FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund



Motorik i indskolingen

En undersøgelse af elevers mod, evne og mestring

RIKKE ELVIG ODGAARD & MARLENE ROSAGER LUND PEDERSEN

Artiklen undersøger, hvordan indskolingsbørn oplever motoriske aktiviteter integreret i undervisningen, og hvordan det påvirker deres motivation, sociale relationer og selvopfattelse. Studiet, der tager udgangspunkt i den danske indsats Motorik i indskolingen, anvender et mixed methods-design med spørgeskemaer, interviews og observationer. Det teoretiske grundlag bygger på Banduras teori om self-efficacy. Resultaterne viste, at motorik kunne styrke trivsel og læring, særligt i inkluderende og trygge læringsmiljøer. Eleverne udviklede selvtillid gennem mestring og oplevede et øget tilhørsforhold. De udviklede sig både motorisk og socialt gennem indsatsen, hvilket kom til udtryk i øget mod, forbedrede færdigheder og styrkede relationer i klassen.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund



RIKKE ELVIG ODGAARD
Cand.scient i Idræt og Sundhed
Syddansk Universitet
Rikke.odgaard@hotmail.com



MARLENE ROSAGER LUND PEDERSEN
Post.Doc
Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
Forskningsenheden Active Learning
Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund
mrlpedersen@health.sdu.dk

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

INDLEDNING

Trivselskommissionens afrapportering fra februar 2025 understreger, at børns trivsel i skolen er tæt knyttet til deres deltagelse i meningsfulde fællesskaber og adgang til fysiske aktiviteter som en integreret del af skoledagen (Trivselskommissionen, 2025). Rapporten understreger behovet for helhedsorienterede tilgange, hvor bevægelse og motorisk stimulering tænkes systematisk ind i skolens læringsmiljøer for at fremme både trivsel og læringsparathed. Men hvordan kan motoriske aktiviteter integreres bredt som en naturlig del af undervisningen for at styrke elevers motorik, trivsel og læring? En systematisk indsats, hvor motorik indgår som et pædagogisk redskab, kan potentielt forbedre børns deltagelse i skolelivet og deres generelle læringsparathed.

For at adressere denne problemstilling blev projektet Motorik i indskolingen iværksat af Dansk Skoleidræt med støtte fra Børne- og Undervisningsministeriet (Dansk Skoleidræt, 2023). Projektet har til formål at styrke elevernes motoriske færdigheder, sociale fællesskaber og generelle trivsel gennem udvikling af undervisningsmaterialer og kompetenceudvikling for lærere og pædagoger i indskolingen. Ved at integrere motorik i den daglige undervisning sigter projektet mod en mere inkluderende og systematisk tilgang til motorisk udvikling i skolen. Projektet hviler på en bredere forståelse af skolens rolle som dannelsesinstitution, hvor bevægelse og motorik ikke blot betragtes som fysiske aktiviteter, men som integrerede elementer i børns læringsprocesser og sociale fællesskaber. Ved at fremme motoriske aktiviteter som en del af skolens hverdag søger projektet at styrke elevernes trivsel, motoriske færdigheder og sociale fællesskaber.

Problemformulering

På baggrund af ovenstående afsnit tager artiklen udgangspunkt i følgende problemformulering:

Hvordan oplever indskolingselever og pædagogisk personale elevernes deltagelse i motorikaktiviteter i løbet af skoledagen?

For at belyse problemformuleringen søges følgende underspørgsmål besvaret:

1. Hvordan kommer elevernes mod og evne til udtryk ved at deltage i motorikaktiviteter?
2. Hvilken betydning tillægger eleverne fællesskabet i forbindelse med motorikaktiviteter?
3. Hvordan oplever det pædagogiske personale, at motorikindsatsen påvirker elevernes trivsel og deltagelse?

På trods af forskning om både udbredelsen og konsekvenserne af motoriske vanskeligheder hos børn i indskolingen savnes der stadig indsigter i, hvordan brede,

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

inkluderende motorikindsatser opleves. Trivselskommissionen understreger netop behovet for praksisnære, helhedsorienterede tilgange, hvor bevægelse tænkes sammen med trivsel og fællesskab. Nærværende artikel søger at bidrage til dette vidensfelt ved at undersøge både børnenes og personalets perspektiver på motorikaktiviteter i skoledagen.

EKSISTERENDE VIDEN

Bevægelse i skoleregi og dens betydning

Der hersker bred faglig konsensus om, at bevægelse i skolen har en positiv indflydelse på sundhed, trivsel og læring. Forskning viser, at inddragelse af bevægelse i undervisningen ikke blot styrker elevernes fysiske sundhed, men også deres trivsel, faglige præstationer og sociale relationer (Pedersen, 2016). Denne forståelse dannede blandt andet baggrund for folkeskolereformen i 2014, hvor det blev lovpligtigt at integrere minimum 45 minutters daglig bevægelse i skoledagen (Seelen, 2017). Intentionen var at skabe en mere varieret, aktiv og sund skoledag for alle børn (Undervisningsministeriet, 2021). Implementeringen af kravet om 45 minutters daglig bevægelse har vist sig at indebære betydelige udfordringer i praksis, da det krævede omfattende ændringer i skolernes daglige rutiner og pædagogiske praksis. Et litteraturstudie konkluderer, at udviklingen inden for bevægelse i folkeskolen har været beskeden siden reformen (Thalund, 2021). I 2024 blev kravet om 45 minutters daglig bevægelse ophævet, hvilket har givet skolerne større frihed til selv at vælge, hvordan bevægelse tænkes ind i skoledagen (Børne- og Undervisningsministeriet , 2024). Alligevel understreger både forskning og nationale rapporter, at skolen fortsat bør fungere som et centralt bevægelsesmiljø med potentiale for at engagere selv de mindst fysisk aktive børn (Oxford Research, 2021). Folkeskolen vurderes således fortsat at være et unikt miljø for fremme af fysisk aktivitet, ikke mindst på grund af de ressourcer og faciliteter der allerede findes (Pedersen, 2020).

