoriske niveau.

Sammenligning med surveyundersøgelsen 2001

I en sammenligning med resultaterne fra surveyundersøgelsen 2001 er der ikke sket signifikante forandringer i respondenternes opfattelse af værdier. Dog viser figur 6, at der er en tendens til, at værdikategorien *Leg* spiller en mindre rolle for deltagerne i dag end for deltagerne i 2001.

Figur 6: Værdier om børn og idræt, inddelt i syv værdikategorier

Procent af deltagere 2003 (N=32) og 2001 (N=39)

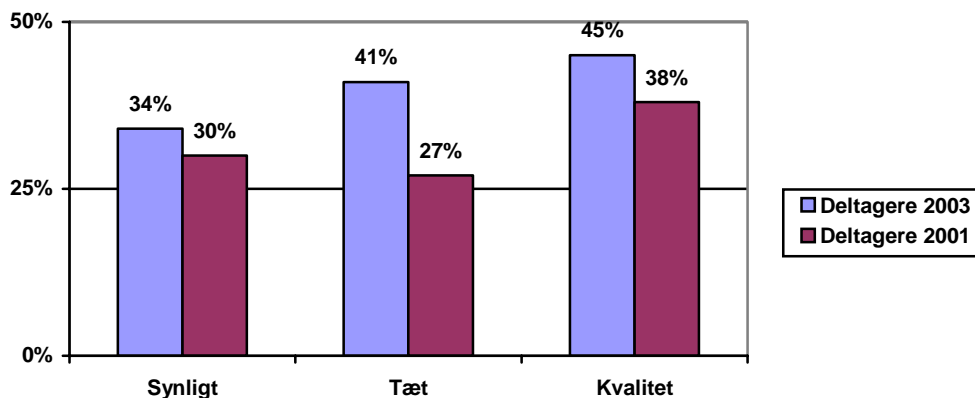


Ligesom i den indledende surveyundersøgelse anser deltagerne det for deres vigtigste kompetence at have idrætsfaget viden og generel pædagogisk viden, hvilket også afspejles i de emner, der tales om og opfattes som vigtige i arbejdet med børn og idræt, nemlig udveksling af øvelser, aktiviteter m.m. og børnenes sociale adfærd.

Med hensyn til samarbejdet mellem skole, institutioner og idrætsforeninger er billedet stort set det samme som i den indledende surveyundersøgelse. Vigtigt er det dog, at der på enkelte områder ser ud til at være sket en relativ forbedring af samarbejdets tæthed, dvs. at forskellige fagpersoner oftere taler sammen, og kvalitet, dvs. at samarbejdet fungerer konstruktivt. Især samarbejdet mellem skole og SFO vurderes som tæt af flere deltagere i forhold til den indledende surveyundersøgelse i 2001 (figur 7), ligesom det ser ud til at samarbejdet mellem SFO og idrætsforeninger af flere deltagere end i 2001 opfattes kvalitetsbetonet (figur 8).

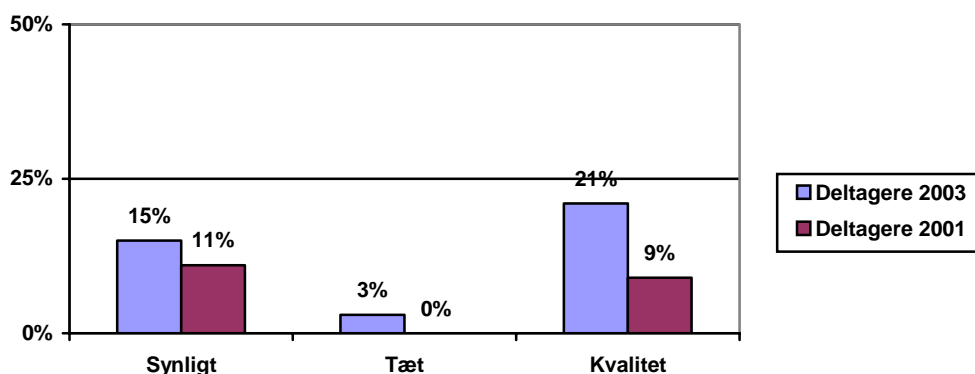
Figur 7: Samarbejde mellem skole og SFO

Procent af deltagere 2003 (N=32) og 2001 (N=36)



Figur 8: Samarbejde mellem SFO og idrætsforening

Procent af deltagere 2003 (N=32) og 2001 (N=36)



Der er dog kun tale om en begrænset stigning, idet ca. 60 % af deltagerne stadig mener, at samarbejdet mellem skole og SFO er mindre godt eller ligefrem dårligt med hensyn til børns idræt, ligesom ca. 80 % af deltagerne stadig mener, at samarbejdet mellem SFO og idrætsforeninger er mindre godt eller ligefrem dårligt.

