

SPiF

# STATUS PÅ IDRÆTSFAGET 2026

## Idrætsunderviseres og elevers perspektiver på idrætsfaget

**STATUS PÅ IDRÆTSFAGET 2026**
Idrætsunderviseres og elevers perspektiver på idrætsfaget

Rapporten er udarbejdet af:
Julie Dalgaard Guldager, Katrine Bertelsen, Tine Hedegaard Bruun og Mathias Thalund

Udgiver: UC SYD

*Tak til alle deltagende skoler, idrætsundervisere og elever for deres bidrag til undersøgelsen.*

Udgivet: september 2026

Det er tilladt at citere fra denne rapport med korrekt kildeangivelse:
Guldager, J. D., Bertelsen, K., Bruun, T. H., & Thalund, M. (2026). *Status på idrætsfaget 2026: Idrætsunderviseres og elevers perspektiver på idrætsfaget*. UC SYD

Elektronisk udgave: ISBN 978-87-973476-5-2

Rapporten kan downloades på www.ucsyd.dk/spif

Billeder: Colourbox
Illustrationer: AI genereret

# STATUS PÅ IDRÆTSFAGET 2026

Julie Dalgaard Guldager, Katrine Bertelsen,
Tine Hedegaard Bruun og Mathias Thalund

UC SYD

# FORORD

Idrætsfaget spiller en central rolle i grundskolen som det eneste fag, hvor kroppen, bevægelsen og de praktiske erfaringer udgør selve omdrejningspunktet for elevernes læring og deltagelse.

Med SPIF-26 fortsætter en mere end 20-årig tradition for systematisk at følge udviklingen i idrætsfaget i grundskolen. Den tilbagevendende kortlægning giver en enestående mulighed for at identificere udviklingstendenser og bidrager derfor ikke blot med et aktuelt øjebliksbillede, men også med indsigt i fagets udvikling over tid.

SPIF-26 gennemføres samtidig med omfattende ændringer i grundskolens styringsgrundlag. Med de seneste ændringer af Fælles Mål er færdigheds- og vidensmål blevet vejledende frem for bindende, og kravet om lokale læseplaner er bortfaldet. Disse ændringer udgør en væsentlig kontekst for rapportens resultater.

Rapporten gennemføres desuden i en periode præget af både uddannelsespolitiske forandringer og nye faglige diskussioner. Den belyser blandt andet betydningen af afskaffelsen af prøven i idræt samt aktuelle diskussioner om bad efter idræt. Samtidig geninddrages elevernes perspektiver, som sammen med idrætsundervisernes erfaringer bidrager til et nuanceret billede af idrætsfaget.

Rapporten er ikke tænkt som en facitliste, men som et vidensgrundlag. Den skal understøtte refleksion, dialog og beslutninger blandt lærere, pædagoger, skoleledere, kommuner, professionsuddannelser, organisationer og politikere.

Afslutningsvis vil jeg rette en stor tak til de elever, idrætsundervisere og skoler, der har bidraget med deres tid og erfaringer. Uden deres deltagelse ville denne rapport ikke være mulig. Også tak til forskningsgruppen ved UC SYD for arbejdet med undersøgelsens planlægning, gennemførelse og analyse.

God læselyst.

Julie Dalgaard Guldager,
Docent i Sundhedsfremme og Forebyggelse,
UC SYD

# INDHOLD

RESUMÉ ..... 1
Hovedfund ..... 2
1. Undersøgelsesdesign ..... 11
RESULTATER ..... 14
2. Profil af respondenter og skoler ..... 15
3. Fælles mål ..... 19
4. Målsætninger, færdigheds-/ vidensmål og formål ..... 23
5. Idrætstimernes indhold ..... 36
6. Læreprocesser og teori ..... 44
7. Tiltag som erstatning for prøven i idræt – nyt ..... 55
8. Karakterer ..... 59
9. Fravær ..... 63
10. Bad efter idræt – ny udvidelse ..... 68
11. Elevernes medbestemmelse - nyt ..... 73
12. Elever med særlige behov ..... 79
13. Faciliteter og didaktiske redskaber ..... 87
14. Samarbejde ..... 93
15. Opbakning ..... 102
16. Litteraturliste ..... 105

# RESUMÉ

I dette resumé af SPIF-26 præsenteres først rapportens hovedfund, efterfulgt af en gennemgang af udviklingen i idrætsfaget i 2004, 2011, 2018, 2022 og 2026. Dernæst belyses køns- og aldersforskelle i idrætsundervisernes besvarelser. Afslutningsvis præsenteres forskelle i forhold til det klassetrin, underviserne primært underviser på, samt i relation til undervisernes vurdering af skolens socioøkonomiske status. Rapportens resultatdel er struktureret omkring 13 hovedemner (Figur 1).

**Figur 1:**
**RAPPORTENS 13 HOVEDEMNER**

**FÆLLES MÅL**
- Anvendelse af fælles mål
- Årsplaner

**MÅLSÆTNINGER, FÆRDIGHEDS-/ VIDENSMÅL OG FORMÅL**
- Målsætning for klassen/årgangen
- Færdighedsmål og vidensmål
- Idrætsundervisernes vurdering af vigtigheden af formål med idrætsfaget
- Idrætsundervisernes vurdering af opfyldelsesgraden af formål med idrætsfaget
- Sammenhængen mellem vurdering af vigtighed og opfyldelsesgrad af formål
- Hvad fortæller eleverne om formålet med idræt? **– NYT**

**IDRÆTSTIMERNES INDHOLD**
- Længden på typisk forløb
- Færdigheds- og vidensområder i idrætsundervisningen
- Hvad fortæller eleverne om idrætstimernes indhold? **– NYT**

**LÆREPROCESSER OG TEORI I IDRÆTSTIMERNE**
- Anvendelsen af forskellige handleformer i idrætsundervisningen
- Hvad fortæller eleverne om handleformer i Idrætstimerne? **– NYT**
- Andel af undervisningstid på aktiviteter i bevægelse
- Andel af teoretisk undervisning
- Lektier i idræt

**TILTAG SOM ERSTATNING FOR PRØVEN I IDRÆT – NYT**
- Idrætsunderviserenes erfaringer med idrætsprøven
- Erfaringer med tiltag som erstatning for idrætsprøven

**KARAKTERER**
- Idrætsunderviserenes erfaringer karaktergivning
- Karakterers bidrag til faget

**FRAVÆR I IDRÆT**
- Omfanget af fravær
- Kønsforskelle i fravær i idræt
- Hvad fortæller eleverne om fravær i idræt **- NYT**

**BAD EFTER IDRÆT – NY UDVIDELSE**
- Obligatorisk bad efter idræt
- Udfordringer med bad efter idræt
- Hvad fortæller eleverne om bad efter idræt? **- NYT**

**ELEVERNES MEDBESTEMMELSE - NYT**
- Elevers inddragelse i valget af idrætstimernes indhold
- Elevers inddragelse i valget af arbejdsformer og metoder
- Hvad fortæller eleverne om medbestemmelse? **– NYT**

**ELEVER MED SÆRLIGE BEHOV I IDRÆTSTIMERNE**
- Erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt
- Muligheder for inklusion i idræt

**IDRÆTSFAGETS FACILITETER OG DIDAKTISKE REDSKABER**
- Skolens indendørs og udendørs faciliteter
- Anvendelse af didaktiske redskaber i idrætsundervisningen

**SAMARBEJDE**
- Samarbejde med andre idrætslærere
- Udbredelse af idrætsfaggrupper på skolerne
- Omfang af forældresamarbejde
- Omfang af eksternt samarbejde
- Former for eksternt samarbejde

**OPBAKNING TIL IDRÆTSFAGET INTERNT OG EKSTERNT**
- Opbakning til idrætsfaget internt og eksternt

# HOVEDFUND

SPIF-26 er baseret på spørgeskemadata fra idrætsundervisere (lærere eller pædagoger) samt interviews med skoleelever på mellemtrinnet. De nedenstående hovedfund er baseret udelukkende på data fra spørgeskemaundersøgelsen blandt idrætsunderviserne.



**Fælles Mål**
Fælles Mål anvendes især i forbindelse med årsplaner, mens anvendelsen er mindre udbredt i den daglige undervisning og i evalueringen. Resultaterne peger dermed på, at Fælles Mål primært bruges i den overordnede planlægning.

**Målsætninger, færdigheds-/vidensmål og formål**
Målsætninger for klasse eller årgang er fortsat udbredte i idrætsundervisningen. Færdighedsmål vægtes højere end vidensmål, og de formål, der tillægges størst betydning, er især kropslige færdigheder, alsidige oplevelser, fællesskab og motivation for fysisk aktivitet. Der er samtidig forskel mellem, hvilke formål underviserne vurderer som vigtige, og hvilke de oplever som opfyldt i praksis.

**Idrætstimernes indhold**
Idrætsundervisningen er typisk organiseret i kortere forløb, oftest på 4–6 undervisningsgange. Indholdet er især præget af klassiske aktivitetsområder som boldspil, fysisk træning samt samarbejde og ansvar, mens andre områder anvendes sjældnere.

**Læreprocesser og teori i idrætstimerne**
Undervisningen er i høj grad præget af kropslige og mundtlige handleformer, mens læsning, skrivning og lytning indgår i begrænset omfang. En stor del af undervisningstiden bruges på aktiviteter i bevægelse, og rene teoritimer forekommer sjældent. Det er sjældent at der gives lektier for i idræt, men når det forekommer, handler det især som kropslige øvelser.

**Tiltag som erstatning for prøven i idræt**
Kun en mindre andel har iværksat tiltag som erstatning for prøven, og disse består ofte af videreførte elementer fra den tidligere prøveform. Tiltagene anvendes primært i vurderingen af elevernes udvikling og ved fastsættelse af standpunktskarakterer.

**Karakterer**
Underviserne vurderer især, at karakterer har betydning for fagets status, elevernes deltagelse og aktivitetsniveau, mens betydningen for elevernes faglige udbytte vurderes mere afdæmpet.

**Fravær**
Fraværet i idræt vurderes generelt at ligge på et moderat niveau, men er højere i udskolingen end på de lavere klassetrin. Flertallet vurderer, at fraværet er nogenlunde ens for drenge og piger, men en del peger på højere fravær blandt piger, især i de ældre klasser.

**Bad efter idræt**
Bad efter idræt er fortsat obligatorisk på mange skoler, særligt i indskolingen og på mellemtrinnet. Samtidig oplever mange undervisere udfordringer med denne praksis, især i udskolingen.

**Elevernes medbestemmelse**
Elevernes indflydelse på indholdet i idrætstimerne er generelt begrænset. Inddragelsen er endnu mindre, når det gælder valg af arbejdsformer og metoder. Resultaterne peger dermed på en overvejende lærerstyret undervisningspraksis.

**Elever med særlige behov**
De fleste undervisere har erfaring med elever med særlige behov i idrætsundervisningen, især elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder. Mange vurderer, at inklusion er mulig, men peger samtidig på begrænsninger i ressourcer, støtte og adgang til materialer.

**Faciliteter og didaktiske redskaber**
De indendørs faciliteter og idrætsredskaber vurderes generelt mere positivt end de udendørs faciliteter og undervisningsmaterialerne. Didaktiske redskaber anvendes i et vist omfang, men brugen er overordnet begrænset.

**Samarbejde**
Samarbejde mellem idrætslærere foregår især om planlægning og indkøb af materialer, mens fagdidaktiske drøftelser og udviklingsarbejde fylder mindre. De fleste skoler har en idrætsfaggruppe, og kommunikationen med forældre foregår primært via digitale platforme. Eksternt samarbejde med foreninger forekommer i moderat omfang.

**Opbakning**
Underviserne vurderer generelt, at opbakningen til idrætsfaget er lavere end til andre fag, særligt fra forældrene. Også fra kommune, skolebestyrelse og ledelse vurderes opbakningen af en del som relativt begrænset. Elevernes opbakning vurderes mere blandet.

## UDVIKLINGEN GENNEM ÅRENE FRA 2004 TIL 2026




**Fælles Mål**
Over tid ses først en stigning 2011 til 2022 i andelen af undervisere der i høj grad anvender Fælles Mål når der laves årsplaner, planlægges undervisningsforløb og den daglige idrætsundervisning, og når undervisningen evalueres, efterfulgt af et fald frem mod 2026. Andelen af undervisere der i høj grad anvender aktiviteter og læremidler som udgangspunkt for årsplanen i idrætsundervisningen er faldet fra 2022 til 2026

**Formål med idrætsfaget**
Udviklingen rummer forskellighed, idet fællesskab og motivation for fritidsidræt vægtes i stigende grad, mens teoretiske færdigheder og sund livsstil fylder mindre, både i forhold til undervisernes vurdering af vigtighed og opfyldelsesgrad. Samlet styrkes de kropslige og oplevelsesbaserede dimensioner på bekostning af de mere refleksive.

**Idrætstimernes indhold**
Fra 2018 til 2026 tegner der sig et blandet billede af idrætstimernes indhold. Områderne samarbejde og ansvar, boldbasis og boldspil samt fysisk aktivitet/fysisk træning er blandt de mest anvendte på tværs af alle tre datagenereringer og fremstår overordnet stabile eller med en svag stigning. Til gengæld ses en tilbagegang i anvendelsen af flere andre områder, herunder kropsbasis, løb, spring og kast, redskabsaktiviteter, dans og udtryk samt ordkendskab, sprog og skriftsprog.

**Læreprocesser og teori i idrætstimerne**
Handleformer er fortsat overvejende kropslige og mundtlige, mens læsning, skrivning og lytning er mindre udbredt. Samtidig er anvendelsen af alle handleformer "i de fleste/alle lektioner" faldet fra 2022 til 2026. Undervisningstiden i bevægelse er stabil høj med en svag stigning, hvilket bekræfter fagets karakter som aktivitetsfag. Rene teoritimer anvendes sjældnere end tidligere, hvilket understøtter en praksis, hvor teori integreres eller nedprioriteres. Lektier følger samme mønster hvor anvendelsen af alle typer af lektier i idræt er faldet fra 2022 til 2026.

**Prøven i idræt**
Andelen af udskolingsundervisere, som har erfaring med at føre elever til prøven i idræt, er stort set uændret fra 2018 til 2022, men er steget en smule i 2026.

**Karakterer**
Fra 2022 til 2026 vurderes karakterer i stigende grad at styrke elevernes deltagelse, elevernes aktivitet og fagets status i elevernes øjne, mens betydningen for elevernes faglige udbytte er uændret.

**Fravær**
I udskolingen ses der en tydelig stigning i vurderingen af elevernes fravær i idræt fra 2011 til 2026. Samtidig er vurderingen af meget lavt fravær faldet. Efter en periode med mere lighed mellem kønnene ses igen en tendens til højere fravær blandt piger i udskolingen.

**Bad efter idræt**
Fra 2022 til 2026 er der en svag stigning i oplevede udfordringer med elevernes bad efter idræt, samtidig med at færre undervisere oplever få eller ingen problemer.

**Elevernes medbestemmelse**
Samlet set peger udviklingen fra 2011 til 2026 på, at elevernes inddragelse i idrætsundervisningen er blevet mindre. Mens inddragelsen i valg af indhold viser tegn på en delvis genopretning siden 2018, er inddragelsen i valg af arbejdsformer og metoder fortsat faldet og er i 2026 på det laveste niveau i perioden.

**Elever med særlige behov**
Flere undervisere tilkendegiver i 2026 erfaring med at undervise elever med "psykiske sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder" i idræt samt fritagelse fra undervisning. Flere undervisere oplever i 2026, at både kompetencer, ressourcer og muligheder for at inkludere elever med særlige behov i idræt, i høj grad er til stede. Samtidig er behovet for yderligere opprioritering ikke markant stigende.

**Faciliteter og didaktiske redskaber**
Fra 2018 til 2026 er vurderingen af især indendørs faciliteter og redskaber forbedret, mens undervisningsmaterialer vurderes lavere. Samtidig er anvendelsen af didaktiske redskaber såsom tavle/whiteboard, lærebøger mm. generelt faldet.

**Samarbejde**
Udviklingen er ikke entydig: samarbejde om planlægning og fagdidaktik er faldet, mens samarbejde om indkøb og udviklingsprojekter er steget. Desuden ses et fald i udbredelsen af idrætsfaggrupper på skolerne.

Overordnet ses et stabilt niveau i idrætsundervisernes samarbejde med forældrene om idræt fra 2022 til 2026. Der er kun mindre forskydninger mellem kommunikationsformerne, hvor den største ændring er et fald i brugen af fælles beskeder via Aula, Skoleintra eller lignende.

Samarbejdet med klubber og idrætsforeninger er overordnet et relativt stabilt fra 2004 til 2026. Brugen af gæstelærere toppede i 2018, mens både besøg i klubber og foreninger samt anvendelsen af materialer herfra steg frem mod 2018 og siden er stagneret eller faldet svagt.

Der ses en forskydning i samarbejdsformerne mellem idrætsundervisere og foreninger fra 2022 og 2026. Færre undervisere indgår som pædagogisk støtte, når foreningen varetager undervisningen, mens flere indtager en observatørrolle.

**Opbakning**
Vurderingerne er overordnet stabile fra 2004 til 2026. Forældre vurderes fortsat som den aktør med lavest opbakning til idræt, set i forhold til andre fag, trods en svag forbedring.

## KØNSFORSKELLE I IDRÆTSUNDERVISERNES BESVARELSER

På tværs af emnerne er der generelt få signifikante kønsforskelle. Resultaterne viser, at køn generelt har begrænset betydning, men der ses forskelle i enkelte prioriteringer, vurderinger og praksisser.



**Ingen kønsforskelle:**
Der ses ingen signifikante kønsforskelle i bl.a. anvendelsen af Fælles Mål (generelt), målsætninger, handleformer, tid i bevægelse, teoretisk undervisning, erfaring med idrætsprøven, karaktergivning, bad efter idræt, erfaring med elever med særlige behov samt samarbejde (internt og eksternt).

**Tendenser blandt kvinder:**

- Anvender oftere Fælles Mål i årsplaner
- Anvender oftere dans og udtryk samt samarbejde og ansvar
- Vurderer oftere formål som motion, fællesskab, kropslige færdigheder og brud med boglig undervisning som vigtige og opfyldte
- Kommunikerer oftere med forældre
- Vurderer oftere udendørs faciliteter positivt
- Anvender oftere noteredskaber

**Tendenser blandt mænd:**

- Angiver oftere, at færdighedsmål i ringe grad indgår
- Inddrager i mindre grad elever i valg af indhold
- Vurderer oftere manglende kompetencer til inklusion
- Giver oftere lektier med video
- Vurderer oftere, at piger har højere fravær
- Vurderer oftere lavere opbakning fra skolebestyrelsen

## ALDERSFORSKELLE I IDRÆTSUNDERVISERNES BESVARELSER

Alder har generelt begrænset betydning, men der ses forskelle i anvendelse af indhold, arbejdsformer og didaktiske redskaber.



**Ingen forskelle:**
Der ses ingen signifikante aldersforskelle i bl.a. målsætninger, karaktergivning, fravær, bad efter idræt, medbestemmelse, inklusion, faciliteter, forældresamarbejde, eksternt samarbejde og opbakning til faget.

**Tendenser blandt undervisere under 50 år:**

- Anvender oftere Fælles Mål i årsplaner
- Anvender oftere løb, spring og kast
- Anvender i højere grad digitale redskaber og lærebøger
- Samarbejder oftere om indkøb af materialer
- Anvender oftere skriftlige lektier

**Tendenser blandt undervisere over 50 år:**

- Vurderer i højere grad, at visse formål (fx motivation for fritidsidræt og alsidige oplevelser) opfyldes
- Anvender oftere vandaktiviteter
- Angiver oftere, at eleverne ikke arbejder med læsning, refleksion og kropsliggørelse
- Anvender sjældnere digitale og skriftlige redskaber
- Giver sjældnere skriftlige lektier

## FORSKELLE UD FRA SKOLENS SOCIOØKONOMISKE STATUS I IDRÆTSUNDERVISERNES BESVARELSER

Socioøkonomisk status har begrænset betydning, men der ses enkelte forskelle i erfaring, prioriteringer og anvendelse af indhold og evalueringsformer.



**Ingen forskelle:**
Der ses ingen signifikante forskelle i bl.a. Fælles Mål, målsætninger, længde på forløb, tid i bevægelse, teoretisk undervisning, fravær, bad efter idræt, medbestemmelse, inklusion (generelt), faciliteter, didaktiske redskaber, samarbejde og opbakning.

**Tendenser på skoler med høj socioøkonomisk status:**
- Flere undervisere har erfaring med idrætsprøven
- Flere har længere erfaring med karaktergivning
- Flere vurderer, at karakterer bidrager positivt til fagets status
- Flere angiver, at eleverne lytter i noget i idrætstimer
- Flere har erfaring med fritagelse fra idræt pga. særlige behov
- Eksternt samarbejde foregår oftere med læreren i en observerende rolle

**Tendenser på skoler med lav eller middel socioøkonomisk status:**
- Kropsbasis anvendes oftere i undervisningen

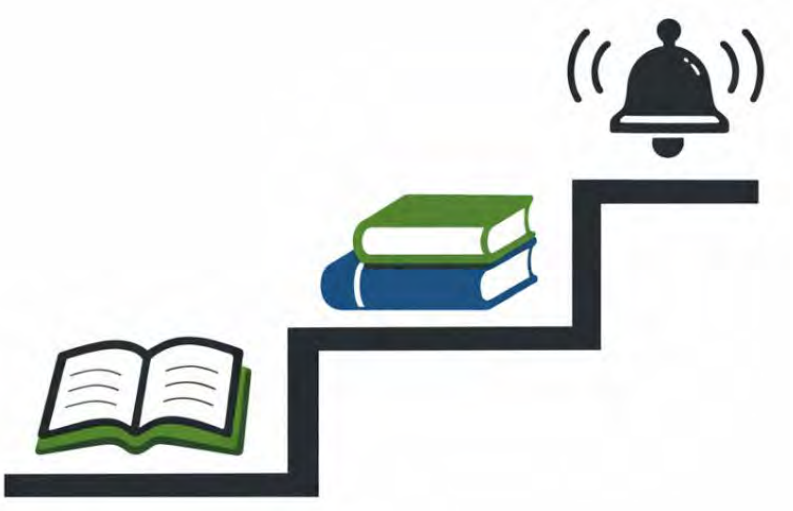
**Tendenser på skoler med lav socioøkonomisk status:**
- "At have det sjovt" tillægges større betydning som formål

**Tendenser på skoler med middel socioøkonomisk status:**
- Flere angiver, at eleverne læser om idræt

**Særlige mønstre:**
- Flere resultater viser lavere niveauer på skoler med middel socioøkonomisk status (fx erfaring med prøve og karaktergivning)

## FORSKELLE I IDRÆTSUNDERVISERNES BESVARELSER UD FRA DE KLASSETRIN DER UNDERVISES PÅ

Klassetrin har tydelig betydning for både indhold, arbejdsformer og vurderinger, med en bevægelse fra praksisnær og oplevelsesorienteret undervisning i indskolingen mod en mere struktureret og evalueringsorienteret praksis i udskolingen.



**Ingen forskelle:**
Der ses ingen signifikante forskelle i bl.a. anvendelsen af Fælles Mål, målsætninger, længde på forløb, tid i bevægelse, teoretisk undervisning samt medbestemmelse.

**Tendenser i indskolingen:**

- Højere vurdering af opfyldelse af formål (fx glæde, motion, fællesskab)
- Hyppigere anvendelse af kropsbasis og arbejde med normer og værdier
- Sjældnere brug af skriftlige og refleksive handleformer
- Lavt fravær og færre udfordringer med bad
- Mindre brug af lektier og didaktiske redskaber
- Mindre erfaring med karaktergivning og prøver

**Tendenser på mellemtrinnet:**

- Høj vægtning af kropslige færdigheder og normer/værdier
- Hyppigere anvendelse af løb, spring og kast
- Mere brug af gæstelærere

**Tendenser i udskolingen:**

- Lavere vurdering af, i hvilken grad flere af idrætsfagets formål opfyldes
- Mere brug af skriftlige, digitale og refleksive arbejdsformer
- Størst anvendelse af lektier og didaktiske redskaber
- Mest erfaring med prøver, karaktergivning og erstatningstiltag
- Højere fravær og flere udfordringer med bad
- Mere samarbejde om planlægning og evaluering
- Oplever mindre opbakning fra elever og forældre

## LÆSEVEJLEDNING

Rapporten er opbygget i 15 kapitler. **Kapitel 1** beskriver formålet og baggrunden for SPIF-26-rapporten. Her redegøres også for de anvendte undersøgelsesdesigns, herunder hvordan spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen er gennemført, samt hvordan data er analyseret. Endelig præsenteres de etiske overvejelser i forbindelse med dataindsamlingen og udarbejdelsen af rapporten.

Undersøgelsens resultater formidles i kapitel 2 - 15. **Kapitel 2** giver en profil af de respondenter, informanter og skoler, der indgår i undersøgelsen. **Kapitel 3** belyser, hvordan idrætsunderviserne arbejder med Fælles Mål, herunder formålet med idrætsundervisningen og de obligatoriske emner fastsat i bekendtgørelsen (Retsinformation, 2020). I **kapitel 4** beskrives, hvordan idrætsunderviserne arbejder med målsætninger samt færdigheds- og vidensmål i idrætsundervisningen.

I **kapitel 5** præsenteres, i hvilken grad forskellige elementer (fx redskabsaktiviteter, samarbejde og ansvar, krop og identitet m.m.) indgår i undervisningen, samt elevernes perspektiver herpå. **Kapitel 6** belyser, hvordan idrætsunderviserne arbejder med forskellige læreprocesser i idrætstimerne, herunder anvendte handleformer (fx at eleverne lytter, taler eller vurderer), hvor stor en del af undervisningen der anvendes til aktiviteter i bevægelse, samt brugen af teori og lektier i idræt.

**Kapitel 10** handler om bad efter idræt, idrætsundervisernes vurderinger af udfordringer hermed og elevernes perspektiver. **Kapitel 11** omhandler elevernes medbestemmelse, herunder idrætsundervisernes inddragelse af eleverne samt elevernes egne erfaringer. **Kapitel 12** belyser idrætsundervisernes erfaringer med og muligheder for at inkludere elever med særlige behov i idræt.

I **kapitel 13** præsenteres idrætsundervisernes vurderinger af de indendørs og udendørs faciliteter samt anvendelsen af didaktiske redskaber. **Kapitel 14** omhandler idrætsundervisernes samarbejde internt og eksternt. Endelig præsenteres idrætsundervisernes vurderinger af opbakningen til idrætsfaget, både internt og eksternt, i **kapitel 15**.

# 1. UNDERSØGELSESDESIGN

## 1.1 BAGGRUND

SPIF-26 er den femte dataindsamling om idrætsfagets status i Danmark og bygger videre på en række tidligere undersøgelser siden 2004, hvor Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udgav rapporten "Idræt i folkeskolen – et fag med bevægelse" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2004).

SPIF-rapporterne fra 2011 (von Seelen, J & Munk, M, 2012) og 2018 (von Seelen et al., 2019) blev udarbejdet af UC SYD. SPIF-11 kombinerede spørgeskemadata fra lærere og ledere, med interviewdata fra elever, idrætslærere, ikke-idrætslærere samt skoleledere, hvor SPIF-18 var baseret på spørgeskemadata fra idrætslærere, kombineret med interviews med idrætslærerteams samt skoleledere.

Den sidste undersøgelse, SPIF-22 (Guldager et. al, 2023) blev gennemført af Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL) - et samarbejde mellem UC SYD, Syddansk Universitet og UC Lillebælt. Undersøgelsen byggede på spørgeskemaer samt interviews med idrætsundervisere (lærere og pædagoger).

Denne SPIF-26 er udarbejdet af UC SYD, og denne gang er der anvendt både en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse blandt idrætsundervisere (lærere og pædagoger) fra hele Danmark samt, som noget nyt, en kvalitativ interviewundersøgelse med skoleelever i Region Syddanmark. Det er resultaterne fra disse to datatyper, der tilsammen udgør datagrundlaget for nærværende SPIF-26-rapport.

Professionshøjskolen UC SYD ønsker med denne SPIF-26 rapport at besvare to primære forskningsspørgsmål:

1. Hvad er status for idrætsfaget i Danmark 2026?
2. Hvordan har idrætsfaget udviklet sig siden de fire tidligere datagenereringer i 2004, 2011, 2018 og 2022?

## 1.2 SPØRGESKEMAUNDERSØGELSE

Respondenterne til spørgeskemaundersøgelsen blev rekrutteret gennem flere forskellige kanaler. Først blev der i januar 2026 udtrukket en liste fra Institutionsregisteret (Børne- og undervisningsministeriet, 2026) som omfattede alle folkeskoler, friskoler, private grundskoler samt frie, private og kommunale internationale skoler i Danmark (1.940) skoler. Disse skoler blev kontaktet via mail, efterfulgt af en reminder, med en opfordring til at videresende et link til spørgeskemaet til skolens idrætsundervisere. Det er dog ukendt, hvor mange skoler der faktisk har videresendt henvendelsen til de relevante undervisere. Derudover blev undersøgelsen formidlet gennem egne netværk, sociale medier samt via nyhedsbrevet fra www.folkeskolen.dk.

Det skal bemærkes, at det ikke kan udelukkes, at mere engagerede undervisere i højere grad har haft tilbøjelighed til at deltage i undersøgelsen end mindre engagerede undervisere, hvilket potentielt kan have påvirket resultaterne. Denne præmis gør sig dog også gældende for tidligere SPIF-rapporter, og lignende selektionsbias er generelt et vilkår i tværsnitsundersøgelser (Tripepi et al., 2010).

Tabel 1 viser, at antallet af respondenter generelt er steget over årene, men at der ses et fald i undersøgelsen fra 2026. Det fremgår også, at undersøgelserne frem til 2011 udelukkende var baseret på svar fra idrætsundervisere i udskolingen, mens man fra 2018 og frem har inkluderet undervisere fra alle klassetrin.

I de tilfælde, hvor der foreligger data fra alle fem dataindsamlinger, baseres sammenligningerne derfor på besvarelser fra udskolingslærere. Hvor der kun findes data fra 2018 og frem, foretages sammenligningerne på baggrund af svar fra undervisere på tværs af alle klassetrin.

**Tabel 1:**
Antal deltagende idrætsundervisere i de fem spørgeskemaundersøgelser

| | 2004 | 2011 | 2018 | 2022 | 2026 |
|---|---|---|---|---|---|
| Antal deltagende idrætsundervisere - påbegyndt | - | 373 | 487 | 594 | 458 |
| Antal deltagende idrætsundervisere - gennemført | 626 | 323 | 332 | 416 | 321 |
| Klassetrin underviserne repræsenterer | 7. – 9. | 7. – 9. | Alle | Alle | Alle |

### 1.2.1 Analysemetode af spørgeskema

I alle rapportens figurer vises først den procentvise fordeling for samtlige respondenter samlet set (total). Dernæst præsenteres figurer opdelt efter, om underviserne hovedsageligt underviser i 1. – 3. klasse, 4. – 6. klasse eller 7. – 9. klasse. Procenterne summerer ikke nødvendigvis til 100 %, hvilket skyldes afrunding. Det skal desuden bemærkes, at spørgsmålet om, hvilket klassetrin man hovedsageligt underviser på, blev stillet sent i spørgeskemaet, og at nogle respondenter derfor faldt fra, inden de nåede dette spørgsmål. Som følge heraf er der færre respondenter i de data, der er opdelt på klassetrin, end i de data, der er opgjort for hele gruppen af idrætsundervisere.

For alle underspørgsmål og variabler er der analyseret sammenhænge i forhold til undervisernes køn, alder (over/under 50 år), det klassetrin de primært underviser på samt skolens socioøkonomiske status (baseret på undervisernes vurdering af forældrenes uddannelsesniveau og økonomi sammenlignet med andre skoler). I udvalgte tilfælde, hvor det er fundet relevant, er der også undersøgt sammenhænge med andre variabler.

For at vurdere, om en observeret sammenhæng mellem to spørgsmål eller variabler (fx klassetrin og erfaring med karaktergivning i idræt) kan tilskrives tilfældigheder, eller om den kan generaliseres til den bredere population, er der anvendt en Chi²-signifikanstest (Cohen et al., 2002). Resultaterne betragtes som statistisk signifikante og generaliserbare, når testen giver en p-værdi under 0,05. Kun statistisk signifikante sammenhænge er fremhævet i teksten.

## 1.3 INTERVIEWUNDERSØGELSE

Interviewundersøgelsen er baseret på individuelle interviews med skoleelever på mellemtrinnet, gennemført i marts og april 2026. Informanterne blev rekrutteret ved at kontakte skoler i region Syddanmark med henblik på deltagelse.

Interviewguiden til SPIF-26 indledtes med et spørgsmål om elevens fritidsinteresser og tog derefter udgangspunkt i udvalgte temaer fra spørgeskemaet: fælles mål (herunder hvad lærer man i idræt), idrætstimernes indhold, idrætstimernes form, medbestemmelse, bad efter idræt samt fravær i idræt. For at understøtte interviewene blev eleverne præsenteret for illustrationer af forskellige indholdsområder i idræt (fx boldspil, dans og udtryk, redskabsaktiviteter m.m.) samt forskellige handleformer (fx lytter til, kropsliggøre, vurdere og læser om idræt).

Alle interviews blev foretaget fysisk på elevernes skole, og lydoptaget. De optagene interviews blev herefter transskriberet med afsæt i en transskriptionskodebog.

### 1.3.1. Analysemetode af interviews

Interviewmaterialet blev analyseret ved hjælp af Clarke og Brauns (2006, 2019) refleksive tematiske analyse. Gennem en iterativ proces med kodning, temaudvikling og temarevision blev der identificeret centrale mønstre i elevernes beskrivelser, betydningsfulde udsagn og erfaringer med idrætsundervisningen. I tråd med den refleksive tilgang blev forskernes erfaringer og indgående kendskab til idræt i skolen aktivt inddraget som en analytisk ressource i fortolkningen og udviklingen af meningsfulde temaer.
for dermed at identificere, nuancere og udvikle meningsfulde tematikker.

I arbejdet med elevinterviews har der desuden været særlig opmærksomhed på at bevare elevernes stemmer og perspektiver i analysen. Dette er blandt andet sket gennem anvendelse af illustrative citater, som understøtter og nuancerer de identificerede tematikker. Samtidig er der arbejdet med at synliggøre både fælles træk og variationer i elevernes oplevelser for at undgå en forenklet eller homogen fremstilling af datamaterialet.

## 1.4 ETISKE OVERVEJELSER

Undersøgelsen er godkendt af UC SYDs Forskningsetiske Komite, der har vurderet, at projektet lever op til danske og internationale standarder og guidelines for forskningsetik.

Alle deltagere blev informeret om, at deltagelse i undersøgelsen var frivillig. Respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen (idrætsundervisere) var fuldt anonyme og modtog et oplysningsbrev om behandling af deres personoplysninger. For interviewdeltagerne (skoleeleverne) modtog forældre/værger skriftlig information om projektet og databehandlingen. De gav skriftligt samtykke til deres barns deltagelse, mens eleverne gav mundtligt samtykke. Elevernes navne blev pseudonymiseret umiddelbart efter dataindsamlingen (erstattet med fiktive navne). Data er desuden rapporteret på regionsniveau, så det ikke er muligt at identificere kommuner eller skoler.

# RESULTATER

SPIF-26

# 2. PROFIL AF RESPONDENTER OG SKOLER

## 2.1 PROFIL AF RESPONDENTER OG SKOLER I SPØRGESKEMAUNDERSØGELSEN

Til SPIF-26 var der 458 idrætsundervisere, der påbegyndte spørgeskemaet og 321, der gennemførte hele spørgeskemaet.

Respondenterne i undersøgelsen bestod af 48 % mænd og 52 % kvinder. De var i alderen 25 til 69 år med en gennemsnitsalder på 44 år (SD = 10,6). Deres undervisningserfaring spændte fra 1 til 44 år, med et gennemsnit på 16,5 år (SD = 10,1). Tre fjerdedele var uddannede lærere med idræt som undervisnings- eller linjefag, mens 14 % ikke havde idræt som undervisnings- eller linjefag, og 6 % havde en pædagoguddannelse. Halvdelen (50 %) underviste primært i udskolingen, 26 % på mellemtrinnet, og 25 % underviste i indskolingen (se Tabel 2).

**Tabel 2:**
Karakteristika for de deltagende idrætsundervisere i spørgeskemaundersøgelsen (i %).

| | 2004 | 2011 | 2018 | 2022 | 2026 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Køn** | | | | | |
| Mand | 50 | 48 | 47 | 43 | 48 |
| Kvinde | 50 | 52 | 53 | 57 | 52 |
| **Alder** | | | | | |
| 20 – 29 år | -* | - | 10 | 14 | 11 |
| 30 – 39 år | - | - | 31 | 29 | 27 |
| 40 – 49 år | - | - | 35 | 31 | 30 |
| 50 år eller mere | - | - | 24 | 27 | 32 |
| Gennemsnit | - | - | 42,4 år | 42,1 år | 43,9 år |
| **Undervisningserfaring** | | | | | |
| 1-5 år | - | - | 20 | 19 | 17 |
| 6-10 år | - | - | 20 | 19 | 14 |
| 11-15 år | - | - | 23 | 16 | 19 |
| 16 år eller derover | - | - | 37 | 74 | 49 |
| Gennemsnit | - | - | 14,6 år | 15,0 år | 16,5 år |
| **Uddannelse** | | | | | |
| Læreruddannelse *med* idræt som undervisnings-/linjefag | 71 | 81 | 82 | 77 | 74 |
| Læreruddannelse *uden* idræt som undervisnings-/linjefag | 25 | 18 | 16 | 15 | 14 |
| Pædagoguddannelse | - | - | - | 5 | 6 |
| Andet | 3 | 1 | 2 | 3 | 6 |
| **Primær tilknytning som idrætsunderviser** | | | | | |
| Indskoling (1. – 3. klasse) | - | - | 14 | 20 | 25 |
| Mellemtrin (4. – 6. klasse) | - | - | 30 | 27 | 26 |
| Udskoling (7. – 9. klasse) | 100 | 100 | 56 | 53 | 50 |

**Andre svarkategorier anvendt*

I denne undersøgelse var 66 % af respondenterne ansat på en almindelig folkeskole, mens 33 % arbejdede på en friskole eller anden privat grundskole. Fordelingen af skoler viste, at 36 % havde under 300 elever, 38 % havde mellem 300 og 600 elever, og 26 % havde over 600 elever (gennemsnitligt 438 elever). Derudover vurderede 22 %, at forældrenes uddannelsesniveau og økonomi på deres skole lå under middel sammenlignet med andre skoler, mens 37 % vurderede det som middel, og 37 % som over middel (se Tabel 3).

**Tabel 3:**
Karakteristika for de skoler de deltagende idrætsundervisere i spørgeskemaundersøgelsen arbejder på (i %)

| | 2022 | 2026 |
|---|---|---|
| **Skoletype** | | |
| Almindelig folkeskole | 80 | 66 |
| Friskole/anden privat grundskole | 18 | 33 |
| Andet | 3 | 1 |
| **Antal elever på skolen** | | |
| < 300 elever | 27 | 36 |
| 300 – 600 elever | 43 | 38 |
| > 600 elever | 30 | 26 |
| **Placering af skolen i forhold til andre skoler, set i forhold til forældrenes uddannelse og økonomi** | | |
| Under middel | 27 | 22 |
| Middel | 41 | 37 |
| Over middel | 29 | 37 |
| Ved ikke | 3 | 4 |

Skolerne var placeret på tværs af alle landes regioner (se Figur 2 på næste side).




**Figur 2:**
Besvarelser fordelt på regioner (*n* = 318)

## 2.2 PROFIL AF INFORMANTER I INTERVIEWUNDERSØGELSEN

Der blev foretaget interviews med 36 elever med både dansk og minoritetsetnisk baggrund fordelt på to små skoler, en mellemstor skole og fire store skoler. Tre skoler var placeret i store byer, to i mindre byer og to skoler i landsbyer. Der blev interviewet 21 piger og 15 drenge. Syv elever gik i 4. klasse, 13 elever gik i 5. klasse og 16 elever gik i 6. klasse. Interviewene varede gennemsnitlig cirka en halv time, men varierede mellem 13 og 42 minutter.

Da elevernes fritidsaktiviteter kan have betydning for deres forhold til idræt i skolen, beskrives de interviewede elevers fritidsliv kort her. Elevernes fritidsliv repræsenterer en bred variation af aktiviteter, herunder fx fodbold, ridning, bueskydning, klatring, spejder, håndbold, springgymnastik, taekwondo, teater og sang. Udover diversiteten i valg af fritidsaktiviteter er der også tydelige fællestræk. Langt de fleste elever går til idræt i deres fritid. Dette beskrives som en fast og central del af hverdagen med flere ugentlige træninger. Andre deltager mere sporadisk eller skifter mellem forskellige aktiviteter. Fritiden består både af organiserede tilbud og spontane møder med venner, hvor eleverne leger, spiller bold eller bare bruger tid sammen. Samtidig fylder afslapning og skærmbrug, som computerspil og sociale medier for nogle af eleverne.

Eleverne forbinder ofte deres fritidsaktiviteter med samvær med venner, hvorfor det sociale aspekt synes at spille en central rolle for dem. Derudover har nogle elever individuelle interesser som musik, læsning eller samvær med dyr, og enkelte har ansvar som hjælpetrænere. Samlet set peger interviewene på, at fritiden balancerer mellem idræt, fællesskab og afslapning, med stor variation i elevernes aktivitetsniveau.

# 3. FÆLLES MÅL

Dette kapitel indeholder undervisernes anvendelse af Fælles Mål (FM) samt deres anvendelse af årsplaner i idræt, samt udviklingen heraf gennem årene. Fælles Mål for idrætsfaget er fastlagt i Børne- og Undervisningsministeriets bekendtgørelse (Retsinformation, 2020) og beskriver både formålet med undervisningen i faget samt de obligatoriske emner, der er fastsat. Derudover indeholder FM tre kompetenceområder med tilhørende færdigheds- og vidensområder.

## 3.1 ANVENDELSE AF FÆLLES MÅL

Underviserne blev spurgt om, i hvilken grad de anvender Fælles Mål for idræt i forbindelse med udarbejdelse af årsplaner, planlægning af undervisningsforløb, den daglige tilrettelæggelse af idrætsundervisningen samt evaluering af undervisningen (Figur 3). I dette kapitel præsenteres indledningsvist de kvantitative data for den samlede gruppe af idrætsundervisere samt fordelt efter det klassetrin, de primært underviser på. Herefter gennemgås udviklingen i disse data over tid.