Motorikkens betydning for barnets udvikling

Motorik dækker både over den måde, man bevæger sig på, og evnen til at kunne bevæge sig (Andersen & Jensen, 2012). Motorisk udvikling kan defineres som udviklingen af barnets muskuloskeletale system samt tilegnelsen af både grov- og finmotoriske færdigheder (WHO, 2019).

På tværs af studier fremhæves det, at gode motoriske færdigheder i barndommen ikke kun har betydning for det aktuelle funktionsniveau, men også for barnets trivsel og aktivitetsniveau på længere sigt (Bruun, 2013; Hermann, Gerlack, & Seelig, 2021). Flere undersøgelser dokumenterer, at børn med gode motoriske

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

færdigheder er mere fysisk aktive og har højere trivsel senere i livet (Barnett, 2009; Vandorpe, 2011). Motoriske færdigheder spiller en vigtig rolle for udviklingen af børns selvtillid, sociale interaktion og deltagelse i både leg og fællesskaber (Bruun, 2013).

Motoriske vanskeligheder blandt børn i indskolingen er udbredte og har betydning for trivsel, læring og deltagelse (Pedersen, Pant, & Ammitzbøll, 2020). Ifølge Pommerencke defineres motoriske vanskeligheder som tre eller flere bemærkninger ved en motorikundersøgelse. Nyeste data viser, at 29 pct. af børnene får mindst én bemærkning, mens 6,3 pct. opfylder kriterierne for motoriske vanskeligheder (Pedersen et al., 2020). Forskning viser samtidig en tydelig sammenhæng mellem motoriske vanskeligheder, lavere trivsel, sociale udfordringer og begrænset deltagelse i fællesskaber (Pommerencke et al., 2024).

De motoriske vanskeligheder får ofte betydning for barnets samlede trivsel. I artiklen forstås trivsel ud fra Trivselskommissionens definition:

> *"Man trives, når man overordnet set er glad for sit liv. Man trives, når man kan udvikle sig, udfolde sine evner samt indgå i og bidrage til fællesskaber. Man kan trives, selvom man oplever perioder med modgang og udfordringer. Det afgørende er, at man kan håndtere sådanne perioder."*
>
> (Trivselskommissionen, 2025)

Denne definition danner rammen for operationaliseringen af trivsel i undersøgelsen og understreger, hvorfor netop motoriske aktiviteter og deltagelse i meningsfulde fællesskaber kan være afgørende for børns mulighed for at udvikle sig og håndtere dagligdagens udfordringer.

TEORI

Undersøgelsen bygger på Banduras (2012) begreb self-efficacy, som danner grundlaget for analysen: Begrebet self-efficacy har til formål at undersøge, hvordan individers oplevelse af egen mestring påvirker deres læring og handlemuligheder.

Self-efficacy

Albert Bandura definerer self-efficacy som individets vurdering af egne evner til at organisere og udføre de handlinger, der er nødvendige for at opnå bestemte mål og mestre udfordrende situationer. Denne vurdering har en væsentlig indflydelse på individets tænkning, følelsesliv, motivation og adfærd (Bandura, 2012). Når individer oplever stærk self-efficacy, viser de større engagement, udviser vedholdenhed og sætter sig mere ambitiøse mål. Fejl og modgang opleves ikke som tegn på inkompetence, men som midlertidige forhindringer, der kan overvindes gennem

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

øget indsats og læring. Omvendt har personer med lav self-efficacy en tendens til at tvivle på egne evner, hvilket kan føre til undgåelsesadfærd, lavere motivation og øget sårbarhed over for stress og depression.

Bandura identificerer fire centrale kilder til udviklingen af self-efficacy: mestringsoplevelser, stedfortrædende erfaringer via rollemodeller, social overtalelse samt regulering af fysiologiske og følelsesmæssige tilstande. De tre første nævnes nedenfor, da de er brugt i analysen.

Mestringsoplevelser

Den mest afgørende kilde til udviklingen af self-efficacy er mestringsoplevelser, dvs. situationer, hvor individet gennem egen indsats opnår succes med en krævende opgave. Positive erfaringer med at overvinde vanskeligheder styrker troen på egne evner, mens tidlige eller gentagne nederlag kan underminere denne tro, særligt hvis individet endnu ikke har opbygget en stabil følelse af kompetence (Bandura, 2012). Udfordringer og modstand spiller derfor en vigtig rolle, da de giver mulighed for at udvikle vedholdenhed og modstandsdygtighed. En væsentlig faktor for at opnå følelsen af mestring er, at den oplevelse, man udsættes for, indebærer at overvinde vanskelige hindringer gennem vedholdende indsats. Hvis individet oplever succeser uden udfordringer, vil det forvente hurtige resultater og dermed let give op, når det oplever modstand. Tilbageslag og vanskeligheder er derfor nyttige, da de lærer os, at et vellykket resultat ofte kræver anstrengelse (Bandura, 2012).