Tredje delkonklusion

Projektet kan siges at være lykkedes i forhold til deltagernes forventning til ”Børn lærer gennem kroppen” om at udvikle deres egen faglighed gennem deltagelse i projektets kurser. De fleste deltagere har oplevet, at de er blevet fagligt stimuleret og at det personlige engagement er blevet stimuleret, særligt gennem fælles konferencer og kurser med faggruppen. Dog er trænerne mere forbeholdne end idrætslærerne og pædagogerne i denne henseende (tabel 8). De færreste har imidlertid set sig selv som initiativtagere og deltagere i nye samarbejdsformer (tabel 9), svarende til at kun få deltagere har haft stort udbytte af områdemøder mellem de tre professioner i lokalområdet og konsulentbistanden fra Idrætssamvirket (tabel 10). Dette til trods for, at 30 % af deltagerne i 2001 havde en forventning om, at de skulle udvikle nye samarbejdsformer eller aktiviteter med andre involverede i projektet. Hvorfor det er gået sådan fremgår af fokusgruppeundersøgelsens resultater, hvor det konkluderes at nye samarbejdsformer vanskeliggøres af dels uklarhed om de enkelte aktørers arbejdsindsats, og dels en for sen opmærksomhed mod den realitet, at overgangen til en spontan samarbejdsform kræver både tid, ressourcer, vilje og evne af aktørerne.

Trods disse vanskeligheder skriver 61 % af deltagerne, at de viderefører nogle af projektets idéer, især internt i idrætsfaggrupperne og til dels med hensyn til et praktisk samarbejde mellem skole, SFO og idrætsforening med hensyn til faciliteter (tabel 11, figur 7 og 8). Endelig lader det til at der er sket en ændring i værdiprofilen blandt deltagerne, idet *Leg* spiller en mindre rolle for deltagerne i 2003 end i 2001 (figur 6). Denne ændring skal sandsynligvis ses i lyset af resultaterne fra fokusgruppeundersøgelsen, hvor en fælles kategori for alle fire områder var, at der er sket en fokusering frem for tivolisering af børnenes idræt, forstået som en større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring. Særlige idrætslærere og pædagoger peger i evalueringsskemaet 2003 på, at man har opnået mere indsigt og viden om børn og idræt (tabel 8), hvilket bekræfter resultaterne fra fokusgruppeundersøgelsen. Det idrætspædagogiske grundlag for udviklingsprojektet, i form af opmærksomhed mod børnenes mulighed for at erfare det særligt kropslige og bevægelige i den form for viden, som idrætten både forudsætter hos og bibringer udøveren, nemlig praktisk viden eller *knowing how*, synes tilsyneladende at være styrket i projektperioden.

8. Samlet konklusion

På baggrund af en indledende surveyundersøgelse i 2001 (N=132), opfølgende fokusgruppesamtaler i 2002 (N=20) og et evalueringsskema i 2003 (N=38) er udviklingsprojektet "Børn lærer gennem kroppen" blevet evalueret med henblik på at belyse idrætspædagogisk relevante kompetenceopfattelser og værdier som grundlag for indgåelsen af samarbejdsrelationer hos de implicerede professioner i projektet: idrætslærere, pædagoger og trænere. Evalueringen har endvidere drejet sig om at belyse, hvordan og hvorvidt professioner på tværs af gængse professionsgrænser samarbejder i børns idrætsmiljøer. Endelig er det blevet undersøgt, hvordan deltagernes forventninger til, indsats i og udbytte af "Børn lærer gennem kroppen" har været.

