



Foto: Hannibal Klok/Dansk Skoleidræt

Samskabelse om fysisk aktivitet i udskolingens – evaluering af interventionen i KreaKtive Unge

STINE BECK PEDERSEN & LARS BREUM CHRISTIANSEN

Artiklen præsenterer resultaterne fra procesevalueringen af interventionen i Dansk Skoleidræts projekt KreaKtive Unge. Det afdækkes, hvilke faktorer der har betydning for kvaliteten af samskabelsesprocessen, mod at øge udskolingselevernes motivation for at være mere fysisk aktive i skoletiden. Datamaterialet udgøres af 12 semistrukturerede interviews med elever og lærere. Resultaterne peger på flere grundlæggende udfordringer, som kan tilskrives uklarhed omkring problemstillingen og ansvarsfordelingen samt manglende involvering og opbakning fra lærere og ledelse. Samskabelse med elever forudsætter medansvar og struktureret tilrettelæggelse fra lærere, skoleledelse og professionelle, som skaber den nødvendige mulighedsramme og giver passende støtte gennem hele processen – fra ideudvikling til implementering.



STINE BECK PEDERSEN
Cand.scient. Idræt og Sundhed.
Børne- og ungeansvarlig i FIBU
Timelærer, Læreruddannelsen i Haderslev,
UCSYD
sbpe@ucsyd.dk



LARS BREUM CHRISTIANSEN
Ph.d.
Lektor, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
Centerleder, Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt,
Bevægelse og Læring (FIIBL)
lbchristiansen@health.sdu.dk

INTRODUKTION

Med skolereformen fra 2014 blev der stillet krav om, at alle elever skal være fysisk aktive i gennemsnit 45 minutter dagligt (Folkeskoleloven, 2021). Selvom det specifikke krav ser ud til at forsvinde med en ny aftale om folkeskolen, er en skoledag med bevægelse stadig vigtigt for elevernes trivsel, sundhed og læring. Størstedelen af 11-15-årige børn er dog ikke tilstrækkeligt fysisk aktive til at leve op til Sundhedsstyrelsens anbefaling (Toftager et al., 2024). Selvom skolen fremhæves som et ideelt sted at fremme bevægelse for alle, har det vist sig at være særligt udfordrede for udskolingselever, som af lærerne opleves som mindre motiverede for bevægelse (Oxford Research, 2020). Flere internationale skoleinterventioner har forsøgt at involvere børn og unge igennem samskabelse for at styrke motivationen for forskellige typer sundhedsadfærd (Reed et al., 2021). Samskabelse forbindes grundlæggende med at involvere forskellige interessenter i at samarbejde om udvikling af løsninger til et konkret problem og kan desuden have det formål at inddrage samfundsgrupper, der traditionelt er udelukket fra indflydelse, f.eks. elever i skolen. Samskabelse er i stigende grad blevet anvendt i forskning og praksis, men det er ikke uden udfordringer. Kathryn Oliver et al. (2019) peger på, at der ofte mangler klarhed om både mål og metoder, at risici og omkostninger ofte er overset, og

at der kan være problemer med ulige magtforhold mellem de involverede parter. I et belgisk casestudie deltog unge piger i 10. klasse i et samskabelsesprojekt om at udvikle og implementere en intervention, som skulle skabe mere fysisk aktivitet (Verloigne et al., 2017). Interventionen medførte ikke en ændring i fysisk aktivitet, og forskerne peger på, at en årsag kan tilskrives magtforholdet i skolen, hvor pigerne fortsatte med at spørge om godkendelse og vejledning.

Dansk Skoleidræt har i det treårige projekt KreaKtive Unge udviklet en skoleintervention, som netop gennem involvering og medskabelse skulle styrke elevernes motivation for bevægelse i skolen (Dansk Skoleidræt, 2020). Denne undersøgelse er en del af evalueringen af interventionen i KreaKtive Unge, der skal belyse, om den samskabende tilgang vil motivere de unge til at bevæge sig mere i løbet af en skoledag. Undersøgelsens formål er således at finde svar på følgende: Hvilke faktorer har indflydelse på kvaliteten af en samskabelsesproces, der skal øge udskolingslevernes motivation for at være mere fysisk aktive i skoletiden?

BAGGRUND

KreaKtive Unge

Hovedformålet med projektet var at inddrage udskolingslever i at udvikle aktiviteter og tiltag, der skulle øge elevernes motivation for fysisk aktivitet i skoletiden. I den første fase af projektet blev 24 udskolingslever fra fire forskellige skoler i Odense inviteret til at deltage i workshops uden for skolen sammen med deres lærere, fagfolk fra Dansk Skoleidræt samt øvrige interessenter (Dansk Skoleidræt, 2020). På baggrund af den første fase udviklede Dansk Skoleidræt et undervisningskoncept, som skulle afprøves igennem en intervention i projektets anden fase (Dansk Skoleidræt, 2020). Dansk Skoleidræt faciliterede den første del af interventionen, som bestod af fire planlagte workshops af 90 minutters varighed, hvor bevægelsesaktiviteter skulle udvikles gennem en innovativ proces. Innovationsmodellen FIRE blev anvendt som ramme omkring de fire workshops. FIRE-modellen består af faserne; 1) forståelsesfase, 2) idégenereringsfase, 3) realiseringsfase og 4) evalueringsfase (Rohde & Olsen, 2013). Workshops var især fokuseret på at udvikle og udvælge nye kreative bevægelsesaktiviteter i skoletiden. Efter de fire workshops blev de udviklede løsninger og aktiviteter afprøvet, hvilket lærere og elever selv varetog. Hele interventionen blev afviklet fra december 2022 til april 2023 og inkluderede i alt 11 skoleklasser i Odense Kommune. Interventionsklasserne bestod af henholdsvis tre 7. klasser og fire 8. klasser fra fire forskellige skoler. Kontrolklasserne bestod af fire 7. klasser fra to øvrige skoler. En effektevaluering viste ingen signifikante ændringer i accelerometermålt fysisk aktivitet i skoletiden hos hverken interventions- eller kontrolgruppen (Ellehuus-Schjødt & Christiansen, 2023).

TEORI

Der anvendes tre forskellige teoretiske perspektiver som ramme for undersøgelsen, og de inddrages ligeledes i diskussionen af undersøgelsens resultater. For det første anvendes Voorberg et al.'s (2015) systematiske review over faktorer med indflydelse på kvaliteten af social samskabelse. Baseret på en gennemgang af 122 kilder præsenterer reviewet otte faktorer med betydning for kvaliteten og dermed værdien af samskabelsesprocessen. Derudover bidrager reviewet med distinktioner mellem forskellige typer af samskabelse og dets betydning for værdiskabelse og empowerment hos deltagerne. Reviewet bidrager dermed med en begrebsramme for betydningsfulde faktorer og for nuancer til samskabelse, hvor målet er værdiskabelse og empowerment.