Af figur 3 fremgår det, at Fælles Mål primært anvendes i forbindelse med udarbejdelse af årsplaner, hvor otte ud af ti benytter FM i høj grad (42 %) eller i nogen grad (40 %). Ved planlægning af undervisningsforløb til idrætstimerne anvender 22 % FM i høj grad, mens halvdelen (50 %) gør det i nogen grad.

Når det gælder planlægningen af den daglige idrætsundervisning, angiver 11 %, at de anvender FM i høj grad, 43 % i nogen grad, mens 45 % kun anvender det i ringe grad eller slet ikke.

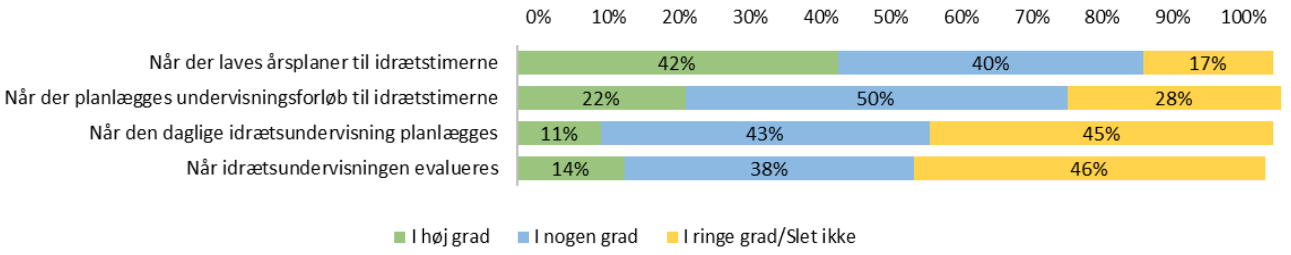
Endelig blev underviserne spurgt til anvendelsen af FM i forbindelse med evaluering af idrætsundervisningen. Her svarer 14 %, at FM anvendes i høj grad, 38 % i nogen grad, mens 46 % angiver, at det anvendes i ringe grad eller slet ikke.

**Køn:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens køn.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere under 50 år, som enten i høj grad anvender Fælles Mål ved udarbejdelse af årsplaner, sammenlignet med undervisere over 50 år.

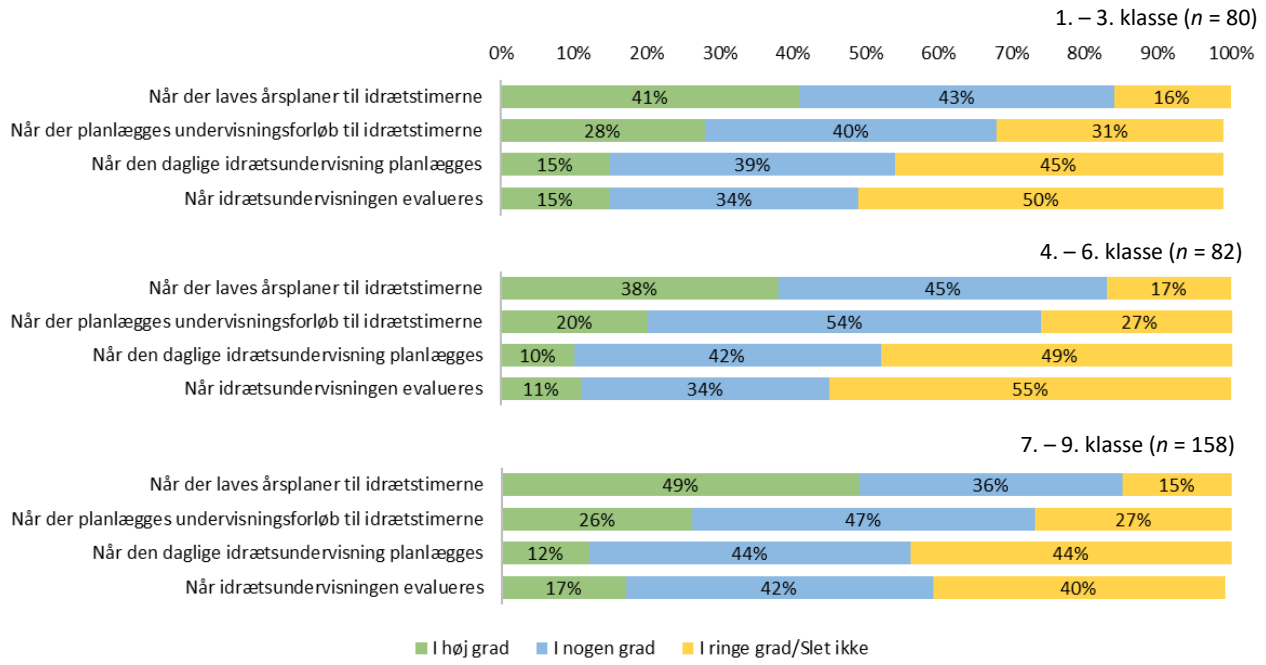
**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

**Figur 3:**
Anvendelse af Fælles Mål for idræt blandt alle idrætsunderviserne (*n* = 458).




**Klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

**Figur 4:**
Anvendelse af Fælles Mål for idræt blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klasse, 4.-6. klasse samt 7.-9. klasse.




### 3.1.1 Udvikling: Anvendelse af Fælles Mål

Da spørgsmålet er stillet i både SPIF-11, SPIF-18, SPIF-22 og SPIF-26, er det muligt at sammenligne data på tværs af de fire dataindsamlinger. Figur 5 viser andelen af undervisere, der primært underviser på 7.–9. klassetrin, og som anvender Fælles Mål i høj grad i de fire beskrevne situationer.

Det fremgår, at andelen for alle fire underspørgsmål er steget fra 2011 til 2018 og igen fra 2018 til 2022, men derefter er faldet fra 2022 til 2026.

**Figur 5:**
Udviklingen af andelen af idrætsundervisere på 7.-9. klasse der i høj grad anvender Fælles Mål for idræt.



## 3.2 ÅRSPLANER

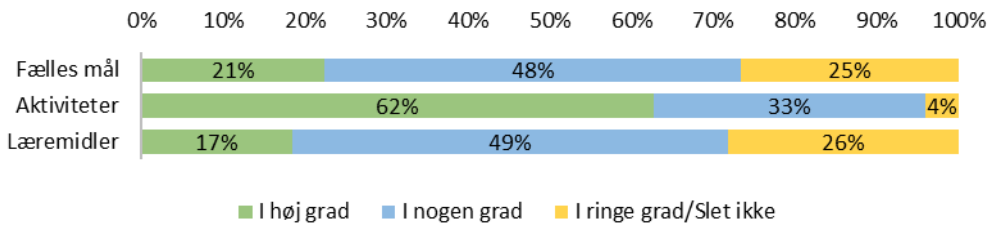
Idrætsunderviserne blev spurgt om, i hvilken grad Fælles Mål, aktiviteter og læremidler danner udgangspunkt for årsplanen i idrætsundervisningen. Af figur 6 fremgår det, at aktiviteter oftest anvendes som udgangspunkt, idet 62 % gør det i høj grad og 33 % i nogen grad.

For Fælles Mål gælder det, at 21 % anvender dem i høj grad, mens 48 % gør det i nogen grad. Tilsvarende anvender 17 % læremidler i høj grad og 49 % i nogen grad.

**Køn:** Der er signifikant flere kvinder end mænd der i høj grad anvender Fælles Mål som udgangspunkt for årsplanen.

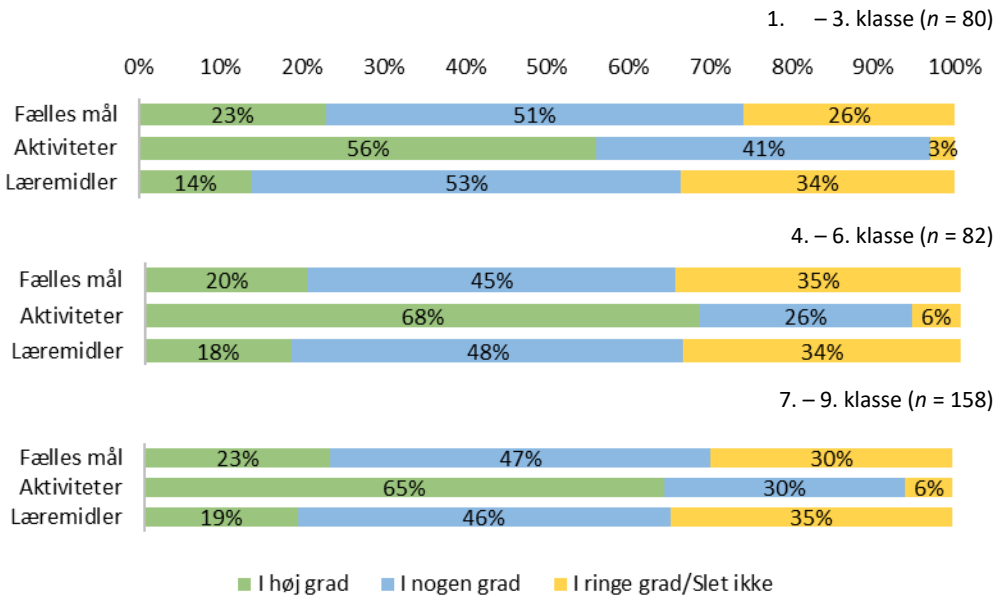
**Køn/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 6:**
Anvendelse af fælles mål, aktiviteter og læremidler som udgangspunkt for årsplanen til idrætsundervisningen blandt alle idrætsunderviserne (*n* = 378).




**Klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

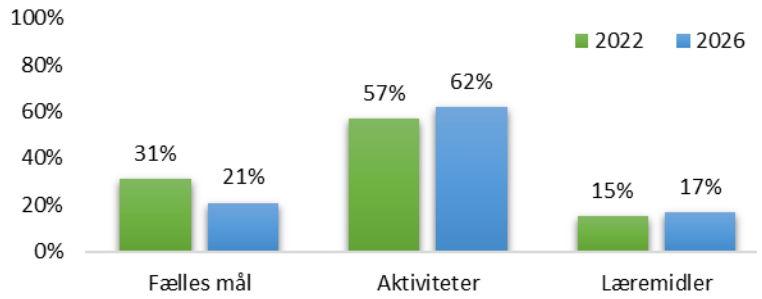
**Figur 7:**
Anvendelse af fælles mål, aktiviteter og læremidler som udgangspunkt for årsplanen til idrætsundervisningen blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klasse, 4.-6. klasse samt 7.-9. klasse.



### 3.2.1 Udvikling: Årsplaner

Spørgsmålet er stillet i både SPIF-22 og SPIF-26, og en sammenligning af svarene viser, at anvendelsen af Fælles Mål som udgangspunkt for årsplanen i idrætsundervisningen er faldet fra 2022 til 2026. Samtidig er anvendelsen af aktiviteter og læremidler som udgangspunkt steget i samme periode (figur 8).

**Figur 8:**
Udviklingen af andelen af idrætsundervisere (alle) der i høj grad anvender af fælles mål, aktiviteter og læremidler som udgangspunkt for årsplanen til idrætsundervisningen.




## 3.3 OPSAMLING PÅ FÆLLES MÅL

Afslutningsvis peger kapitlet på, at Fælles Mål fortsat spiller en væsentlig, men differentieret, rolle i idrætsundervisernes planlægningspraksis. Anvendelsen er tydeligst på det overordnede niveau, særligt i forbindelse med udarbejdelse af årsplaner, hvor en stor majoritet af underviserne inddrager Fælles Mål i høj eller nogen grad. Derimod aftager anvendelsen i takt med, at planlægningen bliver mere praksisnær: færre anvender Fælles Mål aktivt i den daglige undervisning og i evalueringen, hvor næsten halvdelen kun anvender dem i begrænset omfang eller slet ikke. Dette indikerer, at Fælles Mål i højere grad fungerer som et strategisk rammeværktøj end som et konkret didaktisk redskab i den daglige undervisning.

Samtidig viser kapitlet, at variationer mellem undervisere er relativt begrænsede. Der er ingen væsentlige forskelle på tværs af køn, klassetrin eller skolens socioøkonomiske status, hvilket peger på en forholdsvis ensartet praksis på tværs af kontekster. Dog ses en aldersmæssig forskel, hvor yngre undervisere i højere grad anvender Fælles Mål i forbindelse med årsplanlægning, hvilket kan afspejle nyere uddannelses- eller styringsmæssige påvirkninger.

Udviklingsperspektivet tegner et mere dynamisk billede. Efter en stigning i anvendelsen fra 2011 til 2022 ses et fald frem mod 2026, særligt blandt undervisere i udskolingen. Denne tendens genfindes også i arbejdet med årsplaner, hvor Fælles Mål i stigende grad erstattes af aktiviteter og læremidler som styrende udgangspunkt. Samlet set peger dette på en bevægelse, hvor Fælles Mål fortsat har betydning på et overordnet plan, men i praksis i stigende grad suppleres eller udfordres af mere konkrete og anvendelsesorienterede didaktiske greb.

# 4. MÅLSÆTNINGER, FÆRDIGHEDS-/ VIDENSMÅL OG FORMÅL

Idrætsfagets målsætninger og formål danner rammen for undervisningens indholdsvalg. Gennem færdigheds- og vidensmål konkretiseres kompetencemålene og omsættes til undervisningspraksis. Samlet set tydeliggør målene, hvad eleverne forventes at lære, og hvordan faget bidrager til deres alsidige udvikling.

Kapitlet indleder med en præsentation af undersøgelsens resultater vedrørende underviseres anvendelse af målsætninger i idræt på klasse- og årgangsniveau samt udviklingen heraf over tid. Herefter behandles anvendelsen af færdigheds- og vidensmål og den tilsvarende udvikling.

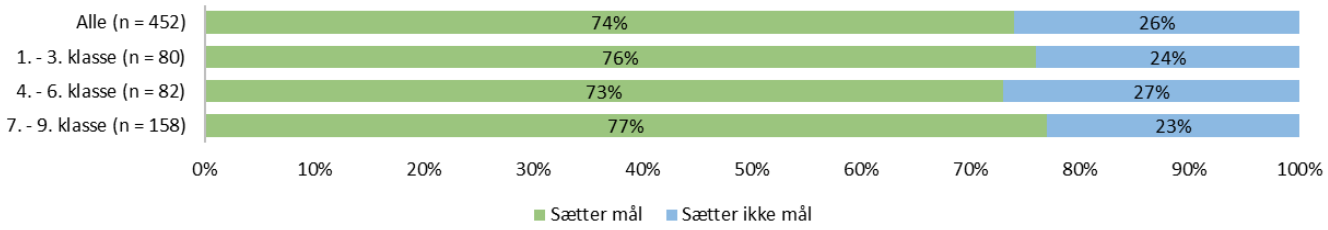
Dernæst præsenteres data om underviseres vurderinger af henholdsvis vigtigheden af og opfyldelsesgraden for forskellige formål med idrætsundervisningen, herunder sammenhængen mellem vigtighed og opfyldelse samt udviklingen heraf gennem årene.

## 4.1 MÅLSÆTNING FOR KLASSEN/ÅRGANGEN

Af figur 9 fremgår det, at tre ud af fire undervisere (74 %) opstiller mål for idrætsundervisningen på klasse- eller årgangsniveau.

**Køn, alder, klassetrin, socioøkonomisk status:** Der er ingen signifikant forskel på anvendelsen set i forhold til undervisernes køn, alder, hvilket klassetrin man hovedsageligt underviser på, eller skolens socioøkonomiske status.

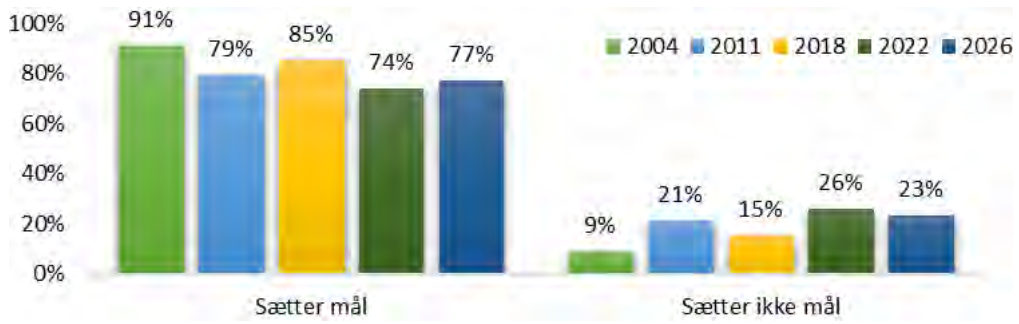
**Figur 9:**
Idrætsundervisernes anvendelse af målsætning for klassen/årgangen som helhed i idrætsundervisningen.




### 4.1.1 Udvikling: Målsætning

Spørgsmålet er stillet i alle fem dataindsamlinger, hvilket gør det muligt at sammenligne udviklingen over tid. Af Figur 6 fremgår det, at andelen af undervisere, der anvender målsætning for klassen eller årgangen som helhed, generelt er faldet fra 2004 til 2026. Efter et fald fra 91 % i 2004 til 79 % i 2011 ses en midlertidig stigning i 2018 (85 %), hvorefter andelen igen falder i 2022 (74 %) og stiger svagt i 2026 (77 %). Samlet set peger udviklingen på et fald over tid med mindre udsving undervejs (figur 10).

**Figur 10:**
Udviklingen af anvendelse af målsætning for klassen/årgangen som helhed i idrætsundervisningen blandt idrætsundervisere på 7.-9. klassetrin




## 4.2 FÆRDIGHEDSMÅL OG VIDENSMÅL

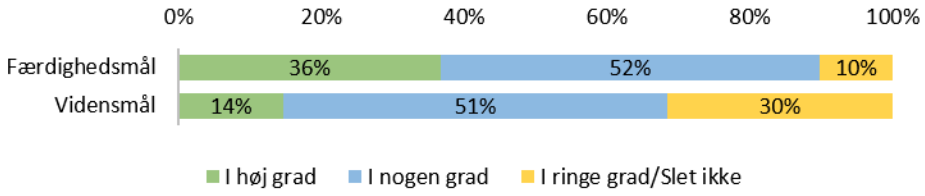
Færdigheds- og vidensmål skal betragtes som et samlet "målpar", men i spørgeskemaet blev underviserne spurgt om, i hvilken grad deres målsætning for klassen omhandler henholdsvis færdighedsmål og vidensmål hver for sig (figur 11). Formålet var blandt andet at undersøge, om de forholder sig forskelligt til de to dimensioner.

Resultaterne viser, at målsætningen i højere grad retter sig mod færdighedsmål, hvilket 36 % angiver i høj grad og 52 % i nogen grad. Til sammenligning svarer 14 %, at målsætningen i høj grad omhandler vidensmål, mens 51 % angiver, at det sker i nogen grad.

**Køn:** Der er signifikant flere mænd end kvinder, hvor målsætningen i ringe grad eller slet ikke handler om færdighedsmål. Der er ingen signifikante kønsforskelle i forhold til anvendelse af vidensmål.

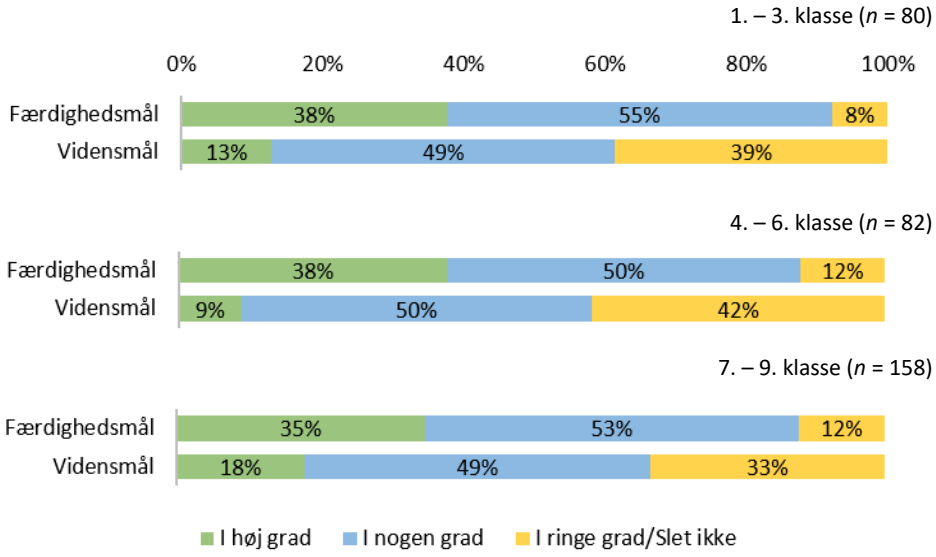
**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikant forskel set i forhold til idrætsunderviserens alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 11:**
Anvendelse af de forskellige typer af målsætning for klassen/årgangen blandt alle idrætsunderviserne (*n* = 426).




**Klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle set i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

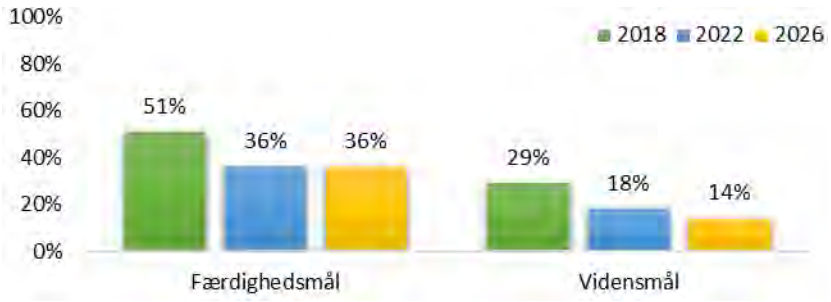
**Figur 12:**
Anvendelse af forskellige typer af målsætning for klassen/årgangen blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klasse, 4.-6. klasse samt 7.-9. klasse.




### 4.2.1 Udvikling: Færdighedsmål og vidensmål

Andelen af undervisere, der i høj grad anvender målsætninger for klassen med fokus på færdighedsmål, er faldet fra 51 % i 2018 til 36 % i 2022 og ligger fortsat på 36 % i 2026. Andelen af undervisere, der i høj grad anvender målsætninger for klassen med fokus på vidensmål, er faldet fra 29 % i 2018 til 18 % i 2022 og videre til 14 % i 2026 (figur 13).

**Figur 13:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der i høj grad anvender de forskellige typer af målsætninger for klassen/årgangen som helhed i idrætsundervisningen.




## 4.3 IDRÆTSUNDERVISERNES VURDERING AF VIGTIGHEDEN AF FORMÅL MED IDRÆTSFAGET

Idrætsundervisernes vurdering af, hvor vigtige forskellige formål med idrætsfaget er, fremgår af figur 14. Det ses her, at de formål, som flest undervisere vurderer som "i høj grad" vigtige, er at eleverne udvikler kropslige færdigheder (79 %), får alsidige idrætslige oplevelser (80 %), udvikler forudsætninger for at indgå i et forpligtende fællesskab (79 %), samt at eleverne får lyst til at dyrke idræt i fritiden (72 %).

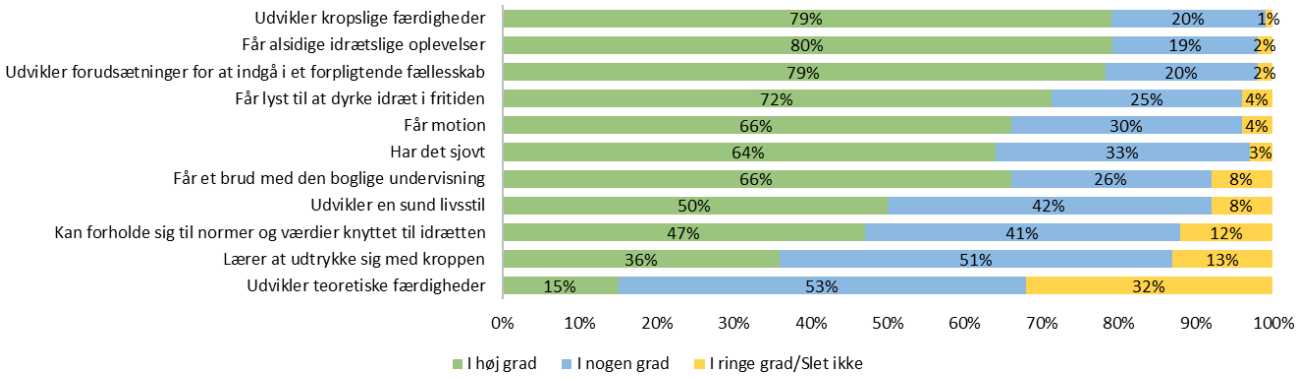
Omvendt er det formål, som færrest undervisere vurderer som "i høj grad" vigtigt, at eleverne udvikler teoretiske færdigheder (15 %).

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere kvinder end mænd der vurderer at følgende formål i høj grad er vigtige: At eleverne får et brud med den boglige undervisning, får motion, og at eleverne udvikler forudsætninger for at indgå i et forpligtende fællesskab.

**Alder:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens køn.

**Skolens socioøkonomiske status:** Andelen af undervisere, der vurderer, at det i høj grad der vigtigt, at eleverne har det sjovt, er størst på skoler med lav socioøkonomisk status (71,4 %) og mindre på skoler med middel (66,9 %) og høj socioøkonomisk status (57,3 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

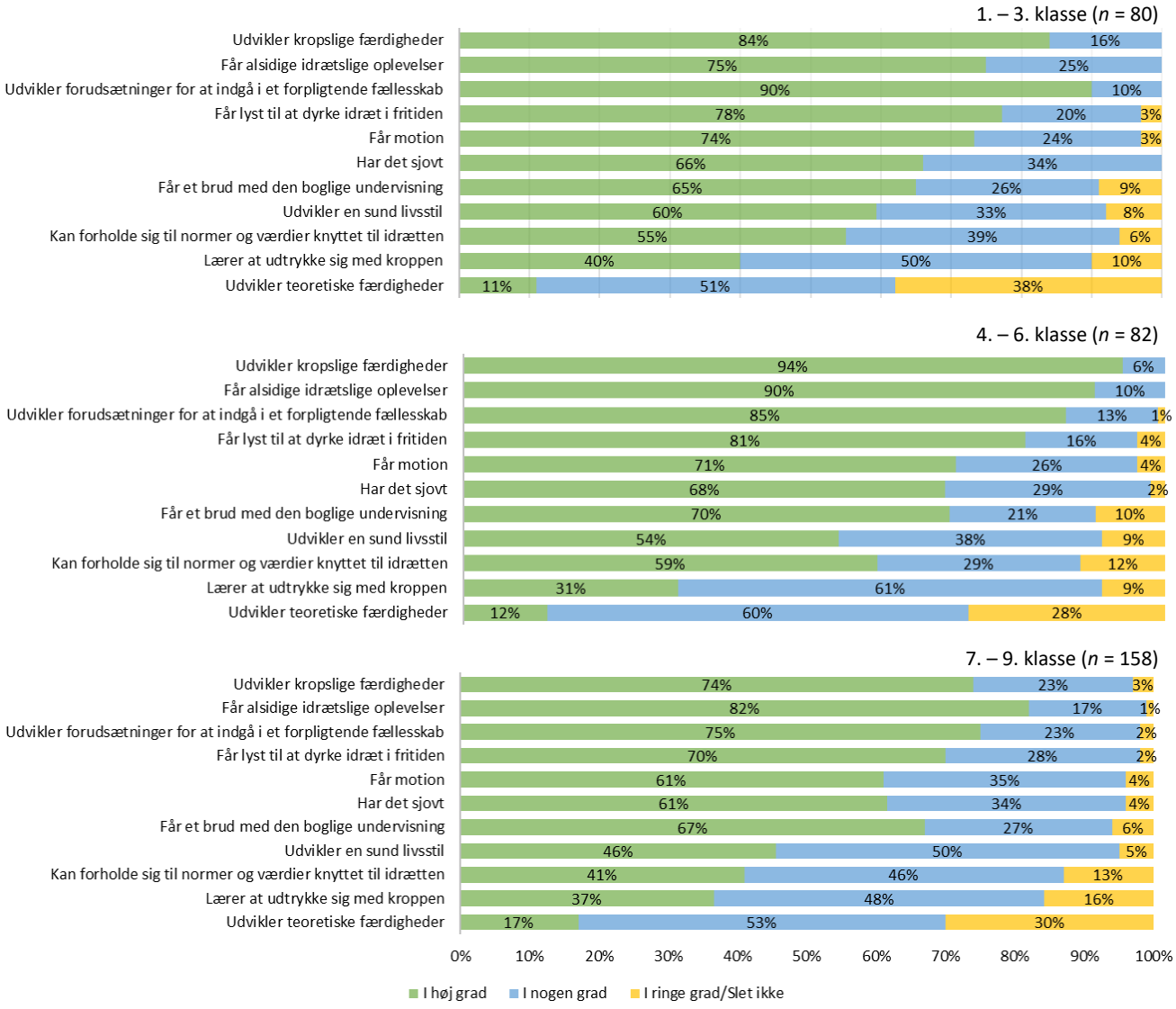
**Figur 14:**
Vurdering af vigtigheden af følgende formål med idrætsfaget blandt alle idrætsunderviserne. At eleverne… (*n* = 404).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret "i høj grad" til vigtigheden af de forskellige formål, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- I forhold til at eleverne udvikler kropslige færdigheder, vurderer flest undervisere på mellemtrinnet (94 %) dette som meget vigtigt, efterfulgt af indskolingen (84 %) og udskolingen (74 %).
- Når det gælder, at eleverne kan forholde sig til normer og værdier knyttet til idrætten, vurderer flest fra mellemtrinnet (59 %) dette som meget vigtigt, efterfulgt af indskolingen (55 %) og udskolingen (41 %).
- I forhold til at eleverne udvikler forudsætninger for at indgå i et forpligtende fællesskab, vurderer flest fra indskolingen (90 %) og mellemtrinnet (85 %) dette som meget vigtigt, efterfulgt af udskolingen (74 %).
- For de øvrige formål ses der ingen væsentlige forskelle mellem klassetrin.

**Figur 15:**
Vurdering af vigtigheden af følgende formål med idrætsfaget blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin. At eleverne…




## 4.4 IDRÆTSUNDERVISERNES VURDERING AF OPFYLDELSESGRADEN AF FORMÅL MED IDRÆTSFAGET

Idrætsundervisernes vurdering af, i hvilken grad forskellige formål med idrætsfaget bliver opfyldt, fremgår af figur 16. Det ses her, at de formål, som flest undervisere vurderer som "i høj grad" opfyldt, er, at eleverne får et brud med den boglige undervisning (75 %), får alsidige idrætslige oplevelser (64 %), har det sjovt (59 %), samt at de får motion (55 %).

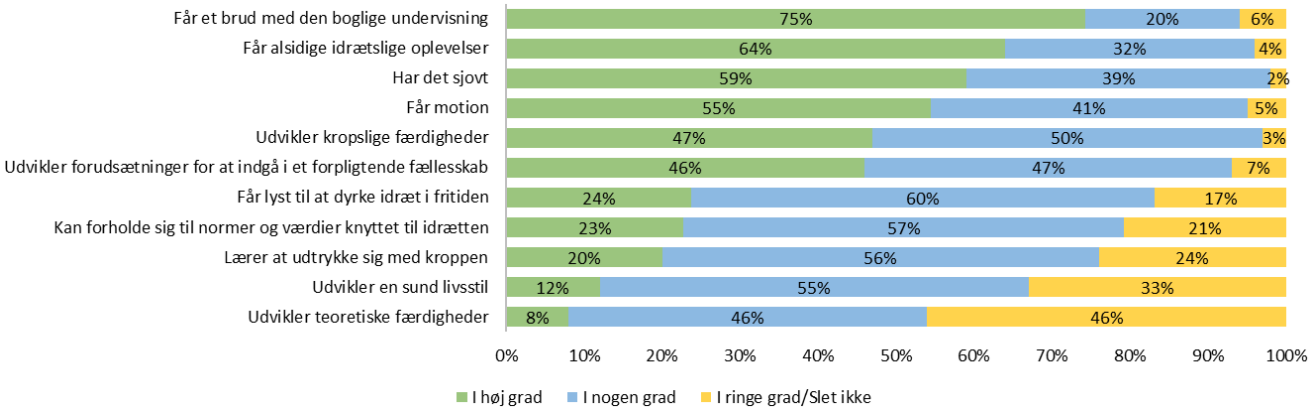
Omvendt er det de færreste undervisere, der vurderer, at visse formål i høj grad bliver opfyldt. Dette gælder især, at eleverne udvikler teoretiske færdigheder (8 %) samt udvikler en sund livsstil (12 %).

**Køn:** Der er flere kvinder end mænd, der vurderer at følgende formål i høj grad bliver opfyldt: At eleverne udvikler kropslige færdigheder, får et brud med den boglige undervisning, får motion, udvikler forudsætninger for at indgå i et forpligtigende fællesskab.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere over 50 år end under 50 år, der vurderer at det i høj grad bliver opfyldt at eleverne får lyst til at dyrke idræt i fritiden samt får alsidige idrætslige oplevelser.

**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

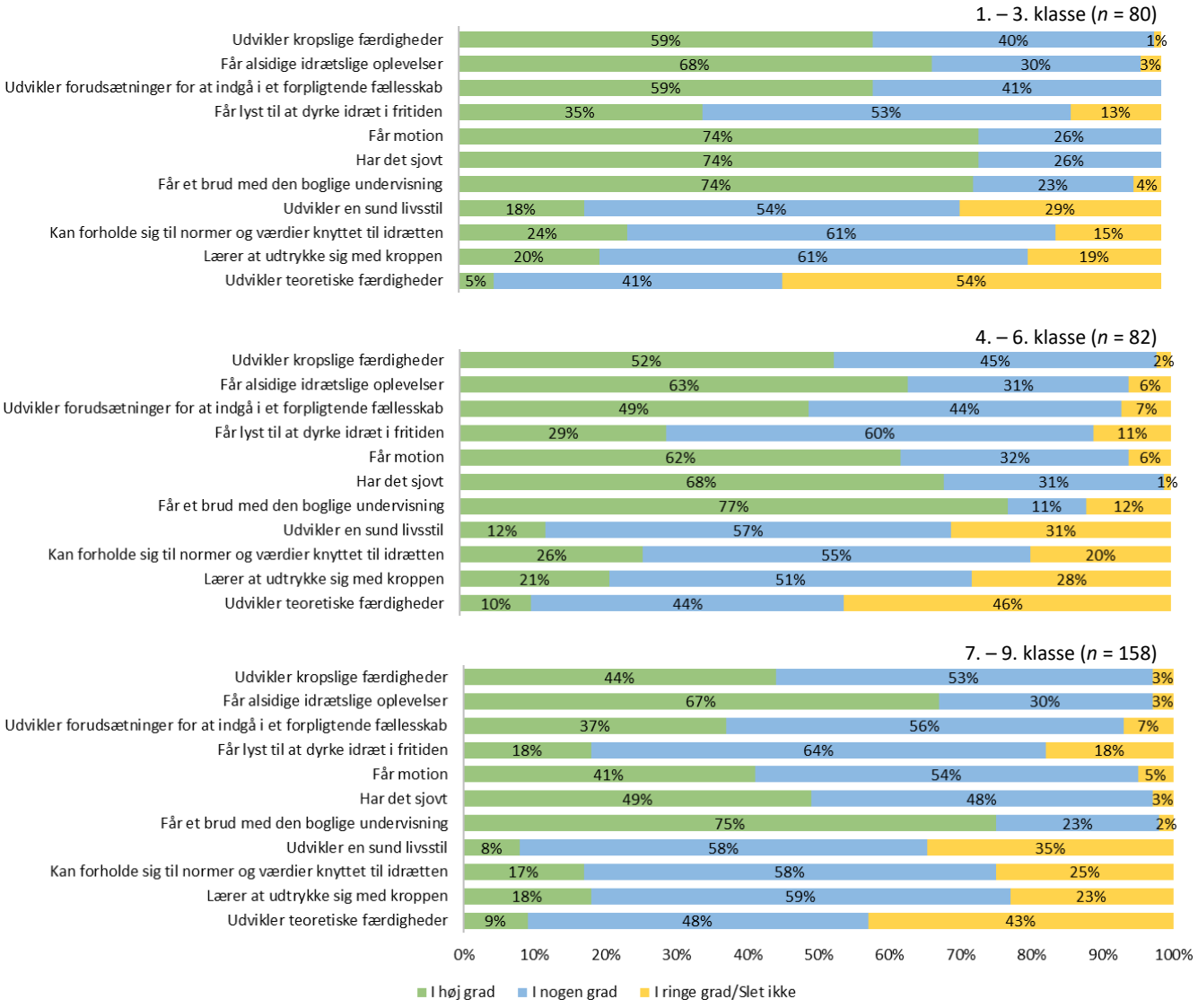
**Figur 16:**
Vurdering af i hvilken grad forskellige formål med idrætsfaget bliver opfyldt for eleverne blandt alle idrætsunderviserne. At eleverne… (*n* = 390).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret "i høj grad" til at forskellige formål med idrætsfaget bliver opfyldt, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Når det handler om, at eleverne har det sjovt, vurderer flest undervisere i indskolingen (74 %) dette i høj grad, efterfulgt af mellemtrinnet (68 %) og udskolingen (49 %).
- For målet om, at eleverne får motion, er det ligeledes undervisere i indskolingen (74 %), der i størst omfang vurderer dette i høj grad, efterfulgt af mellemtrinnet (62 %) og udskolingen (41 %).
- Ser man på, om eleverne får lyst til at dyrke idræt i fritiden, er det igen flest i indskolingen (35 %), der vurderer dette i høj grad, efterfulgt af mellemtrinnet (29 %) og udskolingen (18 %).
- Samme tendens gør sig gældende for udviklingen af elevernes forudsætninger for at indgå i et forpligtende fællesskab, hvor flest undervisere i indskolingen (59 %) vurderer dette i høj grad, efterfulgt af mellemtrinnet (49 %) og udskolingen (37 %).
- Når det gælder, i hvilken grad formålene opleves opfyldt, er det flest undervisere på mellemtrinnet (77 %), der vurderer, at eleverne i høj grad får et brud med den boglige undervisning, efterfulgt af udskolingen (75 %) og indskolingen (74 %).
- Der ses ingen nævneværdige forskelle til de resterende formål i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

**Figur 17:**
Vurdering af i hvilken grad forskellige formål med idrætsfaget bliver opfyldt for eleverne blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin. At eleverne…

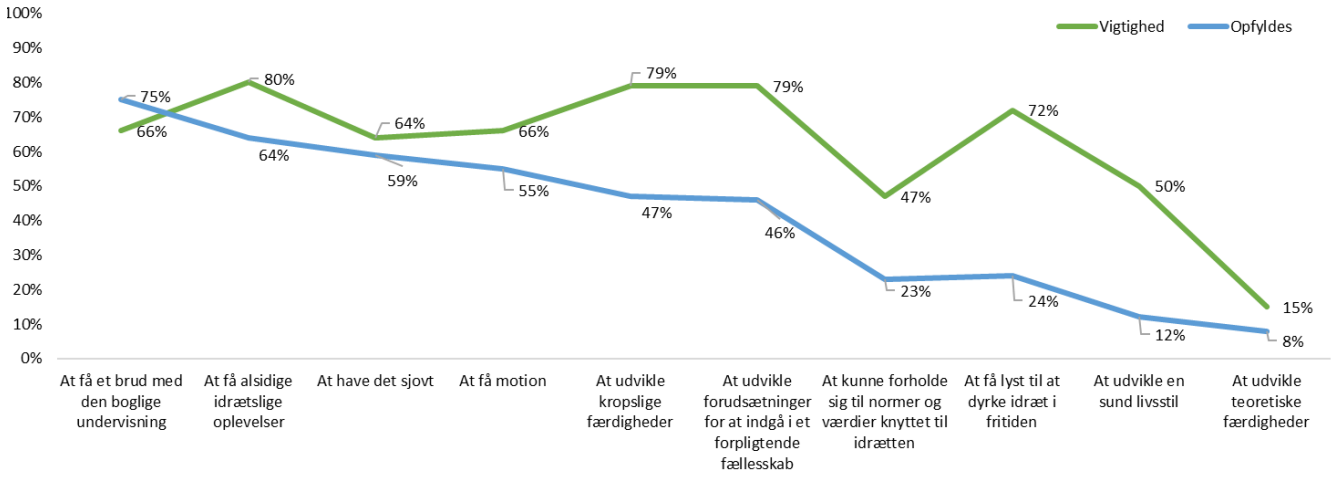



## 4.5 SAMMENHÆNGEN MELLEM VURDERING AF VIGTIGHED OG OPFYLDELSESGRAD AF FORMÅL

Figur 18 viser, at idrætsunderviserne generelt vurderer, at formålene med idrætsfaget er vigtigere, end de i praksis opleves opfyldt. For alle formål, med undtagelse af "at få et brud med den boglige undervisning", ligger vurderingen af vigtighed højere end vurderingen af, i hvilken grad formålet opfyldes.

De største forskelle ses især ved udvikling af kropslige færdigheder, forudsætninger for at indgå i forpligtende fællesskaber, lyst til at dyrke idræt i fritiden samt udvikling af en sund livsstil. Mindst forskel ses ved formålet om at give et brud med den boglige undervisning, hvor opfyldelsen vurderes højere end vigtigheden. Samlet peger figuren på et generelt gab mellem formål, der vurderes som vigtige, og i hvilken grad de opleves realiseret i praksis.

**Figur 18:**
Andel af idrætsundervisere der vurderer, at følgende formål med idrætsfaget i høj grad er vigtige vs. bliver opfyldt for eleverne.




### 4.5.1 Udvikling: Sammenligning af vigtighed og opfyldelsesgrad af formål over tid

Andelen af undervisere, der i høj grad vurderer forskellige formål med idrætsfaget som vigtige, fremgår af figur 19.

Resultaterne viser, at andelen, der finder det vigtigt, at eleverne udvikler forudsætninger for at indgå i et forpligtende fællesskab, er steget fra 74 % og 73 % i henholdsvis 2018 og 2022 til 79 % i 2026.