Evalueringen tager teoretisk udgangspunkt i begreberne om professioner, værdier og samarbejdsformer (se kapitel 3). Professioner kendetegnes ved, at de anvender et særligt videns- og værdibaseret grundlag til at løse menneskelige problemer for individer eller grupper. Derudover er professioner kendetegnet ved at udøve forskellige grader af jurisdiktioner, hvilket vil sige afgrænsning af værdier, standarder og arbejdsområder i forhold til andre professioner. Derfor er det relevant at tale om forskellige samarbejdsformer, når forskellige professioner skal samarbejde. I rapporten skelnes mellem en bureaukratisk samarbejdsform og en spontan samarbejdsform. Den bureaukratiske samarbejdsform er indbygget i de fleste organisationers struktur, baseret på samarbejde i form af procedurer, aftaler og specialiseret arbejdsdeling. Samarbejdet kan karakteriseres som aktørløst, da det langt oftest varetages på ledelsesniveau og ikke på aktørniveau. Med andre ord: det involverer ikke et direkte samarbejde på tværs af professionerne. Det gør derimod den spontane samarbejdsform, som kendetegnes ved at tages i brug ved særlige lejligheder som f.eks. i projektet. Her er samarbejdet aktørafhængigt, idet man forholder sig direkte til hinanden, fordi samarbejdet foregår som en integreret del af udførelsen af opgaven. Dermed forudsætter et spontant samarbejde en vis struktur i form af et handlingsgrundlag, dvs. deltagernes faglige identitet og specialisering, som man gensidigt må orientere sig i forhold til. Dette kræver evne og villighed til at handle ud fra andres præmisser for at opnå et kollektivt overordnet mål. Derfor spiller professionernes værdier og kompetenceopfattelser en langt større rolle i spontane samarbejdsformer end i bureaukratiske samarbejdsformer. I evalueringen arbejdes der med et sociologisk værdibegreb, der kendetegner værdier som det objekt, der stimulerer bevidstheden, men som ikke direkte kan observeres. Værdier

er med andre ord begreber om ønskeligheder og baseres på det eksplicite intentionelle element i præsriptive udtryk om, hvordan tingene "bør være". Derfor indebærer værdier moralske overvejelser og argumentation, der kan anvendes i diskussioner om løsninger af et problemfelt. Værdier er således socialt konstruerede i forhold til den historiske og kulturelle kontekst, og er som sådan en guideline i al menneskelig handlen.

De samlede resultater fra evalueringen viser, at de tre professioner (idrætslærere, pædagoger og trænere) i udgangspunktet repræsenterer forskellige værdier og praksisser, både når det gælder deres egen idrætsudøvelse og når det gælder børns idrætsmiljøer. I surveyundersøgelsen 2001 viste det sig særligt med hensyn til idrætspædagogiske kvaliteter, at idrætslærere og trænere tilsyneladende har sammenfaldende værdier (fysisk aktivitet og fysiske færdigheder), mens pædagoger står for en selvstændig profil (leg og friluftsliv). Også når det drejer sig om kommunikation og samtaleemner er der forskellige forventninger og behov blandt professionerne, hvilket peger på nødvendigheden af at klargøre disse i opbygningen af et spontant transprofessionelt samarbejde, sådan som "Børn lærer gennem kroppen" lagde op til.

Størstedelen af respondenterne (uanset profession) peger på, at deres væsentligste rolle som fagperson er at stimuleres børnenes motoriske udvikling og lære dem forskellige lege, spil, bevægelsesformer og idrætsaktiviteter. Man er også forholdsvis enige om, hvilke faglige kompetencer, der er de vigtigste at have i det daglige arbejde med børn og idræt. Dette resultat peger på, at jurisdiktionsproblematikken i projektet mere er et spørgsmål om formelle faggrænser end kompetenceopfattelser. Det vil sige, at professionerne besidder de samme generelle kompetenceopfattelser, men af strukturelle og formelle grunde (formel uddannelse, ansættelsesform, løn versus frivilligt arbejde etc.) opretholdes forholdsvis skarpe faggrænser, som i dagligdagen forhindrer et spontant samarbejde, fordi deltagerne langt overvejende er vant til den bureaukratiske samarbejdsform som styrende for professionsudøvelsen. Resultaterne peger således på mindst to perspektiver. På den ene side er professionernes forskellige værdiorientering en begrænsning for et spontant samarbejde, hvilket problematiserer realistiske muligheder i et sådant samarbejde. På den anden side er professionernes forskellige værdiorientering en styrke i et spontant samarbejde, fordi de forskellige værdier dækker en bredere vifte af behov og interesser blandt de børn, som professionerne deler i deres daglige arbejde, og derfor øger muligheden for at tilgodese en styrkelse og kvalitetsforbedring af børnenes idrætsmiljøer. Når forskellige professioner mødes i et