Aktiviteterne i motorikindsatsen indeholder mange skaleringer, hvor eleverne og det pædagogiske personale kan tilpasse aktiviteten for at opnå en passende udfordring, dvs. en, som hverken er for nem eller svær. Her er det vigtigt, at det pædagogiske personale er gode til at sætte rammerne og italesætte elevernes forskellige niveauer og alsidighed i aktiviteterne.

Stedfortrædende erfaringer gennem rollemodeller

En anden kilde til at opnå og styrke personlige overbevisninger om self-efficacy er sociale rollemodellers stedfortrædende oplevelser. Observation af andres succeser, særligt når man kan identificere sig med personerne, kan styrke individets self-efficacy. Når man ser personer, der minder om én selv, lykkes gennem anstrengelse og vedholdenhed, bliver det lettere at forestille sig, at man selv kan gøre det samme. Omvendt kan det skade ens self-efficacy, hvis rollemodeller fejler på trods af en stor indsats. Det er væsentligt, at individet opfatter rollemodellen som relevant og kompetent i forhold til egne mål (Bandura, 2012). På samme tid søger mennesker også efter kompetente rollemodeller, der besidder de evner, som iagttageren selv stræber efter (Bandura, 2012). I denne case kan eleverne spejle sig i, hvordan de andre elever udfører motorikopgaverne, især elever, der minder om dem selv,

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

samt i de voksne, der demonstrerer øvelserne og kan anses for mere kompetente rollemodeller.

Social overtalelse

En tredje kilde til self-efficacy er social overtalelse og anerkendelse fra andre, hvor individet får en tro på, at de er i stand til at løse specifikke opgaver (Bandura, 2012). Denne overtalelse og anerkendelse kan i tilfældet med Motorik i indskolingen komme fra lærere, pædagoger eller klassekammerater og derved styrke individets tro på egne evner. Når denne opmuntring kombineres med realistiske udfordringer og efterfølgende succesoplevelser, kan det medføre øget motivation og indsats (Bandura, 2012).

Disse teoretiske perspektiver danner samlet set et analytisk grundlag for at undersøge, hvordan motorik, trivsel og deltagelse kan forstås i lyset af pædagogisk praksis, og hvordan elevernes oplevelse af læringsmiljø og relationer har indflydelse på deres mod og evne. Banduras self-efficacy-begreb er særligt relevant, fordi det gør det muligt at forstå, hvordan elevernes tro på egne evner og mestring udvikles gennem konkrete erfaringer, rollemodeller og social støtte, hvilket er centrale elementer i skolens hverdag og i arbejdet med motorik.

METODE

Studiedesign

Undersøgelsen er tilrettelagt som et mixed methods-studie, hvor kvalitative og kvantitative metoder kombineres for at skabe en nuanceret forståelse af elevernes motoriske deltagelse i skolehverdagen (Silverman, 2013). Denne tilgang muliggør metodetriangulering, hvor forskellige datatyper belyser fænomenet fra flere perspektiver (Frederiksen , Gundelach, & Nielsen, 2014). De kvantitative data anvendes ikke som objektiv sandhed, men som et supplement til fortolkningen af den kvalitative empiri. Samlet indgår dataene i en meningsskabende proces, der understøtter artiklens hermeneutiske videnskabsteoretiske tilgang.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Figur 1: Dataindsamling



Observationer

- **Antal skoler**: 2
- **Klassetrin:** 1.- 3. klasse
- **Antal elever pr. klasse:** 20-24
- **Antal lektioner:** 6
- **Hvornår**: februar og april
- **Lærer:** Skole 1 - Motorikuddannet.
- **Lærer:** Skole 2 - Idrætsfaglig baggrund
- **Skolens faciliteter**: Vurderes gode og med plads til bevægelse



Interviews

- **Antal interviews:** 2
- **Respondenter:** 1 lærer og 2 pædagoger
- **Varighed:** 20-45 minutter
- **Sted:** Skole 2, i lokale på skolen
- **Sted:** Skole 3, telefonisk hjemmefra



Spørgeskema

- **Antal respondenter:** 50
- **Målgruppe:** Det pædagogiske personale
- **Emne:** Det pædagogiske personales vurderinger af elevernes udvikling og trivsel i forbindelse med motorikaktiviteter

Figuren illustrerer artiklens mixed methods-design og giver et samlet overblik over de anvendte datakilder, herunder kvalitative observationer og interviews samt kvantitative spørgeskemadata.

Deltagerobservation

Deltagerobservation blev anvendt for at opnå praksisnær indsigt i, hvordan motorikaktiviteter udfolder sig i indskolingens hverdag, og hvordan eleverne deltager i dem. Observationerne blev gennemført i elevernes vante undervisningsmiljøer med fokus på kropslige udtryk, sociale interaktioner og personalets facilitering.

Der var tale om fokuseret deltagerobservation (Tracy, 2013), hvor førsteforfatteren deltog aktivt, men med analytisk distance. Observationerne omfattede tilstedeværelse i klasselokalet, uformelle samtaler med elever og personale samt begrænset støtte ved aktivitetsstationer. Data forstås derfor som fortolkninger skabt i mødet mellem forskerens forforståelse og praksisfeltet.