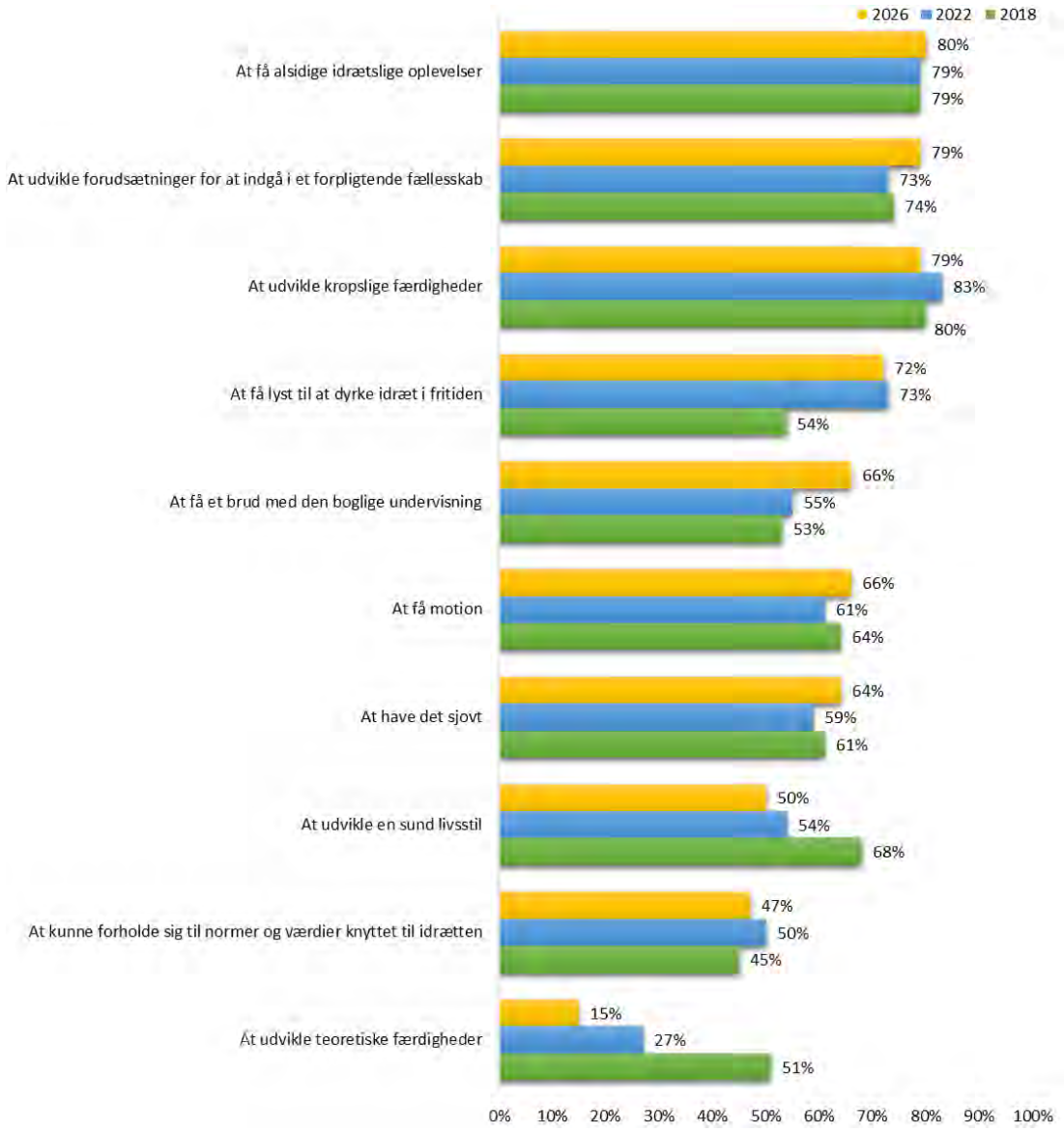
Tilsvarende er andelen, der vurderer det som vigtigt, at eleverne får lyst til at dyrke idræt i fritiden, steget fra 54 % i 2018 til 73 % i 2022 og ligger fortsat på et højt niveau i 2026 (72 %).

For formålet om, at eleverne får et brud med den boglige undervisning, var niveauet stabilt i 2018 og 2022 (53 % / 55 %), men er steget til 66 % i 2026.

Omvendt ses et fald i andelen, der i høj grad finder det vigtigt, at eleverne udvikler en sund livsstil, fra 68 % i 2018 til 54 % i 2022 og videre til 50 % i 2026. Samme udvikling ses for, at eleverne udvikler teoretiske færdigheder, som er faldet fra 51 % i 2018 til 27 % i 2022 og 15 % i 2026.

For de øvrige formål ses der ikke væsentlige ændringer i perioden fra 2018 til 2026.

**Figur 19:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der vurderede at følgende formål med idrætsfaget i høj grad er vigtige.




Andelen af undervisere, der i høj grad vurderer, at forskellige formål med idrætsfaget bliver opfyldt for eleverne, fremgår af figur 20.

Resultaterne viser, at andelen, der vurderer, at det i høj grad bliver opfyldt at eleverne får et brud med den boglige undervisning, faldt fra 70 % i 2018 til 59 % i 2022, men er steget igen til 75 % i 2026. En lignende udvikling ses for, at eleverne får alsidige idrætslige oplevelser (66 % i 2018, 61 % i 2022 og 64 % i 2026) samt for, at eleverne har det sjovt (64 % i 2018, 52 % i 2022 og 59 % i 2026).

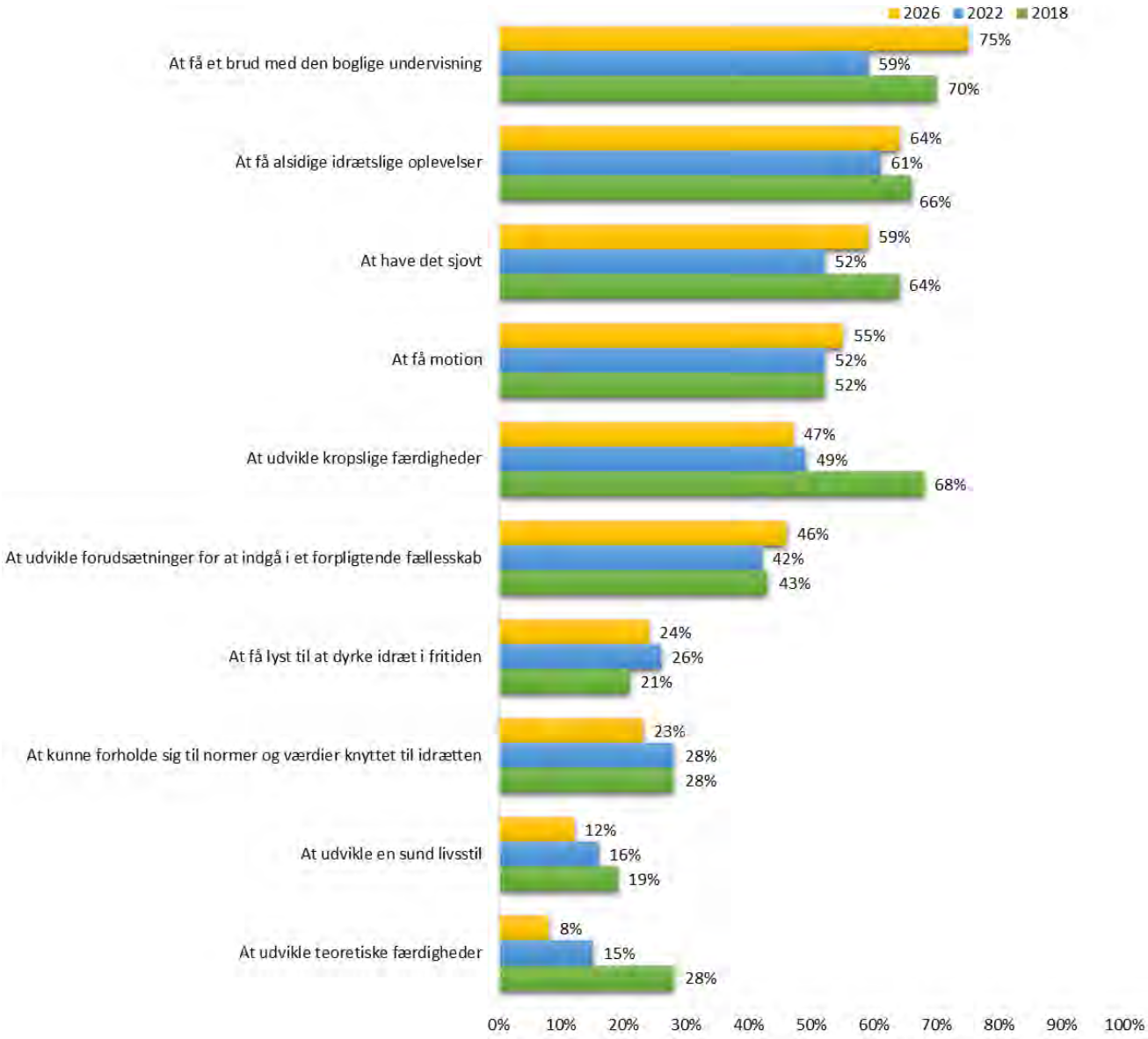
For formålet om, at eleverne udvikler kropslige færdigheder, ses derimod et fald fra 68 % i 2018 til 49 % i 2022, hvorefter niveauet er stort set uændret i 2026 (47 %).

Når det gælder, at eleverne får lyst til at dyrke idræt i fritiden, ses en stigning fra 21 % i 2018 til 26 % i 2022, efterfulgt af et mindre fald til 24 % i 2026.

For udviklingen af en sund livsstil ses et jævnt fald over perioden, fra 19 % i 2018 til 16 % i 2022 og videre til 12 % i 2026. Den samme tendens gør sig gældende for udviklingen af teoretiske færdigheder, som er faldet fra 28 % i 2018 til 15 % i 2022 og 8 % i 2026.

For de øvrige formål ses der ikke væsentlige ændringer i perioden.

**Figur 20:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der vurderede at følgende formål med idrætsfaget i høj grad bliver opfyldt for eleverne.



## 4.6 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM FORMÅLET MED IDRÆT – NYT

Som tillæg til spørgeskemaundersøgelsen er der blevet foretaget interviews med elever på mellemtrinnet (jf. afsnit 1.3).

Eleverne blev stillet åbne spørgsmål for at undersøge deres forståelser, erfaringer og perspektiver på idræt i skolen, herunder deres syn på fagets formål, associationer, konkrete erfaringer og oplevede læring.

På tværs af de kvalitative interviews fremstår elevernes forståelse af idræt som ensartet og er i høj grad sammenfaldende med undervisernes perspektiver. Idræt forstås først og fremmest som et praksisfag præget af mangfoldighed og aktivitet – et sted, hvor man "gør noget" med kroppen. Eleverne beskriver idræt som et fag, hvor man løber, spiller og leger, og hvor man er aktiv frem for stillesiddende. Idræt konstrueres således som et handlings- og oplevelsesfag, hvor aktiv fysisk deltagelse er centralt for fagets mening.

Den mest udbredte opfattelse blandt eleverne er, at idrætsfaget handler om bevægelse og motion. Eleverne forbinder idræt med nødvendigheden af at være fysisk aktiv og med en pause fra de boglige fag. Som en elev formulerer det: *"Du får lov til at bevæge dig meget mere, og du tænker ikke på så meget, når du har idræt"*, og uddyber, at man kan *"lade være med at fokusere, da det mest handler om at komme lidt i gang"*. Idræt fremstår dermed som et mentalt frirum, hvor kroppen tager over for det kognitive arbejde. Tilsvarende understreger flere elever, at idrætsfaget er vigtigt, *"for at kunne være aktiv"* og for *"ikke bare sådan hele tiden at sidde stille"*, samtidig med at det kan give *"ro til hjernen"*. Idræt kobles også til fysisk og mental trivsel: *"Det gør også, at man nogle gange får et bedre humør"*.

Samtidig peger analysen på, at de mere eksplicitte faglige og dannelsesmæssige dimensioner af idrætsfaget (ex. samarbejde, fairplay og refleksion) i elevernes øjne fremstår uklare. En elev sætter her ord på, hvorfor vedkommende tror man har idræt i skolen: *"Man lærer mest det, at man ikke skal give op, og at man skal tro på sig selv"*. I spørgsmålet om, hvordan det er lært, svarer han: *"Det ved jeg ikke"*. Det peger på en tavs og handlingsbåret viden, hvor refleksion og sprogliggørelse i begrænset grad understøtter elevernes erkendelse af læring.

Grundlæggende tegner der sig et billede af en spænding mellem "at lave" og "at lære", hvor eleverne primært forstår idræt som noget, man gør, mens det lærte, ikke nødvendigvis genkendes som læring. Eleverne har vanskeligt ved at sætte ord på, hvad de lærer, og læring kobles ofte til konkrete og synlige færdigheder. Idrætsundervisningen fremstår ifølge eleverne i høj grad som kropslig, erfaringsbaseret og implicit. Viden er tæt knyttet til handling og kommer til udtryk som "at kunne" frem for som begrebslig forståelse. Konkrete færdigheder (fx teknikker og bevægelser) fungerer derimod som en bro mellem "at lave" og "at lære", fordi de er kropsligt mærkbare og lettere at identificere som læring.

Fællesskab og samarbejde fremstår samtidig som et grundvilkår i idrætsfaget. Idræt fungerer som et centralt socialt rum, hvor eleverne samarbejder gennem spil og aktiviteter, møder hinanden på tværs af grupper og lærer at indgå i fællesskaber. Eleverne peger på, at man *"kommer sammen med forskellige"* og *"at idræt handler om at være sammen med andre og ikke sige, 'ej, hvor er han dårlig'"* eller sagt på en anden måde *"jeg synes selv, jeg er god til at samarbejde og når vi spiller bold eller sådan noget, så husker jeg at sige 'kom igen' eller spiller bolden til den person"*, hvilket understreger idræt som et rum for social variation og uformel interaktion. Fællesskabet er dog i høj grad implicit og er sjældent eksplicit italesat som læringsindhold, selvom det har tydelig betydning for elevernes deltagelse.

Derudover fremhæver eleverne, at idræt giver mulighed for at afprøve forskellige aktiviteter og dermed udvikle præferencer. Som en elev udtrykker det: *"Så lærer man flere sportsgrene. Så man kan se, hvad man godt kan lide at lave"*. Idræt bliver på den måde også et orienteringsrum, hvor eleverne får erfaringer, der kan have betydning for deres fritidsliv.

## 4.7 OPSAMLING PÅ MÅLSÆTNINGER, FÆRDIGHEDS-/VIDENSMÅL OG FORMÅL

*Anvendelse af målsætninger:* Afslutningsvis viser kapitlet, at arbejdet med målsætninger i idrætsundervisningen fortsat er udbredt, idet størstedelen af underviserne opstiller mål på klasse- eller årgangsniveau. Samtidig peger udviklingen over tid på et gradvist fald siden 2004, hvilket kan indikere en bevægelse væk fra eksplicit målstyring mod mere fleksible og praksisnære tilgange. Fraværet af forskelle på tværs af køn, alder, klassetrin og socioøkonomisk kontekst understøtter billedet af en relativt ensartet praksis.

*Færdigheds- og vidensmål:* Indholdsmæssigt er der en tydelig vægtning af færdighedsmål frem for vidensmål. Idrætsundervisningen fremstår således fortsat som et praksis- og kropsorienteret fag, hvor den teoretiske dimension spiller en mindre rolle. Denne prioritering er blevet yderligere forstærket over tid, idet anvendelsen af både færdigheds- og vidensmål i høj grad er faldet, særligt for vidensmålene.

*Vurdering af formålenes vigtighed:* Undervisernes vurderinger af vigtigheden af idrætsfagets formål tegner en klar værdimæssig profil. Særligt udvikling af kropslige færdigheder, alsidige oplevelser, fællesskab og motivation for fysisk aktivitet tillægges stor betydning. Omvendt vurderes teoretiske færdigheder som mindst vigtige, og der ses også et fald i betydningen af sund livsstil over tid. Derudover peger visse forskelle på tværs af køn og klassetrin på nuancer i, hvordan formålene prioriteres i forskellige kontekster.

*Vurdering af opfyldelsesgrad:* Når det gælder den oplevede opfyldelse af formålene, fremhæves især de umiddelbart erfarede aspekter af faget, såsom bevægelse, variation og det at have det sjovt. Derimod vurderes mere langsigtede og komplekse mål, som udvikling af sund livsstil og teoretiske kompetencer, i langt mindre grad at blive realiseret. Der ses også variationer på tværs af klassetrin, hvor især indskolingen vurderer en højere grad af opfyldelse på flere områder.

*Sammenhæng mellem vigtighed og opfyldelse:* Et centralt fund i kapitlet er det gennemgående gab mellem, hvad underviserne vurderer som vigtigt, og hvad de oplever bliver opfyldt i praksis. Dette gælder for næsten alle formål og er særligt udtalt for udviklingen af kropslige færdigheder, fællesskab og elevernes motivation for fysisk aktivitet uden for skolen. Kun ét formål, at give et brud med den boglige undervisning, skiller sig ud ved at blive vurderet som mere opfyldt end vigtigt.

*Udvikling over tid:* Udviklingsperspektivet viser både stabilitet og forskydninger. Nogle formål, såsom fællesskab og motivation for fritidsidræt, har fået stigende betydning, mens andre (særligt teoretiske færdigheder og sund livsstil) er i tilbagegang både i vigtighed og opfyldelse. Samlet set peger udviklingen på et fag, hvor de kropslige og oplevelsesmæssige dimensioner styrkes, mens de mere refleksive og sundhedsorienterede aspekter får mindre vægt.

*Elevperspektiv:* Samlet set viser den kvalitative del af analysen, at idræt i elevernes perspektiv primært forstås som et handlingsorienteret og kropsligt fag, hvor aktivitet og deltagelse er i centrum. Læring finder sted, men fremstår i høj grad som implicit, kropslig og erfaringsbaseret snarere end sprogligt og refleksivt bearbejdet. Viden er i vid udstrækning tavs og praksisbundet, mens konkrete kropslige færdigheder gør læring synlig. Fællesskabet træder frem som en central dimension i elevernes beskrivelser, selv om det ikke var et eksplicit fokus i interviewene. Idræt fremstår som et anderledes læringsrum, der bryder med skolens øvrige, mere kognitivt orienterede praksisser. Idræt bliver dermed et fag, hvor eleverne først og fremmest "laver", mens det, de "lærer", ofte forbliver noget, de kropsligt gør frem for noget, de sætter ord på.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:*
Sammenholdes idrætsundervisernes og elevernes perspektiver på mellemtrinnet, tegner der sig et billede af idrætsfaget som et praksisfag, hvor færdigheder vægtes tydeligere end mere refleksive og kognitive videns dimensioner.
Underviserne fremhæver i høj grad konkrete færdighedsmål, hvilket genfindes i elevernes forståelser af faget. For eleverne fremstår idræt som et fag, hvor man bevæger sig og får en pause fra at sidde stille, og hvor læring primært forbindes med det at kunne noget kropsligt og praktisk. Der er således en vis overensstemmelse mellem undervisernes prioritering af færdigheder og elevernes oplevelse af, hvad idræt er og indebærer.

Samtidig peger både underviser- og elevperspektiver på en generelt begrænset bevidsthed om idrætsfagets bredere formål. Det mere komplekse lærings- og dannelsesperspektiv fremstår i begrænset grad ekspliciteret for eleverne. Elevernes udsagn tydeliggør dog, at der finder læring sted på flere niveauer, end de selv umiddelbart sætter ord på. Idræt opleves som et fag, hvor man er aktiv, bruger kroppen og indgår i sociale fællesskaber, men hvor denne læring i høj grad er implicit.

Den kropslige, sociale og erfaringsbaserede læring integreres som en naturlig del af deltagelsen, men artikuleres sjældent som erkendt læring. Dermed kommer en væsentlig del af fagets dannelsespotentiale til at fremstå som tavs viden, der ikke i fuld grad bevidstgøres hos elever.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag med klare intentioner og prioriteringer, men også med udfordringer i omsætningen til praksis. Der eksisterer et vedvarende spændingsfelt mellem målsætninger, værdier og den konkrete undervisning, hvor særligt realiseringen af flere centrale formål fremstår som en didaktisk udfordring.

# 5. IDRÆTSTIMERNES INDHOLD

Kapitlet indleder med en præsentation af længden på et typisk forløb i idrætsundervisningen. Længden af de enkelte undervisningsforløb samt underviserens anvendelse af færdigheds- og vidensområder er centrale didaktiske valg, der har indflydelse på variation, progression og sammenhæng i faget. Herefter belyses, hvor ofte underviserne anvender færdigheds- og vidensområder som fx boldbasis og boldspil, natur og udeliv m.fl. i undervisningen, samt udviklingen heraf over tid. Det bemærkes, at visse områder i Fælles Mål ikke indgår på alle klassetrin.

Afslutningsvis præsenteres kvalitative data om elevernes beskrivelser af deres oplevelser af indholdet i idrætstimerne.

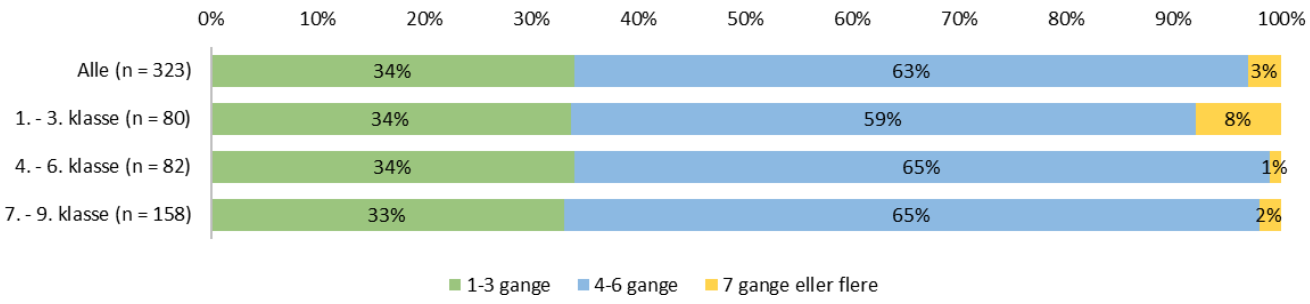
## 5.1 LÆNGDEN PÅ TYPISK FORLØB

Figur 21 viser fordelingen af, hvor mange undervisningsgange et typisk forløb i idrætsundervisningen strækker sig over. Det fremgår, at et typisk forløb for 34 % varer 1–3 undervisningsgange, for 63 % varer 4–6 gange, mens 3 % angiver, at et forløb varer 7 gange eller flere.

**Køn:** Der er flere mænd end kvinder har et typisk forløb på 1-3 gange, og flere kvinder end mænd har et typisk forløb på 4-6 gange.

**Alder/ socioøkonomisk status/ klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle set i forhold til undervisernes alder, skolens socioøkonomiske status eller i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

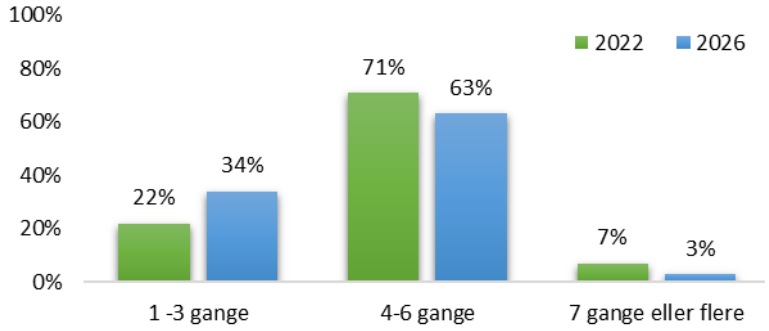
**Figur 21:**
Længde på typisk forløb i idrætsundervisningen (antal gange).




### 5.1.1 Udvikling: Længde på typisk forløb

Sammenlignes data fra 2022 og 2026 ses en forskydning mod kortere forløb i idrætsundervisningen. Andelen af forløb på 1–3 undervisningsgange er steget fra 22 % i 2022 til 34 % i 2026, mens andelen af forløb på 4–6 gange er faldet fra 71 % til 63 %. Samtidig er andelen af længere forløb på 7 gange eller flere reduceret fra 7 % til 3 % (figur 22).

**Figur 22:**
Udviklingen i længde på typisk forløb i idrætsundervisningen blandt idrætsunderviserene (alle).




## 5.2 FÆRDIGHEDS- OG VIDENSOMRÅDER I IDRÆTSUNDERVISNINGEN

Underviserne blev spurgt om, hvor ofte deres idrætstimer indeholder forskellige elementer (figur 23). Resultaterne viser, at de elementer, der oftest indgår i undervisningen, er samarbejde og ansvar (51 %), fysisk aktivitet/fysisk træning (42 %) samt boldspil og boldbasis (48 %).

Omvendt er der en række elementer, som sjældent eller aldrig indgår i idrætstimerne. Det gælder især vandaktiviteter (86 %), natur- og udeliv (78 %), ordkendskab/sprog og skriftsprog (73 %) samt idrætten i samfundet (63 %).

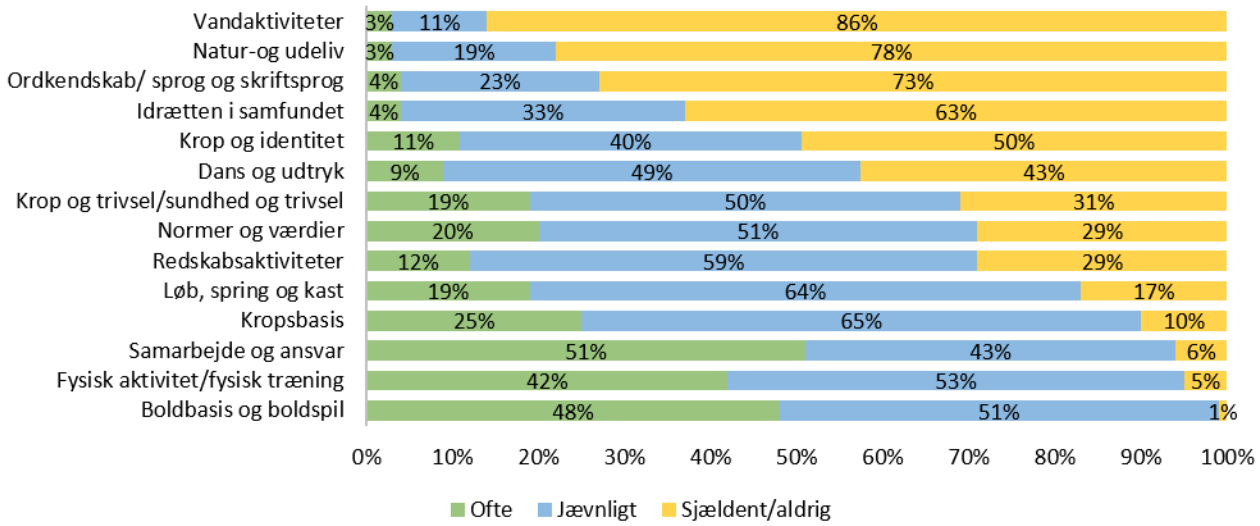
**Køn:** Der er signifikant flere kvinder end mænd der ofte anvender dans og udtryk samt samarbejde og ansvar.

**Alder:** Samlet peger resultaterne på, at løb, spring og kast indgår mere stabilt og regelmæssigt i undervisningen blandt ældre undervisere, mens der blandt yngre undervisere er større variation i anvendelsen. Der er nemlig en større andel af undervisere over 50 år, der angiver, at de jævnligt anvender løb, spring og kast (76,0 %), sammenlignet med undervisere under 50 år (59,9 %). Omvendt er det en større andel af undervisere under 50 år, der angiver, at de sjældent eller aldrig anvender løb, spring og kast (21,2 %), sammenlignet med undervisere over 50 år (7,7 %).

Der er en større andel af undervisere under 50 år, der angiver, at de sjældent eller aldrig anvender vandaktiviteter (89,9 %), sammenlignet med undervisere over 50 år (77,9 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

**Skolens socioøkonomiske status:** Det ofte at anvende kropsbasis forekommer hyppigst på skoler med lavere eller middel socioøkonomisk status. Andelen af undervisere, der angiver, at de ofte anvender kropsbasis, er nemlig højest på skoler med middel socioøkonomisk status (29,7 %), efterfulgt af skoler under middel (24,3 %), og lavest på skoler over middel (17,9 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

**Figur 23:**
Anvendelsen af forskellige elementer i idrætstimerne blandt alle idrætsunderviserne (*n* = 371).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der ofte anvender de forskellige elementer, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

For de elementer, der ofte anvendes:

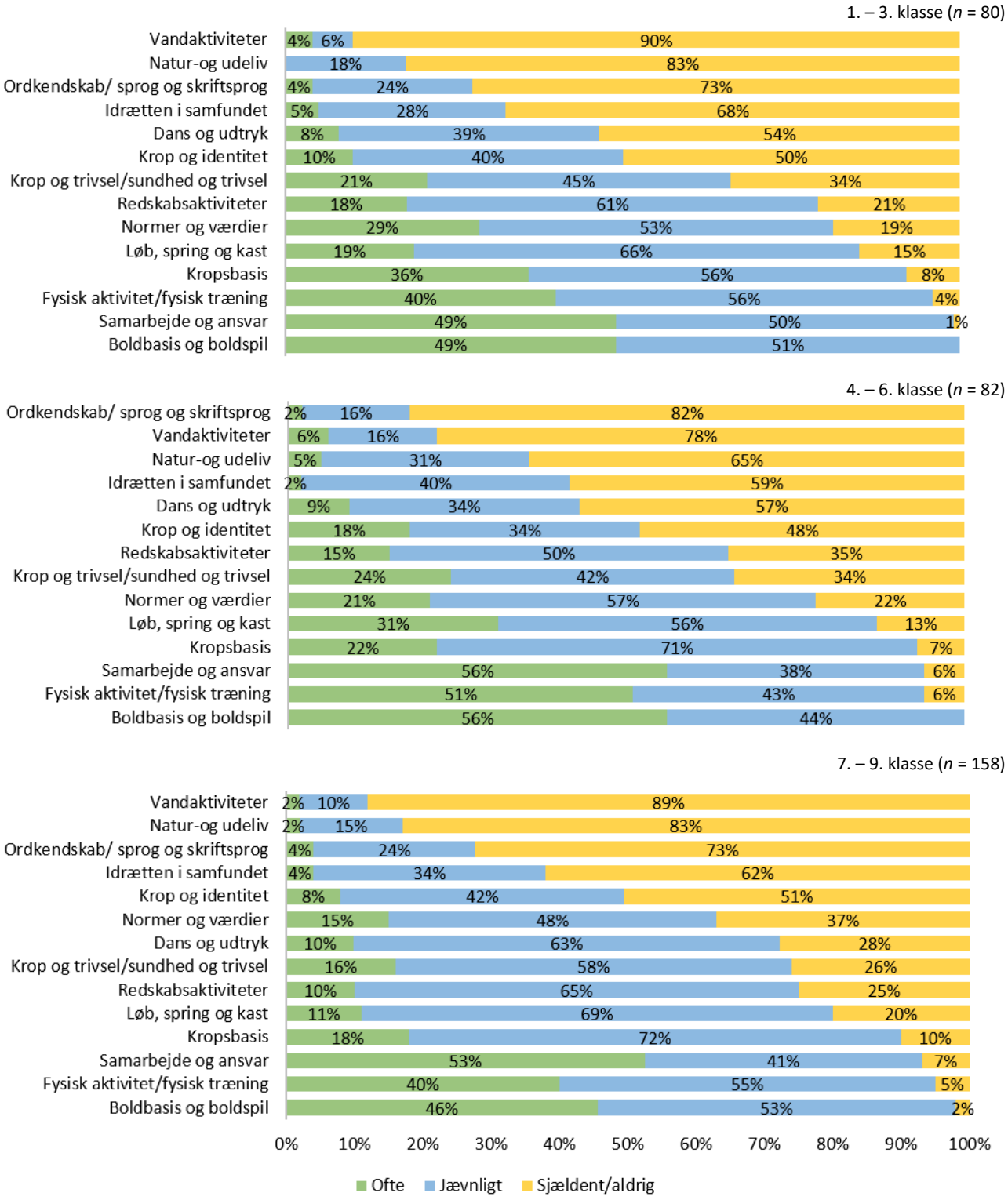
- Kropsbasis anvendes hyppigst af undervisere i indskolingen (36 %), efterfulgt af mellemtrinnet (22 %) og udskolingen (18 %).
- Samme mønster ses for arbejdet med normer og værdier, hvor flest undervisere i indskolingen (29 %) anvender dette ofte, efterfulgt af mellemtrinnet (21 %) og udskolingen (15 %).
- Løb, spring og kast anvendes derimod hyppigst på mellemtrinnet (31 %), efterfulgt af indskolingen (19 %) og udskolingen (11 %).

For de elementer, der sjældent eller aldrig anvendes:

- Natur og udeliv anvendes sjældent eller aldrig af flest undervisere i indskolingen (83 %) og udskolingen (83 %), sammenlignet med mellemtrinnet (65 %).
- Dans og udtryk anvendes sjældent eller aldrig af flest undervisere på mellemtrinnet (57 %) og i indskolingen (54 %), mens det gælder for færre i udskolingen (28 %).

Der ses ingen signifikante forskelle på klassetrin til de resterende elementer.

**Figur 24:**
Anvendelsen af forskellige elementer i idrætstimerne blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin.



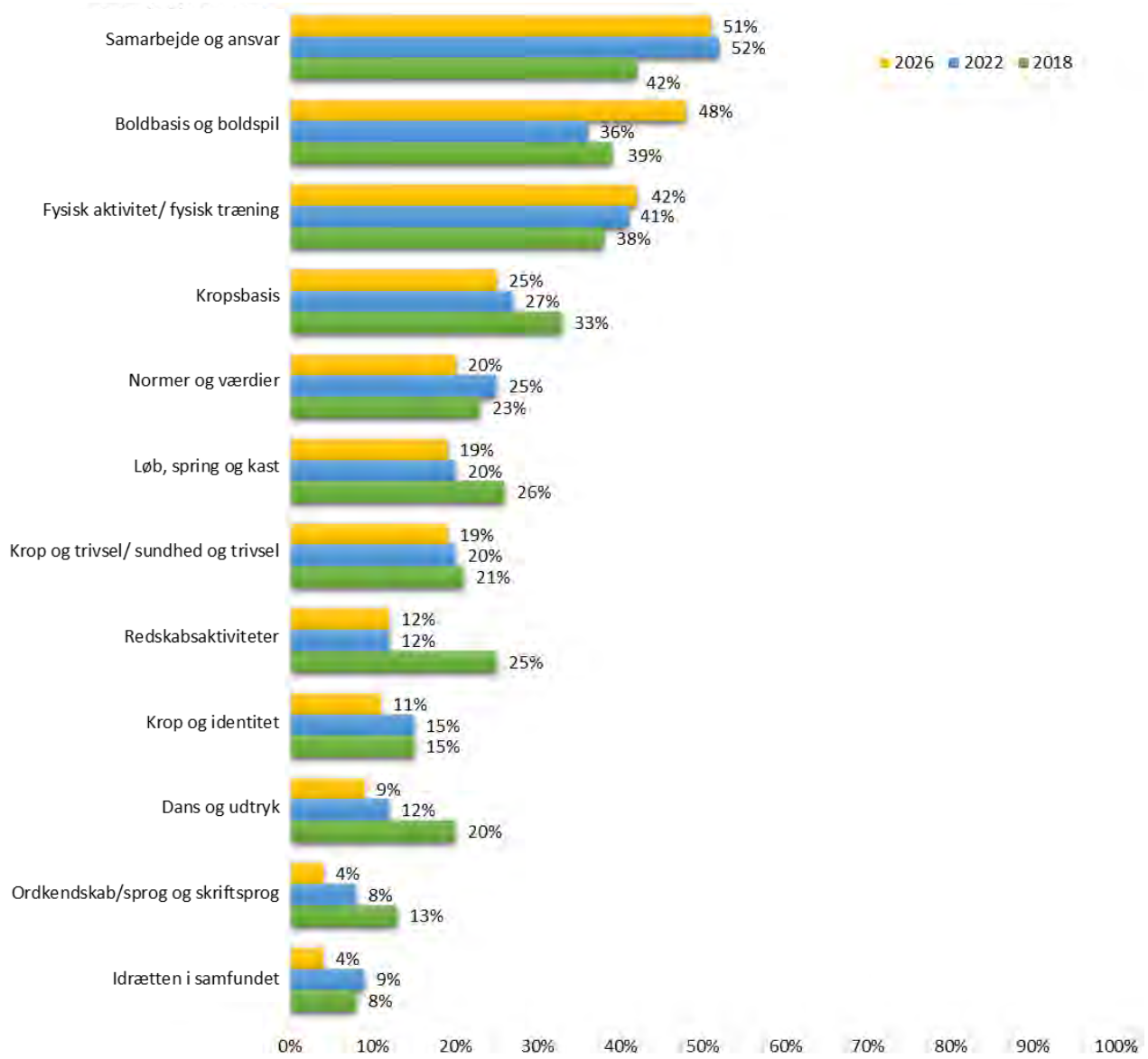
### 5.2.1 Udvikling: færdigheds- og vidensområder

Sammenlignes udviklingen fra 2018 til 2026 ses et blandet mønster i, hvilke færdigheds- og vidensområder der ofte anvendes i idrætstimerne.

De mest anvendte områder; samarbejde og ansvar, boldbasis og boldspil samt fysisk aktivitet/fysisk træning, ligger højt i alle tre datagenereringer og er generelt stabile eller svagt stigende. Omvendt ses et fald i anvendelsen af flere områder som kropsbasis, løb/spring/kast, redskabsaktiviteter, dans og udtryk samt ordkendskab/sprog og skriftsprog.

Samlet peger udviklingen på, at de klassiske, aktivitetsorienterede områder (samarbejde og ansvar, boldbasis og boldspil samt fysisk aktivitet/fysisk træning) fylder mest og er stabile, mens mere varierede og refleksive områder anvendes mindre over tid.

**Figur 25:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der ofte anvender følgende færdigheds- og vidensområder i idrætstimerne.



## 5.3 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM IDRÆTSTIMERNES INDHOLD – NYT

I dette afsnit præsenteres elevernes perspektiver på idrætstimernes indhold. Fokus er på kompetenceområdet *alsidig idrætsudøvelse* på mellemtrinnet, herunder aktiviteter som dans og udtryk, løb, spring og kast samt boldbasis og boldspil. Elevernes udsagn skal ses i lyset af, at interviewene blev gennemført i perioden midt marts til slut april 2026, hvilket kan påvirke deres erindringer om tidligere undervisning. For at reducere kompleksiteten indgik temaer som normer og værdier, fysisk aktivitet samt sprog ikke eksplicit i interviewspørgsmålene. Eleverne blev bedt om at beskrive og rangere, hvilke indholdsområder de har arbejdet mest og mindst med i løbet af skoleåret. Derudover pegede de på, hvilke aktiviteter de ønsker mere af i undervisningen.

Eleverne på mellemtrinnet oplever, at idrætsundervisningen i praksis er domineret af boldspil, hvilket også er det indholdsområde, flest elever selv peger på, når de frit kan vælge aktiviteter. Elevernes beskrivelser og holdninger til boldspil synes imidlertid polariseret. Nogle fremhæver kvaliteter som *"så der arbejder man ligesom sammen, og det er også virkelig hyggeligt"*, mens andre udtrykker, at de *"hader boldspil"* eller *"det er noget af det værste … vi kan lave i idræt"*.

Næst efter boldspil fremhæver eleverne løb, spring og kast samt redskabsaktiviteter som de indholdsområder, der hyppigst arbejdes med i idrætsundervisningen. Flere elever giver desuden udtryk for et ønske om mere redskabsaktivitet i undervisningen og nævner, at *"jeg kan godt lide … redskaberne, det er bare sjovt at lave"*. Der er tilsyneladende en variation i elevernes forståelse af redskabsaktiviteter. Nogle forbinder redskabsaktiviteter med legende aktiviteter eller blot dét, at have redskaber fremme i undervisningen. En elev udtrykker sig således *"vi har også leget jorden er giftig og dødbold med redskaber"*. Andres forståelse knytter sig til mere traditionelle redskabsaktiviteter som *"alt muligt, hvor vi skal hoppe på trampolin og lære at lave en kolbøtte ordentligt, og flikflak og alt sådan noget"*.

Indholdsområderne dans og udtryk, natur- og udeliv samt vandaktiviteter synes i elevernes øjne underprioriterede, og mange udtrykker, at *"vi har ikke rigtig lavet noget dans og udtryk"*, *"altså, vi har ikke haft det der natur"* og *"vi har ikke sådan, vandaktiviteter"*. Samtidigt efterspørger nogle elever, at vandaktiviteter og svømning får en mere fremtrædende rolle i faget og udtrykker, *"jeg ønsker også, at når man går i 5. eller 6. (klasse) og sådan noget. Så synes jeg, man stadig skal have svømning"*. I forlængelse heraf peger nogle elever på en kønnet skævhed når der undervises i dans og udtryk med udsagn som *"vi har haft sådan en gang, hvor det var kun pigerne, der lavede dans og udtryk"* eller *"det var mest pigerne"*.

Kropsbasis fremstår som en skjult dimension i undervisningen, hvor indholdet indgår implicit i aktiviteterne uden tydelig italesættelse. Flere elever synes at have begrænset forståelse for, hvad kropsbasis er, hvilket ses i udsagn som *"vi har ikke helt lavet så meget kropsbasis. Jo, vi varmer altid fingrene op"* og *"kropsbasis, hvad er det?"*.

Ifølge eleverne bærer undervisningen præg af en begrænset variation, hvor aktiviteter reduceres til simple og kortvarige former, der ikke udfolder deres faglige potentiale, fx når dans bliver til opvarmningslege. En elev fortæller, at *"nogle gange, så kommer der en sang på, og så skal man løbe rundt. Og så hver gang, den siger et bestemt ord, skal man ned at ligge"*. På samme måde udtrykker nogle elever, at natur- og udeliv reduceres til aktiviteter som *"vi har kun løbet udenfor"* eller *"det at være ude og cykle"*.

## 5.4 OPSAMLING PÅ IDRÆTSTIMERNES INDHOLD

*Længden på undervisningsforløb:* Afslutningsvis viser kapitlet, at idrætsundervisningen i høj grad er organiseret, hvor størstedelen strækker sig over 4–6 undervisningsgange, og meget få anvender lange forløb på 7 undervisningsgange eller mere. Udviklingen fra 2022 til 2026 peger på, at flere undervisere i stigende grad anvender forløb på 1–3 gange, mens længere forløb bliver sjældnere. Dette kan have betydning for mulighederne for fordybelse og progression i undervisningen, men kan samtidig understøtte variation og fleksibilitet i indholdet.

*Anvendelse af færdigheds- og vidensområder:* Indholdsmæssigt er idrætsundervisningen fortsat domineret af klassiske, aktivitetsorienterede områder. Særligt samarbejde og ansvar, fysisk træning samt boldspil og boldbasis indgår hyppigt i undervisningen. Omvendt anvendes områder som natur og udeliv, vandaktiviteter samt sproglige og samfundsrelaterede dimensioner i langt mindre grad. Dette peger på en prioritering af det umiddelbart kropslige og praksisnære, mens mere varierede og refleksive elementer spiller en begrænset rolle.