samarbejde for at fremme fysisk aktivitet blandt børn, og for at gøre børns idrætsmiljøer mere synlige, er udfordringen at *krydse faggrænser og professionelle kulturer*. Det næste skridt i retning af en spontan samarbejdsform må derfor nødvendigvis være at skabe tid og rum – og her menes *konkrete, fysiske og realistiske møder mellem professionerne*, hvor en konstruktiv kommunikation på tværs af professioner kan finde sted.

Denne problemstilling blev undersøgt nærmere i fokusgruppeundersøgelsen 2002. Samlet set kan det konkluderes, at udviklingsprojekter som ”Børn lærer gennem kroppen” bør være lydhøre overfor lokalområdets behov for at mødes på tværs af professionerne for at opdage og erkende hinandens forskelligheder og fælles mål, da disse spiller en meget væsentlig rolle for udviklingsprojektets forløb. Behovene og forskellighederne baseres ofte på individuelle ressourcer og kompetencer, og netop den øgede opmærksomhed mod forskellige forståelser af idrætsaktiviteter og idrætspædagogiske værdier har været et såvel personligt som fagligt løft for deltagerne i ”Børn lærer gennem kroppen”. Især tales der om, at der er sket en fokusering frem for en ”tivolisering” i arbejdet med børn og idræt, hvilket skyldes den større opmærksomhed mod ekspliciteringen af professionernes idrætspædagogiske værdier som grundlag for handling. Denne effekt har også haft en positiv indvirkning på de nærmeste kolleger og i enkelte tilfælde skabt tættere arbejdsfællesskaber om idrætten. Til gengæld kan det også konkluderes, at det har været vanskeligt at etablere spontane samarbejdsformer baseret på et aktørafhængigt samarbejde. Konklusionen begrundes i tre forhold:

1. Det var ikke fra starten af projektet blevet klargjort, at det var nødvendigt for de enkelte aktører at initiere og forholde sig aktivt til forandringer i samarbejdsformen på tværs af professionerne.
2. Den bureaukratiske samarbejdsform var (og er) den herskende blandt idrætslærere, pædagoger og trænere, og overgangen til en spontan samarbejdsform kræver både tid, ressourcer, vilje og evne af aktørerne, hvilket der for sent i projektet blev taget højde for, idet områdemøderne først blev prioriteret sent i forløbet.
3. Erfaringen med fokusgruppeundersøgelsen viser, at fokusgruppen med fordel kunne være det forum, som man kan gøre brug af i etableringen af spontane samarbejdsformer i nye projekter, der bygger på transprofessionelle samarbejder, evt. med en ekstern konsulent som moderator i opstarten.