For det andet inddrages Roger Harts teori over mulige deltagelsesformer for børn og unge under samskabelse (Hart, 2008). Roger Hart fremhæver, at børns reelle deltagelse kan medføre øget handlekompetence, empowerment og ejerskab. Han peger desuden på fem niveauer af deltagelse fra informeret til delt beslutningstagen med børnene som initiativtagere. Det er ikke altid muligt eller fordelagtigt at arbejde på de øverste trin af stigen, da det afhænger af børnenes motivation, kompetencer og selvtillid inden for den givne kontekst. Derfor skal stigen opfattes som muligheder for deltagelse, som kan variere afhængigt af børnenes alder, evner, interesser og kompetencer (Simovska et al., 2010).

I bestræbelserne mod at vurdere, hvordan især overdragelse af ansvar og medbestemmelse kan være med til at øge motivationen for fysisk aktivitet, inddrages selvbestemmelsesteorien (Ryan & Deci, 2017). Teorien skelner mellem indre og ydre motivation. Den indre motivation opleves som iboende og i overensstemmelse med egne værdier, hvorimod den ydre motivation opleves som noget, der ligger uden for individet selv og udføres af instrumentelle grunde (Guay, 2022). Motivationen påvirkes af opfyldelsen af menneskets tre universelle, basale psykologiske behov; autonomi, kompetence og samhørighed (Guay, 2022). I denne kontekst er behovet for autonomi særligt vigtigt, da det indebærer en oplevelse af, at man har et valg, en vilje og lyst til at handle samt en oplevelse af ejerskab over ens handlinger.

METODE

Design

Igennem en pragmatisk tilgang tager denne undersøgelse udgangspunkt i, hvad der skete i praksis under interventionen (Buch Løgstrup, 2020). Dette er valgt for at sætte udelt fokus på den konkrete intervention samt de deltagende elever og læreres perspektiver. Undersøgelsen er opbygget som en summativ procesevalu-

ering, der bidrager til den samlede uvildige slutevaluering af indsatsen¹ ift. de opstillede mål (Høgsbro, 2004). Den skal være med til at svare på, hvilken betydning indsatsen havde for de unges motivation for at udvikle løsninger, der skaber mere fysisk aktivitet eller nedbringer stillesiddende adfærd. Formålet er således at følge samskabelsesprocessen uden at influere processen (Høgsbro, 2004), men med den hensigt at evaluere interventionen samlet ud fra elever og læreres perspektiver.

Rekruttering og deltagere

Rekrutteringsprocessen involverede fire skoler i Odense Kommune, nærmere bestemt Søhusskolen, Tingkærskolen, Hjalleseskolen og Sct. Hans skole. Skolerne blev udvalgt gennem Dansk Skoleidræts etablerede netværk. Som incitament til deltagelsen modtog interventionsskolerne 24.800 kr. hver i støtte. Der deltog både lærere og elever fra de fire interventionsskoler i den interviewbaserede undersøgelse. Ud af i alt 154 elever meldte 18 elever sig til at deltage i gruppeinterviews, hvoraf ni var piger og ni var drenge i alderen 13-15 år. Alle 18 elever deltog i fysisk aktivitet i deres fritid, blandt andet fodbold, hockey, dans, fitness og badminton. Alle involverede lærere deltog i lærerinterviews. Der var fem mænd og en kvinde, som underviste i forskellige fag som matematik, samfundsfag, historie, tysk, dansk samt naturfag på 7.-9. klassetrin. Alle lærere har gennemført en læreruddannelse og fem af dem underviste i idræt. Lærernes undervisningserfaring spændte fra 2 til 23 år.

Dataindsamling

Forskningsspørgsmålet afdækkes gennem semistrukturerede gruppeinterviews med elever og individuelle interviews med lærere (Kvale & Brinkmann, 2022). Gruppeinterviews med eleverne blev valgt med henblik på, at de kunne inspirere hinanden og nuancere deres erfaringer og oplevelser. Lærerne sammensatte elever, der havde forældretiladelser, så de følte sig trygge i hinandens selskab, og så både drenge og piger var repræsenterede. Enkeltinterviews med lærerne blev valgt for at opnå størst mulig ærlighed og give plads til divergerende holdninger. Alle interviews blev gennemført i løbet af april 2023 og blev optaget på diktafon for nøjagtig dokumentation. Der blev foretaget observationer forud for interviews i alle klasser i løbet af interventionen. Disse blev brugt til at informere udviklingen af en spørgeguide til gruppeinterviews. Under gruppeinterviews blev der anvendt visuelle hjælpemidler som billeder, opgaver og en liste over aktiviteter fra de forskellige workshops for at stimulere elevernes hukommelse.

1 Artiklen bygger på specialeprojektet 'Samskabelse i udskolingen. Evaluering af en intervention med unge som centrale medskabere af fysisk aktivitet' (2024). Specialet er gennemført i forbindelse med kandidatuddannelsen i Idræt og Sundhed fra Syddansk Universitet. Udover denne undersøgelse bestod evalueringen af en effektevaluering af accelerometermålt fysisk aktivitet og en selvstændig evaluering af lærernes perspektiv på interventionen (Andersen et al., 2023).

De seks gruppeinterviews bestod af to-fire elever fra hver interventionsklasse, og hver interviewsession varede mellem 28 og 46 minutter. De seks lærerinterviews blev gennemført af en videnskabelig assistent og varede op til 45 minutter hver.

Etiske overvejelser

Deltagerne i interventionen modtog indledningsvist detaljerede oplysninger om interventionens formål og udførelse samt blev gjort opmærksomme på, at deltagelse i undersøgelsen var frivillig, og at resultater ville blive offentliggjort anonymt. Der blev yderligere anført oplysninger om elevernes deltagelse med henvisning til bestemmelserne i databeskyttelseslovens §10 og databeskyttelsesforordningens artikel 6, stk. 1, litra e, der giver mulighed for indsamling af personoplysninger til forskningsformål uden samtykke. Informationsbrevene blev distribueret via mail til de implicerede lærere samt via skolens intranet. Lærere og elever bekræftede indledningsvist under interviewene at have læst og forstået vilkårene. Resultaterne blev formidlet i anonymiseret form og slettet ved udgangen af januar 2024.

Analyse

Alle seks gruppeinterviews og de seks individuelle lærerinterviews blev automatisk transskriberet i deres fulde længde ved hjælp af softwareprogrammet Amberscript. De blev efterfølgende gennemlæst og manuelt korrigeret. I bearbejdningen af det empiriske materiale blev der anvendt tematisk analyse baseret på seks-fase modellen udviklet af Braun et al. (2016). Igennem softwareprogrammet NVivo blev datamaterialet kodet semantisk og holdt fleksibelt, hvorefter koderne blev samlet i undertemaer og endelig i tre overordnede temaer. De tre overtemaer relaterer sig til de tre faser: 1) idéudvikling og de fire workshops, 2) implementering af de udviklede idéer efter workshops samt 3) evaluering af værdien og opfyldelse af de opstillede målsætninger. Analysen foregik gennem en induktiv tilgang, der ikke var styret, men informeret af teori. Igennem analyseprocessen var gruppeinterviews med eleverne den primære datakilde og lærerinterviews var sekundær. Det vil sige, at lærernes perspektiv kun inddrages, når det har relevans for de temaer, som er fremkommet i analysen af elevinterviews.