*Variation på tværs af undervisere:* Selvom der generelt er en ensartethed i indholdet, fremkommer der visse forskelle på tværs af køn, alder og klassetrin. Eksempelvis anvender kvinder oftere dans og samarbejdsorienterede aktiviteter, mens yngre og ældre undervisere adskiller sig i deres brug af bestemte aktivitetsformer som løb og vandaktiviteter. Derudover ses en tydelig progression på tværs af klassetrin, hvor indskolingen i højere grad arbejder med kropsbasis og værdier, mens mellemtrinnet i højere grad fokuserer på klassiske idrætsdiscipliner som løb, spring og kast.

*Udvikling i indhold over tid:* Udviklingen fra 2018 til 2026 viser et blandet billede. De mest anvendte aktivitetsområder er stabile og fortsat centrale i undervisningen, mens en række andre områder, herunder kropsbasis, dans, redskabsaktiviteter og sproglige dimensioner, er i tilbagegang. Samlet set peger dette på en tendens, hvor indholdet i idrætsundervisningen i stigende grad koncentreres om et relativt snævert udvalg af aktiviteter.

*Elevperspektiv:* Samlet set peger interviewene på et misforhold mellem idrætsfagets intention om alsidighed og den praksis, eleverne møder. Faget rummer et bredt potentiale for forskellige bevægelsesformer, faglige mål og deltagelsesmuligheder, men dette realiseres kun delvist. Der synes derfor at være et behov for at arbejde mere bevidst med variation i indhold og tydeliggørelse af faglige mål.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:* Elevernes oplevelse af, at boldspil dominerer idrætsundervisningen på mellemtrinnet, understøttes af idrætsundervisernes besvarelser, hvor 100 % af underviserne på mellemtrinnet angiver, at boldbasis og boldspil jævnligt eller ofte indgår i undervisningen (jf. figur 24).

Omvendt fremhæver eleverne redskabsaktiviteter som et af de mest fremtrædende områder, mens kun 15 % af idrætsunderviserne angiver, at de ofte arbejder med indholdsområdet (jf. figur 24). Det peger på en uoverensstemmelse mellem elevernes og idrætsundervisernes vurdering af redskabsaktiviteternes omfang.

Flere centrale indholdsområder herunder dans og udtryk, natur- og udeliv samt vandaktiviteter fremstår desuden som nedprioriterede eller næsten fraværende for eleverne. Det understøttes af idrætsundervisernes besvarelser, hvor 57 % angiver, at dans og udtryk sjældent eller aldrig praktiseres, mens det samme gælder for 65 % inden for natur- og udeliv og 78 % inden for vandaktiviteter (jf. figur 24). Der er altså overensstemmelse mellem undervisernes og elevernes oplevelser, hvor nogle elever samtidig efterspørger, at vandaktiviteter og svømning får en mere fremtrædende plads i idrætsundervisningen.

Analysen viser altså både overensstemmelser og markante uoverensstemmelser mellem elever og idrætsundervisere på mellemtrinnet. Samtidig peger den på en skæv prioritering, hvor især boldspil fylder meget, mens flere centrale indholdsområder træder i baggrunden.

*Samlet perspektiv*: Samlet tegner kapitlet et billede af en idrætsundervisning præget af korte, varierede forløb og en stærk vægt på de mere kendte aktivitetsformer såsom boldspil og fysisk træning. Samtidig peger resultaterne på en udfordring i forhold til at sikre bredde og variation i faget, herunder integrationen af mindre anvendte områder. Dette kan have betydning for elevernes samlede læringsudbytte og for fagets potentiale til at understøtte både kropslige, sociale og refleksive kompetencer.

# 6. LÆREPROCESSER OG TEORI

Handleformer i idrætsundervisningen har betydning for elevernes læring og oplevelse af faget, og teoretiske elementer samt brugen af lektier i idrætsundervisningen kan bidrage til elevernes forståelse og refleksion over fagets indhold.

Kapitlet indleder med en præsentation af undersøgelsens resultater vedrørende anvendelsen af forskellige handleformer i idrætsundervisningen, herunder i hvilken grad eleverne eksempelvis lytter til, læser om og skriver om idræt. Dernæst præsenteres elevernes perspektiver på, hvordan de oplever anvendelsen af disse handleformer i undervisningen.

Herefter præsenteres data om undervisernes vurdering af, hvor stor en andel af den effektive undervisningstid eleverne anvender på aktiviteter i bevægelse, samt om der gennemføres idrætstimer, der udelukkende er teoretiske og adskilt fra den fysisk aktive praksis. Udviklingen heraf over tid belyses ligeledes.

Afslutningsvis præsenteres omfanget af undervisernes anvendelse af forskellige typer lektier i idræt samt udviklingen heraf gennem årene.

## 6.1 ANVENDELSEN AF FORSKELLIGE HANDLEFORMER I IDRÆTSUNDERVISNINGEN

Underviserne blev spurgt om, hvor ofte eleverne anvender forskellige handleformer i idrætsundervisningen i relation til fagets vidensområder og mål. Resultaterne viser, at de handleformer, der hyppigst forekommer i de fleste eller alle lektioner, er, at eleverne kropsliggør (31 %), taler om (26 %) eller reflekterer over (22 %) idrætsundervisningen (figur 26).

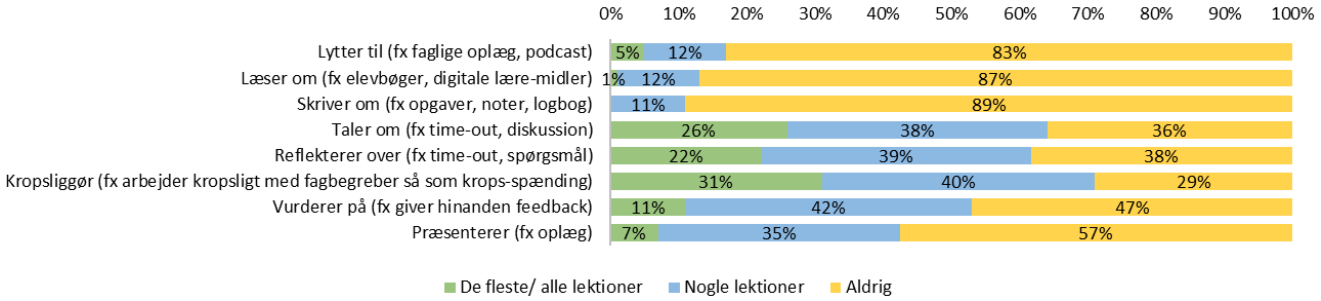
Omvendt angiver flest undervisere, at eleverne aldrig skriver om (89 %), læser om (87 %) eller lytter til (83 %) idræt.

**Køn:** Der er ingen signifikante forskelle på køn.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere over 50 år, der angiver at de aldrig lader eleverne læse om, reflekterer over eller kropsliggør idræt, sammenlignet med undervisere under 50 år.

**Skolens socioøkonomiske status:** Andelen, der angiver, at eleverne læser i nogle lektioner, er højest på skoler under middel socioøkonomisk status (21,4 %), lavere på skoler over middel (13,7 %) og lavest på skoler med middel socioøkonomisk status (5,9 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

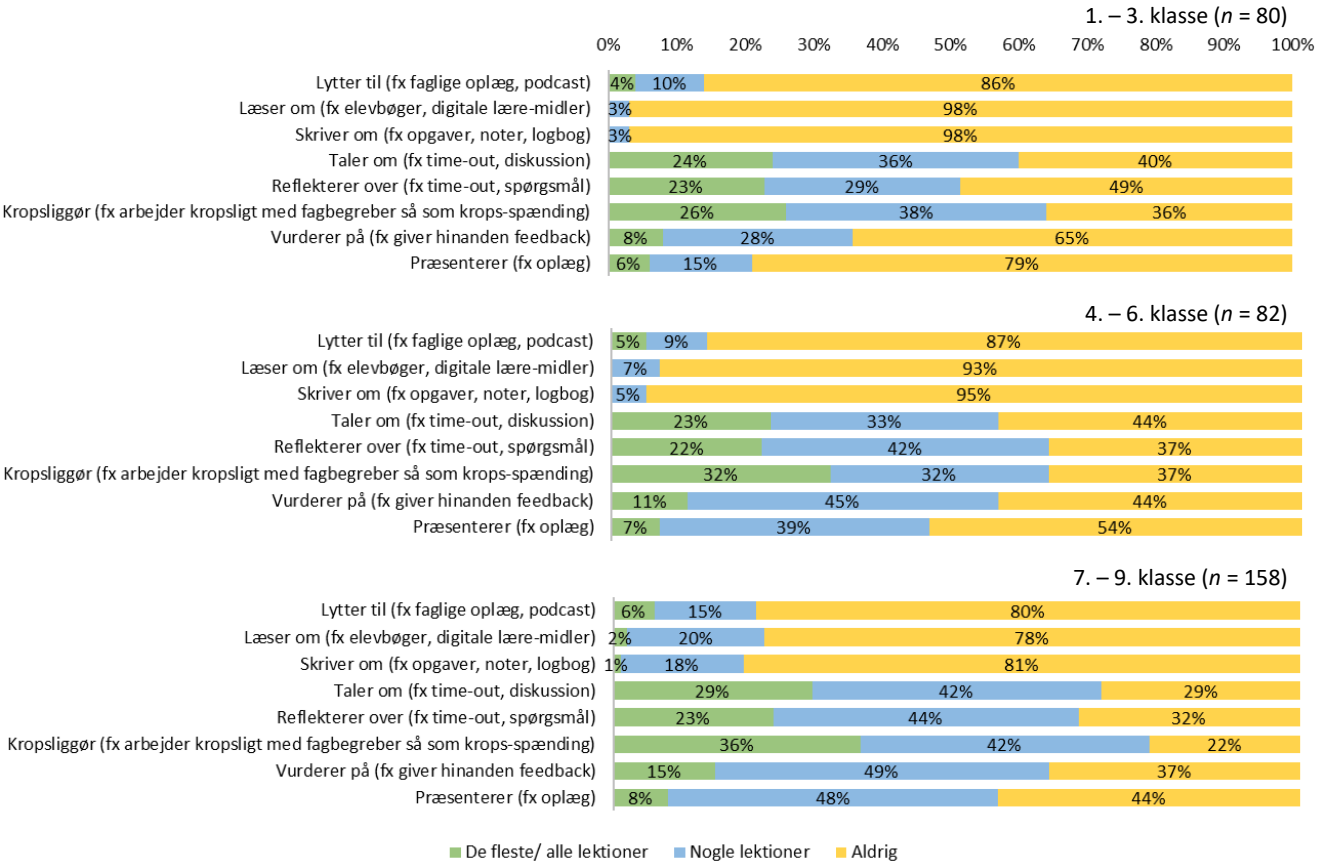
**Figur 26:**
Idrætsundervisernes (alle) anvendelse af forskellige handleformer i idrætsundervisningen hvor eleverne… (*n* = 354).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret at de aldrig anvender handleformerne, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Det er mest udbredt blandt undervisere i indskolingen (98 %), at eleverne aldrig læser om idræt, efterfulgt af mellemtrinnet (92 %) og udskolingen (78 %).
- Tilsvarende gælder for, at eleverne aldrig skriver om idræt, hvor indskolingen ligger højest (98 %), efterfulgt af mellemtrinnet (95 %) og udskolingen (81 %).
- Når det gælder, at eleverne aldrig vurderer, ses det hyppigst i indskolingen (65 %), derefter mellemtrinnet (44 %) og udskolingen (37 %).
- Samme tendens ses for, at eleverne aldrig præsenterer, hvor det er mest udbredt i indskolingen (79 %), efterfulgt af mellemtrinnet (54 %) og udskolingen (44 %).
- For de øvrige handleformer ses der ingen væsentlige forskelle mellem klassetrin.

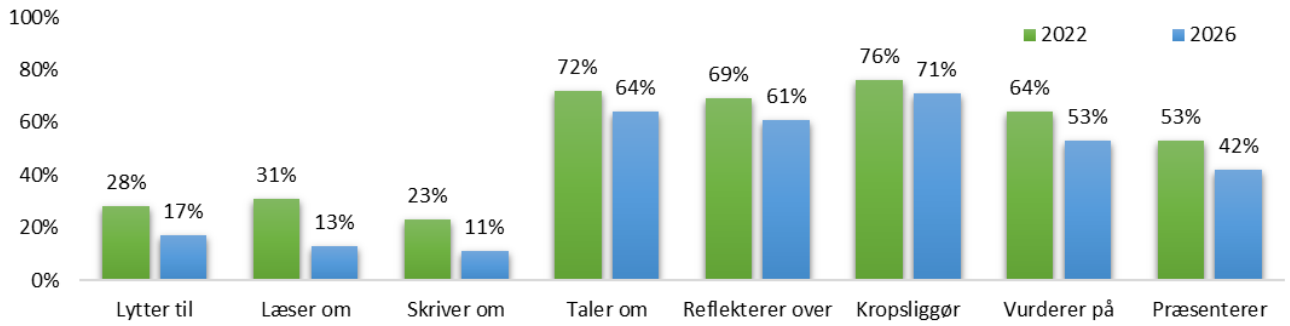
**Figur 27:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) anvendelse af forskellige handleformer i idrætsundervisningen hvor eleverne…




## 6.1.1 Udvikling: Handleformer

Figur 28 viser udviklingen i undervisernes anvendelse af handleformer i idræt 2022 til 2026. Resultaterne viser, at anvendelsen af alle typer af handleformer er faldet fra 2022 til 2026.

**Figur 28:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der anvender følgende handleformer i idrætstimerne i de fleste/alle lektioner eller i nogle lektioner.



## 6.2 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM HANDLEFORMER I IDRÆTSTIMERNE – NYT

Dette afsnit belyser elevernes perspektiver på handleformer i idrætstimerne med udgangspunkt i de samme kategorier som i undervisernes spørgeskema. Interviewene er gennemført fra midt marts til slut april 2026, hvilket kan påvirke elevernes erindringer. Eleverne blev bedt om at beskrive og rangere, hvilke handleformer de har arbejdet mest og mindst med i løbet af skoleåret. Derudover pegede de på de handleformer, de ønsker mere af i undervisningen.

På tværs af de kvalitative interviews fremstår idrætsundervisningen som et praksisdomineret rum, hvor forskellige handleformer indgår i en tydelig, men uligevægtig struktur.

Kropsliggørelse træder frem som den centrale og definerende handleform, mens andre handleformer i høj grad får betydning i det omfang, de understøtter den kropslige aktivitet. Eleverne beskriver idræt som noget, man "gør" og *"vi laver jo ting med kroppen"*, *"vi bevæger altid kroppen"* og *"idræt et det fag, hvor man får lov til at bevæge sig"*. I disse citater skildres en klar kontrast til det, som eleverne opfatter som mere stillesiddende og boglige fag. Denne forståelse understreges yderligere med *"vi kropsliggør nok mest"* og *"det er det med at bruge kroppen, idræt handler om"*.

Kropsliggørelse anvendes og opfattes som fagets kerne. Det er den handleform, eleverne bruger mest tid på, foretrækker og forbinder direkte med idræt som fag. Flere elever fremhæver også præferencen for det handlingsorienterede: *"Jeg vil gerne gøre det kropslige"*, *"jeg kan bedst lide at lave ting"* og en anden elev udtrykker det med *"det er den letteste og sjoveste"*. Den kropslige praksis organiserer undervisningen, sætter rammen for deltagelse og danner udgangspunkt for de øvrige handleformer. Andre aktiviteter vurderes ofte ud fra deres relation til det kropslige: hvis de bidrager til forståelsen eller udførelsen af en aktivitet, opleves de som relevante, mens aktiviteter i idræt, der minder om "boglige fag", fremstår som fremmede eller mindre meningsfulde, fx *"vi gør ikke noget med at skrive"*, *"det er kedeligt at sidde og skrive"* og *"så er man jo i en dansktime"*.

Handleformer som at lytte, tale og vurdere fungerer primært som funktionelle støtteformer til den kropsliggørelse elever fortæller om. Lytning anvendes især til at forstå instruktioner og regler og fremstår som en nødvendig forudsætning for at kunne deltage i den kropslige aktivitet: *"Vi lytter til lærerne og hører, hvad vi skal gøre"*, *"man skal virkelig lytte efter, så man får det hele med"* og *"vi skal ret meget lytte til, hvad det er, vi skal"*. For nogle elever har lytning også en særlig betydning som læringsstrategi, fx *"det er bedre at lytte… så forstår man mere"* og *"jeg er ordblind… så vil jeg helst lytte"*. Eleverne nævner ikke at de fx lytter til lydbidder eller podcasts i idræt.

Handleformen tale optræder i relation til samarbejde, organisering og koordinering, fx ved fordeling af roller, afklaring af regler eller fælles planlægning: *"Når vi er i grupper, så skal vi tale om, hvad vi skal lave"* og *"vi taler om regler i spillet, så man ved, hvad man må og ikke må"*. Samtidig rummer tale en social dimension, hvor eleverne interagerer og opbygger relationer, selvom nogle stadig prioriterer handling frem for samtale: *"Jeg vil hellere gøre det end at tale om det"*.

Vurdering forekommer både som feedback mellem elever og fra lærer og har en tydelig kobling til læring og udvikling. Den kommer til udtryk i konkrete korte ytringer i praksis, fx: *"Måske skal du gøre sådan der"*, *"godt slået" / "godt gået"* og *"spænd lidt i maven"*. Denne handleform bidrager til løbende justering og forbedring af handlinger og fremstår som den mest eksplicit læringsorienterede blandt støtteformerne.

Refleksion fremstår derimod som en svagt integreret handleform. Den forekommer sporadisk og ofte som korte samtaler i forlængelse af aktivitet: *"Når vi reflekterer, så plejer vi at sætte os ned og tænker over: var det sjovt? hvad lærte vi?"*. Refleksion knytter sig også til feedback i praksis, fx: *"Læreren stopper op i spil og*

*giver feedback"* og *"så taler og reflekterer vi om, hvordan vi bliver bedre"*, herunder spørgsmål som *"hvordan kan vi spille bedre?"*. Samtidig har flere elever vanskeligt ved at definere refleksion som begreb, hvilket peger på, at den endnu ikke er fuldt forankret som systematisk praksis.

De mere sproglige og formelle handleformer som at læse, skrive og præsentere er overvejende fraværende eller marginale for eleverne på mellemtrinnet. Eleverne peger selv på det: *"Vi læser ikke så tit"*, *"vi har ikke prøvet at læse om det"* og *"jeg tror ikke, vi læser om"*. Læsning og skrivning forbindes med andre fag og opleves som irrelevante i idrætssammenhæng. Præsentation er tilsvarende begrænset: *"Vi præsenterer ikke rigtig"*. Når præsentation forekommer, bliver det knyttet til kropslig fremvisning og ikke som en sproglig formidling.

Handleformerne fungerer ikke isoleret, men indgår i et sammenhængende mønster, hvor undervisningen ofte følger en implicit struktur: Eleverne lytter for at forstå opgaven, kropsliggør gennem deltagelse i aktiviteten, vurderer og taler for at justere og samarbejde og i mere sjældne tilfælde reflekterer de efterfølgende. Denne struktur peger på en handlingscirkel, hvor kroppen er i centrum, mens sprog og tænkning primært har en understøttende funktion.

Samtidig peger analysen på en central didaktisk spænding. På den ene side dominerer den kropslige, praksisorienterede tilgang, hvor læring sker gennem deltagelse og handling. På den anden side er refleksion, begrebsforståelse og sprogliggørelse relativt underprioriteret. Det begrænser i nogen grad elevernes muligheder for at sætte ord på deres erfaringer, opnå dybere forståelse og overføre læring til andre sammenhænge.

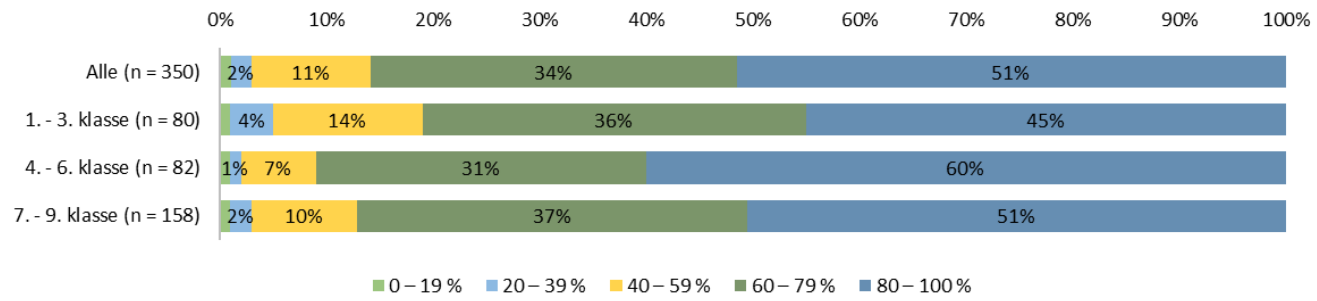
## 6.3 ANDEL AF UNDERVISNINGSTID PÅ AKTIVITETER I BEVÆGELSE

Underviserne blev spurgt til "Idrætsfaget er primært et aktivt fag med fysisk aktivitet og bevægelse både individuelt og i samspil med andre. Hvor stor del af din effektive undervisningstid (ekskl. bad og omklædning) bruger eleverne på aktiviteter i bevægelse?".

Resultaterne viser, at godt halvdelen (51 %) vurderer, at 80–100 % af tiden anvendes på aktiviteter i bevægelse. Derudover angiver 34 %, at 60–79 % af tiden bruges hertil, mens 14 % vurderer, at under 40 % af undervisningstiden går til aktiviteter i bevægelse (figur 29).

**Køn/ alder/ skolens socioøkonomiske status/ klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til undervisernes køn eller alder, skolens socioøkonomiske status eller klassetrin.

**Figur 29:**
Idrætsundervisernes vurdering af hvor stor del af den effektive undervisningstid eleverne bruger på aktiviteter i bevægelse.

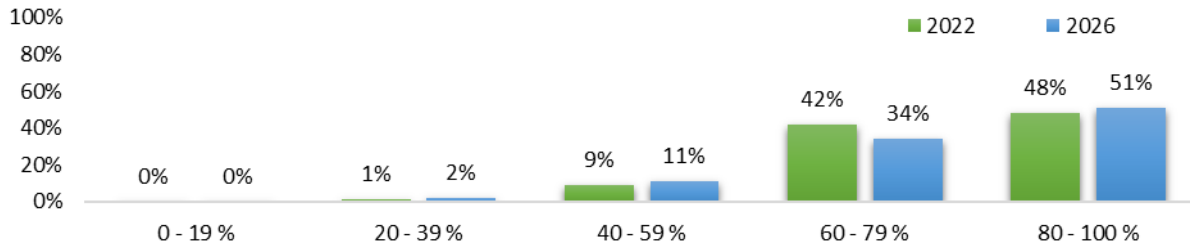


### 6.3.1 Udvikling: Effektive undervisningstid i bevægelse

Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 30), ses kun mindre ændringer i idrætsundervisernes vurdering af, hvor stor en andel af den effektive undervisningstid eleverne bruger på aktiviteter i bevægelse. Andelen, der vurderer, at eleverne er i bevægelse i 80–100 % af tiden, er steget svagt fra 48 % i 2022 til 51 % i 2026. Omvendt er andelen, der angiver 60–79 % af tiden, faldet fra 42 % til 34 %.

Samtidig ses en mindre stigning i andelen, der vurderer, at eleverne er i bevægelse i 40–59 % af tiden, fra 9 % til 11 %, og i 20–39 % af tiden, fra 1 % til 2 %, mens ingen i hverken 2022 eller 2026 angiver 0–19 %.

**Figur 30:**
Udviklingen idrætsundervisere (alle) vurdering af andelen af den effektive undervisningstid eleverne bruger på aktiviteter i bevægelse.



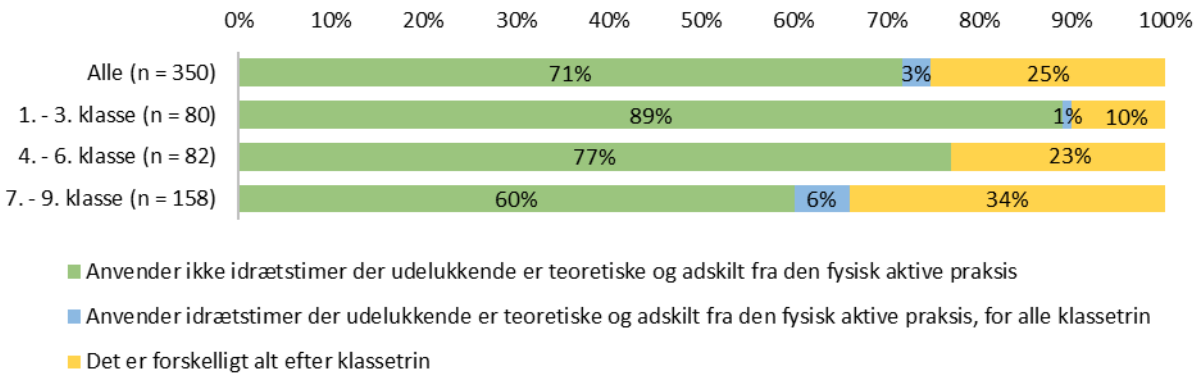

## 6.4 ANDEL AF TEORETISK UNDERVISNING

Underviserne blev spurgt om, hvorvidt de anvender idrætstimer, der udelukkende er teoretiske og adskilt fra den fysisk aktive praksis.

Resultaterne viser, at 71 % ikke anvender denne type undervisning. Samtidig angiver 3 %, at de anvender det på alle klassetrin, mens 25 % vurderer, at det varierer afhængigt af klassetrin (figur 31).

**Køn/ alder/ skolens socioøkonomiske status/ klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til undervisernes køn, alder, skolens socioøkonomiske status eller klassetrin.

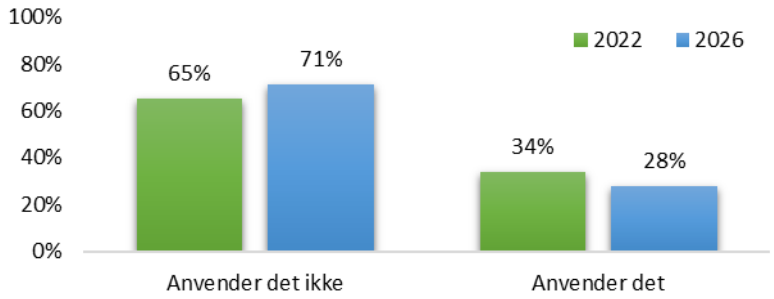
**Figur 31:**
Udbredelsen af anvendelsen af idrætstimer (eller dele af idrætstimer), der udelukkende er teoretiske og adskilt fra den fysisk aktive praksis.



### 6.4.1 Udvikling: Andel af teoretisk undervisning

Sammenlignes andelen af undervisere, der anvender idrætstimer, som udelukkende er teoretiske og adskilt fra den fysisk aktive praksis, i 2022 og 2026 (figur 32), ses der en stigning fra 65 % i 2022 til 71 % i 2026.

**Figur 32:**
Udviklingen i anvendelsen af idrætstimer (eller dele af idrætstimer), der udelukkende er teoretiske og adskilt fra den fysisk aktive praksis blandt idrætsunderviserene (alle).




## 6.5 LEKTIER I IDRÆT

Underviserne er blevet spurgt til, hvor ofte de giver lektier for i idræt, hvor eleverne skal læse noget, skrive noget, lytte til noget, se video, øve sig på noget kropsligt eller skal undersøge noget (figur 33).

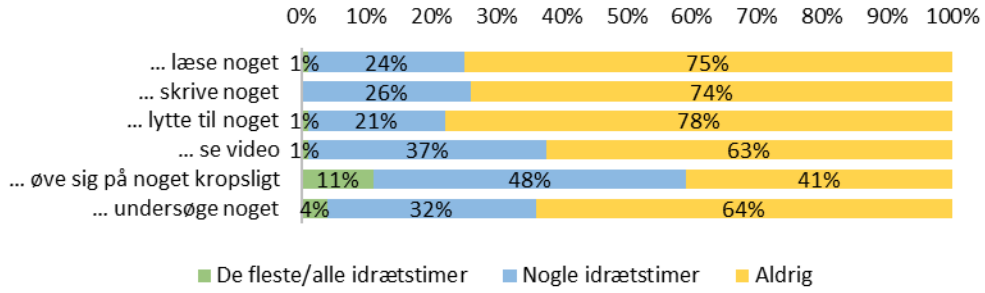
Resultaterne viser, at den mest udbredte form for lektier er opgaver, hvor eleverne skal øve sig på noget kropsligt. Her angiver 11 %, at det anvendes i de fleste eller alle idrætstimer, mens 48 % anvender det i nogle idrætstimer.
Herefter følger lektier, hvor eleverne skal se video (1 % / 37 %), undersøge noget (4 % / 32 %), skrive noget (26 %), læse noget (1 % / 26 %) eller lytte til noget (1 % / 21 %).

**Køn:** Der er signifikant flere mænd end kvinder der i nogle idrætstimer giver eleverne lektier for, hvor de skal se video.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere over 50 år, der i aldrig giver lektier for i idræt hvor eleverne skal skrive noget om idræt, sammenlignet med undervisere under 50 år.

**Skolens socioøkonomiske status:** Langt størstedelen af underviserne angiver, at eleverne aldrig lytter til idræt, hvilket gælder på tværs af alle tre grupper (81,4 %, 83,1 % og 71,8 %). Andelen, der angiver, at eleverne lytter i nogle idrætstimer, er dog højere på skoler med høj socioøkonomisk status (28,2 %) sammenlignet med skoler under middel (15,7 %) og med middel socioøkonomisk status (15,3 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

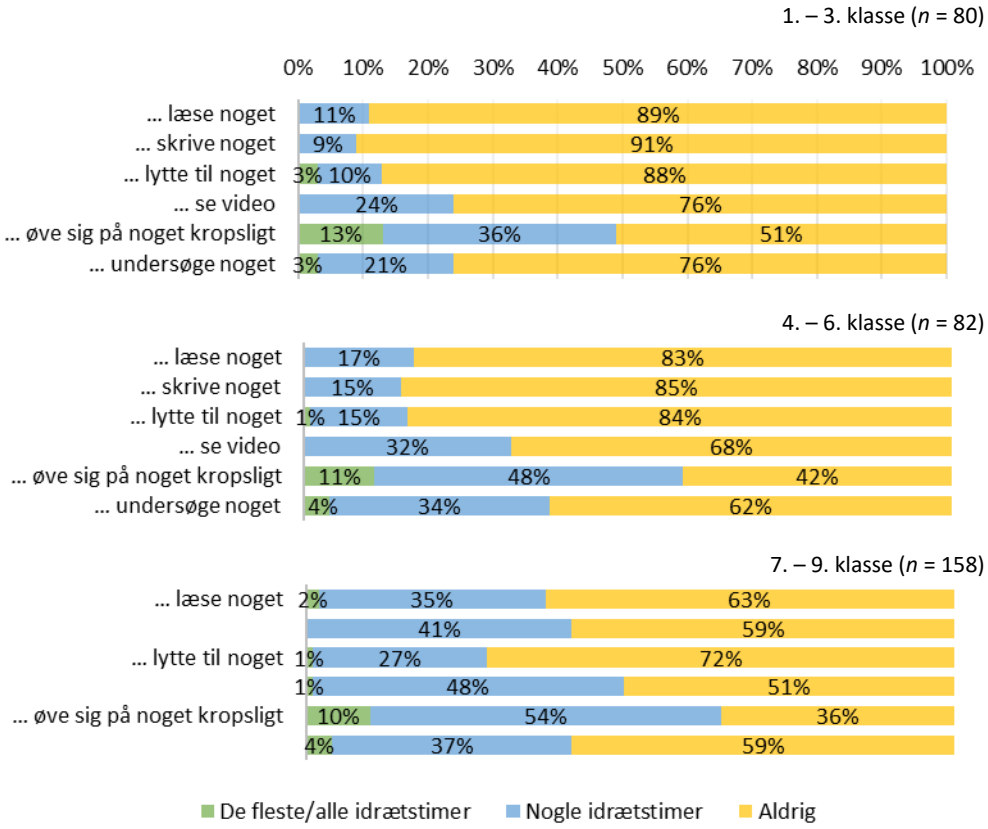
**Figur 33:**
Udbredelsen af idrætsundervisernes (alle) omfang af at give lektier for i idræt, hvor eleverne skal… (*n* = 349).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret "i nogle idrætstimer" til udbredelsen af omfanget af at give lektier for i idræt, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Det er mest udbredt i udskolingen (35 %), at eleverne i nogle idrætstimer skal læse noget, efterfulgt af mellemtrinnet (17 %) og indskolingen (11 %).
- Tilsvarende ses det, at eleverne skal skrive noget i nogle idrætstimer, hvor udskolingen ligger højest (41 %), efterfulgt af mellemtrinnet (15 %) og indskolingen (9 %).
- Når det gælder, at eleverne skal lytte til noget, forekommer dette oftest i udskolingen (27 %), derefter mellemtrinnet (15 %) og indskolingen (10 %).
- Samme mønster gør sig gældende for brug af video, hvor flest undervisere i udskolingen (48 %) anvender dette i nogle idrætstimer, efterfulgt af mellemtrinnet (32 %) og indskolingen (24 %).
- For de øvrige elementer ses der ingen væsentlige forskelle mellem klassetrin.

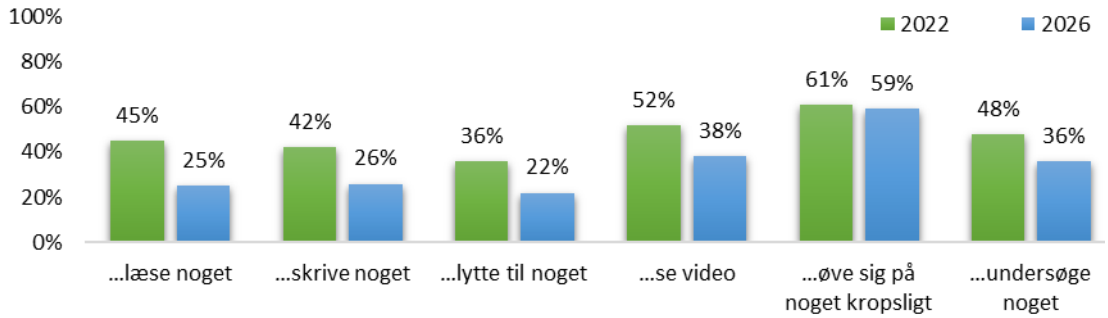
**Figur 34:**
Udbredelsen af idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) omfang af at give lektier for i idræt, hvor eleverne skal…




## 6.5.1 Udvikling: Lektier i idræt

Sammenlignes andelen af undervisere, der giver disse typer lektier i idræt i de fleste/alle lektioner eller i nogle lektioner (figur 35), ses det, at andelen, der giver lektier, hvor eleverne skal øve sig på noget kropsligt, er stort set uændret fra 2022 til 2026. Derimod er andelen af undervisere, der giver de øvrige typer lektier, faldet fra 2022 til 2026.

**Figur 35:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der giver lektier for i idræt i de fleste/alle lektioner eller i nogle lektioner, hvor eleverne skal...



## 6.6 OPSAMLING PÅ LÆREPROCESSER OG TEORI

*Anvendelse af handleformer:* Afslutningsvis viser kapitlet, at idrætsundervisningen i høj grad er domineret af kropslige og mundtlige handleformer. Eleverne kropsliggør, taler om og i nogen grad reflekterer over aktiviteterne, mens skriftlige, læse- og lyttebaserede handleformer stort set er fraværende. Dette peger på et fag, hvor læring primært foregår gennem deltagelse og praksis, mens mere eksplicit videns bearbejdning spiller en begrænset rolle. Udviklingen fra 2022 til 2026 viser desuden et generelt fald i anvendelsen af alle handleformer.

*Tid i bevægelse:* Idrætsfaget fremstår samtidig tydeligt som et aktivitetsfag. En stor andel af undervisningstiden anvendes på fysisk aktivitet, og for over halvdelen af underviserne er eleverne i bevægelse i størstedelen af tiden. Udviklingen over tid er relativt stabil med en svag stigning i andelen af tid brugt på bevægelse. Dette understøtter billedet af idræt som et fag, hvor fysisk aktivitet fortsat er det bærende element.

*Teoretisk undervisning:* I forlængelse heraf er brugen af rene teoretiske idrætstimer begrænset. Flertallet af underviserne anvender ikke undervisning, der er adskilt fra den fysiske praksis, og andelen der ikke anvender det er endda steget siden 2022. Dette peger på en didaktisk forståelse, hvor teori primært integreres i den praktiske undervisning, eller i nogle tilfælde helt nedprioriteres, frem for at blive behandlet som et selvstændigt element.

*Lektier i idræt:* Anvendelsen af lektier understøtter dette billede. Den mest udbredte lektietype er kropslige øvelser, mens lektier med fokus på læsning, skrivning og refleksion forekommer langt sjældnere. Samtidig ses en generel tilbagegang i brugen af de fleste lektietyper fra 2022 til 2026, hvilket yderligere understreger en bevægelse væk fra de mere teoretiske og refleksive dimensioner af faget. Derudover er disse lektietyper mest udbredt i udskolingen, hvilket peger på en vis naturlig progression, men stadig på et lavt samlet niveau.

*Elevperspektiv:* Samlet set fremstår idrætsundervisningen som et handlingsorienteret fællesskab, hvor kroppen er det primære læringsredskab. Kropsliggørelse og læring opstår i høj grad gennem aktivitet og deltagelse. Samtidig synliggør analysen et læringspotentiale i en stærkere integration af refleksive og sproglige handleformer, der kan udvide og kvalificere elevernes forståelse uden at miste det kropslige som fagets centrale omdrejningspunkt.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:* Idrætsunderviserne og eleverne på mellemtrinnet deler en forståelse af at i idræt er det at handle med kroppen centralt. Desuden fremhæver begge parter tale som en handleform, der anvendes aktivt i undervisningen. Flere elever fremhæver og forbinder, det at tale med en social dimension i undervisning til at opbygge relationer med hinanden.

I forhold til handleformen at lytte ses der en tydelig forskel på, hvad elever og lærere forstår og svarer. I spørgeskemaet tager undervisernes svar om at lytte afsæt i, om der i undervisningen anvendes faglige oplæg eller podcast. Hertil svarere 83 % af idrætsundervisere, at de aldrig anvender denne form for handleform. Derimod forbinder eleverne primært handleformen at lytte med, at underviserne giver instruktioner og forklarer, hvad der skal laves i undervisningen, hvilket i deres optik fylder meget.

Både elever og idrætsundervisere på mellemtrinnet svarer, at handleformer som at læse, skrive og præsentere ikke prioriteres og anvendes aktivt i idrætsundervisningen. Eleverne forbinder disse med andre skolefag og dermed opleves disse som mindre relevante i idrætssammenhænge.

Analysen peger samlet set på overensstemmelse mellem elevernes og idrætsundervisernes erfaringer med fagets forskellige handleformer. Dog fremgår det at lytning i elevernes perspektiv beskrives som en mere alsidig og aktiv handleform i idrætsundervisningen end det som der vægtes i spørgeskemaets svarkategori.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag, hvor den kropslige praksis er dominerende, både i undervisningens organisering, indhold og læringsformer. Teoretiske elementer, refleksion og sproglig bearbejdning indgår i begrænset omfang og synes i nogen grad at være i tilbagegang. Det peger på et vedvarende spændingsfelt i idræt, hvor faget i høj grad er kendetegnet ved, at man er aktiv og gør noget kropsligt, samtidig med at der også forventes læring og refleksion. Balancen mellem at være i bevægelse og at forholde sig til det, man gør, fremstår derfor fortsat som en central didaktisk udfordring.

# 7. TILTAG SOM ERSTATNING FOR PRØVEN I IDRÆT – NYT

Som i tidligere SPIF-rapporter er idrætsunderviserne blevet spurgt om deres erfaringer med at føre elever til prøven i idræt. Prøven i idræt er imidlertid nu afskaffet, og der er derfor interessant at undersøge hvorvidt der er opstået alternative måder at arbejde med elevernes faglige afslutning og evaluering.

Årets SPIF-26-rapport indeholder derfor som noget nyt data om idrætsundervisernes erfaringer med at iværksætte tiltag som erstatning for prøven. Derudover belyses både hvilke tiltag der anvendes som erstatning, samt hvordan disse iværksatte tiltag tages i brug.

## 7.1 IDRÆTSUNDERVISERENES ERFARINGER MED IDRÆTSPRØVEN

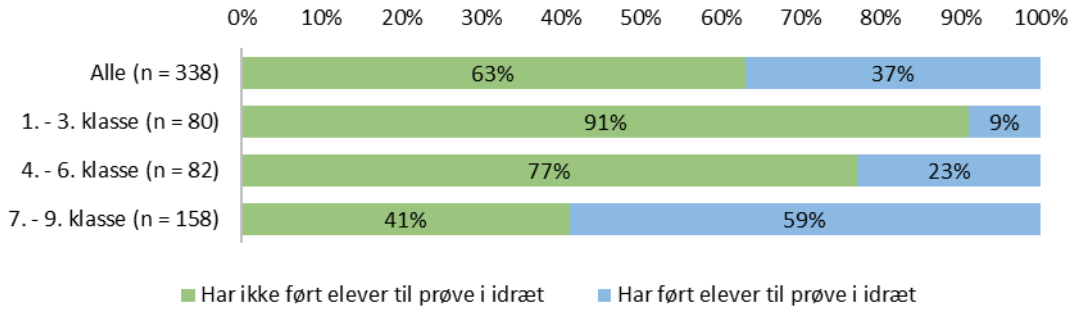
Blandt alle idrætsundervisere har 37 % erfaring med at føre elever til prøven i idræt, mens det gælder for 59 % af underviserne i udskolingen (figur 36).

**Køn/alder:** Der er ingen signifikante forskelle på undervisernes køn og alder.

**Skolens socioøkonomiske status:** Samlet peger resultaterne på, at erfaring med at føre elever til prøve i idræt er mindst udbredt blandt undervisere på skoler med middel socioøkonomisk status. Andelen af undervisere, der har erfaring hermed, er nemlig højest på skoler med høj socioøkonomisk status (45,3 %) og på skoler under middel (41,4 %), mens den er lavere på skoler med middel socioøkonomisk status (28,8 %).

**Klassetrin:** Erfaring med prøveafholdelse i idræt er i høj grad knyttet til undervisning i udskolingen. Andelen af undervisere, der har erfaring hermed, er nemlig markant højest blandt undervisere i udskolingen (58,9 %), mens den er væsentligt lavere på mellemtrinnet (23,2 %) og i indskolingen (8,8 %).