Projektet "Børn lærer gennem kroppen" kan siges at være lykkedes i forhold til deltagernes primære forventning om at udvikle deres egen faglighed gennem deltagelse i projektets kurser. De fleste deltagere – dog med undtagelse af trænerne – har oplevet, at de er blevet fagligt stimuleret og at det personlige engagement er blevet stimuleret, særligt gennem fælles konferencer og kurser med faggruppen. Særlige idrætslærere og pædagoger peger i evalueringsskemaet 2003 på, at man har opnået mere indsigt og viden om børn og idræt, hvilket bekræfter resultaterne fra fokusgruppeundersøgelsen. De færreste har imidlertid set sig selv som initiativtagere og deltagere i nye samarbejdsformer, svarende til at kun få deltagere har haft stort udbytte af områdemøder mellem de tre professioner i lokalområdet og konsulentbistanden fra Idrætssamvirket. Grunden hertil var for sen opmærksomhed mod områdemødernes kvalitet som fokusgruppe for initiativer og kommunikation, uklarhed om de enkelte aktørers arbejdsindsats samt utilstrækkelig konsulentbistand fra Idrætssamvirket, hvilket kunne være løst ved at udpege en central person blandt deltagerne i lokalområdet som "tovholder" for området. Det kan således konkluderes, at overgangen til en spontan samarbejdsform kræver både tid, ressourcer, vilje og evne af aktørerne. Trods disse vanskeligheder skriver 61 % af deltagerne, at de viderefører nogle af projektets idéer, især internt i idrætsfaggrupperne og til dels med hensyn til et praktisk samarbejde mellem skole, SFO og idrætsforening med hensyn til faciliteter. Endelig lader det til at der er sket en ændring i værdiprofilen blandt deltagerne, idet *Leg* spiller en mindre rolle for deltagerne i 2003 end i 2001. Denne ændring skal sandsynligvis ses i lyset af resultaterne fra fokusgruppeundersøgelsen, hvor en fælles kategori for alle fire områder var, at der er sket en fokusering frem for tivolisering af børnenes idræt, forstået som en større bevidsthed om, hvordan idræt struktureres og bevægelse indgår i børns leg og læring. Man kan med andre ord tale om en kvalitetsforbedring i professionsudøvelsen, idet der er skabt større faglig opmærksomhed mod børnenes mulighed for at erfare det særligt kropslige og bevægelige i den form for viden, som idrætten både forudsætter hos og bibringer udøveren, nemlig praktisk viden eller *knowing how*.

Perspektiver

Der er sket en holdningsbearbejdning blandt deltagende i løbet af udviklingsprojektet 2-årige forløb i den forstand, at deltagerne er blevet mere opmærksomme på egne og andres kompetencer og værdier i relation til arbejdet med børn og idræt. Projektet har været et *udviklingsprojekt* med betoning af netop udviklingspotentialer hos professioner, og ikke implementering af allerede fastlagte programmer. Derfor har projektet fordret af

deltagerne, at man selv var ansvarlig for udvikling af faglighed og nye samarbejdsformer. Denne arbejdsproces evalueres dobbelttydigt af flertallet af deltagerne. På den ene side har man oplevet at blive både fagligt og personligt stimuleret og engageret, hvilket ubetinget er til gavn for arbejdet med børn og idræt i dagligdagen. På den anden side har man oplevet frustration, forvirring og endda modløshed i arbejdsprocessen, fordi det spontane samarbejde vanskeligt lod sig gøre og i kritiske perioder ikke fik den fornødne støtte og opbakning fra styregruppen, konsulenten og professionernes egen daglige ledelse.

Såvel deltagere som styregruppe har fået respekt for vanskelighederne i at etablere et spontant samarbejde på tværs af professionerne. Set ud fra et ønske om at forandre organisationsformerne omkring idræt for børn efter skoletid må det på baggrund af konklusionerne i denne rapport anses som et helt centralt udgangspunkt for nye projekter af denne art, at spontane samarbejdsformer og aktørfhængige organisationsformer baseres på et indgående kendskab til aktørernes kompetencer og værdier – både blandt aktørerne og blandt de ledere, der måtte ønske et sådan samarbejde.

Erfaringen fra nærværende projekt peger på, at etableringen af varige (og således ikke projektafgrænsede) samarbejder om børns idræt på tværs af skole, institution og idrætsforening bør tage højde for følgende aspekter:

1. Aktørerne i transprofessionelle samarbejder er de enkelte idrætslærere, pædagoger og trænere med hver deres jurisdiktioner og faglige identiteter.
2. Aktørerne skal have mulighed for at mødes med henblik på at definere samarbejdets målsætning og aktørernes fagligheder i dette samarbejde.
3. Mødet mellem professionerne skal tilrettelægges så alle har mulighed for at deltage, dvs. jurisdiktioner i form af arbejdstider og ansættelsesformer spiller en større rolle end forventet.
4. Mødet skal initieres og modereres af en lokalt forankret ”tovholder” (jf. kapitel 6 om fokusgruppeundersøgelsen), dvs. en person, der kan tage et formelt og professionelt ansvar for at mødet finder sted og at det følges op af handling.
5. Når aktører involverer sig i sådanne spontane samarbejdsformer finder der ofte en øget professionalisering sted, idet aktørerne i spontane samarbejdsformer bliver mere bevidste om, at de deltager med deres videns- og værdibaserede kompetencer. Denne øgede professionalisering betyder større opmærksomhed

mod jurisdiktioner – og dermed også diskussioner om professionernes løn- og ansættelsesforhold.