RESULTATER

Analyserne er inddelt i tre overordnede temaer relateret til faserne udvikling, implementering og effekt, som det frem går af tabel 1. I det følgende præsenteres hvert tema for sig med det formål at besvare undersøgelsens forskningsspørgsmål.

Tabel 1: Oversigt over temaer og undertemaer på tværs af datamaterialet

Temaer	Undertemaer
Identifikation af problem og udfordringer	Begrænset erfaring med bevægelse i skolen Begrænset motivation for bevægelse i skolen Uklar problemstilling
Ansvar og initiativ i udvikling og implementering	(For) høj elevinvolvering i udviklingsprocessen Manglende implementering af løsningsforslag Manglende villighed og opbygget mistillid Motivation for bevægelsesaktiviteterne
Værdien af samskabelsen	Kvaliteten af de udviklede aktiviteter Motivation for bevægelse efter indsatsen

Identifikation af problem og udfordringer

Dette tema omhandler samskabelsesprocessens fundament og beskriver elever og læreres forståelse af problemstillingen, herunder deres forståelser af bevægelse i skolen og de udfordringer, som de skal samarbejde om at løse. I samskabelsen er det formålet at finde løsninger på problemer og udfordringer, og i den henseende er det bl.a. afgørende, hvilke relevante erfaringer og kompetencer de involverede parter har, og at de har samme forståelse af problemstillingen.

Begrænset erfaring med bevægelse i skolen

Langt de fleste elever har en oplevelse af, at de ikke bevæger sig i løbet af undervisningstiden, og deres erfaringer i denne sammenhæng er begrænsede. De elever, som har erfaringer med bevægelse i undervisningstiden, fortæller, at det typisk er foregået som en aktiv pause, hvor der for eksempel er blevet spillet fodbold eller høvdingebold. De påpeger, at brugen af denne type pauseaktivitet er forskellig fra lærer til lærer. Desuden skelner de mellem at ”lave bevægelse” og at ”lave skole”, hvilket indikerer, at bevægelse ifølge eleverne adskilles fra et fagligt indhold. Lærerne er enige i, at de typisk har anvendt bevægelse i undervisningen adskilt fra de faglige indhold, og at der er forskel på kollegaers brug af bevægelse i undervisningen. De giver udtryk for, at bevægelse i undervisningen kan være tidskrævende, og at flere lærere føler sig usikre på, hvordan de effektivt kan koble bevægelse sammen med et fagligt indhold.

Begrænset motivation for bevægelse i skolen

Flere elever fortæller, at de ikke oplever inaktivitet som et reelt problem. De har en oplevelse af især at være fysisk aktive udenfor, når vejret tillader dem at gå ud. Her oplever de, at det er lettere for dem at være fysisk aktive. Flere af lærerne giver udtryk for, at de er i tvivl om den samlede elevgruppes motivation for at bevæge sig mere i skoletiden, da de har en oplevelse af, at eleverne i udskolingen generelt er mindre fysisk aktive, uanset om de må være inde eller ude.

Eleverne angiver, at hvis de skal være motiverede for at bevæge sig i undervisningen, skal bevægelsesaktiviteten anvendes som et afbræk fra det faglige indhold og være i form af en pauseaktivitet.

”Ja. Altså, hvis det er høvdingebold i stedet for, for eksempel, matematik, så vil de [klassekammeraterne, red.] jo hellere spille høvdingebold. Men hvis det er sådan noget, der har undervisning inddraget, så kan det godt være lidt mindre næsten, så gider man næsten ikke, fordi så er det ikke så sjovt længere.”

Elev A, Skole 4

Citatet indikerer, at bevægelse lettere accepteres, når det kan erstatte noget fagligt, og en bevægelsesaktivitet opleves ikke lige så sjov, når der er et fagligt indhold, som er styrende for aktiviteten. Flere af lærerne giver udtryk for samme oplevelse, at eleverne gerne vil bevæge sig i undervisningstiden, men at deres motivation for at bevæge sig her primært handler om at få en pause fra det faglige indhold:

”Det vil være sådan lidt en motivationsfaktor for dem at sige, hvis vi går ud og laver det her, så slipper vi for tysk.”

Lærer, Skole 3

Lærernes motiver for at inddrage bevægelse i undervisningen er modsat eleverne at skabe en mere varieret undervisning, hvor bevægelsesaktiviteterne bidrager med at forbedre forståelsen af et fagligt indhold eller har et socialt formål. Desuden udtrykker flere lærere en positiv overbevisning om, at inkludering af bevægelse i skoledagen har flere fordele, herunder forbedret koncentration og bedre trivsel:

”Min erfaring fortæller mig, at eleverne simpelthen får meget mere ud af undervisningen generelt, når de får lov til at have det sjovt og bevæge sig med det.”

Lærer 1, Skole 4

De påpeger, at elever generelt motiveres af at få medbestemmelse, og oplever, at det højner deres engagement, men at det kræver en klar rammesætning for, at eleverne kan håndtere det øgede ansvar, der ligger i medbestemmelsen.

Desuden er der en bred enighed blandt eleverne om, at de ikke er motiverede for at bruge deres frikvarterer på en fastlagt aktivitet, da dette går ud over deres selvbestemmelse og fællesskab med andre elever. Der er tilmed stor forskel på, hvad eleverne har lyst til at bruge deres frikvarterer på, da nogle godt kan lide at bevæge sig, mens andre hellere vil være stillesiddende. Flere elever adresserer en udfordring i at være fysisk aktiv i dagligdagstøj:

”Der har man ikke sådan tøj på til det. Når man skal til sport, så har man ligesom... altså taget tøj på til det.”

Elev C, Skole 2

De elever, som opfatter sig selv som meget fysisk aktive i deres fritid, giver desuden udtryk for, at problemstillingen omkring stillesiddende adfærd i skolen ikke er lige så vigtig for dem, som for andre:

”Fordi, det er ikke fordi, vi ikke er aktive i vores fritid. Der laver vi jo rigeligt. Så det er ikke fordi, vi måske behøver lave så meget i skolen. Men det kan godt være, det er anderledes for andre, hvis de ikke laver noget.”

Elev A, Skole 4

Der er altså flere barrierer til stede for målgruppen, som kan påvirke deres motivation for fysisk aktivitet.

Uklar problemstilling

Interventionen havde en bred tilgang til bevægelse i skolen og forsøgte at skubbe til elevernes forståelse af, hvad bevægelse er, og hvilke positive virkninger det kan have på skoledagen. Igennem den første workshop blev der forsøgt at skabe en fælles forståelse omkring bevægelse.

”Så den første time brugte vi på at snakke om, hvad bevægelse var. Det snakkede vi om sådan 30 minutter, selvom alle godt ved, hvad bevægelse er.”

Elev C, Skole 3

Citatet indikerer, at på trods af få erfaringer med bevægelse i skolen, var denne proces ikke med til at udvide elevernes perspektiv på bevægelse. Igennem observationer og interviews var det tydeligt, at problemstillingen ikke var klar, og at der muligvis ikke blev skabt det fundament, der skulle være rammeskabende omkring udviklingsarbejdet. Derudover var det op til eleverne at definere, hvad bevægelse var for dem, hvilket ikke bryder med deres forestilling om, hvad bevægelse er og kan medvirke til. Der var således en uklarhed om, hvad der skulle samskabes omkring, og flere lærere fremhævede et behov for, at der i opstarten var opnået enighed mellem elever og lærer om, hvad formålet med bevægelsesaktiviteterne i undervisningen skulle være. Derigennem ville der være skabt en tydelig ramme for udviklingsprocessen, så ingen var i tvivl om, hvilken udfordring bevægelsen skulle være med til at løse.