**Figur 36:**
Idrætsundervisernes erfaringer med at føre elever til 9. klasse prøve i idræt.




### 7.1.1 Udvikling: Erfaringer med idrætsprøven

Andelen af undervisere, der primært underviser på 7.–9. klassetrin, og som har erfaring med at føre elever til prøven i idræt, er stort set uændret fra 2018 (55 %) til 2022 (56 %), men er steget en smule til 59 % i 2026.

**Figur 37:**
Udviklingen i udbredelsen af idrætsundervisernes (7. –9. klassetrin) erfaringer med at føre elever til 9. klasse prøve i idræt.




## 7.2 ERFARINGER MED TILTAG SOM ERSTATNING FOR IDRÆTSPRØVEN

Prøven i idræt er afskaffet fra skoleåret 2025/2026. Som noget nyt i SPIF-26 er idrætsunderviserne derfor blevet spurgt, om de har iværksat tiltag som erstatning for prøven, og blandt dem der har, hvilke tiltag der er tale om, samt hvad de anvendes til.

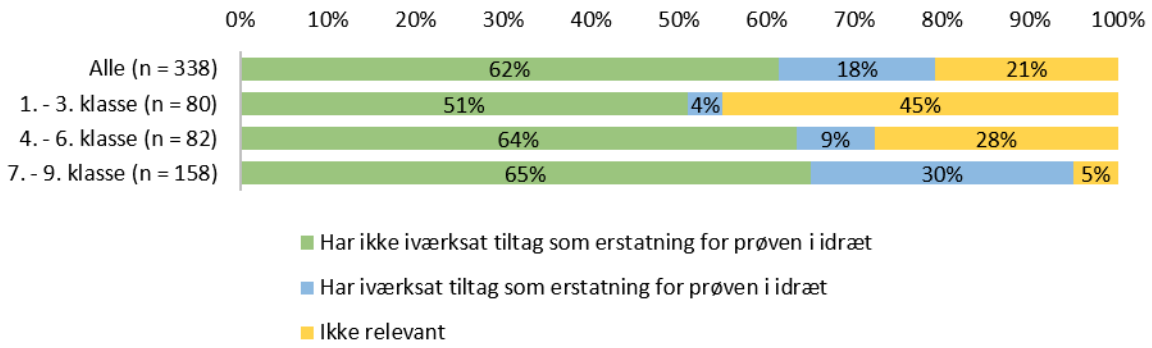
Blandt alle idrætsundervisere har 18 % iværksat tiltag som erstatning for prøven, mens dette gælder for knap hver tredje underviser (30 %) i udskolingen (figur 38).

**Køn/alder:** Der er ingen signifikante forskelle på køn og alder.

**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

**Klassetrin:** Iværksættelse af tiltag som erstatning for prøven forekommer primært i udskolingen, hvor prøven tidligere har været relevant. Andelen af undervisere, der har iværksat sådanne tiltag, er nemlig markant højest i udskolingen (29,7 %), mens den er væsentligt lavere på mellemtrinnet (8,5 %) og i indskolingen (3,8 %).

**Figur 38:**
Idrætsundervisernes erfaringer med at iværksætte tiltag som erstatning for prøven i idræt.



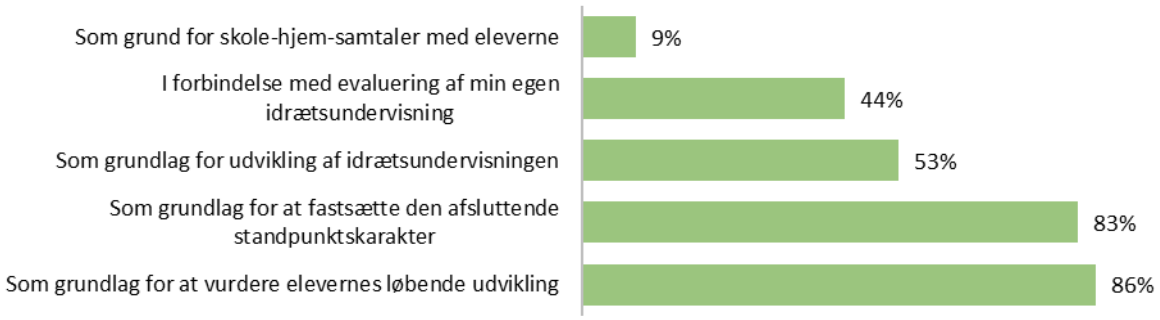
Blandt de idrætsundervisere, der har iværksat tiltag som erstatning for prøven, har 86 % fastholdt elementer fra den tidligere idrætsprøve. Derudover har 67 % anvendt elevfremvisninger, 51 % elevfremlæggelser og 29 % elevafleveringer som erstatning for prøven i idræt figur 39.

**Figur 39:**
Idrætsundervisernes anvendte tiltag som erstatning for prøven i idræt (n=59) (mulighed for flere svarmuligheder).




Blandt de idrætsundervisere, der har iværksat tiltag som erstatning for prøven, anvendes disse primært som grundlag for vurdering af elevernes løbende udvikling (86 %) samt for fastsættelse af den afsluttende standpunktskarakter (83 %). Derudover anvender 44 % tiltagene i forbindelse med evaluering af deres egen idrætsundervisning, mens 9 % bruger dem som grundlag for skole-hjem-samtaler med eleverne (figur 40).

**Figur 40:**
Idrætsundervisernes anvendelse af iværksatte tiltag som erstatning for prøven i idræt (n=59) (mulighed for flere svarmuligheder).




## 7.3 OPSAMLING PÅ TILTAG SOM ERSTATNING FOR PRØVEN I IDRÆT

*Erfaringer med idrætsprøven:* Afslutningsvis viser kapitlet, over halvdelen af underviserne på 7.–9. klassetrin har erfaring med at føre elever til prøve, mens dette kun gælder en mindre andel på lavere klassetrin. Udviklingen over tid er relativt stabil med en svag stigning frem mod 2026, hvilket indikerer, at prøven fortsat har haft en vis forankring i praksis frem til dens afskaffelse.

*Iværksættelse af erstatningstiltag:* På trods af prøvens afskaffelse er det kun en mindre andel af underviserne, der har iværksat alternative tiltag. Samlet gælder dette under en femtedel af alle undervisere, men andelen er væsentligt højere i udskolingen, hvor behovet for en afsluttende evaluering er mest relevant. Dette peger på, at udviklingen af nye evalueringsformer stadig er i en tidlig fase, og at mange undervisere endnu ikke har etableret klare alternativer.

*Typer af erstatningstiltag:* Blandt de undervisere, der har iværksat tiltag, ses en tydelig tendens til at videreføre elementer fra den tidligere prøveform. Langt de fleste fastholder centrale komponenter herfra, hvor mange gør brug af elevfremvisninger, fremlæggelser og i mindre grad skriftlige afleveringer. Dette

indikerer, at overgangen til nye evalueringsformer i høj grad sker gennem tilpasning af eksisterende praksisser frem for udvikling af helt nye formater.

*Anvendelse af tiltagene:* De iværksatte tiltag anvendes primært til at understøtte vurderingen af elevernes faglige udvikling og til fastsættelse af standpunktskarakterer. I mindre omfang bruges de som redskab til refleksion over egen undervisning eller i dialogen med elever og forældre. Dette peger på, at tiltagene i højere grad fungerer som evalueringsredskaber end som pædagogiske udviklingsværktøjer.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af en overgangsfase, hvor afskaffelsen af idrætsprøven endnu ikke fuldt ud har ført til etableringen af nye, bredt forankrede evalueringspraksisser. Der er tegn på begyndende omstilling, men også på en vis kontinuitet, hvor tidligere prøveformer videreføres i nye rammer. Dette peger på et behov for fortsat didaktisk udvikling og afklaring af, hvordan evaluering i idrætsfaget fremadrettet kan understøtte både læring, progression og faglighed.

# 8. KARAKTERER

Anvendelsen af standpunktskarakterer i idrætsfaget er et centralt aspekt, da den har betydning for vurdering og bedømmelse af elevernes udbytte af undervisningen. Kapitlet præsenterer først undervisernes erfaringer med anvendelsen af standpunktskarakterer i idræt og udviklingen heraf gennem årene. Herefter redegøres der for undervisernes vurderinger af standpunktskarakterernes betydning for idrætsfaget og udviklingen heraf gennem årene.

## 8.1 IDRÆTSUNDERVISERENES ERFARINGER KARAKTERGIVNING

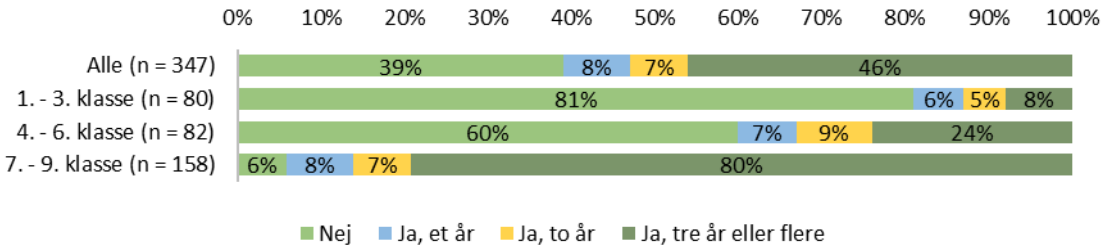
Underviserne er blevet spurgt om deres erfaringer med at give standpunktskarakterer i idræt. Det skal i den forbindelse bemærkes, at der kun gives karakterer i idræt på 8. og 9. klassetrin. Resultaterne viser, at blandt alle underviserne har fire ud af ti undervisere (39 %) ikke erfaring med at give standpunktskarakterer i idræt. Blandt underviserne i udskolingen, har 6% ikke erfaring med at give standpunktskarakterer i idræt (figur 41).

**Køn/alder:** Der er ingen signifikante forskelle på køn og alder.

**Skolens socioøkonomiske status:** Andelen af undervisere med længere erfaring (tre år eller flere) med at give standpunktskarakterer i idræt, er højest på skoler med høj socioøkonomisk status (58,1 %) og lavest på skoler med middel socioøkonomisk status (38,1 %), mens skoler under middel ligger på 51,4 %.

**Klassetrin:** Der er signifikant flere undervisere der primært underviser i indskolingen (81%) og på mellemtrinnet (60%), der ingen erfaringer har med at give standpunktskarakterer set i forhold til undervisere i udskolingen (6%).

**Figur 41:**
Idrætsundervisernes erfaringer med at give standpunktskarakterer i idræt.




### 8.1.1 Udvikling: Erfaringer med at give standpunktskarakterer i idræt

Andelen af undervisere, der primært underviser på 7.–9. klassetrin, og som har erfaring med at give standpunktskarakterer, var ens i 2018 og 2022 (25 %), men er steget markant til 95 % i både 2022 og 2026 (figur 42).

**Figur 42:**
Udviklingen i udbredelsen af idrætsundervisernes (7. –9. klassetrin) erfaringer med at give standpunktskarakterer i idræt.




* Spørgsmålet blev ikke stillet I 2018

## 8.2 KARAKTERERS BIDRAG TIL FAGET

Underviserne blev på tilsvarende vis spurgt om, hvordan de vurderer, at standpunktskarakterer bidrager til fagets status (målt på en skala fra -3 (negativt) til +3 (positivt)) (figur 43).

Resultaterne viser, at de forhold, flest undervisere vurderer, at standpunktskarakterer bidrager positivt til, er nogenlunde jævnt fordelt mellem fagets status i elevernes øjne (42 %), i deres egne øjne (41 %), antallet af deltagende elever (43 %) samt elevernes aktivitetsniveau (41 %).

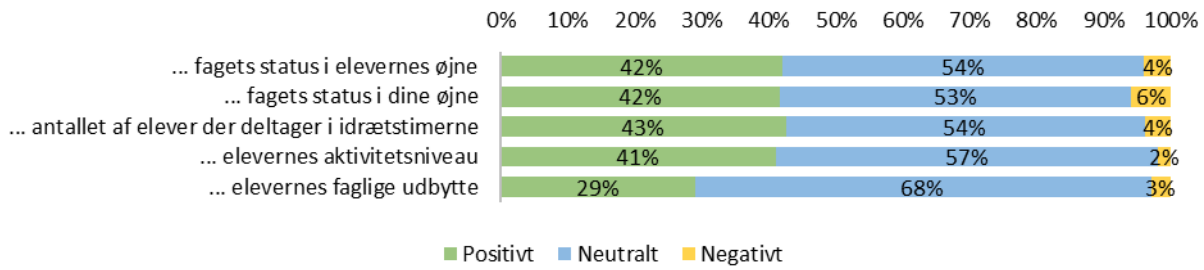
Det område, færrest undervisere vurderer, at standpunktskarakterer har en positiv effekt på, er elevernes faglige udbytte (29 %).

**Køn:** Der er signifikant flere kvinder end mænd der vurderer, at standpunktskarakter bidrager positivt til elevernes faglige udvikling.

**Alder:** Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

**Skolens socioøkonomiske status:** Andelen af undervisere, der vurderer, at standpunktskarakter bidrager positivt til fagets status i elevernes øjne, er højest på skoler med høj socioøkonomisk status (53,8 %) sammenlignet med skoler under middel (40,0 %) og med middel socioøkonomisk status (34,7 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

**Figur 43:**
Idrætsundervisernes (alle) vurdering af standpunktskarakterers bidrag til… (*n* = 339).



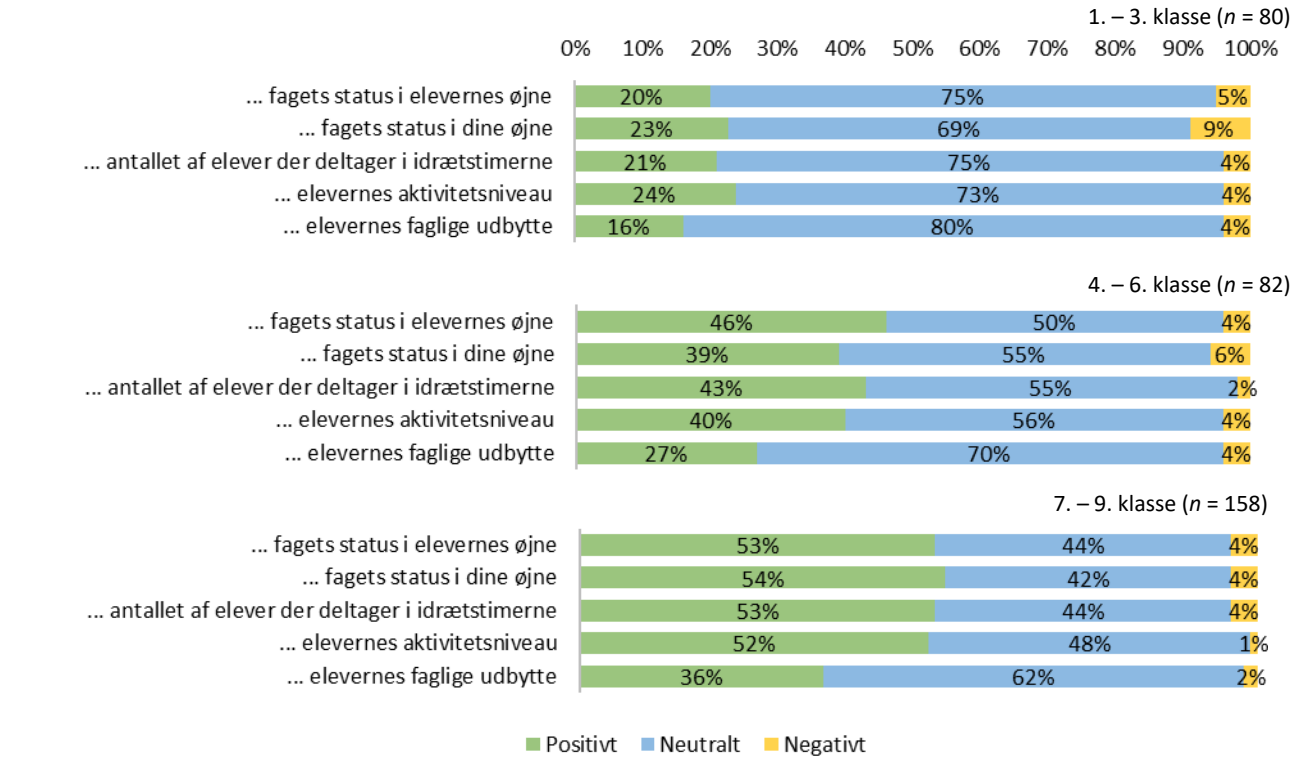

Positivt = svarkategorierne "+2/+3". Neutralt = svarkategorierne "-1/0/+1". Negativt = svarkategorierne "-3/-2".

**Erfaringer med at give karakterer i idræt:** Undervisere med erfaring med at give karakterer i idræt, vurderer i langt højere grad, at det bidrager positivt til fagets status i elevernes øjne (76,5%), i egne øjne (78,8%), antallet af elever der deltager i idrætstimerne (74,2%), elevernes aktivitetsniveau (77,3%) og elevernes faglige udbytte (87,9%) (yderligere analyse, ses ikke af figuren).

**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der vurderer at standpunktskarakterer bidrager til antallet af elever der deltager i idrætstimerne som positivt, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Det er især undervisere i udskolingen (53 %), der vurderer, at standpunktskarakterer bidrager positivt til fagets status i elevernes øjne, efterfulgt af mellemtrinnet (46 %) og indskolingen (20 %).
- Når det gælder elevernes deltagelse i idrætstimerne, vurderer flest i udskolingen (54 %), at standpunktskarakterer har en positiv betydning, efterfulgt af mellemtrinnet (39 %) og indskolingen (23 %).
- Et tilsvarende mønster ses i vurderingen af fagets status, hvor udskolingen (53 %) igen ligger højest, efterfulgt af mellemtrinnet (43 %) og indskolingen (21 %).
- I forhold til elevernes aktivitetsniveau vurderer flest undervisere i udskolingen (52 %), at standpunktskarakterer bidrager positivt, efterfulgt af mellemtrinnet (40 %) og indskolingen (24 %).
- Samme tendens gælder for elevernes faglige udbytte, hvor udskolingen (36 %) ligger højest, efterfulgt af mellemtrinnet (27 %) og indskolingen (16 %).

**Figur 45:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) vurdering af standpunktskarakterers bidrag til…



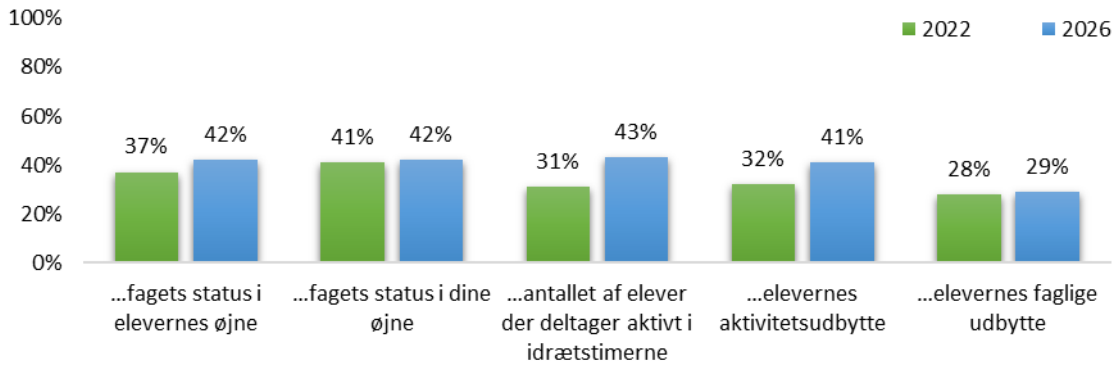

Positivt = svarkategorierne "+2/+3". Neutralt = svarkategorierne "-1/0/+1". Negativt = svarkategorierne "-3/-2".

### 8.2.1 Udvikling: Vurdering af standpunktskarakterers bidrag

Andelen af undervisere, der vurderer, at standpunktskarakterer bidrager positivt til fagets status i elevernes øjne, antallet af aktivt deltagende elever samt elevernes aktivitetsniveau, er steget fra 2022 til 2026.

Derimod er andelen af undervisere, der vurderer, at standpunktskarakterer bidrager positivt til fagets status i deres egne øjne samt til elevernes faglige udbytte, uændret fra 2022 til 2026 (figur 45).

**Figur 45:**
Udviklingen i idrætsundervisernes (alle) vurdering af standpunktskarakterers bidrag positivt til...




## 8.3 OPSAMLING PÅ KARAKTERGIVNING

*Erfaringer med karaktergivning:* Afslutningsvis viser kapitlet, at erfaringen med at give standpunktskarakterer i idræt i høj grad er knyttet til undervisning i udskolingen, hvor karaktergivning er en del af praksis. Mens en betydelig andel af alle undervisere ikke har erfaring hermed, gælder dette kun for ganske få i udskolingen. Samtidig viser udviklingen en markant stigning i erfaring med karaktergivning over tid blandt undervisere på de ældste klassetrin, hvilket afspejler en øget forankring af karakterpraksis i faget.

*Karakterers bidrag til faget:* Undervisernes vurderinger peger på, at standpunktskarakterer generelt opfattes som et element, der bidrager positivt til idrætsfagets status og elevdeltagelse. Særligt fremhæves betydningen for elevernes engagement, aktivitetsniveau og opfattelse af fagets værdi. Derimod vurderes karakterernes betydning for elevernes faglige udbytte som mere begrænset, hvilket indikerer en vis skepsis over for karaktergivningens læringsmæssige effekt.

*Variation i vurderinger:* Der ses tydelige forskelle i vurderingerne afhængigt af undervisernes erfaring og kontekst. Undervisere med erfaring i karaktergivning vurderer i langt højere grad, at karakterer har en positiv effekt på både status, deltagelse og læring. Ligeledes vurderes effekten som større i udskolingen end på lavere klassetrin, hvilket afspejler karakterernes større relevans i denne del af skoleforløbet. Derudover ses visse forskelle relateret til køn og skolens socioøkonomiske status, men disse er mindre gennemgående.

*Udvikling over tid:* Udviklingen fra 2022 til 2026 viser, at vurderingen af karakterers betydning for elevernes deltagelse, aktivitetsniveau og fagets status i elevernes øjne er steget. Omvendt er vurderingen af deres betydning for læring og faglig kvalitet stort set uændret. Dette peger på, at karakterer i stigende grad ses som et motivations- og statusredskab snarere end et pædagogisk redskab til at fremme læring.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af standpunktskarakterer som et ambivalent element i idrætsfaget. På den ene side tillægges de betydning for elevmotivation og fagets position, mens deres bidrag til elevernes læring fremstår mere uklart. Dette peger på et centralt spændingsfelt mellem vurdering som styringsredskab og som pædagogisk redskab, hvor karaktergivningens rolle i idrætsfaget fortsat kan diskuteres og udvikles.

# 9. FRAVÆR

Elevernes fravær i idrætsfaget er et centralt aspekt, da det har betydning for deltagelse i undervisningen og dermed for elevernes mulighed for at opnå udbytte af faget. Afsnittet indleder med en præsentation af undervisernes vurderinger af omfanget af elevernes fravær i idræt samt udviklingen heraf over tid. Herefter belyses undervisernes vurderinger af kønsforskelle i fravær og den tilsvarende udvikling. Afslutningsvis præsenteres, som et nyt perspektiv, elevernes egne oplevelser og vurderinger af fravær i idræt.

## 9.1 OMFANGET AF FRAVÆR

Underviserne blev spurgt om, hvor stor en andel af eleverne der i gennemsnit er fraværende i deres idrætstimer. Fravær omfatter her både 'lovligt' fravær (fx med besked fra forældre eller læge) og 'ikke lovligt' fravær (fx glemt idrætstøj). I gennemsnit vurderer underviserne, at 11 % (SD = 11) af eleverne er fraværende i idrætstimerne (fremgår ikke af figuren).

Af figur 46 fremgår det, at hver femte underviser (20 %) vurderer, at der stort set ikke er fravær i idræt (0–3 %). Over halvdelen (53 %) oplever et fravær på 4–10 %, mens 28 % angiver, at fraværet ligger på 11 % eller derover.

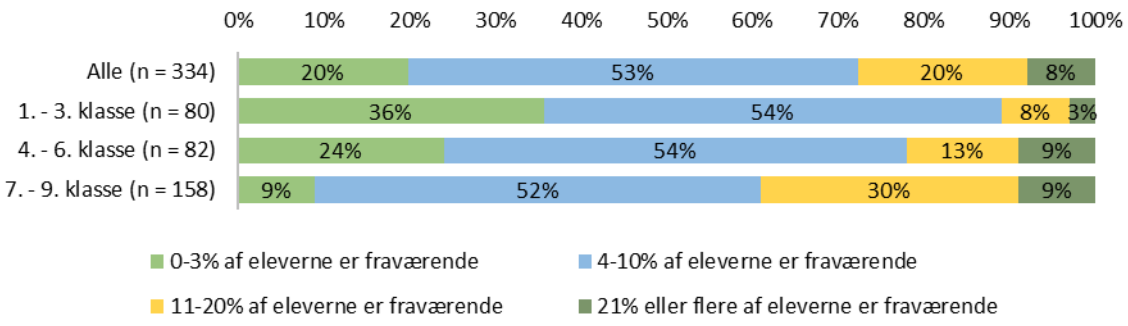
**Køn:** Der er flere kvinder i forhold til mænd der vurderer et lavt gennemsnitligt fravær på 0-3% samt et højt fravær på 21-100%. Omvendt er der flere mænd end kvinder der vurderer et fravær mellem 4-20%.

**Alder:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens alder.

**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

**Klassetrin:** Det er hovedsageligt i indskolingen (36%) og på mellemtrinnet (24%) der opleves et meget lavt eller intet fravær, og hovedsageligt i udskolingen der opleves et større fravær på 11-20 % (30% af underviserne) eller derover (9%).

**Figur 46:**
Idrætsundervisernes vurdering af, hvor mange procent af eleverne der er fraværende i idrætstimerne (gennemsnit).



### 9.1.1 Udvikling: Omfanget af fravær

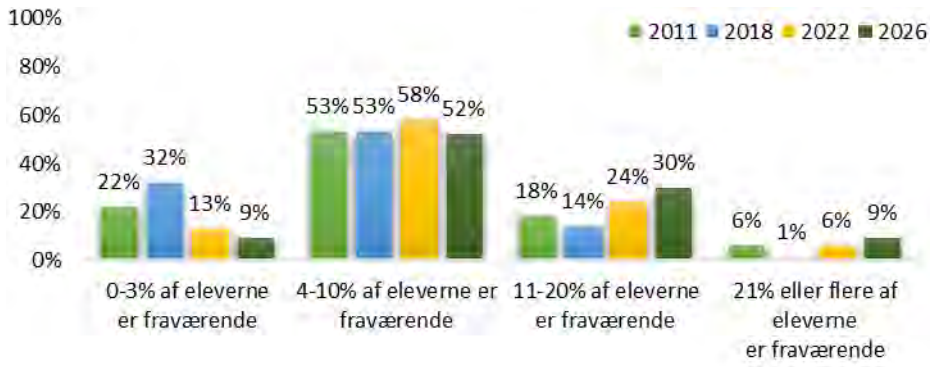
Sammenlignes udviklingen fra 2011 til 2026 (figur 47) ses et fald i andelen af undervisere, der vurderer, at der næsten ikke er fravær i idræt. Andelen, der angiver 0–3 % fravær, falder fra 22 % i 2011 og 32 % i 2018 til 13 % i 2022 og 9 % i 2026.

Samtidig ligger andelen, der vurderer et fravær på 4–10 %, forholdsvis stabilt over perioden, dog med en mindre stigning i 2022 (58 %) efterfulgt af et fald i 2026 (52 %).

Der ses desuden en stigning i andelen, der oplever højere fravær. Andelen, der angiver 11–20 % fravær, stiger fra 18 % i 2011 og 14 % i 2018 til 24 % i 2022 og 30 % i 2026. Tilsvarende stiger andelen, der vurderer, at 21 % eller flere elever er fraværende, fra 6 % i 2011 til 9 % i 2026, med et lavpunkt i 2018 (1 %).

Samlet peger udviklingen på en tendens til stigende fravær i idrætstimerne på 7.–9. klassetrin.

**Figur 47:**
Udviklingen i idrætsundervisernes (7. – 9. klasse) vurdering af, hvor mange procent af eleverne er i gennemsnit fraværende i idrætstimerne.




## 9.2 KØNSFORSKELLE I FRAVÆR

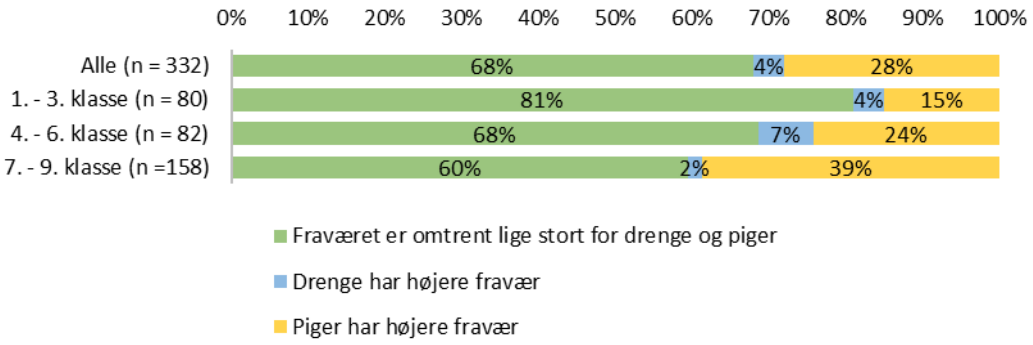
Knap tre ud af fire undervisere (68 %) oplever, at fraværet i idræt er nogenlunde ens for drenge og piger. Samtidig vurderer 28 %, at piger har et højere fravær, mens kun få (4 %) mener, at drenge har et højere fravær (figur 48).

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere mænd end kvinder der vurderer, at piger har et højere fravær i idræt.

**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle i forhold til undervisernes alder eller i forhold til skolens socioøkonomiske status.

**Klassetrin:** Der er flere undervisere i indskolingen (81 %) end på mellemtrinnet (68 %) og i udskolingen (60 %), der oplever, at fraværet i idræt er nogenlunde ens for begge køn. Samtidig ses det, at andelen af undervisere, der vurderer, at piger har et højere fravær, stiger med klassetrinnet.

**Figur 48:**
Idrætsundervisernes vurdering af, om der forskel på fraværsniveauet for drenge og piger.




### 9.2.1 Udvikling: Kønsforskelle i fravær i idræt

Sammenlignes udviklingen fra 2004 til 2026 (figur 49) ses, at andelen af undervisere, der vurderer, at fraværet er omtrent lige stort for drenge og piger, samlet set er steget frem mod 2018, hvorefter den er faldet igen. Andelen stiger fra 48 % i 2004 og 50 % i 2011 til 70 % i 2018, men falder derefter til 68 % i 2022 og 60 % i 2026.

Andelen, der vurderer, at drenge har et højere fravær, er meget lav og stort set uændret gennem hele perioden (omkring 2–3 %).

Derimod ses en tydelig udvikling i andelen, der vurderer, at piger har et højere fravær. Denne andel falder fra 49 % i 2004 og 44 % i 2011 til 22 % i 2018, men stiger igen til 29 % i 2022 og 39 % i 2026.

Samlet peger udviklingen på, at flere undervisere i de senere år igen oplever, at piger har et højere fravær end drenge, samtidig med at færre vurderer fraværet som helt ens.

**Figur 49:**
Udviklingen i idrætsundervisernes (7. - 9. klassetrin) vurdering af, om der forskel på fraværsniveauet for drenge og piger.




## 9.3 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM FRAVÆR - NYT

I afsnittet undersøges elevernes perspektiver på fravær i idræt med afsæt i interviewdata. Eleverne har blandt andet forholdt sig til, hvornår de selv vælger eller oplever ikke at deltage i undervisningen, samt hvilke begrundelser de knytter til disse situationer. Gennem deres udsagn fremtræder et bredt spektrum af forklaringer, der spænder fra konkrete og praktiske forhold til mere personlige og situationsbestemte overvejelser.

Interviewene giver samtidig indsigt i, hvordan eleverne forstår og fortolker hinandens fravær, og hvilke mønstre de oplever i klassens deltagelse. Dermed retter analysen ikke kun fokus mod individuelle valg, men også mod de sociale og kontekstuelle rammer, der former deltagelsen i idrætsfaget.

De fremanalyserede temaer synliggør variationen i elevernes tilgange til deltagelse fra kontinuerlig tilstedeværelse til fravær begrundet i både ydre omstændigheder og indre motivation. I den sammenhæng træder idræt frem som et fag, hvor eleverne løbende må navigere mellem krav, forventninger og egne forudsætninger. Afsnittet viser således hvordan fravær et komplekst fænomen, der ikke alene handler om fravalg, men også om de betydninger, eleverne tillægger deltagelse i idrætsundervisningen.

Eleverne på mellemtrinnet oplever fravær i idrætsundervisningen som noget, der forekommer i praksis, men først og fremmest forstås i relation til en stærk norm om deltagelse. Eleverne beskriver det som en selvfølge at være med i idræt: *"Jeg er altid med til idræt"* og *"vi er jo med til idræt lige meget hvad"* og enkelte elever forklarer, hvordan de aktivt handler for at undgå fravær således, *"hvis jeg glemmer mit idrætstøj, så kører jeg hjem efter det".* Manglende lyst accepteres ikke som grund, og eleverne understreger, at man *"er nødt til"* at være med.

Når fravær accepteres, knytter det sig primært til kroppen. Sygdom og skader er de mest legitime begrundelser, *"fordi jeg er syg"* eller hvis nogen *"er syge eller skadet"*. Det kan både være konkrete skader som *"jeg landede på nakken og ryggen"* eller længerevarende problemer som *"jeg har astma"*. Samtidig afhænger deltagelse ofte af smertegraden, hvis man har *"alt for ondt"*. Kroppen fungerer dermed som den centrale legitimering for fravær.

Fravær er dog sjældent total. I praksis betyder det oftest, at eleverne stadig er til stede i undervisningen, men uden at deltage aktivt. De beskriver, hvordan man i stedet *"sidder og kigger"* eller *"måtte sidde og vente på at de andre, de var færdige"*. Fravær fremtræder dermed som en passiv tilskuerposition snarere end fravær fra selve timen. Samtidig varierer oplevelsen af denne position og eleverne forklarer det med *"det er fint nok… lidt kedeligt"* og *"det er hyggeligt nok, når man er flere, men hvis man kun er én, så er det kedeligt".* Fravær forbindes også med at miste fællesskab: *"Så er man jo ikke rigtig med… fællesskabet".*

Fravær styres også af regler om besked hjemmefra. Underviserne *"tager kun imod, hvis forældrene har skrevet"*, så man skal have godkendelse for at være væk, ellers *"skal man være med"*. Samtidig fremgår det, at elever ikke frit kan forlade idrætssituationen. En elev siger, *"man må ikke være nede i klassen, når der er idræt".* Mere almindeligt fravær, som *"jeg har været til tandlæge"*, accepteres uden problemer.

Glemt idrætstøj fremstår som en særligt udbredt og konkret årsag til fravær. Flere elever peger entydigt på dette: *"Når jeg ikke er med… så er det, fordi jeg har glemt mit idrætstøj".* Nogle deltager ikke: *"Så skal jeg bare stå og kigge på"* mens andre finder løsninger: *"Vi er stadig med… låner bare"* eller forebygger: *"Jeg har altid shorts under alt"*. Dermed bliver det sjældent en fuld legitim grund til fravær. Glemt idrætstøj fremstår som en hyppig, men fleksibelt håndteret udfordring. I enkelte tilfælde træder kulturelle og religiøse forhold frem som særlige rammer for fravær. Ramadan nævnes som en situation, hvor nogle elever ikke deltager: *"Der er også nogen, der ikke er med… på grund af ramadan"*. Samtidig skaber det dilemmaer for eleverne, fordi tørst og træthed kan gøre deltagelse vanskelig, men normen om at være med stadig er til stede: *"Så skal jeg være med"*.

Eleverne omtaler også det, de selv betegner som undskyldninger. De fleste tager afstand fra selv at bruge dem: *"Jeg finder ikke på undskyldninger"*, men peger på, at andre gør det: *"Det er der mange, der gør"*. Typiske eksempler er *"ondt i knæet"*, *"maven"* eller *"hovedpine"*, som ifølge eleverne nogle gange bruges,

*"fordi de ikke gider være med"*. Samtidig beskrives en smitteeffekt, hvor én elevs fravalg kan føre til flere: *"Så kommer der flere"*. Undskyldninger fremstår således som en socialt kendt strategi, men uden legitimitet.

Endelig fremgår det, at fravær også kan opstå som en pædagogisk praksis. Elever kan blive sat udenfor, hvis de ikke deltager hensigtsmæssigt: *"Så skal du sidde på en bænk"*. Her fungerer fravær som en form for sanktion og regulering af adfærd.

## 9.4 OPSAMLING PÅ FRAVÆR

*Omfanget af fravær:* Afslutningsvis viser kapitlet, at fravær i idrætsundervisningen generelt vurderes til et moderat niveau, hvor størstedelen af underviserne oplever et fravær på mellem 4–10 % af eleverne. Samtidig er der en ikke ubetydelig andel, der oplever et højere fravær, særligt i udskolingen. Fraværet synes dermed at være et mere udtalt problem på de ældre klassetrin, mens det i højere grad er begrænset i indskolingen og på mellemtrinnet.

*Udvikling i fravær over tid:* Udviklingen fra 2011 til 2026 peger på en klar tendens til stigende fravær blandt de ældste elever. Andelen af undervisere, der oplever meget lavt eller intet fravær, er faldet markant, mens andelen, der rapporterer højere fravær, er steget. Dette indikerer, at fravær i idræt i stigende grad er en udfordring, som potentielt kan have betydning for elevernes deltagelse og læringsudbytte i udskolingen.

*Kønsforskelle i fravær:* Selvom flertallet af underviserne vurderer, at fraværet er nogenlunde ens for drenge og piger, peger en betydelig andel på, at piger har et højere fravær. Denne tendens bliver tydeligere på de højere klassetrin, hvor forskellene mellem kønnene fremstår mere markante.

*Udvikling i kønsforskelle:* Udviklingen over tid viser et skiftende billede. Efter en periode frem mod 2018, hvor fraværet i stigende grad blev vurderet som ens mellem kønnene, ses en ny tendens, hvor flere undervisere igen oplever, at piger har et højere fravær i udskolingen. Dette peger på, at kønsforskelle i deltagelse fortsat er en relevant problemstilling i idrætsfaget i de ældre klasser.

*Elevperspektiv:* Samlet set giver eleverne udtryk for, at fravær forekommer, men at deltagelse i idrætsundervisningen er det normale og forventede. Det accepteres, når det kan legitimeres især gennem kroppen eller institutionelle rammer, men ikke som et individuelt valg uden begrundelse. Samtidig organiseres fravær i praksis ofte som en passiv, midlertidig tilskuerposition frem for egentligt fravær fra undervisningen.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:*
Undervisernes oplevelse af stigende fravær kan nuanceres. I interviewene peger eleverne på mellemtrinnet ikke på manglende vilje til deltagelse som det primære, men snarere på, at deltagelse er en stærk norm. Fravær opstår derfor typisk først, når det kan legitimeres gennem kroppen (sygdom, skader) eller særlige omstændigheder.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et stigende fravær i idrætsundervisningen i udskolingen, kombineret med en tendens til, at piger i højere grad end drenge er fraværende. Dette peger på en potentiel udfordring i forhold til at fastholde alle elevgrupper i undervisningen og sikre deres deltagelse. Dermed fremstår arbejdet med motivation, inklusion og deltagelsesformer som centrale opmærksomhedspunkter i den videre udvikling af idrætsfaget.

# 10. BAD EFTER IDRÆT – NY UDVIDELSE

Badning efter idræt har gennem tiden været et tilbagevendende tema i idrætsundervisningen og kan være forbundet med både praktiske og pædagogiske overvejelser. Som et nyt fokusområde præsenteres først idrætsundervisernes vurderinger af, hvorvidt det er obligatorisk for eleverne at gå i bad efter idræt. Blandt de undervisere, der angiver, at praksis varierer afhængigt af klassetrin, uddybes det desuden, på hvilke klassetrin badet er obligatorisk.

Herefter præsenteres undervisernes oplevelser af eventuelle udfordringer forbundet med, at eleverne skal i bad efter idræt, herunder udviklingen heraf over tid. Afslutningsvis præsenteres elevernes perspektiver på bad efter idræt.

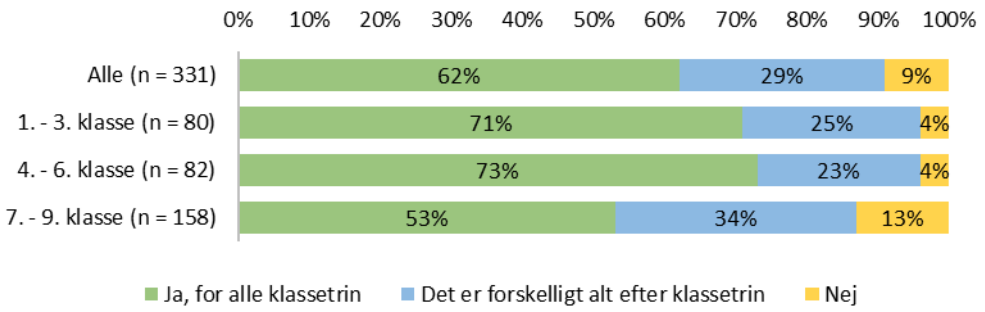
## 10.1 OBLIGATORISK BAD EFTER IDRÆT

62 % af idrætsunderviserne angiver, at det er obligatorisk for alle klassetrin at gå i bad efter idræt. Derudover svarer 29 %, at det varierer afhængigt af klassetrin, mens 9 % oplyser, at det ikke er obligatorisk for eleverne at gå i bad efter idræt (figur 50).

**Køn/ alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på undervisernes køn, alder eller skolens socioøkonomiske status.

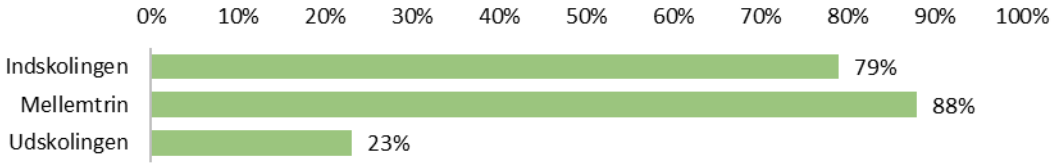
**Klassetrin:** Andelen af undervisere, der angiver, at det er obligatorisk for alle klassetrin, er højest i indskolingen (71,3 %) og på mellemtrinnet (73,2 %), mens den er lavere i udskolingen (53,2 %). Samtidig er variationer på forskellige klassetrin mere udbredt i udskolingen (33,5 %) end i indskolingen (25,0 %) og på mellemtrinnet (23,2 %).