Spontane samarbejder på tværs af professioner ikke kan baseres på ildsjæle alene, hvis samarbejdet forpligter sig til at løse en given opgave på baggrund af videns- og værdibaserede kompetencer. Erfaringen fra ”Børn lærer gennem kroppen” viser, at personligt engagement er en nødvendig drivkraft, men at det bedste samarbejde fungerer, når aktørerne selv er med til at definere målsætningen, når der er klarhed om opgavefordeling og kompetenceområder og når der kan hentes professionel og ledelsesmæssig støtte til kritiske perioder i arbejdsprocessen, der i spontane samarbejdsformer lukrerer tungt på deltagerens evne og villighed til at handle ud fra andres præmisser for at opnå det fælles mål: bedre og mere idræt for flere børn.

Referencer

- (1) Højlund S. Communication as a methodological notion in ethnographic childhood-research. Århus: Department of Ethnography and Socialanthropology, University of Aarhus, 1998.
- (2) Højlund S. Barndomskonstruktioner. På feltarbejde i skole, SFO og på sygehus. København: Gyldendal, 2002.
- (3) Ericsson I. Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer. Svensk Idrottsforskning 2002; 3:44-48.
- (4) Ericsson I. Utökad skolidrott hjälper de sämst ställda barnen och ungdomarna. Tidskrift i Gymnastik & Idrott 2003; 1:20-23.
- (5) Ladefoged E. Ekstra idræt. Brøndby: Danmarks Idræts-Forbund, 1996.
- (6) Arbejdsgruppen til Idrætspolitikens Idéprogram. Evaluering af Idrætspolitisk Idéprogram og anbefalinger til regeringen vedrørende en statslig idrætspolitik. 2003. Kulturministeriet, Danmark.
- (7) Wedderkopp N, Andersen LB, Hansen HS, Froberg K. Fedme blandt børn - med særlig vægt på danske forhold. Ugeskrift for Læger 2001; 163 (21):2907-2912.
- (8) Moser T. Skaper fysisk aktivitet kloke og selvsikre mennesker? Sport & Psyke 2000; 23-24:14-22.
- (9) Arnold PJ. Meaning in Movement, Sport and Physical Education. London: Heinemann, 1979.
- (10) Arnold PJ. The Preeminence of Skill as an Educational Value in the Movement Curriculum. Journal of the Philosophy of Sport 1990; 17:66-77.
- (11) Laursen PF, Vogensen N. Sonderinger i idrætsfagligheden. Uddannelse 2000; 6:12-19.
- (12) Christensen MK. Når alderen indhenter én. Kropslighed, aldring og profession hos gymnasiets idrætslærere. København: Institut for Idræt, 2001.
- (13) Thygesen JK. Idrætten samarbejde med de sociale myndigheder. Dansk Ungdom og Idræt 1987;(16):32.
- (14) Alrø Olesen L. Idræt og sociale arbejde i samspil. København: SIKON Idrætsforsk/Socialstyrelsen, 1990.
- (15) Hansen M. Krop og læring. Uddannelse 2000; 6:24-30.
- (16) Stanek H. Ballerup satser på idræt i skolen. Ungdom og Idræt 1999; 25.
- (17) Dansk Skoleidræt 6. 2002.