Ansvar og initiativ i udvikling og implementering

Dette tema beskriver oplevelserne af ansvarsfordelingen i samskabelsesprocessen, herunder i hvilken grad eleverne har været involveret. Desuden omhandler det im-

plementeringen af bevægelsesaktiviteter, og hvilke faktorer der har haft betydning for, om det er lykkedes.

(For) høj elevinvolvering i udviklingsprocessen

Udviklingsprocessen på de fire workshops bar præg af en høj grad af elevinvolvering, hvor alle elever giver udtryk for, at de fik mulighed for at bidrage med deres ideer. Det tyder på, at der blev givet et ansvar til eleverne i udviklingsfasen, idet bevægelsesaktiviteterne blev afprøvet, hvilket skabte en oplevelse af, at "(...) *det faktisk blev til noget.*" (Elev A, Skole 4). Elevernes høje grad af ansvar med begrænset inspiration og støtte kan have været en medvirkende faktor til, at ingen af eleverne udviklede nye, innovative aktiviteter. Derimod tog de udgangspunkt i tidligere oplevelser med bevægelse i skolen, som havde karakter af aktive pauser i undervisningen. Flere elever foreslog en gåtur i undervisningen, andre steder arbejdede eleverne med at få indført en kasse, hvorfra der kunne trækkes sportsprægede aktive pauser, f.eks. fodbold i hallen. De initiativer, der var rettet mod frikvartererne, havde til formål at skabe flere muligheder for bevægelse indendørs i form af indkøb af materialer, f.eks. et bordtennisbord og rekvisitter.

Flere elever giver udtryk for, at det var vanskeligt for dem at tænke kreativt og komme på nye bevægelsesaktiviteter:

"Min gruppe her havde det sådan nærmest umuligt med at finde på idéer."

Elev E, Skole 1

Samtidig var de fokuserede på, at de skulle finde på aktiviteter, der kunne lade sig gøre:

"Man skal jo finde noget, der er nogenlunde realistisk."

Elev F, Skole 1

Og de manglede retningslinjer for, hvad der var muligt at realisere inden for skolens og projektets rammer:

"Nej, jeg føler, at vi fik ikke nok oplysning om, hvad vi kunne, altså, hvad vi havde mulighed for."

Elev D, Skole 1

Flere af lærerne er enige i, at skolens eksisterende rammer og regelsæt kan have påvirket elevernes initiativ og motivation for at arbejde videre med udviklingen:

”Altså, jeg ved, at det var en ret stor udfordring her, fordi der er nogle fysiske rammer, der gør, at det bare var mere udfordrende at finde ud af.”

Lærer 1, Skole 4

Noget tyder på, at det kan have påvirket elevernes muligheder for at generere nye ideer, hvis de har været usikre på formålet og på, hvilke rammer de kunne arbejde indenfor.

Alle elever adresserer desuden udfordringen i at skulle finde på aktiviteter, som alle elever vil synes om:

”Så hvis man sådan skulle finde på noget, hele klassen skulle lave, så er der altid nogen, der ikke har lyst til at være med.”

Elev D, Skole 1

Flere elever nævner, at det er vigtigt for dem, at alle har lyst til at deltage. Udviklingsprocessen kan således være blevet vanskeliggjort af elevernes tanker om, hvad andre elever har lyst til, og muligvis også hvad andre vil synes om deres valg. Enkelte lærere oplever, at det kan hænge sammen med, at det er svært for udskolingselever at sætte kroppen på spil:

”Der er noget mere på spil, når de skal bruge deres krop, og de skal ligesom udstille sig foran de andre.”

Lærer 1, Skole 4

Desuden nævner flere af lærerne, at det var svært at vejlede eleverne igennem den innovative proces og dermed svært at yde en passende støtte, uden at influere elevernes ideer.

Manglende implementering af løsningsforslag

Det er langt fra alle klasser, som lykkedes med at implementere elevernes bevægelsesaktiviteter af forskellige årsager. I én af klasserne gik projektlæreren på barsel, og flere andre steder blev der ikke indgået aftaler om, hvad der skulle afprøves. Flere elever har en oplevelse af, at de ikke fik mulighed for at afprøve deres ideer.

”Ja, altså, jeg synes lidt lærerne, de skal tage ansvaret for, at det ligesom kommer til at ske, fordi det kan vi jo ligesom ikke. Vi kan jo ikke bare bestemme, hvad der skal ske i timen.”

Elev A, Skole 2

Der er ikke blevet indgået de nødvendige aftaler på de fire workshops, hvilket overlader ansvaret for implementeringen til lærerne. Lærerne har det overordnede ansvar i undervisningen og dermed ansvaret for bevægelsesaktiviteterne. Samtlige elever er enige om, at deres status som elever sætter nogle særlige begrænsninger i forhold til at igangsætte bevægelsesaktiviteter, idet deres ideer krævede en vis grad af lærerinvolvering. I undervisningstiden er det elevernes opfattelse, at det udelukkende er lærerne, der har magten og enerådigt vurderer, om der er tid til at holde en aktiv pause.

I frikvartererne udfordres eleverne af, at en lærer låser rekvisitter ud til brug for eleverne, samt at en lærer holder opsyn, hvis de f.eks. skal bruge hallen. Samtlige lærere er enige med eleverne i, at det også kræver en høj grad af lærerinvolvering at få flere af elevernes ideer til at lykkes i frikvarteret.

"(...) for at lykkes så kræver det også, at jeg hjælper dem med at tage kontakt til pedellen omkring et ben til et bordfodboldbord, og at jeg skriver til rengøringen, om vi må gøre sådan og får lagt et budget med dem (...)"

Lærer 2, Skole 4

Ud over at det kræver en høj grad af praktisk lærerinvolvering, så peger lærerne også på, at eleverne hurtigt mister initiativ og motivation, hvis det bliver en lille smule svært for dem.

"Og der er det jo sådan, det gør jeg gerne, men det var bare sådan lidt en mavepuster, det der med, at når jeg så vender ryggen til, så slipper de det fuldstændig. (...) Så de gad jo i virkeligheden ikke. Så man har stået og båret på den her proces og tænkt at ideen, den starter hos jer, og sikke en god idé. Her mangler vi lige det her for at komme i mål. Jeg har kontaktet, og nu skal I så. Så ja, så vender man ryggen til og så ingenting. Ingenting."

Lærer 2, Skole 4

Selvom eleverne selv tager initiativ til en aktivitet, så er det en udfordring, at de ikke selv kan komme i mål med den, da de er afhængige af voksne for at udføre de praktiske opgaver, der følger med implementeringen af bevægelsesaktiviteterne. Eleverne mister hurtigt initiativet og motivationen, når de møder udfordringer og opdager, at det kræver en indsats.