Dataindsamlingen blev systematiseret gennem en observationsguide (bilag 1) med afsæt i problemformuleringen og den teoretiske ramme. Rånoter og centrale citater blev efterfølgende omskrevet til feltnoter (Aarhus Universitet, 2025). Alle observationer blev gennemført i overensstemmelse med gældende etiske retningslinjer (NVK , 2023), og alle data er behandlet fortroligt og anonymiseret. Observationerne fokuserede ikke på enkelte identificerbare børn, men på pædagogiske rammer og fælles dynamikker i motorikaktiviteterne.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Semistrukturerede interviews

Der blev anvendt semistrukturerede interviews som metode til at opnå indsigt i det pædagogiske personales erfaringer og perspektiver på børns deltagelse, udvikling og trivsel hos eleverne. Førsteforfatteren gennemført to semistrukturerede interviews til artiklen: et gruppeinterview med en lærer og en pædagog, som blev afholdt i et uforstyrret lokale på skolens matrikel, samt et individuelt telefoninterview med en anden pædagog, som blev gennemført online. Gruppeinterviewet varede cirka 45 minutter, og telefoninterviewet varede 20 minutter. Interviewene blev optaget med deltagernes samtykke og behandlet fortroligt.

Den semistrukturerede tilgang muliggjorde en balance mellem struktur og fleksibilitet. Dette gav plads til uforudsete emner og dybdegående refleksioner. Et eksempel herpå opstod, da en pædagog fortalte, at nogle af eleverne, der normalt havde svært ved at sidde stille i undervisningen, ”lyste helt op og virkede mere trygge, når der kom bevægelse på.” Interviewet gav dermed ikke blot information om konkrete aktiviteter, men åbnede også for en mere personlig refleksion over, hvordan bevægelse kan fungere som en adgang til læring og social deltagelse, også for børn med udfordringer i skolen.

Spørgeskema

Som supplement til de kvalitative interviews og observationer inddrages kvantitative data indsamlet via et spørgeskema udsendt i forbindelse med en ekstern evaluering af projektet Motorik i indskolingen. Spørgeskemaet blev besvaret af 50 respondenter fordelt på projektets fire deltagende skoler. Spørgeskemaet anvendes eksplorativt i nærværende artikel og repræsenterer således ikke et generaliserbart grundlag, men fungerer som et metodisk og analytisk supplement, der kan kvalificere og perspektivere de kvalitative fund. Undersøgelsens validitet styrkes gennem metodetriangulering, hvor de kvantitative data sættes i samspil med interview- og observationsmaterialet.

Analytisk fremgangsmåde

Undersøgelsen bygger på en tematisk analyse inspireret af Braun og Clarke (2012) valgt med afsæt i artiklens hermeneutiske tilgang og fokus på meningsdannelse i sociale praksisser. Analysen omfatter observationer, interviews og spørgeskemadata. De to interviews blev optaget med samtykke og transskriberet samme dag for at bevare kontekst og sproglige nuancer (Kvale & Brinkmann, 2015; Tanggaard & Brinkmann, 2025). Transskriptionerne blev anonymiseret og renset for fyldord. Kodningen foregik i to faser: først åben kodning af centrale udsagn, derefter organisering i overordnede temaer i en tematisk matrix (bilag 2). Observationsdata blev bearbejdet på baggrund af feltnoter og analyseret efter samme kodningsprincipper. Materialet bidrog særligt med indsigt i elevernes kropslige udtryk, deltagelsesfor-

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

mer og sociale dynamikker. Som supplement blev der inddraget spørgeskemadata fra 50 pædagogiske medarbejdere. Dataene, der består af lukkede svarskalaer, er anvendt understøttende til at belyse mønstre i personalets vurderinger og perspektiverer de kvalitative fund.

Kombinationen af datakilder muliggør metodetriangulering, som styrker undersøgelsens troværdighed og dybde. Analysearbejdet er forankret i refleksivitet og teoriinformeret fortolkning med fokus på at balancere forforståelse og åbenhed over for det empiriske materiale (Tanggaard & Brinkmann, 2025; Larsen & Skov, 2018; Braun & Clarke, 2012).

ANALYSE

Tabel 1 illustrerer analysens opbygning med udgangspunkt i to overordnede temaer, der tager afsæt i problemformuleringens første og andet underspørgsmål samt udvalgte undertemaer på baggrund af kodningsarbejdet. Det tredje underspørgsmål i artiklen vedrørende det pædagogiske personales vurderinger af eleverne i praksis er ikke behandlet som et selvstændigt tema, men analyseres på tværs af begge hovedtemaer.

Tabel 1: Oversigt over de overordnede og underordnede temaer i analysen

Overordnet tema	Elevernes mod og evne i motoriske aktiviteter	Motorikaktiviteternes betydning for fællesskabet
Undertemaer	• Mestringsoplevelser • Social støtte, anerkendelse og rollemodeller	• Social trivsel og fællesskab • Lærer-elev-relation • Deltagelse, inklusion og differentiering • Konsekvenser ved forskellige gruppeopdelinger • Udfordringer i praksis – deltagelse, motivation og fagligt fokus

Elevernes mod og evne i motoriske aktiviteter

Mestringsoplevelser

Analysen af det indsamlede datamateriale (observationer og interviews) viser flere eksempler på, hvordan deltagelse i motoriske aktiviteter kan styrke elevernes self-efficacy. I det følgende belyses, hvordan mestringsoplevelser, social støtte og feedback fra både kammerater og voksne påvirker elevernes mod, evne og deltagelse i motorikaktiviteter.