- (18) Huberman M, Thompson CL, Weiland S. Perspectives on the Teaching Career. In: Biddle BJ, Good TL, Goodson IF, editors. *International Handbook of Teachers and Teaching*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997.
- (19) Hargreaves A. Cultures of Teaching and Educational Change. In: Biddle BJ, Good TL, Goodson IF, editors. *International Handbook of Teachers and Teaching*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997.
- (20) Gundelach P. *Det gode børneliv*. København: Socialministeriet, 2001.
- (21) Geijer L. *Samtal för samverkan. En studie av transprofessionell kommunikation och kompetensutveckling om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi*. Stockholm: HLS Förlag, Lärarhögskolan i Stockholm, 2003.
- (22) Grunnet E, Nielsen KA. *Idrætsdidaktiske temaer*. Aarhus: Forlaget KLIM, 2001.
- (23) Sparkes AC. *Life Histories and Physical Education Teachers: Exploring the Meanings of Marginality*. In: Sparkes AC, editor. *Research in Physical Education and Sport: Exploring Alternative Visions*. London: The Falmer Press, 1992: 118-145.
- (24) Annerstedt C. *Idrottslärarna och idrottsämnet. Utveckling, mål, kompetens - ett didaktiskt perspektiv*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1991.
- (25) Næss FJD. *Tales of Norwegian Physical Education Teachers: A Life History Analysis*. The Norwegian University of Sport and Physical Education, 1998.
- (26) Kelchtermans G. *Teachers and Their Career Story: A Biographical Perspective on Professional Development*. In: Day C, Calderhead J, Denicolo P, editors. *Research on Teacher Thinking: Understanding Professional Development*. London: The Falmer Press, 1993: 198-217.
- (27) Dahler-Larsen P. *Den rituelle refleksion - om evaluering i organisationer*. Odense: Odense Universitetsforlag, 2000.
- (28) Nylehn B, Støkken AM. *De profesjonelle. Relasjoner, identitet og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget, 2002.
- (29) Bourdieu P, Passeron J-C. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage, 1990.
- (30) Rolf B. *Profession, tradition och tyst kunskap*. Övre Dalkarlslyttan: Bokförlaget Nya Doxa, 1991.
- (31) Arnold PJ. *Education, Movement and the Curriculum*. London: Taylor & Francis, 1990.
- (32) van Deth JW, Scarbrough E. *The Impact of Values*. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- (33) Abbott A. *The System of Professions. An Essay On the Division of Expert Labor*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1988.

- (34) Handal G, Lauvås P. Promoting Reflective Teaching. Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1987.
- (35) Handal G, Lauvås P. På egne vilkår - en strategi for vejledning med lærere. Århus: Forlaget Klim, 2002.
- (36) Winther-Jensen T. Undervisning og menneskesyn. København: Akademisk Forlag, 1989.
- (37) Merleau-Ponty M. Phenomenology of Perception. London: Routledge, 1989.
- (38) Welton D. The Body. Classic and Contemporary Readings. Oxford: Blackwell Publishers, 1999.
- (39) Duesund L. Kropp, kunnskap og selvoppfatning. Oslo: Universitetsforlaget, 1995.
- (40) Fibæk Laursen P. Didaktik og kognition. En grundbog. København: Gyldendal, 2000.
- (41) Rønholt H, Peitersen B. Idrætsundervisning - en grundbog i idrætsdidaktik. Højbjerg: Institut for Idræt/Forlaget Hovedland, 2000.
- (42) Engström L-M. Idrott som social markör. Stockholm: HLS Förlag, 1999.
- (43) Stelter R. Oplevelse og iscenesættelse. København: DHL's Forlag/forlaget systeme, 1995.
- (44) Biddle SJH, Mutrie N. Psychology of Physical Activity. London and New York: Routledge, 2001.
- (45) Merton RK, Fiske M, Kendall PL. The Focused Interview. New York: The Free Press, 1990.
- (46) Krueger RA. Analyzing & Reporting Focus Group Results. Thousand Oaks: Sage Publications, 1998.
- (47) Kvale S. InterView. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview. København: Hans Reitzels Forlag, 1997.
- (48) Dahler-Larsen AM, Dahler-Larsen P. Fokusgrupper i Teori og Praksis. Odense: Institut for Statskundskab, Syddansk Universitet, 1999.
- (49) Gadamer H-G. Truth and Method (second, revised edition). London: Sheed & Ward, 1989.
- (50) Ashworth PD, Giorgi A, de Koning AJJ. Qualitative Research in Psychology. Pittsburgh: Duquesne University Press, 1986.
- (51) Jensen TK. Politik i praksis. København: Samfundslitteratur, 1993.
- (52) Wolcott HF. Transforming Qualitative Data. Description, Analysis, and Interpretation. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.
- (53) Miles MB, Huberman MA. Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook. Second Edition ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

- (54) Vaughn S, Schumm JS, Sinagub J. Focus Group Interviews in Education and Psychology. Thousand Oaks: Sage Publications, 1996.
- (55) Dahler-Larsen P. Evaluering og evalueringsforskning. Hermansen M, Knudsen SV, Langager S, editors. Forskningstidsskrift fra Danmarks Lærerhøjskole 4[6]. 2000.