Manglende villighed og opbygget mistillid

Flere af eleverne giver udtryk for, at de ikke har taget initiativ til at involvere andre lærere i implementeringen af deres bevægelsesaktiviteter. Det skyldes, at de ikke har tillid til, at lærerne giver dem lov, baseret på deres tidligere erfaringer med

disse lærere. De involverede lærere oplever ligeledes, at de har været alene om implementeringen, og at de har manglet kollegial og ledelsesmæssig opbakning i denne fase. Størstedelen af eleverne nævner, at de oplever en vis mistillid fra nogle undervisere i forbindelse med aktive pauser i undervisningstiden.

”De andre lærere er ikke sådan inde over det. Men vi talte lidt med hende [læreren, red.] om det. Hun sagde, hun prøvede at få dem [kollegaerne, red.] med ind over det, men de stolede ikke helt på os i forhold til, så ville vi måske komme tilbage, og så mente de, at vi ikke var koncentreret, efter vi havde været ude at gå.”

Elev A, Skole 4

Den pågældende lærer har forsøgt at få andre lærere involveret i implementeringen, men det er tydeligt, at de ikke har ønsket at ændre deres undervisning og overlade et ansvar til eleverne. Der har således manglet grundlæggende aftaler på klasseniveau, som ville kunne have understøttet implementeringen af bevægelsesaktiviteter i flere fag og fordelt opgaven på flere lærere. Mangel på tillid mellem elever og lærere peger desuden tilbage på en grundlæggende udfordring med bevægelse i undervisningen på de fire skoler.

Værdien i samskabelse

Følgende tema vil identificere, hvilken værdi samskabelsen medførte, herunder hvilke udfordringer og potentialer der har været ved den innovative tilgang, samt svare på om eleverne oplever at være blevet mere fysisk aktive.

Kvaliteten af de udviklede aktiviteter

De aktiviteter, eleverne valgte at implementere, var velkendte, så spørgsmålet er, om den innovative tilgang lykkedes i denne sammenhæng. De lege og brain breaks, som eleverne blev præsenteret for, blev af flere elever oplevet som ”spøjse”, ”kedelige” og ”ikke tilpasset deres aldersgruppe”. De var enige om, at de bevægelsesaktiviteter, de afprøvede, ikke motiverede til videreudvikling eller nye bevægelsesaktiviteter.

”Jeg tror ikke, at de fleste af os fik en ny idé, vi tog bare en anden, altså, en anden leg.”

Elev A, Skole 3

Der kan være flere forklaringer på, at eleverne valgte en aktivitet, de kendte, fremfor at udvikle nye aktiviteter. En forklaring kan være, at de kendte bevægelsesaktiviteter er sjove og trygge i den forstand, at de kender hinandens meninger i for-

hold til dem. Lærerne bakker op om, at den innovative proces var udfordrende for eleverne. De oplevede blandt andet, at eleverne havde svært ved at acceptere nye regler i en kendt aktivitet, og at det var en udfordring for dem at afprøve nye aktiviteter. Der manglede vilje til at deltage i aktiviteterne på de første workshops, som flere elever oplevede ikke var tilpasset til målgruppen. Eleverne giver dog udtryk for, at brain breaks er en god idé, men at de skal tilpasses målgruppen.

Flere af lærerne giver udtryk for, at eleverne mangler erfaringer og kompetencer i forhold til at arbejde innovativt med bevægelse. Hvis det skal lykkes, skal det være en del af skolens kultur, så det ikke først er på et enkeltstående kursus i udskolingen, eleverne præsenteres for det. Lærerne oplever det som tidskrævende og svært for eleverne at være i en innovativ proces, hvor det at arbejde kreativt og eksperimenterende kræver øvelse.

"(...) jeg tror ikke, at innovation, at de selv er med til at udvikle ting, jeg tror ikke, det er det, der er den endelige løsning. Og så får vi bare enormt meget bevægelse. Men jeg tror, at de aktiviteter, der bliver lavet derude, bliver taget mere seriøst eller bliver taget bedre imod i forhold til, at det er aktiviteter, som kommer fra, fra noget andet."

Lærer, Skole 2

Citatet understreger, at innovative bevægelsesaktiviteter udviklet af eleverne selv muligvis ikke anses som den mest effektive tilgang, men at aktiviteter udviklet af andre, f.eks. eksperter, kan opnå en højere grad af troværdighed blandt lærere og elever. De udtrykker bekymring for, at eleverne ikke har det rette mindset til aktivitetsudviklingen, og nævner, at processen kræver tydeligere rammer og mere støtte.

Motivation for bevægelse efter indsatsen

Samtlige elever er enige om, at projektet ikke har ændret på deres adfærd i forhold til fysisk aktivitet. Eleverne giver udtryk for, at de elever, som ikke var interesserede i at bevæge sig før projektet, fortsat ikke er det. De oplever derfor, at klassens motivation stadig afhænger af elevernes præferencer i forhold til fysisk aktivitet. Dog nævner flere elever, at de indkøbte materialer og rekvisitter har haft en betydning for deres muligheder for at være fysisk aktive:

"Det har ikke gjort så meget [for motivationen, red.]. Det eneste er måske de redskaber, vi får, bolde og sådan noget. Men jeg synes ikke, at selve forløbet har gjort noget, rigtigt."

Elev B, Skole 3

Alle elever har en oplevelse af, at projektet ikke har bidraget med ny viden eller styrket deres innovative kompetencer. Flere elever påpeger dog, at lærerne muligvis har fået ny inspiration til at lave anderledes brain breaks i løbet af undervisningen. Ingen af eleverne mener, at projektet har øget deres motivation for at være mere fysisk aktive, men der er tegn på, at projektet ubevidst har været med til at understøtte det sociale klassefællesskab.

”Jeg synes sårn, der er kommet et lidt bedre forhold, eller sammenhold, i hvert fald, når vi laver de der aktiviteter. For så snakker alle med alle. Man glemmer også alle de der fordomme, man har om hinanden og sådan noget.”

Elev A, Skole 1

Den tilsigtede værdiskabelse om mere bevægelse i skolen, ser ikke ud til at være opfyldt, men en mulig styrkelse af klassefællesskabet og relationerne til de andre elever er dog et værdifuldt resultat.

DISKUSSION

Overordnet set lykkedes det ikke at øge udskolingselevernes motivation for at være mere fysisk aktive i skoletiden, og analysen pegede på flere faktorer, der havde indflydelse på kvaliteten af samskabelsesprocessen. For at opnå en mere nuanceret forståelse af disse faktorer, vil diskussionen anvende det teoretiske fundament samt relevant forskning inden for området til at diskutere analysens fund.