Et tydeligt eksempel fremgår af en observation i 2. klasse, hvor en elev gentagne gange forsøger at kaste en bold i en spand på tre meters afstand. Læreren vejleder

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

ham i at skifte kastestrategi fra overhånds- til underhåndskast. Denne feedback og opmuntring fra læreren resulterer i, at drengen rammer spanden i første forsøg med underhåndskast. Drengen udbryder: *"Jeg ramte!"*, han udstråler en glæde og stolthed og får en highfive af læreren, hvorefter han begejstret deler oplevelsen med sine klassekammerater: *"I skal kaste underhåndskast, det virker, jeg ramte i første forsøg!"* (Observation, skole 1).

En lærer understreger i et interview, at elevernes mod til at gå ind i øvelserne er blevet større siden starten af projektet:

> *"De var mere tilbageholdende til starten. De går meget mere ind i øvelserne nu. De havde den der bevægelsesjulekalender, det var i 2. klasse. De gik jo ufattelig meget op i det og efterspurgte det hver dag. De lavede også nogle af øvelserne ude i frikvarteret."*
>
> Interview, lærer

Det, at eleverne selv efterspørger øvelser fra en julekalender, hvor de ikke ved, hvad næste låge bringer, viser, at de har lyst og mod til at afprøve nye ting, der inkluderer bevægelse.

Bandura fremhæver, at når individer står over for en svær udfordring, er vedholdenhed og indsats kendetegn ved høj self-efficacy – en egenskab, der næres gennem mestringsoplevelser og positiv feedback (Bandura, 2012). Netop dette fremhæves også af det pædagogiske personale i interviewene, hvilket vidner om både motivation og tro på, at øvelse gør mester:

> *"De fleste elever vil gerne øve sig, hvis noget er svært. Nogle kommer endda i skole og fortæller, at de har øvet det derhjemme."*
>
> Interview, pædagog

Dette vidner om, at børnene har udviklet en læringsparathed og vedholdenhed, som netop er centralt i Banduras forståelse af self-efficacy.

Dette understøttes af spørgeskemadata, hvor 72 pct. af det pædagogiske personale (n=50) svarede, at de er meget enige eller enige i, at deres elever er motiveret til at deltage i Motorik i indskolingen, mens 26 pct. svarede hverken eller, og kun 2 pct. var uenige eller meget uenige. Det pædagogiske personale oplever generelt set, at børnene er motiverede til at arbejde med motorik og bevægelse. Derudover vurderede det pædagogiske personale, at motorikindsatsen havde udviklet børnenes motoriske kompetencer: 35 pct. angav, at indsatsen i meget høj grad eller høj grad havde styrket børnenes motorik, mens 35 pct. svarede i nogen grad, og blot 6 pct. vurderede, at det kun var sket i mindre grad eller slet ikke. Dette indikerer, at

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

personalet overordnet set har en oplevelse af, at indsatsen styrker børnenes motoriske kompetencer.

Social støtte, anerkendelse og rollemodeller

Det pædagogiske personale og kulturen på skolerne understøtter også elevernes mestringsforventninger gennem social støtte og positive forventninger. Et konkret eksempel herpå er en af skolernes bevidste brug af motiverende budskaber i miljøet: I fællesrummet hænger en plakat med Pippi Langstrømpes fantomcitat: *"Det har jeg aldrig prøvet før, så det kan jeg sikkert godt"* (observation, skole 1). Denne humoristiske tilgang til at kaste sig ud i nye ting afspejler en forventning om mestring og en form for social overtalelse i Banduras termer, idet den tilskynder eleverne til at tro på egne evner.

Ligeledes observeres det på begge skoler, at både det pædagogiske personale og klassekammerater løbende kommer med opmuntringer. En pige skal kaste en ærtepose gennem nogle ringe, mens hun siger et vokalbogstav. Da hun kaster, og posen kommer igennem den sværeste ring, får hun både bifald og opmuntrende ord fra sin gruppe: *"Godt gået, du ramte den svære!", "Sejt, altså"* (observation, skole 2). Eleverne opmuntrer og hepper aktivt på hinanden under aktiviteterne og hjælper hinanden med opgaveløsningen (observation, skole 1). Bandura peger netop på social anerkendelse fra omgivelserne som en vigtig kilde til self-efficacy, der kan øge individets motivation og tro på egne evner i opgaveløsning.

I empirien ses også eksempler på stedfortrædende rollemodeller blandt eleverne:

> *"I 2. klasse har de virkelig en pige, der bare er god motorisk, og de andre elever vil gerne kunne gå krabbegang lige så hurtigt som hende."*
>
> Interview, pædagog

Hendes klassekammerater lader sig inspirere af hendes kunnen, og det er præcis, hvad Bandura kalder stedfortrædende erfaring: Når elever ser jævnaldrende mestre en færdighed, smitter det af på deres egen motivation og tro på, at de kan lære det (Bandura, 2012).