**Figur 50:**
Idrætsundervisernes vurdering af, hvorvidt det er obligatorisk for eleverne at gå i bad efter idræt på deres skole.




Blandt de undervisere, der har angivet, at obligatorisk bad efter idræt det varierer afhængigt af klassetrin, er der flest, der angiver, at det er obligatorisk på mellemtrinnet (88 %) og i indskolingen (79 %), efterfulgt af udskolingen (23 %) (figur 51).

**Figur 51:**
Klassetrin for obligatorisk bad efter idræt (blandt undervisere, der angiver variation efter klassetrin) (n = 96).



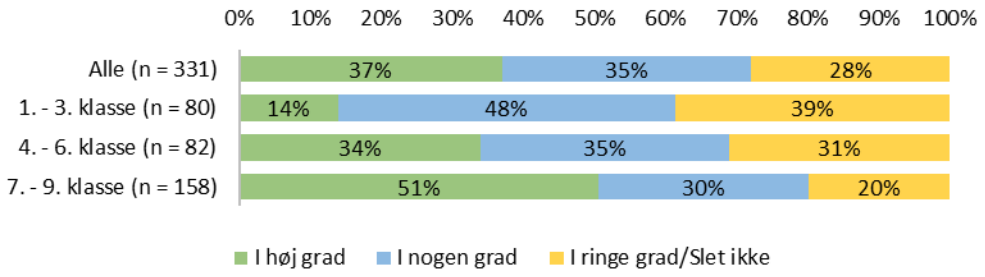

## 10.2 UDFORDRINGER MED BAD EFTER IDRÆT

37 % af underviserne oplever i høj grad udfordringer med, at eleverne skal i bad efter idræt, mens 33 % oplever det i nogen grad. Derudover angiver 28 %, at de kun i ringe grad eller slet ikke oplever sådanne udfordringer (figur 52).

**Køn/ alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på underviserne køn, alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Klassetrin:** Når fordelingen ses i forhold til det klassetrin, underviserne primært underviser på, fremgår der en tydelig forskel. Markant flere undervisere i udskolingen (51 %) vurderer, at der i høj grad er udfordringer med bad efter idræt, sammenlignet med mellemtrinnet (34 %) og indskolingen (14 %).

**Figur 52:**
Idrætsundervisernes vurdering af, i hvilken grad de oplever udfordringer med, at eleverne skal i bad efter idræt.

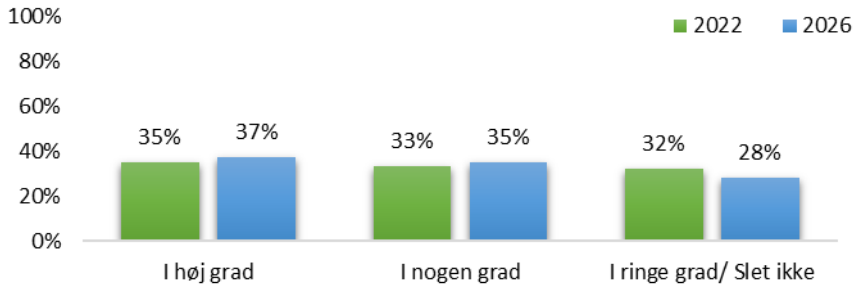



### 10.2.1 Udvikling: Udfordringer med bad efter idræt

Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 53) ses kun mindre ændringer i idrætsundervisernes vurderinger af, om de oplever udfordringer med, at eleverne skal i bad efter idræt. Andelen, der i høj grad oplever udfordringer, er steget svagt fra 35 % i 2022 til 37 % i 2026, mens andelen, der oplever dette i nogen grad, ligeledes er steget fra 33 % til 35 %.

I tråd hermed er er andelen, der i ringe grad eller slet ikke oplever udfordringer, faldet fra 32 % i 2022 til 28 % i 2026. Samlet peger udviklingen på en mindre stigning i andelen af undervisere, der oplever udfordringer med bad efter idræt.

**Figur 53:**
Udviklingen i andelen af idrætsunderviseres (alle) vurderinger af, om de oplever udfordringer med, at eleverne skal i bad efter idræt.




## 10.3 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM BAD EFTER IDRÆT - NYT

I afsnittet belyses elevernes perspektiver på bad og omklædning efter idræt. Eleverne forholder sig til, om de går i bad efter undervisningen, hvordan det foregår i praksis, samt hvilke betydninger de tillægger det at bade efter idræt.

Der tegner sig et varieret billede, hvor oplevelserne spænder fra trygge og rutineprægede situationer til tilfælde, hvor badning er forbundet med ubehag eller utryghed. Samtidig fremhæves forhold, der har betydning for deltagelsen, herunder sociale dynamikker, blufærdighed, kropsbevidsthed og oplevelsen af forskellighed.

Eleverne giver desuden indblik i, hvordan de forstår formålet med at bade efter idræt, og om de oplever det som vigtigt eller mindre betydningsfuldt. I forlængelse heraf peger de både på barrierer og på mulige forbedringer, herunder betydningen af rammer, undervisernes tilgang og tilstedeværelse, samt fællesskabet i klassen. Afsnittet bidrager dermed til en nuanceret forståelse af bad efter idræt som en praksis, der ikke kun handler om hygiejne, men også om trivsel, relationer og oplevet tryghed.

Bad efter idræt fremstår som en del af mellemtrinselevers skolehverdag og som en kompleks praksis, der er indlejret i skolens rutiner, men samtidig er bad også præget af individuelle, sociale og materielle forhold.
For mange elever opleves bad som noget, man "bare gør" uden større refleksion: *"Jeg gør det bare… jeg tænker ikke rigtigt over det"* og *"det er bare noget, man gør"*. Dette understøttes af elever, der beskriver praksissen som ureflekteret og rutinepræget, fx: *"Vi går bare ind i omklædningsrummet og bader. Det er det, vi skal, tror jeg"* og *"det er fint nok… det er bare sådan normalt"*. Bad fungerer dermed som en rutinepræget og normaliseret del af idrætsundervisningen.

Den primære begrundelse for bad er hygiejne. Eleverne forbinder badet med at fjerne sved og undgå lugt: *"Ellers er det klamt og så lugter man"* og *"så man ikke lugter… og har sved over alt"*. Flere elever kobler også dette direkte til undervisningen efterfølgende: *"Fordi vi sveder… så lugter man ikke til timerne bagefter"* og *"jeg vil helst gå i bad… ellers kommer man nok til at lugte lidt"*. Hygiejne fremstår således både som en kropslig nødvendighed og en social norm, der handler om hensynet til fællesskabet.

Samtidig er omklædningsrummet ikke kun et sted, hvor eleverne klæder om til idræt, men også et vigtigt socialt fællesskab. Eleverne beskriver, hvordan de *"snakker helt vildt"*, *"hygger os alle sammen"* og oplever det som *"naturligt"* at være sammen i dette rum. Dette uddybes gennem beskrivelser af konkrete sociale praksisser, hvor de *"bare snakker lidt sammen"*, *"nogle gange hører musik"* og *"snakker om idrætstimen og laver lidt sjov"*. Omklædningen bliver dermed et sted, hvor relationer styrkes, og hvor eleverne indgår i uformelle fællesskaber.

Denne sociale dimension står dog i spænding med oplevelser af utryghed for nogle. Disse elever peger på blufærdighed og kropslig udsathed, når de siger *"jeg kan ikke lide at vise min krop"* og *"det er mega pinligt… at folk ser mig nøgen"*. Perspektivet nuanceres af elever, der udtrykker mere konkrete bekymringer som *"man kunne godt være bange for, at de tænker noget… at man var tyk"* samt beskriver strategier til at mindske eksponeringen, fx at *"de kommer før… fordi de ikke så meget kan lide, at folk kigger på en"*. Nogle udvikler yderligere strategier for at håndtere dette, fx ved at *"gemme sig"*. Badet bliver dermed også en kropslig grænsezone, hvor ikke alle føler sig trygge.

Klasserumsledelsen fremstår tydelig i overgangen til bad, hvor idrætsunderviseren sætter rammerne: *"Nu rydder vi op, og så skal I ud og i bad"*. Flere elever beskriver badet som en tydelig forventning eller regel: *"Vi skal i hvert fald"*. Men i selve omklædningsrummet er styringen begrænset: *"Der er ikke en lærer til stede"*. Når idrætsunderviseren er til stede, kan det endda skabe utryghed for nogle: *"De vil se, om vi går i bad… det gør mig mere utryg"*. Samtidig fremhæver flere elever, at fravær af voksne kan skabe uro: *"Når voksne ikke er der… så gør de det færdigt der"* (om konflikter), hvilket peger på et dobbelt forhold til voksentilstedeværelse.

For nogle elever er det en pligt: *"Vi skal gå i bad"* og *"der skal være en stor grund til, at vi ikke gør det"*. For andre er det mere et individuelt valg: *"Det er op til en selv"*, og nogle vælger alternative løsninger: *"Jeg går i bad derhjemme"*. Flere elever beskriver også strategiske tilpasninger: *"De går bare hen og skyller håret… så det ligner, at de har været i bad"* og *"så vasker du dig under armene"*. Det viser, at bad ikke er entydigt reguleret, men formes i spændet mellem krav, normer og individuelle behov.

De fysiske rammebetingelser har stor betydning for, hvordan bad opleves og praktiseres. Nogle elever peger på manglende plads: *"Vi står nærmest oven i hinanden"* og *"der mangler virkelig plads"*, samt utilstrækkelige faciliteter: *"Hver anden bruser virker ikke"* og *"det er tit koldt… eller for varmt"*.

Tidsrammen er også begrænset, hvilket eleverne selv peger på, *"vi har næsten ikke noget som helst tid"*. Tidsfaktoren påvirker deres adfærd, hvor badet ofte *"går hurtigere"*, og hvor der er et tydeligt ønske om at *"komme ud"* eller *"gå op og spise"*.

Disse forhold kan medføre, at badet enten gennemføres hurtigt eller helt fravælges. Samtidig peger eleverne på manglende praktiske rammer, såsom sæbe og kroge, og nogle efterspørger øget privathed, *"et alene-sted"*. Privathed konkretiseres som et behov for individuelle rum: *"et rum… ligesom derhjemme… hvor man kan tage bad og skifte om"*.

Som reaktion på disse rammer udvikler eleverne forskellige strategier. Nogle reducerer badet til et minimum, *"vi vasker os mest bare på benene og armene"* eller *"skyller mig under armene"*, mens andre forsøger at minimere tiden i rummet, ved at *"gøre det så hurtigt… for at komme ud"*. Andre strategier handler om fravalg, *"jeg har prøvet, hvor jeg ikke har gået i bad… fordi man var irriteret eller sur"* eller at *"lade som om man har været i bad"*. Eleverne tilpasser således aktivt deres praksis til de givne vilkår.

## 10.4 OPSAMLING PÅ BAD EFTER IDRÆT

*Obligatorisk bad efter idræt:* Afslutningsvis viser kapitlet, at bad efter idræt fortsat i vid udstrækning er en integreret del af praksis, idet et flertal af underviserne angiver, at det er obligatorisk på alle klassetrin. Tendensen er således, at kravet om bad er stærkere forankret i indskolingen og på mellemtrinnet, mens det i højere grad bliver fleksibelt eller situeret i de ældre klasser.

*Udfordringer i praksis:* Kapitlet viser samtidig, at bad efter idræt er forbundet med betydelige udfordringer for en stor del af underviserne. Flertallet oplever udfordringer i høj eller nogen grad, hvilket indikerer, at området rummer både praktiske og pædagogiske problemstillinger. Disse udfordringer er særligt udtalte i udskolingen, hvor over halvdelen af underviserne oplever dem i høj grad, mens de er langt mindre fremtrædende i indskolingen.

*Udvikling over tid:* Udviklingen fra 2022 til 2026 viser en svag stigning i andelen af undervisere, der oplever udfordringer med bad efter idræt, samtidig med at færre angiver, at de kun i ringe grad eller slet ikke oplever problemer. Selvom ændringerne er relativt små, peger de på en tendens til, at problemstillingen fortsat er, og muligvis i stigende grad bliver, en udfordring i idrætsundervisningen.

*Elevperspektiv:* Samlet set viser analysen, at bad efter idræt fremstår som en del af mellemtrinselevers skolehverdag og som en kompleks praksis, der er indlejret i skolens rutiner, men samtidig præget af individuelle, sociale og materielle forhold. Bad efter idræt handler ikke alene om hygiejne, men er et samspil mellem kropslige erfaringer, sociale relationer, institutionelle rammer og fysiske betingelser.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:*
Når underviserne på mellemtrinnet og elevernes perspektiver sammenholdes, tegner der sig et nuanceret billede af bad efter idræt som en praksis præget af både stabilitet og forhandling. Et flertal af underviserne angiver, at det er obligatorisk at gå i bad efter idræt på mellemtrinnet, og de fleste elever har en forståelse af bad som en naturlig og rutinepræget del af idrætsundervisningen. Der er således en grundlæggende overensstemmelse mellem den institutionelle intention og elevernes opfattelse af bad som en forventet praksis på mellemtrinnet. Samtidig synliggør elevernes perspektiver, de kompleksiteter der findes i denne praksis.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af bad efter idræt som et område præget af spændinger mellem intention og praksis. På den ene side opretholdes bad som en normativ del af undervisningen, særligt på de yngre klassetrin. På den anden side peger de udbredte udfordringer (især i udskolingen) på, at denne praksis kan være vanskelig at fastholde. Dette understreger behovet for fortsatte didaktiske og organisatoriske overvejelser om, hvordan bad efter idræt kan håndteres på en måde, der både tager højde for elevernes trivsel og undervisningens rammer.

# 11. ELEVERNES MEDBESTEMMELSE - NYT

Elevernes medbestemmelse i idræt er central i grundskolen. Ifølge Folkeskoleloven skal skolen forberede eleverne til deltagelse, medansvar samt rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Medbestemmelse i idræt kan dermed bidrage til elevernes demokratiske dannelse og styrke deres engagement og motivation i undervisningen.

Dette emne har tidligere været en del af SPIF rapporterne, udgik i SPIF-22, og er nu en del af rapporten igen i SPIF-26. Elevers medbestemmelse belyses i dette kapitel i forhold til valg af idrætstimers indhold samt arbejdsformer og metoder i idrætstimerne, samt udviklingen heraf gennem årene. Kapitlet afsluttes med at belyse elevernes perspektiver på medbestemmelse i idræt.

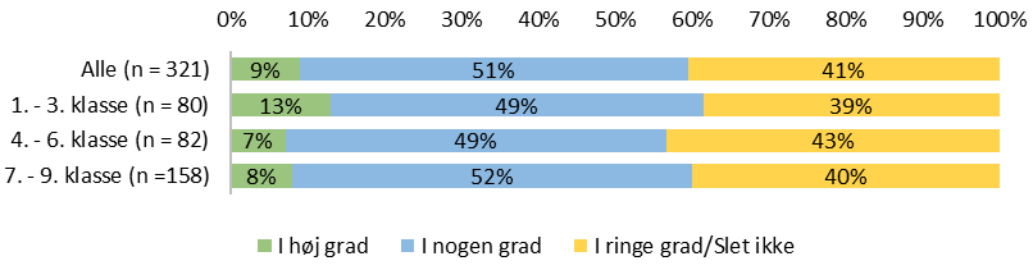
## 11.1 ELEVERS INDDRAGELSE I VALGET AF IDRÆTSTIMERNES INDHOLD

Idrætsunderviserne blev spurgt om, i hvilken grad deres elever inddrages i valget af idrætstimernes indhold. Resultaterne viser, at 9 % vurderer, at eleverne i høj grad deltager i dette, mens halvdelen (51 %) angiver, at det sker i nogen grad. Derudover mener 41 %, at eleverne kun i ringe grad eller slet ikke inddrages (figur 54).

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere mænd end kvinder der i ringe grad eller slet ikke inddrager eleverne valg af idrætstimernes indhold.

**Alder/ klassetrin/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på denne variabel set i forhold til idrætsunderviserens alder, ud fra hvilket klassetrin man primært underviser på, eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 54:**
Idrætsundervisernes vurdering af, i hvilken grad eleverne deltager i valg af idrætstimernes indhold.




### 11.1.1 Udvikling: Elevers inddragelse i valget af idrætstimernes indhold

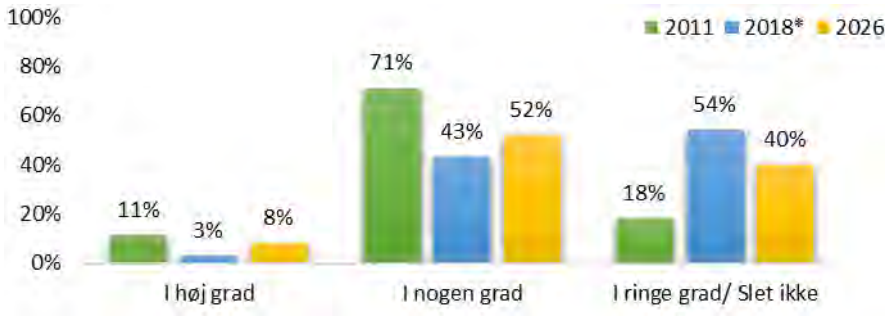
Sammenlignes udviklingen fra 2011 til 2026 (figur 55) ses et fald i andelen af undervisere, der vurderer, at eleverne i høj grad deltager i valg af idrætstimernes indhold. Andelen falder fra 11 % i 2011 til 3 % i 2018 og stiger svagt til 8 % i 2026, men ligger fortsat under niveauet fra 2011.

Samtidig falder andelen, der angiver, at eleverne i nogen grad deltager, fra 71 % i 2011 til 43 % i 2018, hvorefter den stiger til 52 % i 2026.

Omvendt ses en stigning i andelen, der vurderer, at eleverne i ringe grad eller slet ikke deltager i valget af indhold. Denne andel stiger fra 18 % i 2011 til 54 % i 2018 og falder derefter til 40 % i 2026.

Samlet peger udviklingen på, at elevernes inddragelse i valg af idrætstimernes indhold er lavere i 2026 end i 2011, om end der ses en forbedring siden 2018.

**Figur 55:**
Udviklingen i idrætsundervisernes (7. - 9. klassetrin) vurdering af, i hvilken grad eleverne deltager i valg af idrætstimernes indhold.



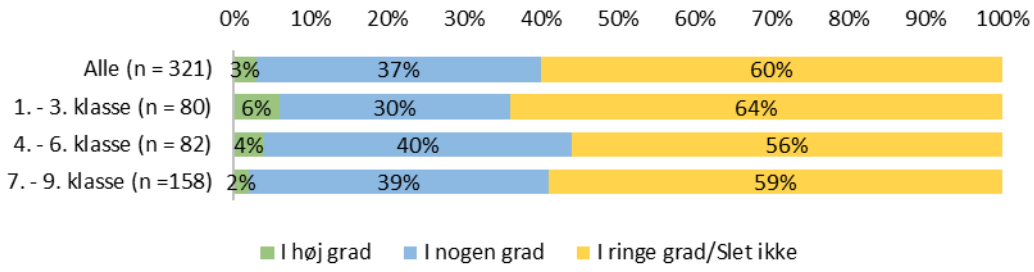

*Spørgsmålet blev ikke stillet i 2022

## 11.2 ELEVERS INDDRAGELSE I VALGET AF ARBEJDSFORMER OG METODER

Idrætsunderviserne blev spurgt om, i hvilken grad deres elever inddrages i valget af arbejdsformer og metoder. Resultaterne viser, at 3 % vurderer, at eleverne i høj grad deltager i dette, mens 37 % angiver, at det sker i nogen grad. Derudover mener seks ud af ti idrætsundervisere (60 %), at eleverne kun i ringe grad eller slet ikke inddrages (figur 56).

**Køn/ alder/ klassetrin/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle ud fra undervisernes køn, alder, hvilket klassetrin man primært underviser på eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 56:**
Idrætsundervisernes vurdering af, i hvilken grad eleverne deltager i valg af arbejdsformer og metoder i idrætstimerne.




### 11.2.1 Udvikling: Elevers inddragelse i valget af arbejdsformer og metoder

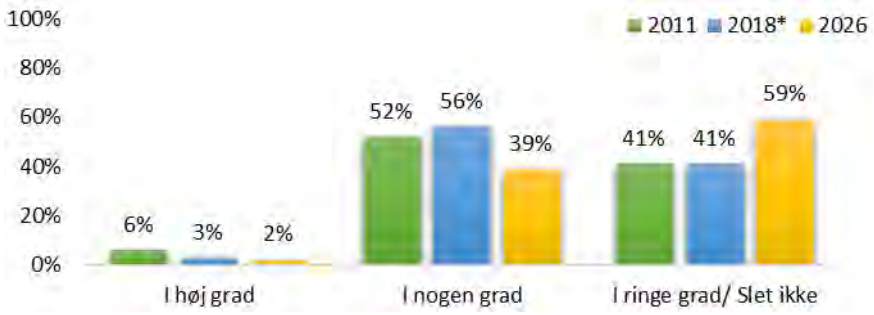
Sammenlignes udviklingen fra 2011 til 2026 (figur 57) ses et fald i andelen af undervisere, der vurderer, at eleverne i høj grad deltager i valg af arbejdsformer og metoder. Andelen falder fra 6 % i 2011 til 3 % i 2018 og videre til 2 % i 2026.

Samtidig falder andelen, der angiver, at eleverne i nogen grad deltager, fra 52 % i 2011 til 56 % i 2018 og derefter markant til 39 % i 2026.

Omvendt stiger andelen, der vurderer, at eleverne i ringe grad eller slet ikke deltager, fra 41 % i 2011 og 41 % i 2018 til 59 % i 2026.

Samlet peger udviklingen på, at elevernes inddragelse i valg af arbejdsformer og metoder er faldet over tid, særligt fra 2018 til 2026.

**Figur 57:**
Udviklingen i idrætsundervisernes (7. - 9. klassetrin) vurdering af, i hvilken grad eleverne deltager i valg af arbejdsformer og metoder i idrætstimerne.




## 11.3 HVAD FORTÆLLER ELEVERNE OM MEDBESTEMMELSE – NYT

I afsnittet sættes fokus på elevernes perspektiver på medbestemmelse i idrætsundervisningen. Eleverne forholder sig til, hvem der bestemmer indholdet i timerne, og i hvilken grad de selv oplever at have indflydelse på, hvad der foregår.

Der tegner sig et billede af forskellige måder, hvorpå medbestemmelse kan komme til udtryk fra situationer, hvor læreren træffer alle valg, til tilfælde hvor eleverne får mulighed for at vælge mellem aktiviteter, komme med forslag eller indgå i fælles beslutninger. I den sammenhæng bliver også elevernes oplevelser af disse former for medbestemmelse tydelige, herunder hvordan de navigerer i valgsituationer og forholder sig til lærerstyrede rammer.

Eleverne sætter desuden ord på deres egne ønsker om større eller mindre indflydelse og begrunder, hvilke områder de finder relevante at have medbestemmelse i, eksempelvis valg af aktiviteter, organisering eller samarbejde. Samtidig peger deres udsagn på både muligheder og begrænsninger i forhold til at få indflydelse. Afsnittet bidrager dermed til en nuanceret forståelse af medbestemmelse som et forhold mellem lærerstyring og elevinddragelse, hvor elevernes oplevelser, motivation og deltagelse bringes i spil.

På tværs af de kvalitative interviews fremstår idrætsunderviseren som den centrale styrende autoritet i idrætsundervisningen, hvor beslutningskompetencen i høj grad er placeret hos læreren. Eleverne er bemærkelsesværdigt samstemte i deres beskrivelse af, hvem der bestemmer: *"Det er vores idrætslærer"*, *"det gør de voksne"* og *"det er læreren, der har planen"*. Undervisningen opleves som planlagt på forhånd og styret af idrætsunderviseren faglige vurderinger, hvilket skaber tydelige rammer og en forudsigelig struktur, men samtidig kan begrænse oplevelsen af variation og elevindflydelse.

Samtidig peger analysen på, at eleverne i nogen grad inddrages gennem rammesat valgfrihed. Det kommer typisk til udtryk ved, at idrætsunderviseren opstiller et udvalg af aktiviteter fx "*tre ting, man kan vælge imellem*" eller "*tre baner*", som eleverne kan bevæge sig imellem. Denne form for medbestemmelse opleves generelt som motiverende, men er samtidig afgrænset, idet eleverne ikke selv definerer indholdet. Flere elever udtrykker, at de vælger ud fra egen lyst og interesse: *"Jeg vælger det, som jeg synes er sjovt"*, *"der hvor jeg har mest lyst til at være"*. For en stor del af eleverne er valgprocesserne desuden i høj grad socialt forankrede, idet eleverne ofte orienterer sig mod fællesskabet: det bliver *"sjovere med venner, selv hvis det ikke er det, man helst vil"*. Dermed formes valgene i et samspil mellem individuelle præferencer og sociale relationer.

Flertalsstyring fremstår som en central og udbredt praksis for elevinddragelse. Eleverne beskriver, hvordan læreren spørger: *"Hvor mange vil spille det her?"*, eller når forslag skrives på tavlen og der foretages en afstemning. Denne proces opleves som gennemsigtig og demokratisk – en måde hvor *"alle får lov til at sige noget"* og *"alle kan stemme"*. Samtidig accepterer eleverne typisk udfaldet, også når de er uenige: *"Det er lidt træls, men man må bare acceptere det"* og *"det er sådan, det er – flertallet bestemmer"*. Analysen viser dog også, at flertalsstyring rummer spændinger, idet mindretal kan opleve at blive overset, som når en elev bemærker: *"De sidste 40 gider det ikke"*. Dermed kan flertalslogikken både opleves som retfærdig og som begrænsende, særligt i forhold til motivation og oplevelsen af at blive set og hørt.

Elevinddragelse gennem det at læreren spørger eleverne, forekommer også, men fremstår som sporadisk og primært knyttet til her-og-nu-situationer. Spørgsmål som *"Hvad vil I lave i dag?"* eller *"Hvad skal vi lave næste gang?"* stilles ofte sent i timen eller på selve dagen. Eleverne oplever dette som positivt. Det er *"nice"* og *"gør det sjovere",* fordi man "*kan bestemme lidt med*". Samtidig er denne form for inddragelse begrænset, både fordi den er kortsigtet, og fordi ikke alle elever deltager aktivt: *"Jeg siger ikke rigtig noget"*. Nogle elever peger også på, at tidsrammen kan være for snæver: *"Man når ikke at tænke sig om"*, hvilket kan begrænse kvaliteten og variationen i forslagene. Det italesættes som sjældent at eleverne oplever, at underviserne spørger eleverne ind til den fremadrettet planlægning. Næsten ingen elever oplever at blive inddraget i den formelle planlægning herunder at blive adspurgt om ideer og forslag til længere forløb i løbet af et skoleår.

Når elever initierer medbestemmelse, sker det ofte ved at udtrykke ønsker til valg af indhold og aktiviteter. Nogle elever fortæller: *"Jeg har foreslået dødbold og badminton"*, mens andre siger: *"Nej, det har jeg ikke rigtig gjort"*. Forslagene tager ofte udgangspunkt i velkendte aktiviteter og erfaringer fra fritidslivet.
Lærerens respons viser sig her som afgørende. Når læreren anerkender en eller flere ideer og forslag, og følger op på forslagene, har det betydning i forhold til at blive taget seriøs og særligt når der faktisk gennemføres noget af det. Det skaber tillid og øger følelsen af reel indflydelse. Omvendt kan afvisninger eller udskydelser have den modsatte effekt: *"Hvis de bare siger nej, har man ikke lyst til at sige noget igen"*. Elevinitiativer bliver dermed i høj grad afhængige af lærerens håndtering og prioritering. Ikke alle elever gør brug af deres medbestemmelsesret. Nogle elever forklarer med forskellige ord, hvad der kan være svært ved at have medbestemmelse. Nogle bliver usikre på at komme med forslag og her udtrykkes en bekymring i forhold til, hvis man foreslår noget (fx styrketræning), som de andre ikke vil synes, "er sjovt". Andre beskriver sig som passive og/eller følger blot med på andres ideer og som en elev siger, "*jeg kan bedre lide at gå på autopilot og følge med*". Medbestemmelse indebærer et spændingsfelt mellem individuel frihed og hensyn til fællesskabet. Når eleverne enten inddrages, spørges eller selv initierer medbestemmelse viser det sig i interviewene, at det kræver, at man har nogle idéer, at man har mod til at sige noget og erfaringer med at blive hørt.

Når eleverne oplever, at deres forslag omsættes til praksis, sker det sjældent direkte, men indgår typisk i en fælles beslutningsproces, hvor de enten sættes til afstemning eller udvælges af læreren. Når det lykkes, har det en tydelig betydning for motivationen: *"Man glæder sig mere, fordi man selv har været med"* og *"det var sjovt at lære andre noget"*. Elevinddragelse kan således styrke ejerskab og mening, men forbliver ofte indirekte og filtreret gennem lærerens beslutninger.

Derudover er det tydeligt, at elevernes måde at være medbestemmende på foregår "på egen hånd" og eget initiativ. Det ser ud til, at der ikke opleves nogen systematik eller kultur for at give eleverne medbestemme og ejerskab, som en del af idrætsundervisningen. Når eleverne selv tager initiativ til medbestemmelse, sker det uregelmæssigt og i varierende grad på tværs af eleverne, typisk gennem forslag til indholdsaktiviteter. Hvorvidt initiativerne får reel betydning, afhænger af lærernes respons. Elevinitieret medbestemmelse er mulig, men ikke en integreret eller systematisk praksis.

Endelig viser analysen, at elever generelt efterspørger mere medbestemmelse, om end i forskellig grad og form. Medbestemmelse forbindes tydeligt med motivation og relevans: *"Så laver man det, man gerne vil, og er mere fokuseret"*, og *"det bliver sjovere, når man selv har valgt"*. Samtidig tegner der sig et dobbeltmønster i elevernes ønsker. Nogle efterspørger mere af de aktiviteter som de kender, mens andre udtrykker et ønske om variation: *"Vi laver altid det samme. Jeg vil gerne prøve noget nyt"*.

## 11.4 OPSAMLING PÅ ELEVERNES MEDBESTEMMELSE

*Elevers inddragelse i valg af indhold:* Afslutningsvis viser kapitlet, at elevernes medbestemmelse i forhold til idrætstimernes indhold generelt er begrænset. Selvom en del undervisere angiver, at eleverne i nogen grad inddrages, er det kun en meget lille andel, der oplever en høj grad af elevinddragelse. Samtidig vurderer en betydelig gruppe, at eleverne kun i ringe grad eller slet ikke har indflydelse. Dette peger på, at medbestemmelse i praksis ofte er relativt begrænset.

*Elevers inddragelse i arbejdsformer og metoder:* Denne tendens er endnu tydeligere, når det gælder elevernes indflydelse på arbejdsformer og metoder. Her er det et flertal af underviserne, der vurderer, at eleverne kun i ringe grad eller slet ikke inddrages. Det indikerer, at de didaktiske valg i høj grad forbliver lærerstyrede, og at elevernes rolle primært er deltagende frem for medskabende i undervisningens tilrettelæggelse.

*Udvikling over tid:* Udviklingen fra 2011 til 2026 viser et samlet fald i elevernes medbestemmelse, både i forhold til indhold og arbejdsformer. Selvom der ses mindre udsving undervejs, peger tendensen tydeligt på, at elevinddragelsen er reduceret over tid, særligt når det gælder valg af arbejdsformer og metoder. Dette kan indikere en bevægelse mod en mere struktureret og lærerstyret undervisning.

*Elevperspektiv:* Samlet set peger analysen på, at elevernes oplevelser af medbestemmelse er begrænset, situationsbestemt og lærerstyret. Selvom der findes åbninger for elevindflydelse, er disse typisk indlejret i lærerens rammesætning. Medbestemmelse fremstår derfor ikke som et grundlæggende princip, men som et supplement, hvilket har betydning for både motivation, deltagelse og oplevelsen af ejerskab i undervisningen. Elever der initierer medbestemmelse, gør det ved at komme med forslag til indhold og aktiviteter, typisk baseret på egne interesser og erfaringer, men det er kun nogle elever, der gør det, og det sker uregelmæssigt. Lærerens måde at tage imod forslagene på er afgørende for, om eleverne oplever reel indflydelse; anerkendelse og opfølgning øger motivationen, mens afvisning eller manglende realisering hæmmer den. Medbestemmelsen er ofte rammesat gennem afstemninger eller valgmuligheder, hvor flertallet bestemmer. Medbestemmelse fremstår ikke som et grundlæggende princip, men som et supplement, hvilket har betydning for både motivation, deltagelse og oplevelsen af ejerskab i undervisningen. Medbestemmelse er ikke automatisk ønsket af alle.

*Kobling mellem undervisernes og elevernes perspektiver:*
Sammenligningen mellem elevernes interview og idrætsundervisernes besvarelser viser, at der grundlæggende er stor enighed om, at elevindflydelsen i idrætsundervisningen er begrænset. Eleverne beskriver underviseren som den primære beslutningstager, hvilket stemmer overens med, at kun 7 % af undervisere på mellemtrinnet vurderer, at eleverne har høj indflydelse på undervisningens indhold, mens størstedelen angiver, at indflydelsen kun er "i nogen grad" eller "i mindre grad".

Eleverne fik gennem interviewene mulighed for at uddybe deres forståelse af medbestemmelse og dette nuancerer dog dette billede ved at vise, at elevinddragelse typisk i praksis foregår gennem valg mellem aktiviteter, afstemninger eller sporadiske spørgsmål fra underviseren. Denne indflydelse oplever eleverne som motiverende, men også begrænset og styret af underviseren.

Der peger derfor på et gab mellem undervisernes vurdering og elevernes oplevelse. Halvdelen af underviserne på mellemtrinnet opfatter elevinddragelse som tilstedeværende i moderat grad, mens eleverne oplever den som mere indirekte, usystematisk og afhængig af underviserens rammer og respons. Samlet set tyder analysen på, at elevinddragelse eksisterer, men i en afgrænset og lærerdefineret form.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag, hvor elevernes medbestemmelse, trods dens formelle betydning i skolens formål, har en relativt begrænset plads i praksis. Det peger på et spændingsfelt mellem intentionen om at fremme demokratiske kompetencer og den faktiske undervisningspraksis, hvor elevinddragelsen fremstår som en didaktisk udfordring og et potentielt udviklingsområde i idrætsfaget.

# 12. ELEVER MED SÆRLIGE BEHOV

Ligesom i SPIF-22 er underviserne blevet spurgt til elever med særlige behov i idrætstimerne. Elever med særlige behov i idrætsundervisningen kan stille særlige krav til undervisningens tilrettelæggelse og differentiering. I dette kapitel præsenteres undervisernes erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt samt deres vurdering af mulighederne for inklusion i idrætsundervisningen, og udviklingen heraf gennem årene.

## 12.1 ERFARINGER MED AT UNDERVISE ELEVER MED SÆRLIGE BEHOV

Som indledning til disse spørgsmål blev det i spørgeskemaet beskrevet, at i denne undersøgelse handler det om elever, som har en grad af funktionsnedsættelser eller handicap. Det kan være fysiske-, psykiske-, sociale- eller adfærdsmæssige vanskeligheder, der giver dem en udfordring i at deltage i idrætsundervisningen på lige fod med resten af klassen.

Underviserne blev spurgt til, om de inden for de seneste to skoleår har undervist elever med: a) elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder (fx ADHD, autisme, angst) i idræt, b) elever med syns- eller hørevanskeligheder i idræt, c) elever med lette bevæge-vanskeligheder (fx motoriske vanskeligheder, arm-/bendefekt) i idræt, d) elever med svære bevæge-vanskeligheder (fx cerebral parese, muskelsvind) i idræt, og e) undervist klasser hvor en eller flere elever har været permanent eller delvist fritaget for idrætsundervisningen pga. særlige behov i idræt (figur 58).

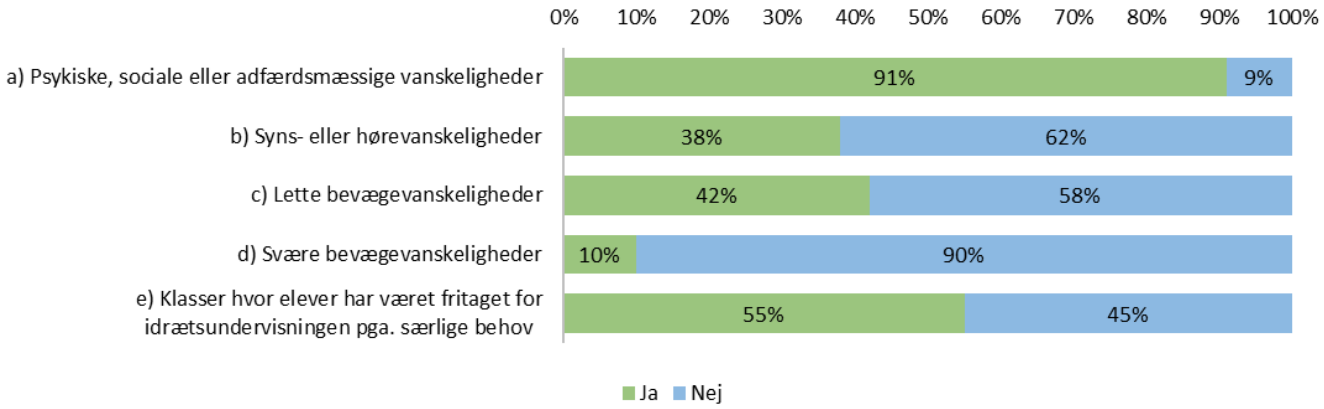
Det fremgår, at langt størstedelen af underviserne (91 %) har erfaring med at undervise elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder i idræt. Derudover har godt halvdelen (55 %) erfaring med at undervise klasser, hvor en eller flere elever har været permanent eller delvist fritaget fra idrætsundervisningen på grund af særlige behov.

Fire ud af ti undervisere har undervist elever med lette bevægelsesvanskeligheder (42 %) eller syns- eller hørevanskeligheder (38 %) i idræt, mens 10 % har erfaring med at undervise elever med svære bevægelsesvanskeligheder.

**Køn/alder:** Der er ingen signifikante forskelle på køn eller alder.

**Skolens socioøkonomiske status:** Samlet peger resultaterne på, at erfaringer med at undervise klasser hvor en eller flere elever har været permanent eller delvist fritaget for idrætsundervisningen pga. særlige behov i idræt, er mere udbredt på skoler med høj socioøkonomisk status. Andelen er nemlig højest på skoler med høj socioøkonomisk status, hvor 65,8 % angiver dette. Til sammenligning gælder det for 51,4 % på skoler under middel og 48,3 % på skoler med middel socioøkonomisk status. Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

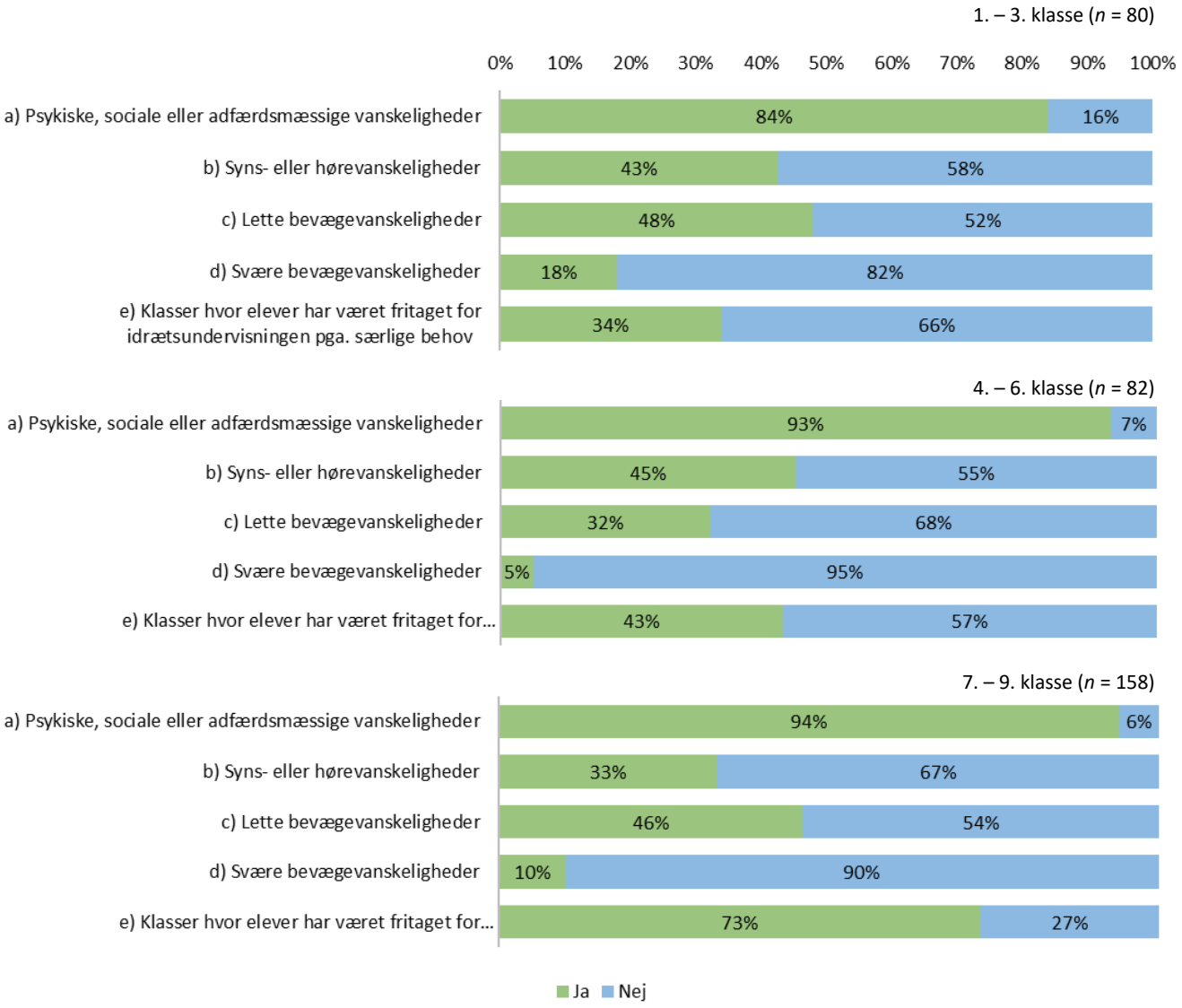
**Figur 58:**
Idrætsundervisernes (alle) erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt, der har…(*n* = 329).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Erfaring med at undervise elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder er mest udbredt blandt undervisere i udskolingen (94 %) og på mellemtrinnet (93 %), efterfulgt af indskolingen (84 %).
- Erfaring med elever med svære bevægelsesvanskeligheder forekommer hyppigst i indskolingen (18 %), efterfulgt af udskolingen (10 %) og mellemtrinnet (5 %).
- Når det gælder erfaring med at undervise klasser, hvor elever har været fritaget fra idræt på grund af særlige behov, er dette mest udbredt i udskolingen (73 %), efterfulgt af indskolingen (66 %) og mellemtrinnet (43 %).
- For de øvrige aspekter ses der ingen væsentlige forskelle mellem klassetrin.