Problemstilling, accept og fælles ejerskab

Det fremgik af analysen, at elever og lærere havde forskellige præferencer for bevægelse i skolen, at formålet og problemstillingen var utydelig, og at der overordnet var usikkerhed omkring elevgruppens motivation for mere fysisk aktivitet. Flere studier adresserer vigtigheden af at skabe et fælles accepteret udgangspunkt for en samskabelsesproces. Ønsket om forandring identificerer Voorberg et al. (2015) som en afgørende faktor for at indgå i en samskabelsesproces. Igennem det danske forskningsprojekt BOOST: Innovativ skole i Helsingør, fremgår det blandt andet, at udskolingselever skal kunne se et tydeligt problem og formål med de innovative processer (Hansen & Bruzelius, 2018), hvilket ligeledes taler for nødvendigheden af at tydeliggøre problemstillingen forud for en samskabelsesproces. Elever og læreres forskellige præferencer og ønsker kan således have skabt et vanskeligt udgangspunkt for samskabelsesprocessen i KreaKtive Unge. Oliver et al. (2019) adresserer i deres undersøgelse, at forskellige prioriteringer og værdier kan være konfliktskabende for en samskabelsesproces, og at det er afgørende at sætte spørgsmålstegn ved, hvordan og hvornår samskabelse er med til at skabe værdi. Det vur-

deres således relevant at overveje, hvordan en nødvendig fælles problemstilling kunne være fundet i fællesskab i starten af processen for at styrke det fælles ejerskab blandt elever og lærere og derved undgå uenigheder. I bestræbelserne mod at skabe fælles ejerskab er det ifølge selvbestemmelsesteorien vigtigt at tydeliggøre problemstillingen igennem meningsfulde begrundelser, som ligger i forlængelse af både elever og læreres værdier (Ravn, 2021). Det vurderes således, at meningsfulde begrundelser for en given problemstilling kunne have påvirket kvaliteten af samskabelsesprocessen.

Desuden skal der være tydelige incitamentter til samskabelsen, herunder hvad formålet og den forventede værdiskabelse ved samskabelsen er (Voorberg et al., 2015). Analysen viste, at det var svært for elever og lærere at anvende en innovativ tilgang til at skabe nye aktiviteter. Det var uklart, om formålet og værdiskabelsen var at styrke elevernes innovative kompetencer, at udvikle nye aktiviteter eller at styrke elevernes ansvar og initiativ for bevægelse i skolen. Projektets begrænsede tidsramme var desuden en udfordring for den innovative proces, der stiller krav til, at eleverne tør tænke ud af boksen og udfordre kendte aktiviteter igennem kreative løsninger. Løsninger, som de havde lyst til at afprøve og implementere, og som skulle være effektive til at øge deres fysiske aktivitet. Det er således uklart, præcis hvilken værdi den innovative tilgang skulle have, og om de involverede parter kompetencer og rammen for projektet var optimal for kvaliteten i samskabelsen.

Kompetencer i udviklingsprocessen

Flere af elevernes ideer var urealistiske i forhold til skolernes regler og rammer, og ingen elever endte med at udvikle nye aktiviteter. Eleverne havde begrænset viden om og erfaring med bevægelse i skolen og med deltagelse i innovative processer. Elevinddragelse på de højeste niveauer med store frihedsgrader til eleverne kræver, at eleverne føler sig kompetente og har selvtillid til at handle på baggrund af dette (Simovska et al., 2010). Ifølge Oliver et al. (2019) skal det i en vellykket samskabelsesproces være tydeligt, hvad de involverede kan bidrage med af viden, herunder skal det gøres klart, hvilke kompetencer individerne kan byde ind med. Derfor anses det som relevant at overveje, om lærerne kunne have bidraget i højere grad under udviklingsprocessen. Ifølge selvbestemmelsesteorien kan behovet for autonomi understøttes igennem struktur, og den indre motivation kan støttes igennem valgmuligheder fremfor valgfrihed (Ravn, 2021). En alternativ tilgang med undersøgende afprøvninger af forskellige typer af bevægelsesaktiviteter kunne givetvis have givet eleverne øget indsigt og erfaring med bevægelse i skolen, hvilket potentielt kunne have ført til mere kvalificerede valg af aktiviteter. Flere af lærerne gav udtryk for, at de ikke ville påvirke elevernes innovative proces, og at det var svært at yde den rette støtte til eleverne. Udfordringen med lærernes rolle i lignede projekter går igen i forskningslitteraturen, som peger på, at det kræver

en høj grad af lærerinvolvering samt løbende støtte til elever, men at der i denne proces er risiko for, at lærerne overtager for meget af styringen (Reed et al., 2021).

Lærernes rolle i samskabelsen

Lærerne indtog primært en passivt observerende rolle under workshops og havde en lav grad af involvering i samskabelsesprocessen, som kan have påvirket elevernes oplevelse af lærernes lyst til at involvere sig. Desuden giver eleverne udtryk for, at det er lærerne, der i sidste ende vurderer, om deres ideer tiltænkt undervisningen er anvendelige og dermed bliver implementeret. Flere elever oplevede en vis grad af mistillid fra andre undervisere igennem indsatsen, som tydeligt gav udtryk for, at de ikke ønskede at give eleverne lov til at afprøve deres idéer i praksis. Flere elever nævnte, at andre undervisere ikke stolede på dem i samme grad som den involverede lærer. Det tyder på, at andre undervisere ikke var lige så risikovillige i forhold til at overlade et ansvar omkring bevægelse til eleverne i løbet af undervisningstiden. Det kan derfor diskuteres, hvorvidt dette har haft en betydning for elevernes oplevelse af autonomi igennem processen. Elevernes oplevelse af autonomi kan været udhullet af en form for pseudo-involvering i form af symbolsk deltagelse, idet eleverne ikke opnåede reel indflydelse, da udfaldet af deres arbejde blev afgjort af andre end dem selv (Simovska et al., 2010). Den distancerede form for involvering samt andre underviseres mistillid kan have haft betydning for elevernes forestilling om, at deres stemmer rent faktisk blev hørt.

Tvivel om implementering

Eleverne gav udtryk for, at det var lærernes ansvar at implementere deres ideer i undervisningen, og flere steder manglede der klare aftaler om roller og ansvar, hvilket betød, at ingen tog initiativ til at gøre noget. Andre studier viser, at elever føler frustration, hvis ikke de inddrages under implementeringen af deres designideer (Pawlowski et al., 2019), og at det er afgørende for deltagernes ejerskab og engagement at indgå klare aftaler samt angive og identificere de involveredes status og rolle (Leask et al., 2019). En tydelig struktur kunne ifølge selvbestemmelsesteorien have medført en følelse af mestring og handlekompetence hos eleverne og dermed have styrket den indre motivation hos de involverede (Ravn, 2021). Det må derfor anses som en klar mangel, at der i projektet ikke blev udarbejdet konkrete handleplaner over ansvarsområder og konkrete handlemåder for alle parter. I det tidligere omtalte belgiske casestudie fandt man, at initiativer ikke blev fastholdt, hvis ikke der var overladt et vist ansvar til eleverne (Verloigne et al., 2017). For at styrke bæredygtigheden, er det derfor nødvendigt med klare aftaler og at overlade den mængde af ansvar til eleverne, som de magter, for at opnå ejerskab over ens handlinger.