Samlet set indikerer det empiriske materiale, at eleverne gennem motorikforløbet opnår gentagne mestringsoplevelser i et støttende miljø. Dette afspejles i deres stigende engagement, villighed til at prøve kræfter med svære øvelser og glæde ved at vise, hvad de kan.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Motorikaktiviteternes betydning for fællesskabet

Social trivsel og fællesskab

Empirien peger på, at de motoriske aktiviteter ikke kun styrker elevernes fysiske færdigheder, men også klassen som socialt fællesskab. Allerede ved timens start indledes en praksis, der fremmer social trivsel: Læreren laver en opsamling på frikvarterets leg ved at bede eleverne vurdere deres oplevelse med tommel op/ned/midtpå (observation, skole 1). Her kom det frem, at en fangeleg i pausen ikke fungerede optimalt: Nogle elever gik kun efter hinanden, hvilket fik flere andre til at trække sig fra legen. Dette medførte, at legen tabte energi, *"fordi alle ikke var med",* og til sidst var mange sprunget fra. I stedet for at udpege syndebukke faciliterede læreren en refleksion i klassen om *hvad det betyder for fællesskabet, når eleverne går ud af legen og ikke deltager aktivt*. Eleverne talte åbent om egne roller uden at bebrejde hinanden:

> *"Jeg tror, at når jeg går ud af legen, mister den noget energi, fordi der er færre med", lød det fra en elev, mens en anden erkendte: "Jeg gik ud af legen, fordi andre gjorde... men så bliver det jo egentlig bare mere kedeligt for de andre, ligesom jeg jo syntes det blev, da de andre gik ud."*
>
> Observation skole 1

Disse udsagn viser, at selv yngre elever kan forholde sig refleksivt til fællesskabets dynamik, når de støttes i det. De forstår, at deres egne handlinger påvirker helheden, og de udtrykker et ønske om at gøre det bedre næste gang, så alle er med. Denne situation illustrerer en høj grad af social trivsel i form af ansvarsfølelse og sammenhængskraft: Klassen lærer at værdsætte den meningsfulde deltagelse af hver enkelt, hvilket Trivselskommissionen (2025) netop fremhæver som afgørende for børns skoletrivsel. At læreren prioriterer denne dialog, vidner om en pædagogisk bevidsthed om, at trivsel hænger tæt sammen med oplevelsen af fællesskab og inklusion.

Et interessant fund i interviewene er sammenhængen mellem motorik og sociale relationer for bestemte børn. Personalet påpeger, at man kan mærke forskel på dem, der har det motorisk svært, og hvordan de også fungerer socialt:

> *"Der er en sammenhæng mellem de motorisk dårlige børn, og hvordan de har det socialt. Vi ser det jo, når børnene løber ud og leger, så tumler de jo rundt, og det gælder om at komme først, og hvem der kan følge med i fangelegen. Hvis du så har det lidt svært, så er du hurtigt lidt udenfor."*
>
> Interview, pædagog

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Forskning peger på, at motorisk udfordrede børn har det sværere socialt. Dette kan måske hænge sammen med, at de tidligere er faldet uden for fysisk leg og dermed fællesskabet. Netop disse børn ser ud til at profitere meget af den inkluderende motorikindsats. Som en lærer påpeger, giver projektet "et løft" til alle elever, især dem, der er motorisk udfordret. Hertil nævner hun et eksempel:

> *"Jeg har en dreng i 0. klasse, der havde svært ved at løbe, da han startede her, som rykker markant motorisk og bliver bedre til at bevæge sin krop."*
>
> Interview, lærer

Drengen er altså blevet bedre motorisk, og parallelt hermed begyndte han at deltage mere i lege med de andre børn. Ved at give børnene mulighed for at øve sig og opnå succes i et trygt fællesskab, styrkes ikke blot deres motorik, men også deres position i gruppen og fællesskabet.

I en 1. klasse bruges de stærke elever konstruktivt. Her har personalet tidligere *"sat fagligt stærke elever sammen med dem, der havde det svært, så de kunne støtte hinanden"* (interview, lærer). Denne makkerstrategi hjælper svagere elever både fagligt og socialt, samtidig med at den stærke elev får trænet empati og lederskab. Alt i alt tyder empirien på, at elev-elev-relationerne i projektet er præget af stigende sammenhold, gensidig respekt og venskabelighed. Motorikaktiviteterne bliver et socialt samlingspunkt, hvor eleverne mødes om noget fælles og opdager nye sider af hinanden. Dette baner vej for en mere inkluderende kultur i klassen, hvor alle elever – uanset motorisk niveau – føler sig som en del af fællesskabet.

Observationerne fra klasseaktiviteterne underbygger billedet af et stærkt og positivt fællesskab blandt eleverne. Under motorikstationerne sås gentagne eksempler på, at *"eleverne er gode til at heppe på hinanden og hjælper hinanden med at løse opgaverne"* (observation, skole 2). Det observeres, hvordan elever aktivt samarbejder i både faglige lege og motoriske lege. De hjælper eksempelvis hinanden med at finde rimord i en sproglig øvelse og hepper entusiastisk, når en klassekammerat prøver at ramme en kegle med en ring. Sådanne handlinger viser, at motorikaktiviteterne fungerer som en ramme, hvor børnene oplever sammenhold og lærer at se hinandens styrker i praksis. Eleverne lærer at indtage hinandens perspektiv og glædes ved hinandens fremgang, hvilket er kerneelementer i et godt socialt klima. Desuden observeres elever, der spontant hjælper hinanden: *"En dreng hjælper en pige med at sætte stolen op, fordi hun har ondt i armen"* (Observation, skole 1). Disse små hjælpsomheder sker på eget initiativ og tyder på, at børnene føler et ansvar for hinanden og en fællesskabsfølelse, hvor man ikke kun tænker på sig selv.