**Figur 59:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt, der har…




### 12.1.1 Udvikling: Erfaringer med at undervise elever med særlige behov

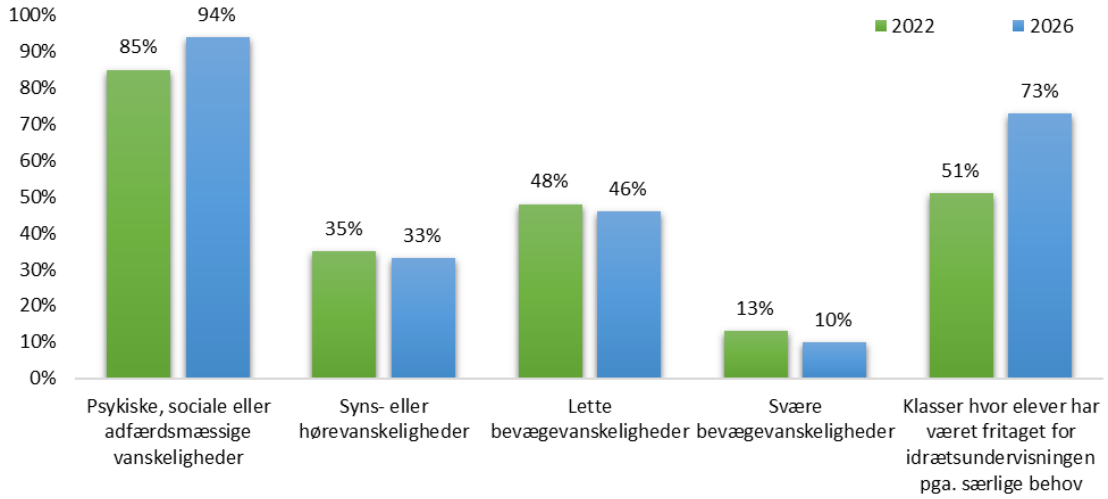
Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 60) ses en stigning i andelen af idrætsundervisere, der har erfaring med at undervise elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige vanskeligheder. Andelen er steget fra 85 % i 2022 til 94 % i 2026.

Derimod ses mindre fald i andelen med erfaring med elever med syns- eller hørevanskeligheder (fra 35 % til 33 %), lette bevægelsesvanskeligheder (fra 48 % til 46 %) og svære bevægelsesvanskeligheder (fra 13 % til 10 %).

Samtidig er andelen af undervisere, der har erfaring med klasser, hvor elever har været fritaget fra idrætsundervisningen på grund af særlige behov, steget markant fra 51 % i 2022 til 73 % i 2026.

Samlet peger udviklingen på, at flere idrætsundervisere i 2026 har erfaring med elever med særlige behov, særligt i forhold til psykiske, sociale og adfærdsmæssige vanskeligheder samt elever, der er fritaget fra idræt.

**Figur 60:**
Udviklingen i andelen af idrætsunderviseres (alle), der har erfaringer med at undervise elever med særlige behov i idræt.




## 12.2 MULIGHEDER FOR INKLUSION I IDRÆT

Underviserne blev spurgt til, i hvilken grad de vurderer at, a) "det er muligt at inkludere dine elever med særlige behov i idrætsundervisningen" b) "du har de nødvendige kompetencer til at inkludere dine elever med særlige behov i idrætsundervisningen", c) "der er tilstrækkelige ressourcer til rådighed til at inkludere dine elever med særlige behov i idrætsundervisningen", d) "inklusionsindsatsen omkring idrætsundervisningen bør opprioriteres på din skole", og e) "du har adgang til inspiration og materialer, som understøtter inklusion i idræt" (figur 61).

Ni ud af ti undervisere vurderer, at det i høj grad (40 %) eller i nogen grad (48 %) er muligt at inkludere elever med særlige behov i idrætsundervisningen, mens 8 % mener, at det kun i ringe grad eller slet ikke er muligt.

Knap hver tredje underviser (31 %) vurderer, at de i høj grad har de nødvendige kompetencer til at inkludere elever med særlige behov, mens halvdelen oplever at have disse kompetencer i nogen grad. 16 % angiver, at de i ringe grad eller slet ikke har de nødvendige kompetencer.

Når det gælder ressourcer, vurderer 17 %, at der i høj grad er tilstrækkelige ressourcer til rådighed til inklusion i idrætsundervisningen, mens 40 % vurderer dette i nogen grad. Omvendt mener 38 %, at ressourcerne i ringe grad eller slet ikke er tilstrækkelige.

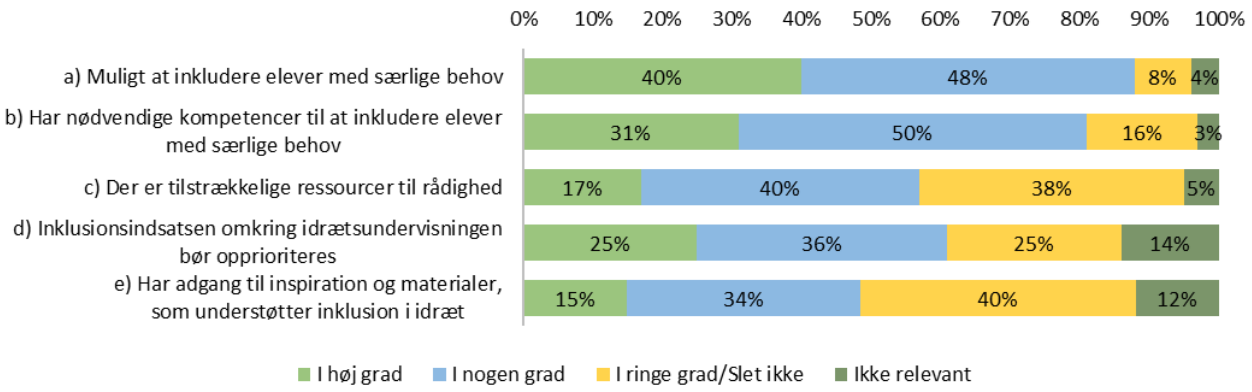
Én ud af fire undervisere (25 %) vurderer, at indsatsen omkring idrætsundervisningen i høj grad bør opprioriteres, og 36 % mener dette i nogen grad. Samtidig vurderer én ud af fire (25%), at indsatsen i ringe grad eller slet ikke bør opprioriteres.

Endelig vurderer halvdelen, at de i høj grad (15 %) eller i nogen grad (34 %) har adgang til inspiration og materialer, der understøtter inklusion i idræt, mens 40 % kun i ringe grad eller slet ikke oplever at have denne adgang.

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere mænd end kvinder der i ringe grad eller slet ikke vurderer at have de nødvendige kompetencer til at inkludere elever med særlige behov i idræt.

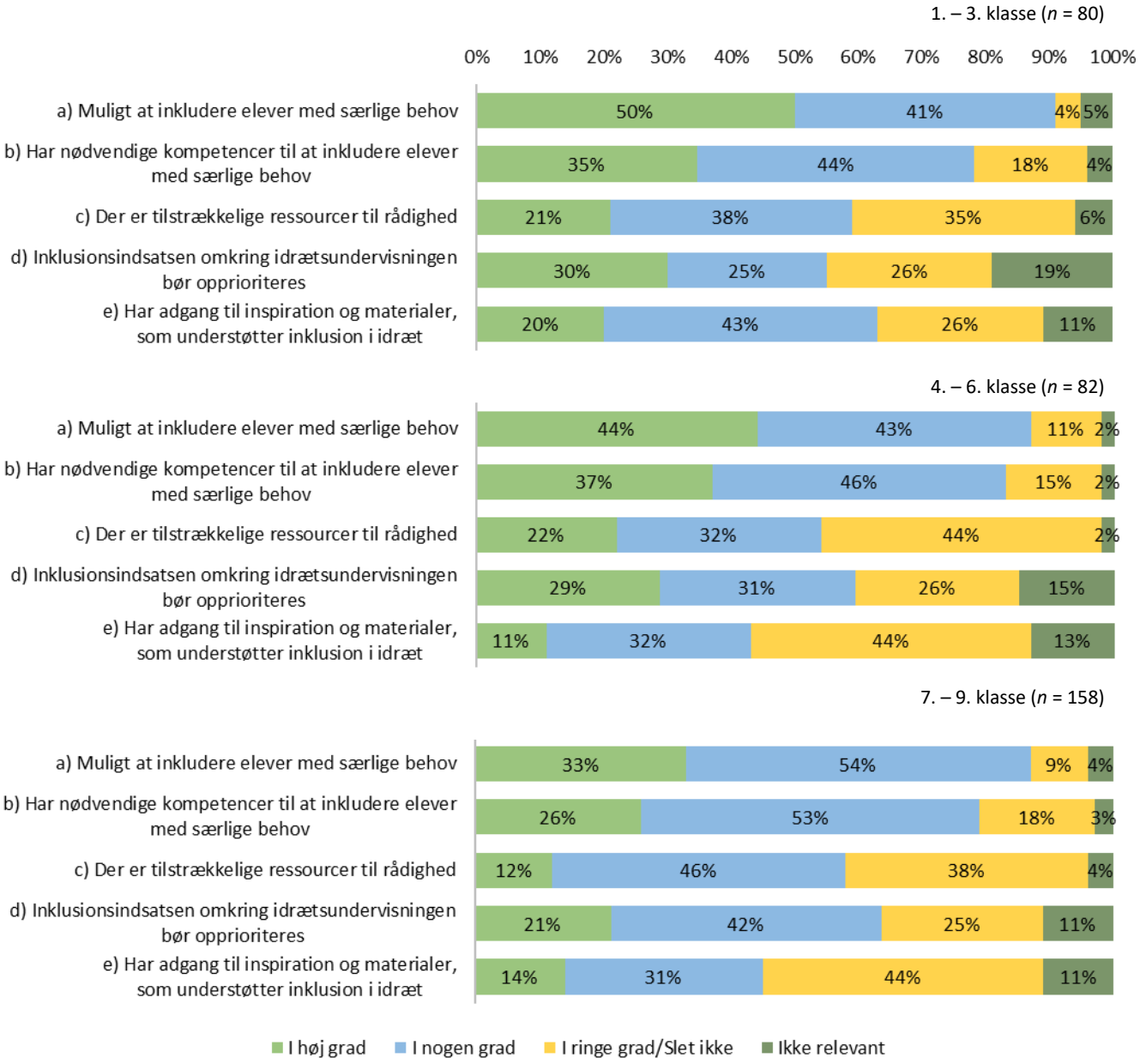
**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 61:**
Idrætsundervisernes (alle) vurdering af, i hvor høj grad forskellige elementer af inklusion af elever med særlige behov i undervisningen er til stede (*n* = 329).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret at forskellige elementer af inklusion af elever med særlige behov i undervisningen er til stede i høj grad, fremgår der ingen væsentlige forskelle mellem klassetrin.

**Figur 62:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) vurdering af, i hvor høj grad forskellige elementer af inklusion af elever med særlige behov i undervisningen er til stede.



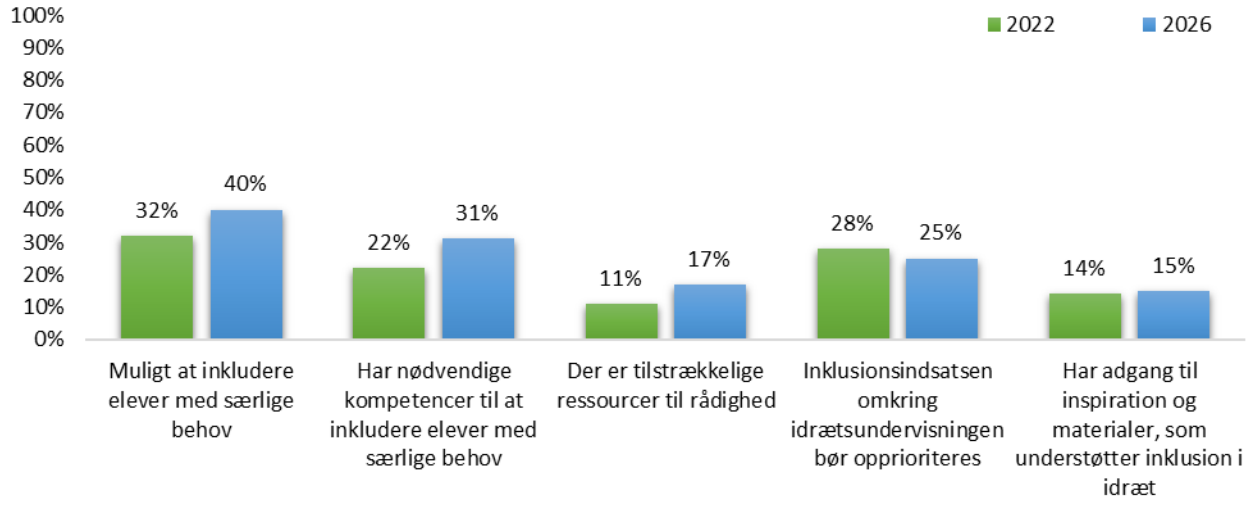

### 12.2.1 Udvikling: Inklusion af elever med særlige behov

Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 63) ses en stigning i andelen af idrætsundervisere, der i høj grad vurderer, at centrale forudsætninger for inklusion er til stede. Andelen, der vurderer, at det er muligt at inkludere elever med særlige behov, er steget fra 32 % i 2022 til 40 % i 2026. Tilsvarende er andelen, der vurderer, at de har de nødvendige kompetencer, steget fra 22 % til 31 %, og andelen, der vurderer, at der er tilstrækkelige ressourcer til rådighed, er steget fra 11 % til 17 %.

Samtidig er andelen, der vurderer, at de har adgang til inspiration og materialer, som understøtter inklusion i idræt, steget svagt fra 14 % til 15 %.

Omvendt er andelen, der i høj grad vurderer, at inklusionsindsatsen omkring idrætsundervisningen bør opprioriteres, faldet en smule fra 28 % i 2022 til 25 % i 2026. Samlet peger udviklingen på en mindre positiv udvikling i vurderingen af rammerne for inklusion.

**Figur 63:**
Udviklingen i andelen af idrætsunderviseres (alle), der i høj grad vurderer at forskellige elementer af inklusion af elever med særlige behov i undervisningen er til stede.




## 12.3 OPSAMLING PÅ ELEVER MED SÆRLIGE BEHOV

*Erfaringer med elever med særlige behov:* Afslutningsvis viser kapitlet, at undervisning af elever med særlige behov er en udbredt del af idrætsundervisernes praksis. Særligt erfaringer med elever med psykiske, sociale og adfærdsmæssige vanskeligheder er næsten universelle, mens erfaringer med fysiske funktionsnedsættelser forekommer i mindre omfang. Samtidig er det bemærkelsesværdigt, at mange undervisere også har erfaring med elever, der helt eller delvist fritages fra undervisningen, hvilket peger på udfordringer i forhold til deltagelse og inklusion.

*Udvikling i erfaringer:* Udviklingen fra 2022 til 2026 viser en stigning i andelen af undervisere med erfaring med undervisning af elever med særlige behov i idræt, især inden for de psykiske og sociale områder samt i relation til fritagelse fra undervisningen. Dette indikerer, at kompleksiteten i idrætsundervisningen er øget, og at flere undervisere møder elever med forskellige behov, som kræver didaktisk tilpasning.

*Vurdering af inklusionsmuligheder:* Undervisernes vurderinger tegner et overvejende positivt billede af mulighederne for inklusion. De fleste vurderer, at det i høj eller nogen grad er muligt at inkludere elever med særlige behov i idrætsundervisningen, og mange oplever også at have de nødvendige kompetencer hertil. Dette vidner om en grundlæggende tro på inklusion som en realiserbar praksis i faget.

*Ressourcer og rammer:* Samtidig peger kapitlet på væsentlige udfordringer i forhold til de rammer, der understøtter inklusion. En betydelig andel af underviserne vurderer, at ressourcerne er utilstrækkelige, og mange oplever begrænset adgang til relevant inspiration og materialer. Derudover er der en vis efterspørgsel efter en styrket indsats på området, hvilket indikerer, at inklusion fortsat er et udviklingsområde i praksis.

*Udvikling over tid:* Udviklingen viser en mindre positiv bevægelse i vurderingen af inklusionsmulighederne, hvor flere undervisere i 2026 oplever, at både kompetencer, ressourcer og muligheder i høj grad er til stede.

Samtidig er behovet for yderligere opprioritering ikke markant stigende, hvilket kan tolkes som en vis stabilisering i oplevelsen af inklusionsarbejdet.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag, hvor inklusion er en central og udbredt opgave, men også en kompleks udfordring. Underviserne har i stigende grad erfaring med elever med særlige behov og vurderer generelt, at inklusion er mulig, men peger samtidig på begrænsninger i ressourcer og støtte. Dette understreger, at inklusion i idræt både er en integreret del af praksis og et område med fortsat behov for udvikling og understøttelse.

# 13. FACILITETER OG DIDAKTISKE REDSKABER

Skolens fysiske faciliteter og anvendelsen af didaktiske redskaber spiller en væsentlig rolle for mulighederne i idrætsundervisningen. Kapitlet præsenterer undervisernes vurderinger af skolens indendørs og udendørs faciliteter til idræt samt udviklingen heraf over tid. Herefter belyses anvendelsen af forskellige didaktiske redskaber i idrætsundervisningen og den tilsvarende udvikling gennem årene.

## 13.1 SKOLENS INDENDØRS OG UDENDØRS FACILITETER

Underviserne blev spurgt om deres vurdering af, i hvilken grad forskellige forhold på skolen understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt (figur 64).

Resultaterne viser, at de fleste undervisere vurderer, at de indendørs faciliteter i høj grad (56 %) eller i nogen grad (29 %) understøtter dette, mens 15 % vurderer, at de kun i ringe grad eller slet ikke gør det.

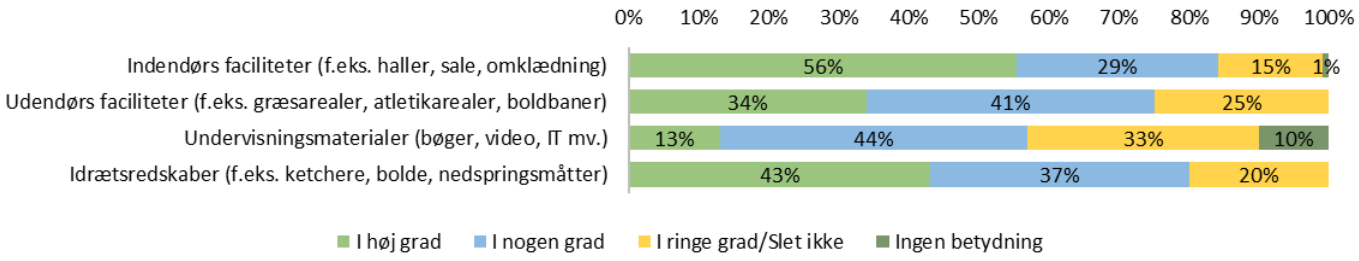
Når det gælder de udendørs faciliteter, vurderer fire ud af ti undervisere, at disse i høj grad (34 %) eller i nogen grad (41 %) understøtter undervisningen, mens hver fjerde (25 %) mener, at de kun i ringe grad eller slet ikke gør det.

For undervisningsmaterialer vurderer 13 %, at de i høj grad understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene, mens 44 % mener, at det sker i nogen grad. Omvendt vurderer en tredjedel (33 %), at materialerne kun i ringe grad eller slet ikke understøtter dette.
Endelig vurderer otte ud af ti undervisere, at idrætsredskaber i høj gra
d (43 %) eller i nogen grad (37 %) understøtter undervisningen, mens 20 % vurderer, at de kun i ringe grad eller slet ikke gør det.

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere kvinder end mænd der i nogen eller høj grad vurderer at skolens udendørs faciliteter understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt.

**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på alder eller skolens socioøkonomiske status.

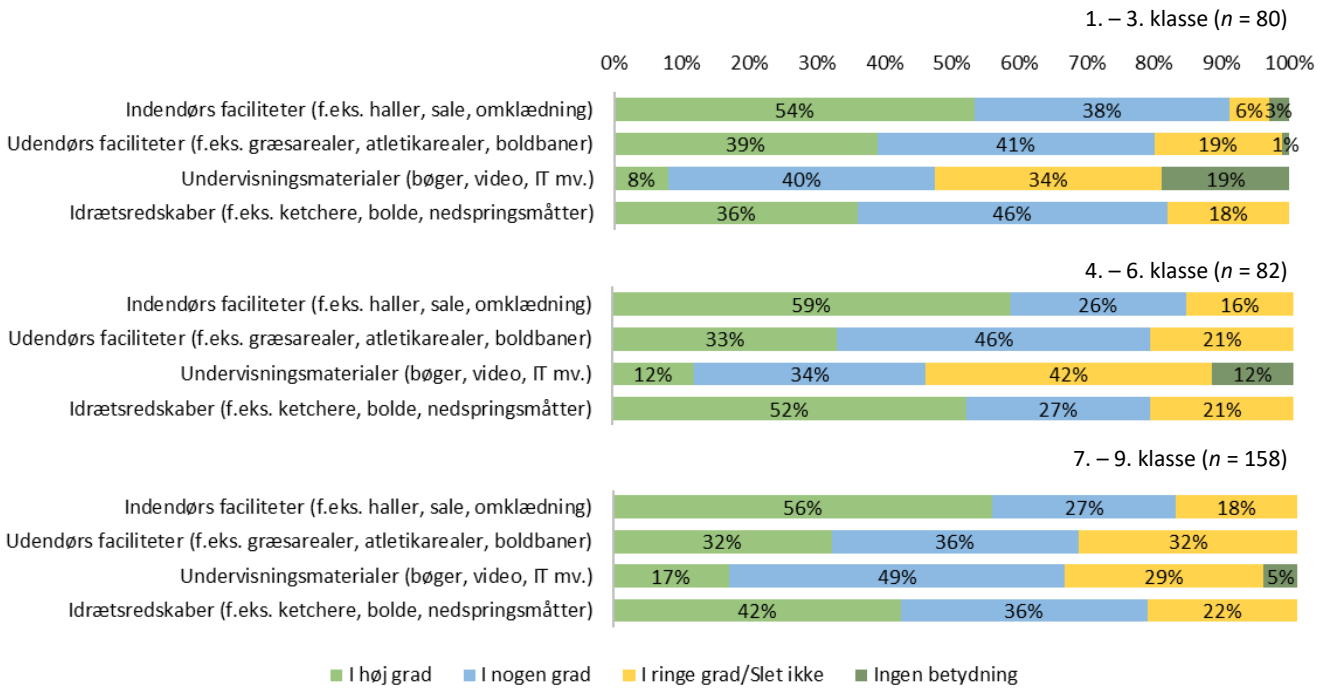
**Figur 64:**
Idrætsundervisernes (alle) vurdering af i hvilken grad følgende forhold på skolen understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt (*n* = 323).



**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret "i høj grad" til forhold på skolen der understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Når det gælder de indendørs faciliteter, vurderer flest undervisere på mellemtrinnet (59 %), efterfulgt af udskolingen (56 %) og indskolingen (54 %), at disse i høj grad understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene.
- For undervisningsmaterialer er det i højere grad undervisere i udskolingen (17 %), der vurderer dem som understøttende i høj grad, efterfulgt af mellemtrinnet (12 %) og indskolingen (8 %).
- For de øvrige forhold ses der ingen væsentlige forskelle.

**Figur 65:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) vurdering af i hvilken grad følgende forhold på skolen understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt.




### 13.1.1 Udvikling: Skolens indendørs og udendørs faciliteter

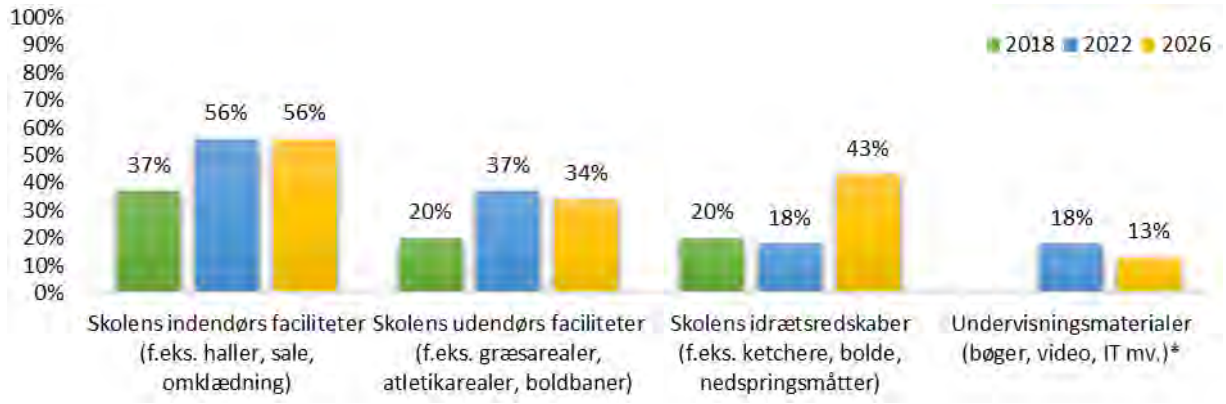
Figur 66 viser udviklingen fra 2018 til 2026. Resultaterne viser, at andelen af undervisere, der i høj grad vurderer, at skolens indendørs faciliteter understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt, er steget fra 37 % i 2018 til 56 % i både 2022 og 2026.

En lignende udvikling ses for de udendørs faciliteter, hvor andelen er steget fra 20 % i 2018 til 37 % i 2022, hvorefter den er faldet en smule til 34 % i 2026.

Tilfredsheden med skolens idrætsredskaber er stort set uændret fra 2018 (20 %) til 2022 (18 %), men er steget markant i 2026 til 43 %.

For undervisningsmaterialer ses derimod et fald, hvor andelen, der i høj grad vurderer disse som understøttende, er faldet fra 18 % i 2022 til 13 % i 2026.

**Figur 66:**
Udviklingen af andelen af idrætsundervisere (alle) der i høj grad vurderer, at følgende forhold på skolen understøtter en undervisning, der lever op til kompetencemålene for idræt.




*Denne svarkategori blev tilføjet i 2022

## 13.2 ANVENDELSE AF DIDAKTISKE REDSKABER

Undervisernes anvendelse af tavle/whiteboard, lærebøger til eleverne, tv-skærme/ projektor, noteredskaber til elever (fx små flytbare whiteboards, papir og blyant), computere/tablets/smartphones, læringsportaler samt podcasts som didaktiske redskaber i idrætsundervisningen kan ses figur 67.

Resultaterne viser, at cirka hver tredje underviser i høj eller i nogen grad anvender tavle/whiteboard (30 %), computere, tablets eller smartphones (29 %) samt læringsportaler (33 %). Derudover anvender én ud af fire tv-skærme eller projektor (24 %) i høj eller i nogen grad.

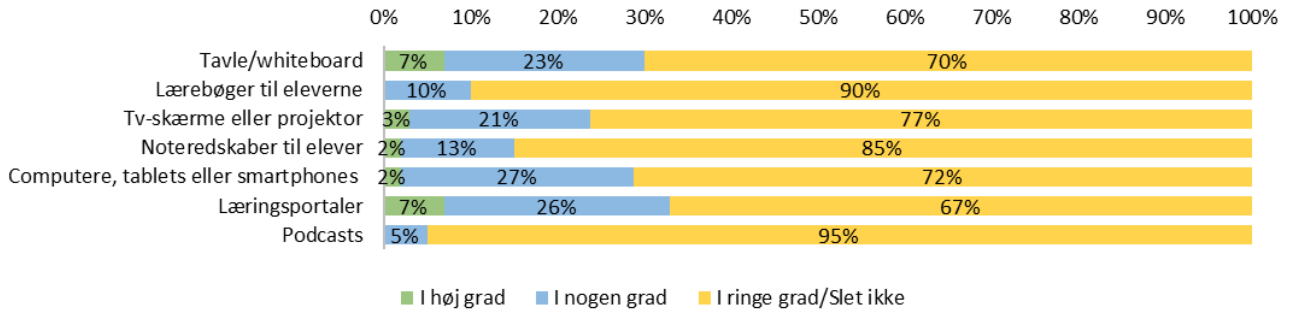
De redskaber, der anvendes af færrest idrætsundervisere, er podcasts, lærebøger og noteredskaber til eleverne, som henholdsvis 5 %, 10 % og 15 % anvender i høj eller i nogen grad.

**Køn:** Der er signifikant flere kvinder end mænd der i nogen eller høj grad anvender noteredskaber som didaktisk redskab i idrætsundervisningen.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere over 50 år, der i ringe grad eller slet ikke anvender lærebøger samt computere, tablets eller smartphones til eleverne, sammenlignet med undervisere under 50 år.

**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

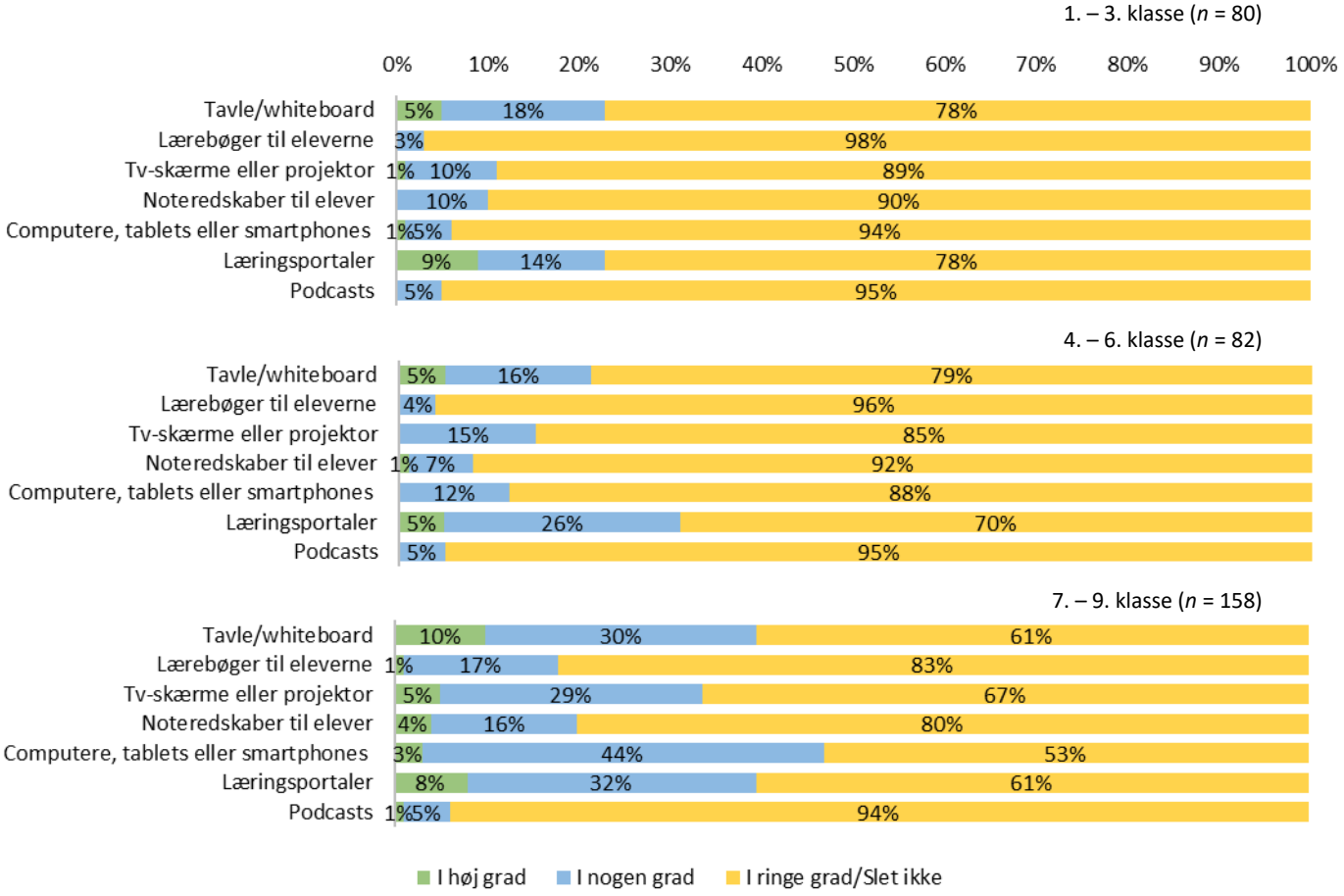
**Figur 67:**
Anvendelse af didaktiske redskaber i idrætsundervisningen blandt alle idrætsunderviserne (n = 321).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret at de "i nogen grad" anvender de forskellige didaktiske redskaber, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Tavle/whiteboard bruges oftest af undervisere i udskolingen (30 %), mens indskolingen (18 %) og mellemtrinnet (18 %) ligger på et lavere niveau.
- Lærebøger anvendes ligeledes hyppigst i udskolingen (17 %), efterfulgt af mellemtrinnet (4 %) og indskolingen (3 %).
- Brugen af tv-skærme eller projektorer er mest udbredt i udskolingen (29 %), dernæst mellemtrinnet (15 %) og indskolingen (10 %).
- Computere, tablets og smartphones anvendes i størst omfang i udskolingen (44 %), mens anvendelsen er lavere på mellemtrinnet (12 %) og i indskolingen (5 %).
- Læringsportaler benyttes også hyppigst i udskolingen (32 %), efterfulgt af mellemtrinnet (26 %) og indskolingen (14 %).
- For de øvrige redskaber ses der ingen væsentlige forskelle.

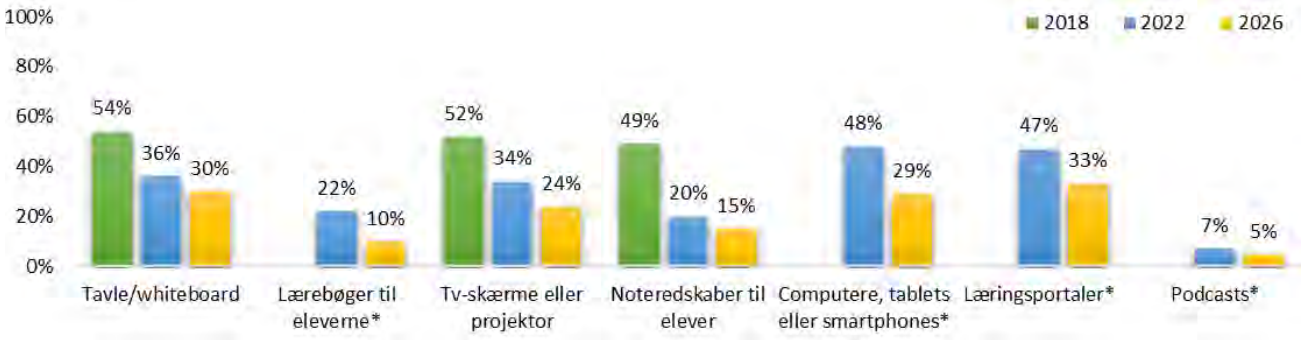
**Figur 68:**
Anvendelse af didaktiske redskaber i idrætsundervisningen blandt idrætsunderviserne på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin.




## 13.2.1 Udvikling: Anvendelse af didaktiske redskaber i idrætsundervisningen

Figur 69 viser udviklingen i undervisernes anvendelse af didaktiske redskaber fra 2018 til 2026. Resultaterne viser, at anvendelsen af alle typer redskaber er faldet fra 2018 til 2022 og yderligere frem mod 2026.

**Figur 69:**
Udviklingen i andelen af idrætsundervisere (alle) der i nogen eller i høj grad anvender følgende didaktiske redskaber i idrætsundervisningen.




*Disse svarkategorier blev tilføjet i 2022

## 13.3 OPSAMLING PÅ FACILITETER OG DIDAKTISKE REDSKABER

*Skolens faciliteter:* Afslutningsvis viser kapitlet, at de fysiske rammer generelt vurderes som relativt understøttende for idrætsundervisningen, særligt når det gælder de indendørs faciliteter og idrætsredskaber. De udendørs faciliteter og undervisningsmaterialer vurderes derimod mindre positivt, hvilket peger på en vis ubalance i de fysiske og materielle forudsætninger for undervisningen.

*Udvikling i faciliteter:* Udviklingen fra 2018 til 2026 viser en generel forbedring i vurderingen af især indendørs faciliteter og idrætsredskaber, mens udviklingen for udendørs faciliteter er mere svingende. Omvendt ses et fald i vurderingen af undervisningsmaterialernes understøttende funktion. Dette peger på, at investeringer og prioriteringer i højere grad har rettet sig mod de fysiske rammer end mod de didaktiske materialer.

*Anvendelse af didaktiske redskaber:* Når det gælder didaktiske redskaber, tegner der sig et billede af en forholdsvis begrænset og selektiv anvendelse. Digitale redskaber, tavler og læringsportaler anvendes af en del undervisere, men stadig kun i moderat omfang. Mere traditionelle og refleksionsorienterede redskaber som lærebøger, noter og podcasts anvendes i meget begrænset grad. Dette understøtter et billede af idrætsundervisningen som primært praksisorienteret, hvor didaktiske støtteværktøjer spiller en mindre rolle.

*Variation i anvendelse:* Der ses tydelige forskelle på tværs af klassetrin og i nogen grad alder. Anvendelsen af didaktiske redskaber er mest udbredt i udskolingen, hvor behovet for refleksion, dokumentation og evaluering er større. Samtidig anvender yngre undervisere generelt flere digitale og skriftlige redskaber end ældre undervisere. Disse variationer peger på, at brugen af didaktiske redskaber i høj grad er kontekstafhængig.

*Udvikling over tid:* Udviklingen fra 2018 til 2026 viser et markant fald i anvendelsen af alle typer didaktiske redskaber. Dette peger på en bevægelse væk fra brugen af støttende og supplerende undervisningsredskaber og kan indikere en yderligere styrkelse af den aktivitetsbaserede undervisningsform.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag, hvor de fysiske faciliteter i stigende grad understøtter undervisningen, mens anvendelsen af didaktiske redskaber er begrænset og faldende. Dette understreger et centralt spændingsfelt mellem de materielle rammer og den didaktiske praksis, hvor potentialet i redskaber og materialer kun i begrænset omfang udnyttes. Det peger på et muligt udviklingsområde i forhold til at styrke variation, refleksion og læring i idrætsundervisningen gennem en mere aktiv anvendelse af didaktiske ressourcer.

# 14. SAMARBEJDE

Samarbejde internt og eksternt spiller en vigtig rolle for idrætsundervisningen. Afsnittet indleder med en præsentation af undersøgelsens resultater vedrørende undervisernes samarbejde med andre idrætslærere samt udviklingen heraf over tid. Derudover belyses udbredelsen af idrætsfaggrupper på skolerne og den tilsvarende udvikling. Herefter præsenteres data om omfanget af samarbejde med forældre samt om eksternt samarbejde om idræt, herunder udviklingen heraf gennem årene.

## 14.1 SAMARBEJDE MED ANDRE IDRÆTSLÆRERE

Underviserne blev spurgt til, i hvilken grad de samarbejder med andre idrætslærere om forskellige aspekter ved undervisningen (figur 70).

Resultaterne viser, at den måde hvorpå undervisere mest (i høj grad) samarbejder med andre idrætslærere, er omkring indkøb af materialer og redskaber (39 %) samt planlægning af undervisningsforløb i klassen (36 %). Herefter følger planlægning på tværs af årgange (31 %) og evaluering (26 %).

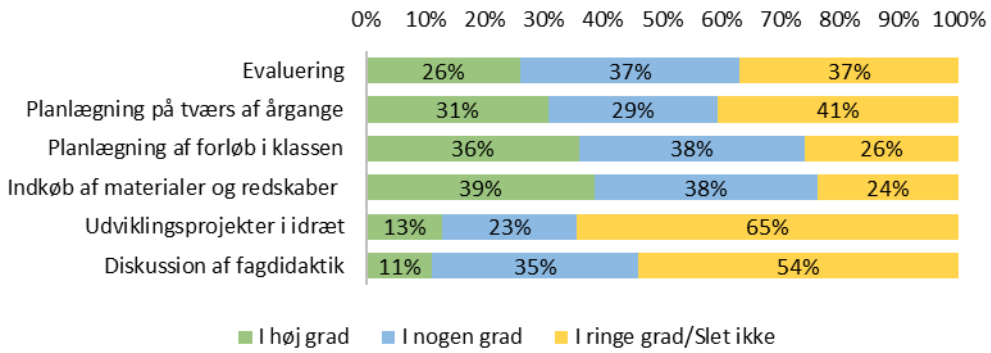
Færrest undervisere samarbejder i høj grad med andre idrætslærere om udviklingsprojekter i idræt (13 %) og om diskussion af fagdidaktik (11 %).

**Køn:** Der er ingen signifikante forskelle på køn.

**Alder:** Der er signifikant flere undervisere under 50 år, der i høj grad samarbejde med andre idrætslærere om indkøb af materialer, sammenlignet med undervisere over 50 år.

**Skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til skolens socioøkonomiske status.

**Figur 70:**
Idrætsundervisernes (alle) grad af samarbejde med andre idrætslærere om… (*n* = 328).

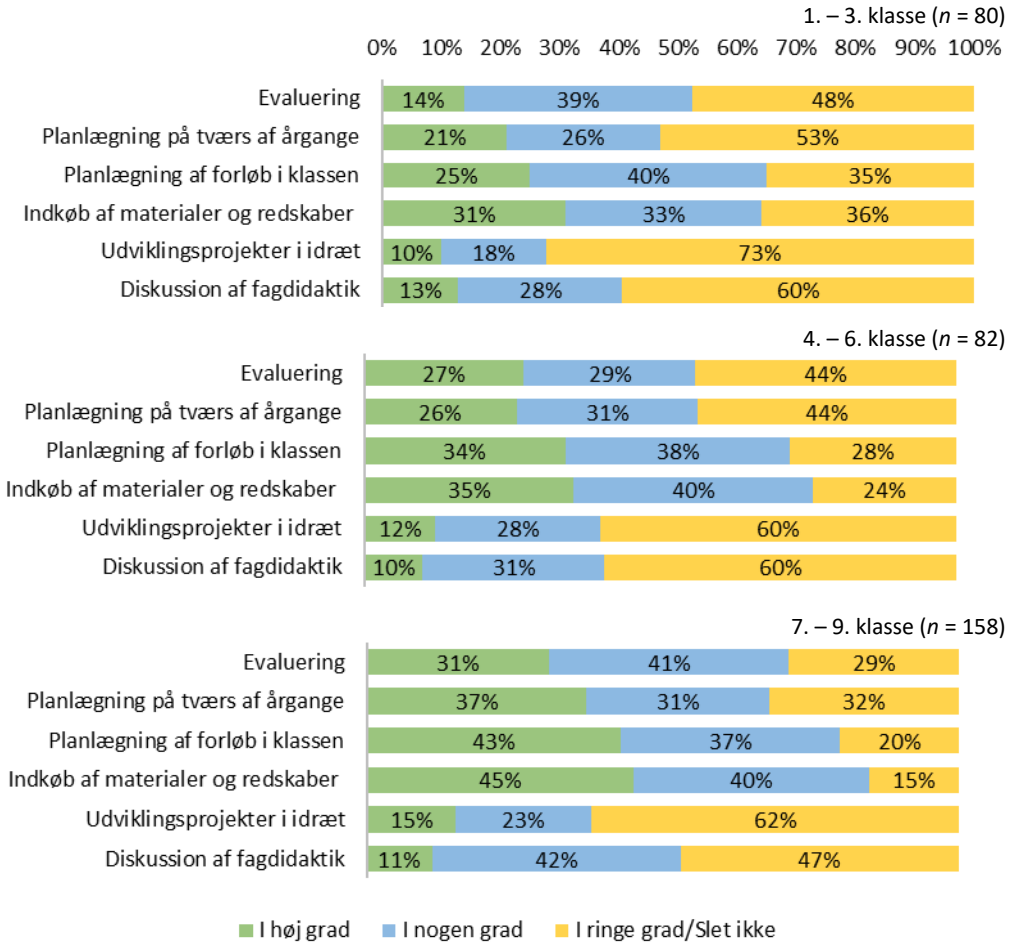



**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der har svaret "i høj grad" til elementerne af samarbejde, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- Samarbejde om evaluering forekommer hyppigst blandt undervisere i udskolingen (31 %), efterfulgt af mellemtrinnet (27 %) og indskolingen (14 %).
- Samarbejde om planlægning på tværs af årgange er mest udbredt i udskolingen (37 %), derefter mellemtrinnet (26 %) og indskolingen (21 %).

- Når det gælder planlægning af forløb i klassen, ses det hyppigst i udskolingen (43 %), efterfulgt af mellemtrinnet (34 %) og indskolingen (25 %).
- Samarbejde om indkøb af materialer og redskaber er ligeledes mest udbredt i udskolingen (45 %), efterfulgt af mellemtrinnet (35 %) og indskolingen (31 %).
- For de øvrige elementer af samarbejde ses der ingen væsentlige forskelle.

**Figur 71:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) grad af samarbejde med andre idrætslærere om...




### 14.1.1 Udvikling: Samarbejde med andre idrætslærere

Sammenlignes udviklingen fra 2011 til 2026 (figur 72) ses et blandet billede i andelen af idrætsundervisere på 7.–9. klassetrin, der i høj grad samarbejder med andre idrætslærere.

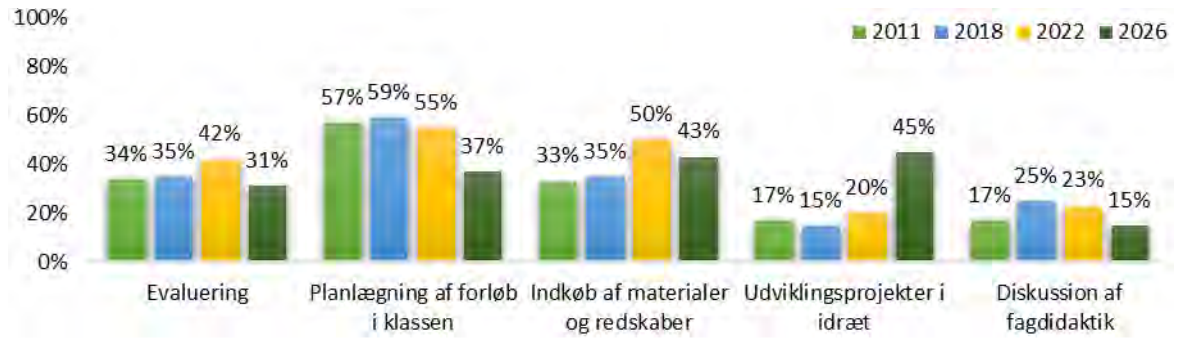
Andelen, der i høj grad samarbejder om evaluering, er faldet en smule over perioden, fra 34 % i 2011 til 31 % i 2026, efter en stigning i 2022 (42 %). Samarbejde om planlægning af forløb i klassen er faldet markant fra 57–59 % i 2011–2018 og 55 % i 2022 til 37 % i 2026.

Samtidig er samarbejdet om indkøb af materialer og redskaber steget fra 33 % i 2011 til 43 % i 2026, med et højdepunkt i 2022 (50 %). Der ses også en tydelig stigning i samarbejde om udviklingsprojekter i idræt, som er vokset fra 17 % i 2011 til 45 % i 2026.

Omvendt er samarbejde om diskussion af fagdidaktik samlet set faldet fra 17 % i 2011 til 15 % i 2026, efter en stigning i 2018 og 2022 (25 % og 23 %).

Samlet peger udviklingen på mindre samarbejde om planlægning og fagdidaktik, men øget samarbejde om indkøb og især udviklingsprojekter i idræt.

**Figur 72:**
Udviklingen af andelen af idrætsunderviserne (7.-9. klassetrin) der i høj grad samarbejder med andre idrætslærere om...

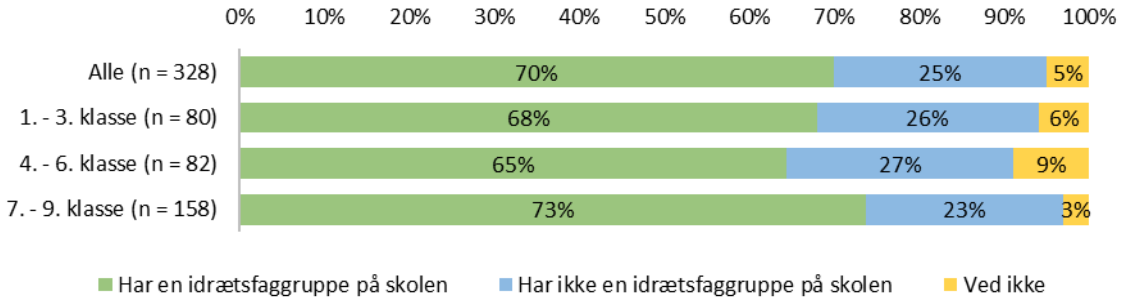



## 14.2 UDBREDELSE AF IDRÆTSFAGGRUPPER PÅ SKOLERNE

Underviserne er blevet spurgt om, hvorvidt der findes en idrætsfaggruppe på deres skole. Resultaterne viser, at syv ud af ti idrætsundervisere (70 %) har en idrætsfaggruppe på skolen (figur 73).

**Køn/ alder/ skolens socioøkonomiske status/ klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på køn, alder, skolens socioøkonomiske status eller klassetrin.

**Figur 73:**
Udbredelsen af idrætsfaggrupper på skolerne.




### 14.2.1 Udvikling: Udbredelse af idrætsfaggrupper på skolerne

Sammenlignes udviklingen fra 2018 til 2026 (figur 74) ses et fald i udbredelsen af idrætsfaggrupper på skolerne. Andelen af idrætsundervisere, der angiver, at der er en idrætsfaggruppe på skolen, er faldet fra 82 % i 2018 til 77 % i 2022 og videre til 70 % i 2026.

**Figur 74:**
Udviklingen af udbredelsen af idrætsfaggrupper på skolerne (alle).




## 14.3 OMFANG AF FORÆLDRESAMARBEJDE

Underviserne er blevet spurgt til, i hvilken grad de kommunikerer med elevernes forældre om idræt via skole-hjemsamtaler, forældremøder, og fælles beskeder eller individuel kontakt via Aula/skoleintra eller lignende (figur 75).

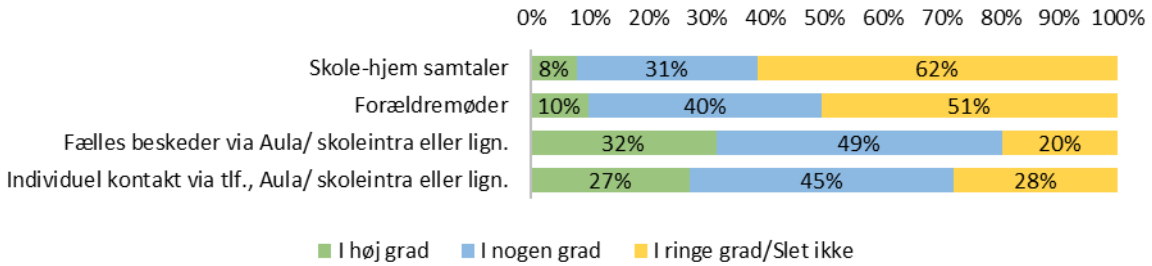
Den mest anvendte kommunikationskanal er fælles beskeder via Aula, Skoleintra eller lignende, som otte ud af ti undervisere benytter i høj grad (32 %) eller i nogen grad (49 %). Derudover anvendes individuel kontakt via de samme kanaler af 27 % i høj grad og 45 % i nogen grad.

Halvdelen af underviserne anvender forældremøder i høj grad (10 %) eller i nogen grad (40 %), mens omkring en fjerdedel bruger skole-hjem-samtaler til at kommunikere med forældrene om idræt (8 % i høj grad og 31 % i nogen grad).

**Køn:** Der er signifikant flere kvinder end mænd, der i høj grad eller i nogen grad vurderer at de kommunikerer med elevernes forældre via: skole-hjem-samtaler, forældremøder, samt individuel kontakt via Aula.

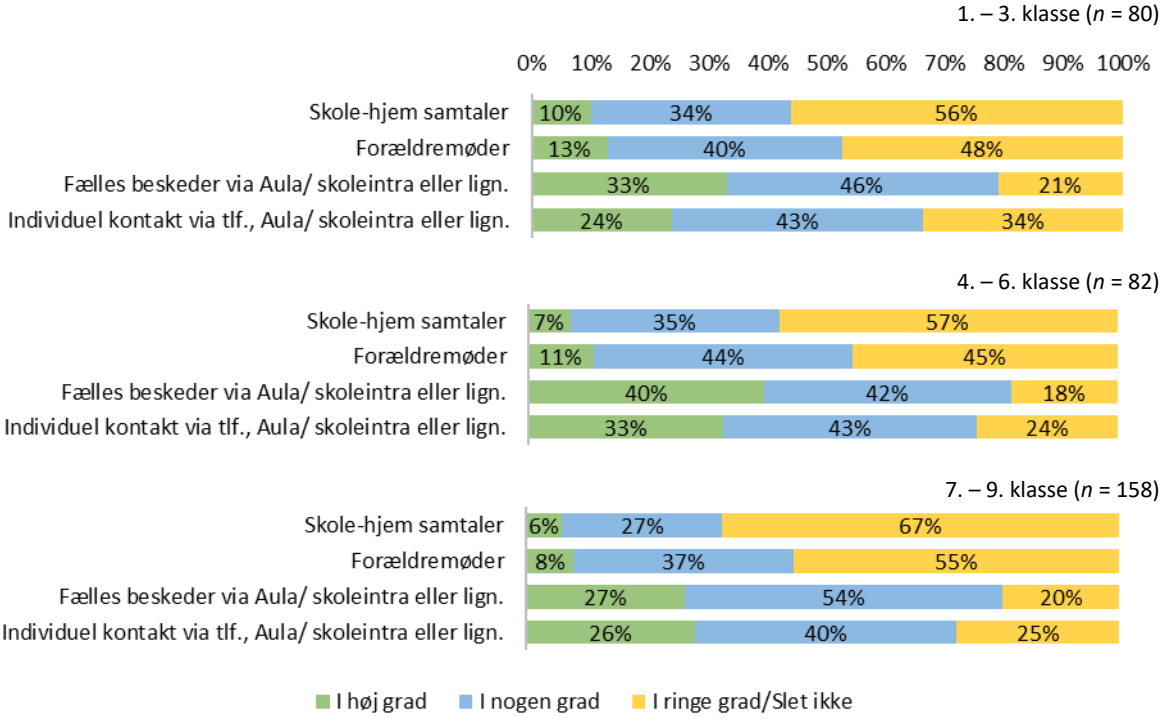
**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 75:**
Idrætsundervisernes (alle) grad af kommunikation med elevernes forældre om idræt via... (*n* = 326).




**Klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle set i forhold til om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

**Figur 76:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) grad af kommunikation med elevernes forældre om idræt via...



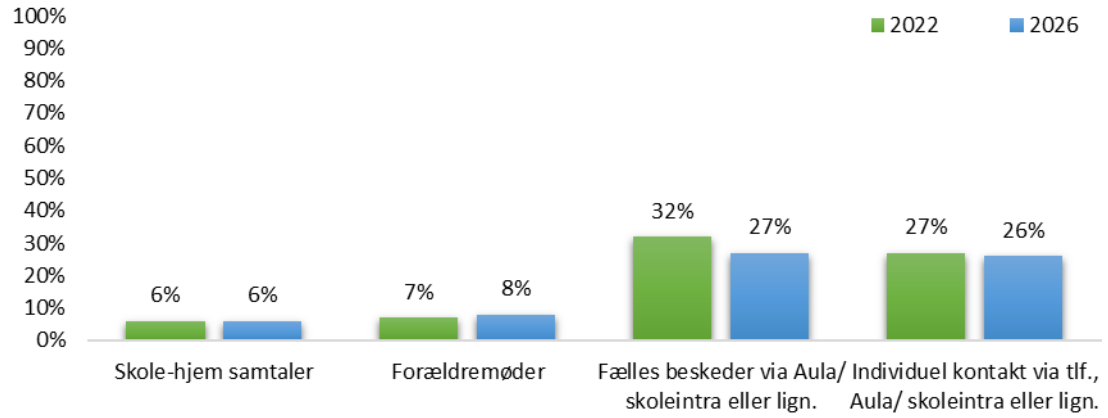

### 14.3.1 Udvikling: Kommunikation med elevernes forældre om idræt

Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 77) ses kun mindre ændringer i andelen af idrætsundervisere, der i høj grad samarbejder med elevernes forældre om idræt via forskellige kommunikationskanaler.

Andelen, der i høj grad anvender skole-hjem-samtaler, er uændret på 6 %, mens andelen, der anvender forældremøder, er steget svagt fra 7 % i 2022 til 8 % i 2026. Omvendt er andelen, der i høj grad anvender fælles beskeder via Aula, Skoleintra eller lignende, faldet fra 32 % til 27 %.

Tilsvarende ses et mindre fald i andelen, der i høj grad anvender individuel kontakt via telefon, Aula eller Skoleintra, fra 27 % i 2022 til 26 % i 2026. Samlet peger udviklingen på et relativt stabilt niveau med mindre forskydninger mellem kommunikationsformerne.

**Figur 77:**
Udviklingen af andelen af idrætsunderviserne (alle) der i høj grad samarbejder med elevernes forældre om idræt via...

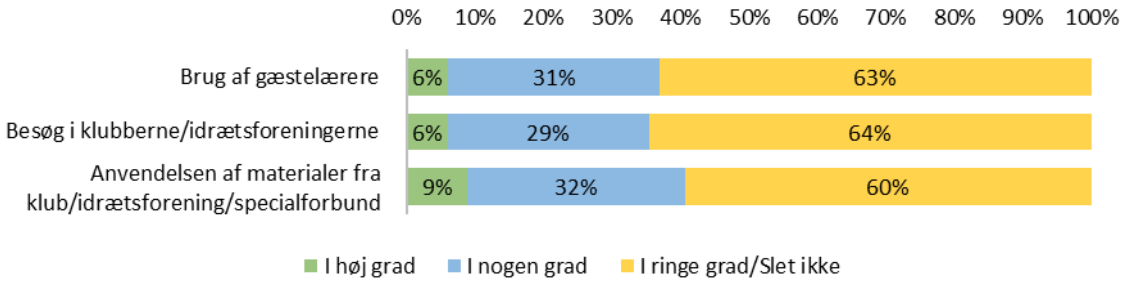



## 14.4 OMFANG AF EKSTERNT SAMARBEJDE

Undersøgelsen viser, at knap fire ud af ti undervisere samarbejder med lokale idrætsforeninger om brug af gæstelærere, idet 6 % gør det i høj grad og 31 % i nogen grad. Samarbejdet med lokale idrætsforeninger i form af besøg i klubber eller foreninger ligger på et tilsvarende niveau, hvor 6 % angiver, at de gør det i høj grad, og 29 % i nogen grad. Ligeledes samarbejder 9 % af underviserne i høj grad og 32 % i nogen grad med lokale idrætsforeninger om anvendelse af materialer (figur 78).

**Køn/ alder/ socioøkonomisk status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til idrætsunderviserens køn, alder eller skolens socioøkonomiske status.

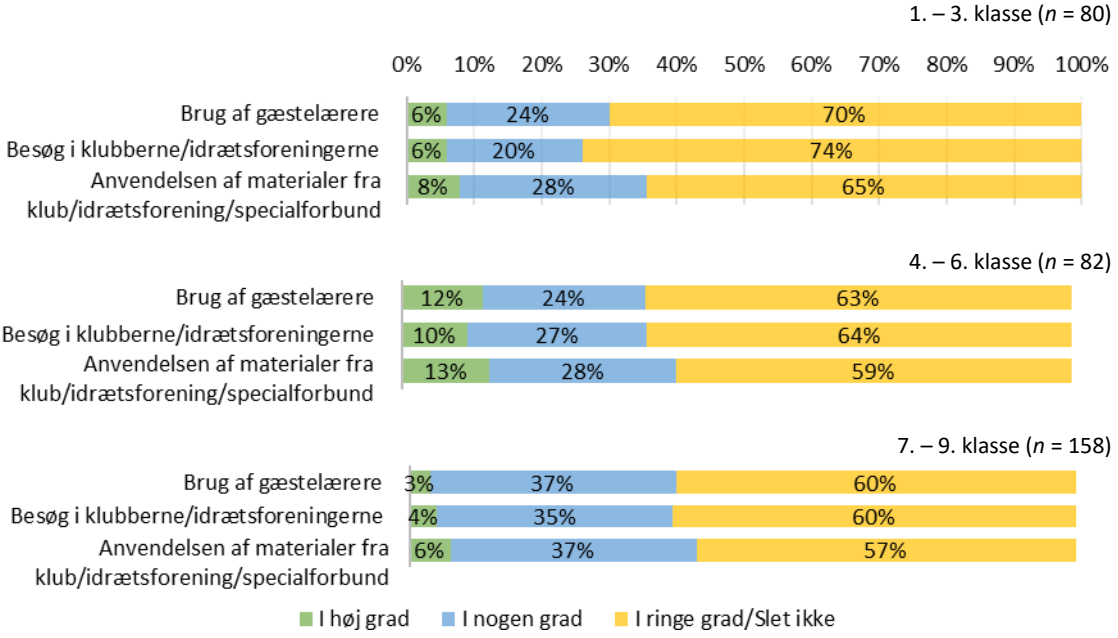
**Figur 78:**
Idrætsundervisernes (alle) vurdering af i hvilken grad de samarbejder med lokale idrætsforeninger om... (n = 326).




**Klassetrin:** Ser man på de undervisere, der i høj grad samarbejder med idrætsforeninger, fremgår der nogle statistisk signifikante forskelle afhængigt af, om man primært underviser i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen.

- I forhold til brug af gæstelærere, vurderer flest undervisere på mellemtrinnet (12 %) at anvende dette i høj grad, efterfulgt af indskolingen (6 %) og udskolingen (3 %).
- For de øvrige samarbejdsmetoder ses der ingen væsentlige forskelle.

**Figur 79:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) vurdering af i hvilken grad de samarbejder med lokale idrætsforeninger om...




## 14.4.1 Udvikling: Omfang af eksternt samarbejde

Sammenlignes data fra de tidligere SPIF-rapporter ses det, at brugen af gæstelærere var højest i 2018 og ellers har ligget på nogenlunde samme niveau de øvrige år.

Anvendelsen af besøg i klubber og idrætsforeninger var svagt stigende fra 2004 til 2018 (31 %, 35 %, 42 %), men er efterfølgende faldet en smule og ligger på samme niveau i 2022 og 2026 (39 %).

Tilsvarende var anvendelsen af materialer fra klubber og foreninger let stigende fra 2004 til 2018 (35 %, 38 %, 42 %), hvorefter niveauet er stagneret i både 2022 og 2026 (figur 80).

**Figur 80:**
Udviklingen af andelen af idrætsundervisere der i nogen eller i høj grad samarbejder med lokale idrætsforeninger om...




* Spørgsmålet lød i 2004, 2011 og 2018 "Anvendelsen af materialer fra klubben"

## 14.5 FORMER FOR EKSTERNT SAMARBEJDE

Underviserne blev spurgt om, hvordan deres eventuelle samarbejde med foreninger foregår (figur 81).

Resultaterne viser, at halvdelen angiver, at undervisningen varetages af foreningen, enten med læreren eller pædagogen som observatør (12 %) eller som støtte med pædagogisk bidrag (37 %).

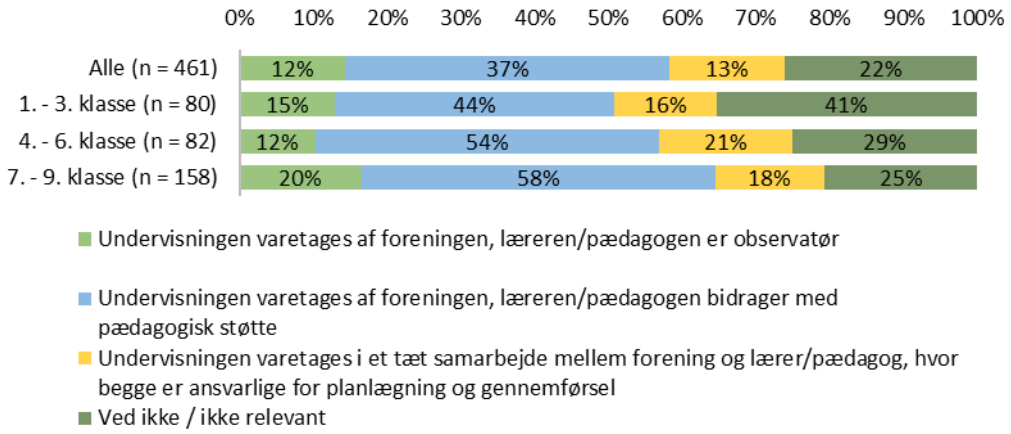
Derudover angiver 13 %, at undervisningen gennemføres i et tæt samarbejde mellem forening og lærer/pædagog, hvor begge parter har ansvar for både planlægning og gennemførelse.

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere kvinder end mænd der ofte anvender formen at undervisningen varetages af foreningen, men læreren/pædagogen bidrager med pædagogisk støtte.

**Alder/ klassetrin:** Der er ingen signifikante forskelle på alder eller efter hvilket klassetrin man primært underviser på.

**Skolens socioøkonomiske status:** Andelen af undervisere, der angiver, at undervisningen varetages af foreningen med læreren eller pædagogen som observatør, er højest på skoler med høj socioøkonomisk status (23,1 %) og på skoler under middel (20,0 %), mens den er lavere på skoler med middel socioøkonomisk status (10,2 %). Der er ingen signifikante forskelle på de resterende variabler under dette emne.

**Figur 81:**
Idrætsundervisernes vurdering af hvilken af følgende beskrivelser der bedst passer på den idrætsundervisning, de eventuelt gennemfører i samarbejde med foreninger (mulighed for at vælge flere svar).



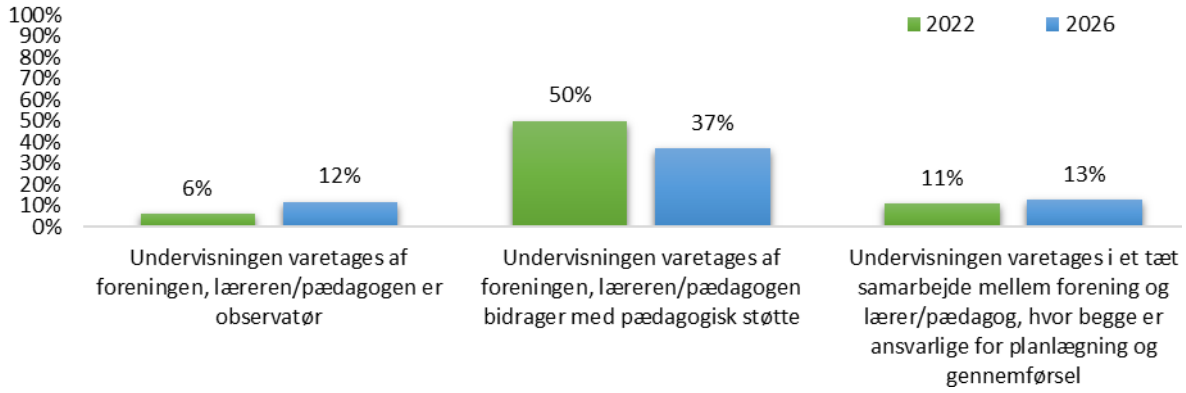

### 14.5.1 Udvikling: Former for eksternt samarbejde

Sammenlignes resultaterne fra 2022 og 2026 (figur 82) ses en ændring i typen af samarbejde mellem idrætsundervisere og foreninger. Andelen, hvor undervisningen varetages af foreningen, mens læreren eller pædagogen er observatør, er steget fra 6 % i 2022 til 12 % i 2026.

Omvendt er andelen, hvor undervisningen varetages af foreningen med læreren eller pædagogen som pædagogisk støtte, faldet fra 50 % i 2022 til 37 % i 2026.

Samtidig er andelen, hvor undervisningen gennemføres i et tæt samarbejde mellem forening og lærer/pædagog med fælles ansvar for planlægning og gennemførelse, steget svagt fra 11 % i 2022 til 13 % i 2026. Samlet peger udviklingen på et fald i samarbejdsformen med pædagogisk støtte og en mindre stigning i de øvrige samarbejdsformer.

**Figur 82:**
Udviklingen af idrætsundervisernes (alle) type af samarbejde med foreninger om idræt.




## 14.6 OPSAMLING PÅ SAMARBEJDE

*Samarbejde med andre idrætslærere:* Afslutningsvis viser kapitlet at samarbejde mellem idrætslærere primært er centreret omkring praktiske og organisatoriske opgaver som indkøb af materialer og planlægning af undervisning. Samarbejde om mere fagligt fordybende aktiviteter som fagdidaktiske diskussioner og udviklingsprojekter forekommer i langt mindre grad. Dette peger på, at samarbejdet i højere grad understøtter drift end udvikling af faget.

*Udvikling i samarbejde:* Udviklingen over tid viser et sammensat billede. Mens samarbejdet om planlægning og fagdidaktik er faldet, er samarbejdet om indkøb og især udviklingsprojekter steget. Dette kan indikere en forskydning i samarbejdets karakter, hvor nogle former styrkes, mens andre (særligt de didaktiske) fylder mindre i praksis.

*Idrætsfaggrupper på skolerne:* Selvom et flertal af underviserne fortsat har adgang til en idrætsfaggruppe, er udbredelsen faldet siden 2018. Dette kan have betydning for mulighederne for systematisk videndeling og faglig udvikling på skolerne, da faggrupper ofte fungerer som centrale fora for samarbejde og koordinering.

*Forældresamarbejde:* Samarbejdet med forældre foregår primært gennem digitale platforme som Aula og lignende, mens mere direkte former som skole-hjem-samtaler og forældremøder anvendes i mindre omfang. Niveauet for forældresamarbejde er generelt stabilt over tid, hvilket tyder på, at kommunikationen om idræt er relativt fast forankret, men måske også begrænset i dybde.

*Eksternt samarbejde:* Samarbejdet med eksterne aktører som idrætsforeninger forekommer i et moderat omfang. Omfanget har over tid været relativt stabilt, dog med mindre udsving.

*Former for samarbejde:* Når samarbejde med foreninger finder sted, er det ofte organiseret sådan, at foreningen varetager undervisningen, mens læreren indtager en mere tilbagetrukket eller støttende rolle. Udviklingen peger på en svag bevægelse væk fra den støttende rolle mod enten mere observerende roller eller et mere ligeværdigt samarbejde, hvor ansvar deles.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et samarbejdsfelt, der er til stede på flere niveauer, men som i høj grad er præget af praktiske og organisatoriske formål. Samtidig peger resultaterne på et potentiale for at styrke de mere faglige og didaktiske dimensioner af samarbejdet (både internt blandt lærere og i relation til eksterne aktører) med henblik på at understøtte udviklingen af idrætsfaget.

# 15. OPBAKNING

Opbakning fra centrale aktører er væsentlig for idrætsfagets status og vilkår. Dette afsnit omhandler underviserne vurdering af opbakningen til idrætsfaget internt og eksternt, set i forhold til andre fag, samt udviklingen heraf gennem årene.

## 15.1 OPBAKNING TIL IDRÆTSFAGET INTERNT OG EKSTERNT

Resultaterne viser, at over halvdelen af underviserne (54 %) vurderer, at opbakningen fra forældrene til idrætsfaget er mindre sammenlignet med andre fag (figur 83).

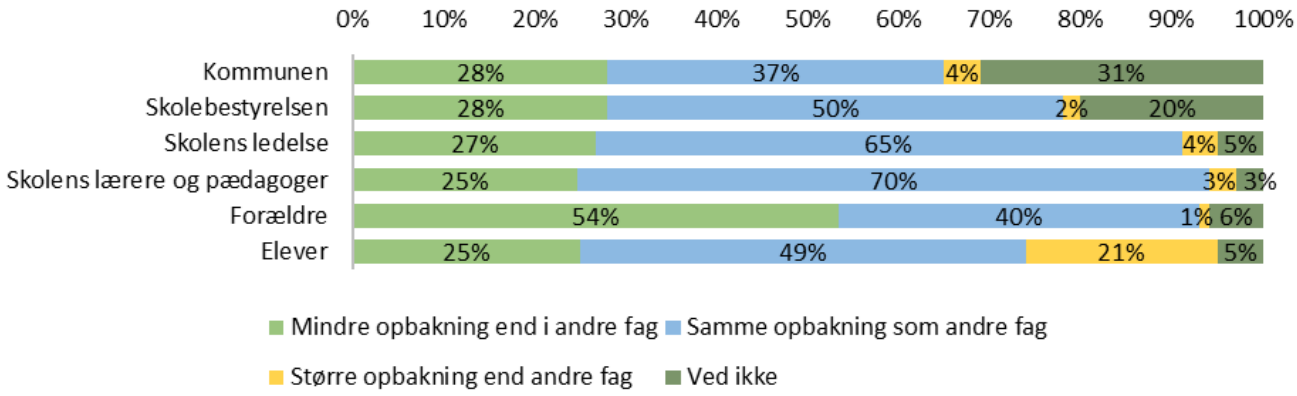
Knap hver tredje vurderer desuden, at opbakningen fra kommunen (28 %), skolebestyrelsen (28 %) og skolens ledelse (27 %) er mindre. Hver fjerde underviser mener, at opbakningen fra skolens lærere og pædagoger (25 %) samt fra eleverne (25 %) er lavere end til andre fag.

Samtidig vurderer 21 %, at opbakningen til idrætsfaget fra eleverne er større end til andre fag.

**Køn:** I forhold til undervisernes køn ses det, at der er flere mænd end kvinder der vurderer, at opbakningen fra skolebestyrelsen er mindre til idræt end til andre fag.

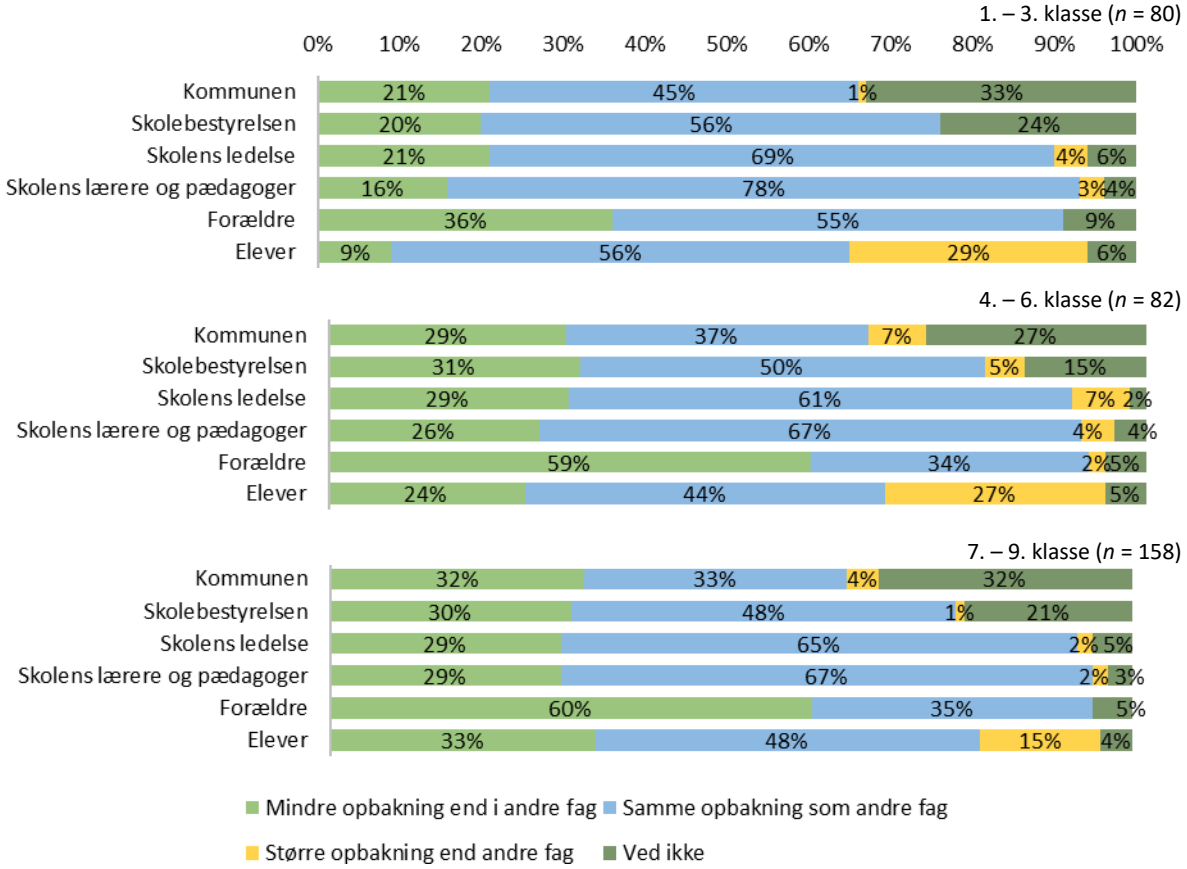
**Alder/ skolens socioøkonomiske status:** Der er ingen signifikante forskelle på disse variabler set i forhold til undervisernes alder eller skolens socioøkonomiske status.

**Figur 83:**
Idrætsundervisernes (alle) vurdering af opbakningen internt og eksternt til idrætsfaget, i forhold til andre fag (*n* = 321).




**Klassetrin:** På tværs af klassetrin ses det, at flere fra udskolingen, efterfulgt af mellemtrin, og herefter indskolingen mener, at der er mindre opbakning til idræt end til andre fag fra forældrene og eleverne.

**Figur 84:**
Idrætsundervisernes (på 1.-3. klassetrin, 4.-6. klassetrin samt 7. – 9. klassetrin) vurdering af opbakningen fra internt og eksternt til idrætsfaget, i forhold til andre fag.

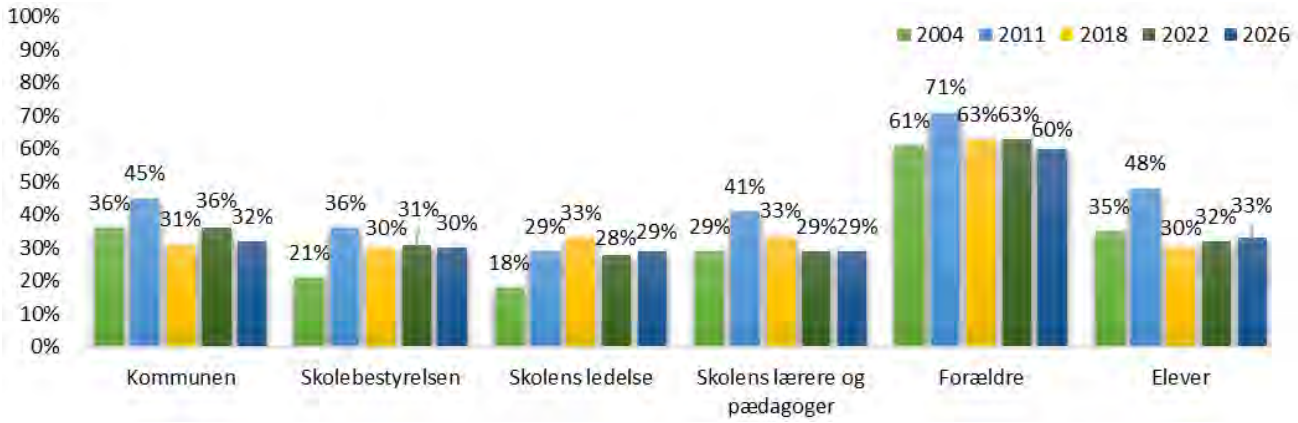



### 15.1.1 Udvikling: Opbakning til idrætsfaget internt og eksternt

Sammenlignes udviklingen fra 2004 til 2026 (figur 85) ses mindre udsving i vurderingen af opbakning til idrætsfaget. Opbakningen fra forældre vurderes gennem hele perioden som den laveste, om end andelen falder svagt fra 2011 til 2026.

For kommunen, skolebestyrelsen, skolens ledelse samt lærere og pædagoger ses svingninger over tid, men niveauet ligger i 2026 omtrent på niveau med eller lidt under tidligere år. Tilsvarende ses for eleverne et fald fra 2011 til 2018, hvorefter niveauet har stabiliseret sig. Samlet peger udviklingen på relativt stabile vurderinger med mindre variationer over tid.

**Figur 85:**
Udviklingen af andelen af idrætsundervisere (7.-9. klasse) der vurderer, at der er mindre opbakning til idrætsfaget, i forhold til andre fag, fra…




## 15.2 OPSAMLING PÅ OPBAKNING

*Oplevet opbakning til idrætsfaget:* Afslutningsvis viser kapitlet, at idrætsfaget generelt opleves som et fag med relativt lavere opbakning sammenlignet med andre skolefag, særligt fra forældrene. Over halvdelen af underviserne vurderer, at forældreopbakningen er mindre til idræt end til andre fag. Også opbakningen fra centrale aktører som kommune, skolebestyrelse og ledelse vurderes af en betydelig andel som lavere, om end i mindre grad end forældrenes.

*Variation mellem aktører:* Der tegner sig samtidig et nuanceret billede af opbakningen. Mens nogle undervisere oplever lavere opbakning fra eleverne, vurderer en mindre gruppe omvendt, at elevernes opbakning faktisk er større end til andre fag. Dette peger på, at idrætsfaget kan have en relativt stærk position blandt eleverne, selvom det ikke nødvendigvis afspejles i opbakningen fra voksne aktører. Derudover ses en tendens til, at oplevelsen af lav opbakning er mere udtalt i udskolingen end på de lavere klassetrin.

*Udvikling over tid:* Udviklingen fra 2004 til 2026 viser generelt stabile vurderinger med mindre udsving. Forældrenes opbakning har gennem hele perioden været den laveste, dog med en svag forbedring i de senere år. For de øvrige aktører ses variationer, men uden markante langsigtede ændringer. Samlet peger dette på, at opbakningen til idrætsfaget er en relativt vedvarende udfordring snarere end et område i tydelig udvikling.

*Samlet perspektiv:* Samlet tegner kapitlet et billede af et fag, der fortsat kæmper med sin status i forhold til andre skolefag, særligt i relation til forældre og i nogen grad institutionelle aktører. Samtidig indikerer elevernes relativt positive opbakning et potentiale, som kan udnyttes i arbejdet med at styrke fagets position.

# 16. LITTERATURLISTE


Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 11(4), 589–597. https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806

Børne- og undervisningsministeriet (2026). Institutionsregisteret. https://www.uvm.dk/institutioner-og-drift/institutionsregisteret

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). Research Methods in Education (0 ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203224342

Danmarks Evalueringsinstitut (2004). Idræt i folkeskolen. https://www.ucsyd.dk/files/inline-files/EVA%20rapport%20Idr%C3%A6t%20i%20skolen%202004.pdf

Guldager, J. D., Andersen, M. F., Christensen, A. B., Bertelsen, K., & Christiansen, L. B. S. (2023). Status på Idrætsfaget 2022: Idrætsunderviseres oplevelse af idrætsfaget og udviklingen af faget gennem årene. Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL) UCL Erhvervsakademi & Professionshøjskole, UC SYD og Syddansk Universitet. https://ucsyd.dk/sites/default/files/inline-files/SPIF-22_oktober_2023.pdf

Retsinformation. (2020). Bekendtgørelse om formål, kompetencemål, færdigheds- og vidensområder og opmærksomhedspunkter for folkeskolens fag og emner (Fælles Mål). https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2020/1217

Tripepi, G., Jager, K. J., Dekker, F. W., & Zoccali, C. (2010). Selection Bias and Information Bias in Clinical Research. Nephron Clinical Practice, 115(2), c94–c99. https://doi.org/10.1159/000312871

von Seelen, J., Guldager, J. D., Bruun, T. H., Knudsen, M. E., & Bertelsen, K. (2019). Status på idrætsfaget 2018 (SPIF-18). UC SYD. https://ucsyd.dk/sites/default/files/inline-files/SPIF%2018%20f%C3%A6rdig.pdf

von Seelen, J & Munk, M. (2012). Status på idrætsfaget 2011 (SPIF-11). Det Nationale Videncenter Kosmos. https://www.ucsyd.dk/files/inline-files/SPIF-2011.pdf