Regler og rammer i skolen

Elevernes involvering i samskabelsesprocessen blev flere steder udfordret af, hvad der var muligt for eleverne at gennemføre inden for skolens rammer og regler. Nogle elever havde blandt andet et ønske om at bevæge sig uden for skolens område til indkøbsmuligheder, men reglen på skolen var, at de skulle holde sig på skolens matrikel i frikvartererne. Ifølge Voorberg et al. (2015) er det nødvendigt, at der i samskabelsesprocesser er en højere grad af frihed for at lette initiativer og engagement, og det overvejes således, om skolen kunne have givet lærerne en større grad af beslutningskompetence og handlefrihed for at imødekomme sådanne ønsker fra eleverne. Det fremgik desuden af analysen, at andre regler på skolen betød, at eleverne var afhængige af lærernes involvering. Dette omhandlede blandt andet udlevering af rekvisitter til brug i frikvartererne, læreropsyn i hallen samt muligheden for at etablere kontakt til øvrigt personale såsom pedeller og rengøring. For at imødekomme denne afhængighed kan det således diskuteres, om det havde været en fordel at have pedel, rengøring og ledelse med under en del af samskabelsesprocessen for at anerkende elevernes perspektiver på et højere plan og dermed sandsynligvis understøtte deres oplevelse af autonomi (Ravn, 2021). Dette kunne ligeledes have styrket oplevelsen af, at der var en risikovillig administrativ kultur på skolen, som ifølge Voorberg et al. (2015) har betydning for en vellykket samskabelsesproces.

Det sociale miljø – barrierer og muligheder

Det var en udfordring for flere elever at sætte kroppen på spil og udfolde sig fysisk i dagligdagstøj, hvilket peger på, at der kan være flere barrierer forbundet med fysisk aktivitet hos udskolings eleverne. Tidligere danske forskningsprojekter har fundet, at de ældste elevers lyst til at bevæge sig påvirkes af stramtsiddende tøj, udseende, og at de ikke ønsker at svede (Toftager et al., 2019), og noget tyder på, at dette også har været en faktor for nogle af eleverne i dette projekt. Kropsligt selvværd kan ligeledes have negativ betydning for fysisk aktivitet (Pawlowski, 2017), og det er i andre studier fundet afgørende, at der etableres en klassekultur, hvor eleverne føler sig i stand til at udtrykke deres meninger uden at være nervøse for reaktionen fra klassekammeraterne (Holt et al., 2019) og uden at være bekymrede for at blive mobbet (Gottschalk & Borhan, 2023). Det kan således diskuteres, om der har været en bekymring for dette blandt eleverne under interventionen. To af klasserne var netop sammenlagt i nye konstellationer, og det er dermed sandsynligt, at der ikke var blevet etableret det nødvendige trykke, sociale miljø i disse klasser.

Både lærere og elever giver udtryk for, at der kan være et potentiale i at anvende udviklingen af bevægelsesaktiviteter i undervisningen mod et højere formål. Det blev afdækket, at det var betydningsfuldt for eleverne, at alle er en del af fællesskabet, når de udfører bevægelsesaktiviteterne i undervisningstiden. Lærerne giver

ligeledes udtryk for, at de kan se et meningsfuldt formål i at anvende bevægelse som middel til at forbedre social trivsel. Der kan således være muligheder og barrierer forbundet med at være fysisk aktive sammen. Ifølge selvbestemmelsesteorien er det nødvendigt at identificere og italesætte barrierer samt at lægge en plan for, hvordan disse overvindes, for at understøtte den indre motivation (Ravn, 2021).

Opmærksomhedspunkter og anbefalinger

Eleverne gav udtryk for, at de ikke følte sig motiverede for at være mere fysisk aktive på baggrund af samskabelsesprocesserne gennem interventionen, hvilket er uddybet i ovenstående diskussion. Med udgangspunkt i undersøgelsens analyse og diskussion præsenteres fem opmærksomhedspunkter og anbefalinger til fremtidig praksis inden for området:

- 1. Enighed og accept af problemstillingen og formålet med indsatsen.**
Derskalafstættidogressourcertilatopnåenighedomogacceptafproblemstillingen og formålet mellem de involverede parter i samskabelsesprocessen. Er problemstillingen givet på forhånd, er det nødvendigt, at der opstilles meningsfulde begrundelser, som er i overensstemmelse med parternes fælles værdier.
- 2. Involvering afhænger af deltagernes kompetencer.**
Det er betydningsfuldt at klarlægge, hvilke kompetencer parterne er i stand til at byde ind med i forhold til deres viden og erfaringer med innovation og bevægelse. Herunder anbefales det at understøtte kompetencerne med en undersøgende tilgang, der giver oplyste valgmuligheder fremfor valgfrihed.
- 3. Tydelig og afgrænset handleplan.**
Det er betydningsfuldt for elevernes oplevelse af handlekompetence, at de får mulighed for at tage det ansvar, de magter. Herunder anbefales det, at ansvaret mellem parterne tydeliggøres gennem en handleplan over, hvem, hvornår og hvordan indsatser gennemføres.
- 4. Involvering fra hele skolen.**
Skolens regler og rammer er styrende for elevernes muligheder for at være fysisk aktive, og overdragelse af ansvar til eleverne er afhængig af flere medarbejdere og ledelse på skolerne. Det anbefales, at der skabes organisatorisk forankring på hele skolen for at sikre den nødvendige mulighedsramme og understøtte udviklingen af bevægelsesinitiativer.

5. Trygt klassemiljø.

Det har betydning for elevernes lyst til at involvere sig, at de føler sig trygge i fællesskabet. Det anbefales derfor, at eventuelle barrierer for bevægelse identificeres, samt at der skabes et trygt socialt miljø forud for en samskabelsesproces.

Det skal pointeres, at undersøgelsen tager udgangspunkt i et konkret projekt med et begrænset antal skoleklasser, hvilket har betydning for den viden og de anbefalinger, der er fremkommet. Det skal der derfor tages højde for, hvis anbefalingerne overføres til andre projekter eller skoler.

KONKLUSION

Undersøgelsen havde til hensigt at kaste lys over, hvilke faktorer der havde betydning for kvaliteten af samskabelsesprocessen under interventionen i projektet KreaAktive Unge. Det lykkedes ikke at øge udskolingselevernes motivation for at være mere fysisk aktive i skoletiden, og analysen pegede på flere faktorer, der havde indflydelse på kvaliteten af samskabelsesprocessen. Der var ikke tilstrækkelig enighed og accept af problemstillingen hos lærere og elever, og eleverne havde begrænset viden og erfaring med bevægelse og innovative processer. Det var ikke klart, hvilken værdi den innovative proces skulle skabe, og eleverne var generelt set ikke interesseret i nye aktiviteter. Der manglede involvering fra lærerne i samskabelsesprocessen og fra øvrige dele af skolen i implementeringen. Her var det desuden tydeligt, at der manglede klare aftaler, hvilket medførte, at meget få aktiviteter blev igangsat. Endelig var det en udfordring, at eleverne var tilbageholdne med at afprøve nye aktiviteter, hvilket kan tilskrives utryghed i det sociale miljø. På baggrund af undersøgelsens fund blev der foreslået fem anbefalinger til fremtidig praksis. Imødekommen af disse anbefalinger kan potentielt skabe en mere effektiv og målrettet samskabelsesproces, der understøtter elevernes motivation for at være mere fysisk aktive i skoletiden.