En effekt af det styrkede fællesskab er, at konfliktniveauet i klassen synes reduceret. Lærerne bemærker, at efter implementeringen af motorikforløbet ser man

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

"næsten kun glade børn" i skoledagen, og at der generelt er *"færre konflikter"* (interview, lærer). Én faktor kan være, at eleverne er vant til at være sammen på alle mulige måder gennem de varierede aktiviteter. En lærer nævner i et interview, at erfaringen fra tidligere indsatser såsom børnemassage, hvor det at dele en fysisk, tryg kontakt mindsker konflikter, har inspireret til motorikprojektets samlende tilgang. Overført til motorikindsatsen betyder det, at de elever, der netop har leget, grinet og samarbejdet fysisk, har sværere ved at opretholde sociale barrierer eller konflikter efterfølgende. Læreren ser samme tendens i dag:

> *"Når eleverne har været makkere i en aktivitet, opstår der en form for kammeratskabsbånd, som mindsker skellet mellem 'legegrupper' i klassen."*
>
> Interview, lærer

Samlet set indikerer analysen, at Motorik i indskolingen har en positiv indvirkning på klassens sociale trivsel. De varierede motorikaktiviteter skaber en fælles reference og et trygt socialt rum, hvor alle kan bidrage. Når eleverne møder i skole og ved, at dagen byder på legende læring sammen med kammeraterne, kan det styrke deres lyst til at komme i skole og deres generelle skoleglæde. Ved at integrere bevægelse for alle elever som et fælles omdrejningspunkt synes klassen at opnå en højere grad af inklusivt fællesskab, hvor trivsel og læring går hånd i hånd. Dette understøttes af det pædagogiske personales besvarelser i spørgeskemaet: 50 pct. er meget enige eller enige i, at de kan se forbedringer i elevernes opførsel i klasseværelset ved at udføre Motorik i indskolingen. 25 pct. er meget enige eller enige i, at det udvikler børnenes sociale kompetencer, mens 37 pct. synes, at det gør i nogen grad, og kun 7 pct. svarer i mindre grad.

Lærer-elev-relation

Analysen viser, at lærer-elev-relationen er afgørende for projektets succes. Lærerens rolle træder frem som både rammesættende og støttende, hvilket har stor betydning for elevernes motivation, tryghed og udbytte. Observationerne portrætterer lærere og pædagoger som engagerede, anerkendende og opmærksomme på den enkelte elevs behov. Allerede ved timens start ser vi læreren skabe et tillidsfuldt rum, da hun åbent spørger ind til elevers oplevelser af frikvarterets leg og lytter til deres perspektiver (observation, skole 1). Hun lytter aktivt og guider snarere end dikterer: Da nogle elever beretter om problemer i legen, er hendes respons at facilitere en indbyrdes samtale blandt eleverne om, hvordan de kan gøre det bedre fremover. Denne praksis signalerer respekt for børnenes stemmer og oplevelser – et kendetegn ved en god lærer-elev-relation, hvor eleven føler sig hørt og taget alvorligt. Forskning understøtter, at en god relation, hvor barnet føler sig set og anerkendt, er altafgørende for trivsel og motivation (Hattie, 2013).

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Lærerne, som deltager i interviewene, har idrætsfaglige baggrunde. Den ene er uddannet motorikvejleder, og den anden har en baggrund inden for gymnastikkens verden. De fremstår i materialet som relationskompetente voksne, der både kan motivere og mægle. Deres begejstring for at skabe en aktiv og meningsfuld skoledag mærkes ikke kun af deres egne elever, men også af andre børn på skolen. Som den ene lærer smilende fortæller:

> *"Jeg møder flere elever, som jeg ikke har, som spørger, 'hvornår skal vi have dig?' Og jeg er sikker på, at det er fordi, de ser, at jeg laver alle de her aktiviteter med mine klasser, og at vi har det sjovt."*
>
> Interview, lærer

Det tyder på, at hendes ry som en engageret og måske sjov lærer, der laver spændende ting, har spredt sig blandt eleverne. Børn søger naturligt hen mod voksne, de føler sig trygge ved og anerkendt af, og her lader det til, at denne lærer har etableret en positiv relation på tværs af klasserne. I praksis observeres det også, hvordan hun interagerer individuelt med eleverne. Hun roser og anerkender små fremskridt, og denne form for verbal anerkendelse er med til at styrke elevernes selvtillid og oplevelse af at have lærerens støtte i ryggen. Som en elev spontant udtrykker det i en observation, da hun bliver spurgt ind til, hvad hun synes om bevægelse i skoledagen: *"Jeg gør det også nogle gange for lærerens skyld og fordi, jeg ved, det er godt for mig"* (observation, skole 2). At en indskolingselev siger, at hun deltager af respekt for læreren, og fordi hun har tillid til lærerens intention om, at det er godt for hende, er et vidnesbyrd om en solid lærer-elev-relation, der bygger på gensidig respekt.