TAK

Tak til Dansk Skoleidræt for indsatsen i KreaAktive Unge og for at vælge os til at evaluere interventionen i projektet. Herunder skal der ligeledes lyde en tak til de deltagende skoler samt de lærere og elever, som deltog under interventionen og evalueringen. Sidst men ikke mindst stor tak til videnskabelige assistent Marianne Friis Andersen og specialestuderende Jonas Ellehuus-Schjødt for at bidrage til den samlede evaluering.

LITTERATURLISTE

- A. Hart, R. (Red.). (2008). Stepping back from “The Ladder”: Reflections on a Model of Participatory Work with Children. I *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability* (s. 19–31). Springer Netherland.
- Andersen, M. F., Christiansen, L. B., & Pedersen, S. B. (2023). Kvalitativ analyse af lærernes perspektiv på implementering af KreaKtive Unge (1). <https://fiibl.dk/wp-content/uploads/2023/08/Kreaktive-Unge.pdf>
- Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, LBK nr 1887 af 01/10/2021 § 15 (2021). <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1887>
- Braun, V., Clarke, V., & Weate, P. (Red.). (2016). Using Thematic Analysis In Sport And Exercise Research. I *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (0 udg.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315762012>
- Buch Løgstrup, L. (2020). Pragmatisme. American Psychological Association System, 7th edition(2.udgave). www.laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/pragmatisme/
- Dansk Skoleidræt. (2020). Projekbeskrivelse, KreaKtive Unge. Internt dokument.
- Ellehuus-Schjødt, J., & Christiansen, L. B. (2023). “KreaKtive Unge”—En kvantitativ undersøgelse af udskolings elever som centrale medskabere af bevægelse [Syddansk Universitet]. https://fiibl.dk/wp-content/uploads/2023/08/Speciale_Jonas-Ellehuus-Schjodt.pdf
- Gottschalk, F., & Borhan, H. (2023). Child participation in decision making: Implications for education and beyond (OECD Education Working Papers 301; OECD Education Working Papers, Bd. 301). <https://doi.org/10.1787/a37eba6c-en>
- Guay, F. (2022). Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Hansen, B. K., & Bruzelius, S. (2018). Innovation i skolen—Didaktiske blikke på elevers deltagelsesmuligheder (s. 44). Professionshøjskolen Metropol.
- Holt, A.-D., Smedegaard, S., Pawlowski, C. S., Skovgaard, T., & Christiansen, L. B. (2019). Pupils’ experiences of autonomy, competence and relatedness in ‘Move for Well-being in Schools’: A physical activity intervention. *European Physical Education Review*, 25(3), 640–658. <https://doi.org/10.1177/1356336X18758353>
- Høgsbro, K. (2004). Procesevaluering. I *Håndbog i evaluering—Metoder til at dokumentere og vurdere proces og effekt af offentlige indsatser* (Bd. 2004, s. 66–78). AKF Forlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2022). Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk (Bjørn Nake, Overs.; 3. udgave). Hans Reitzel.
- Leask, C. F., Sandlund, M., Skelton, D. A., Altenburg, T. M., Cardon, G., Chinapaw, M. J. M., De Bourdeaudhuij, I., Verloigne, M., & Chastin, S. F. M. (2019). Framework, principles and recommendations for utilising participatory methodologies in the co-creation

- and evaluation of public health interventions. *Research Involvement and Engagement*, 5(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s40900-018-0136-9>
- Oliver, K., Kothari, A., & Mays, N. (2019). The dark side of coproduction: Do the costs outweigh the benefits for health research? *Health Research Policy and Systems*, 17(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s12961-019-0432-3>
- Oxford Research. (2020). *Sunde Børn Bevæger Skolen—Slutrapport* (s. 78). <https://skoleidraet.dk/media/6350987/sunde-boern-bevaeger-skolen-slutrapport.pdf>
- Pawlowski, C. S. (2017). Stemmer fra skolegården: En artikel om at skabe fysisk aktivitet i frikvarteret ud fra et børneperspektiv. *Forum for Idræt*, 32. <https://doi.org/10.7146/ffi.v32i1.31978>
- Pawlowski, C. S., Schmidt, T., Nielsen, J. V., Troelsen, J., & Schipperijn, J. (2019). Will the children use it?—A RE-AIM evaluation of a local public open space intervention involving children from a deprived neighbourhood. *Evaluation and Program Planning*, 77, 101706. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.101706>
- Ravn, I. (2021). *Selvbestemmelsesteorien—Motivation, psykologiske behov og sociale kontekster* (1. udgave). Gyldendal.
- Reed, H., Couturiaux, D., Davis, M., Edwards, A., Janes, E., Kim, H. S., Melendez-Torres, G. J., Murphy, S., Rotevatn, T. A., Smith, J., & Evans, R. (2021). Co-production as an Emerging Methodology for Developing School-Based Health Interventions with Students Aged 11–16: Systematic Review of Intervention Types, Theories and Processes and Thematic Synthesis of Stakeholders' Experiences. *Prevention Science*, 22(4), 475–491. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01182-8>
- Rohde, L., & Olsen, A. L. (2013). *Innovative elever—Undervisning i FIRE faser*. Akademisk Forlag. https://www.lr-web.dk/YBooks/akademisk/Innovative_elever/laeseproeve.pdf
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (Red.). (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Simovska, V., Jensen, J. M., & Nordin, L. L. (2010). Inddragelse af unge i sundhedsprojekter: Opsummering af en DPU-litteraturgennemgang (s. 17). Sundhedsstyrelsen. <https://www.sst.dk/~media/07E4D12E6D524AD985CE2F4847306445.ashx>
- Toftager, M., Brønd, J. C., Eghøj, M., Trab Damsgaard, M., & Rich Madsen, K. (2024). Fysisk aktivitet og stillesiddende adfærd blandt elever i 5.-9. Klasse. National monitorering med bevægelsesmålere. *Skolebørnsundersøgelsen 2022*. Syddansk Universitet. (2. udgave; s. 37). Institut for Idræt og Biomekanik og Statens Institut for Folkesundhed, SDU. file:///Users/stine/Downloads/Fysisk_aktivitet_og_stillesiddende_adfaerd_blandt_elever_i_5_9_klasse_V2.pdf
- Toftager, M., Pawlowski, C. S., Andersen, H., Christiansen, L. B., Schipperijn, J., & Troelsen, J. (2019). Det aktive frikvarter—Mere bevægelse i skolegården (1; s. 20). https://www.sdu.dk/da/sif/rapporter/2019/det_aktive_frikvarter
- Verloigne, M., Altenburg, T., Chinapaw, M., Chastin, S., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I.

(2017). Using a Co-Creational Approach to Develop, Implement and Evaluate an Intervention to Promote Physical Activity in Adolescent Girls from Vocational and Technical Schools: A Case Control Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(8), 862. <https://doi.org/10.3390/ijerph14080862>

Voorberg, W. H., Bekkers, V. J. J. M., & Tummers, L. G. (2015). A Systematic Review of Co-Creation and Co-Production: Embarking on the social innovation journey. *Public Management Review*, 17(9), 1333–1357. <https://doi.org/10.1080/14719037.2014.930505>