En anden dimension af relationen er lærerens evne til at skabe struktur og retning, uden at det bliver rigidt eller ufleksibelt. Børnene ved, at læreren leder aktiviteterne. Hun sætter en timetimer for stationerne, og eleverne reagerer "automatisk" på bippet ved at rydde op og gå videre (observation, skole 1). Det forhold, at 23 elever roligt flytter sig til næste station på et signal, afspejler en respekt for lærerens rammer. Men rammen er skabt på en måde, så den giver mening for eleverne. De ved, at efter oprydningen venter en ny, spændende aktivitet: "Yay, vi skal på sansesten nu!" jubler en elev (observation, skole 1). Læreren formår altså at kombinere tydelig struktur med en legende tilgang, hvilket er kernen i god klasseledelse. Da der midt i en aktivitet opstår kaos, fordi der er mange elever på sansebanen samtidig, og de støder ind i hinanden, handler læreren proaktivt. Hun opdager straks udfordringen og ændrer opsætningen ved at oprette to ensrettede ruter, så "trafikproppen" opløses (observation, skole 1). Hun løser problemet uden skældud og fokuserer på at genskabe et trygt miljø, hvor alle kan fortsætte uden at komme til skade eller blive frustrerede. Denne hurtige indgriben demonstrerer omsorg og overblik, som eleverne fornemmer. Som en konsekvens ser man en ro

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

og fokus hos eleverne. De ved, at læreren griber ind ved behov, men ellers har de frihed under ansvar. Alt i alt underbygger dataene, at lærer-elev-relationen i dette projekt er præget af varme, tillid og klare forventninger.

Deltagelse, inklusion og differentiering

En central ambition med motorikprojektet er at favne alle elever, uanset deres forskellige forudsætninger og motoriske færdigheder, på en måde, der fremmer inklusion og læring for hele gruppen.

> *"Tidligere har vi gjort det meget slavisk og efter skema, men så fik vi jo at vide fra Dansk Skoleidræt, at de skal lege sig igennem det ... Øjenåbner, og det er blevet mere inkluderende og frit, hvor førhen gik der meget konkurrence og vurdering i den."*
>
> Interview, pædagog

Både interviewudsagn og observationer tyder på, at undervisningen tilrettelægges differentieret, så hver elev kan være med på sit niveau, uden at nogen udstilles eller ekskluderes. Traditionelt har motoriske indsatser i skolen ofte været forbeholdt elever med særlige vanskeligheder og er foregået som individuel specialtræning, hvilket kan virke stigmatiserende. I det aktuelle projekt integreres motorikken derimod bredt i klassen. Denne inkluderende tilgang kommer klart til udtryk i lærernes måde at tale om forskelle på:

> *"De er vant til at skulle hjælpe hinanden i de forskellige aktiviteter, i de forskellige værksteder. Og så italesætter jeg, at det er svært for nogle at gøre det her, og det er svært for andre at gøre det her, hvad betyder det?"*
>
> Interview, lærer

Læreren normaliserer variationen i færdigheder og skaber grundlag for en mere accepterende kultur, hvor eleverne tør deltage uden frygt for at falde igennem. Det observeres yderligere, at der i fælleslokalet hænger en plakat *"Selvom der er forskel på os to, så er vi gode venner, kan du tro."* (Observation, skole 1).

Differentiering ses konkret i måden, aktiviteterne er organiseret på. Nogle løber over sansemåtterne, andre går eller hopper, og tempo og sikkerhed varierer tydeligt fra elev til elev (observation, skole 1). Friheden til at tilpasse øvelsens sværhedsgrad indebærer en indbygget differentiering, hvor hver elev kan udføre aktiviteten på sit eget niveau.

Inklusion kommer også til udtryk i tilrettelæggelsen af elevgrupper og aktiviteter på tværs af elevforskelle. Læreren fortæller, at hun bevidst *"prøver at lade det rulle... så alle prøver at være sammen med alle"* (interview, lærer). Selvom nogle

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

elever i starten kan være utilfredse med gruppesammensætningen, ender de ofte med positive oplevelser: *"Det var jo sjovt, det vi lærte"* (observation, skole 2). Den varierede gruppedannelse udfordrer faste kliker og fremmer social inklusion. Samtidig tilpasses aktiviteterne til elevernes forskellige behov. En pædagog beskriver eksempelvis, at nogle børn har svært ved at deltage, *"fordi de ikke er vant til at skulle bevæge sig"* (interview, pædagog). I én observation fik en elev mulighed for at trække sig efter en konflikt uden at blive presset tilbage i legen. Denne fleksibilitet afspejler, hvordan de voksne tilpasser rammerne til det enkelte barn og dermed understøtter både deltagelse, trivsel og fællesskab.

Konsekvenser ved forskellige gruppeopdelinger

Læreren fortæller, at *"grupperne lige nu er lavet ud fra elevernes faglige niveau"*, mens de tidligere havde *"blandede grupper, så de faglige stærke elever kunne hjælpe de mere udfordrede"*. Dette skifte fra heterogene til homogene grupper kan have pædagogiske konsekvenser. På den ene side bliver det lettere at tilpasse opgaver til elevernes niveau. På den anden side risikerer man at fjerne de positive rollemodeller og skabe grupper med lavere samarbejdskompetencer og højere sårbarhed.

> *En af grupperne, jeg observerer ved hinkebanen, bliver uvenner, og en dreng slår efter én af pigerne i gruppen. Læren hjælper eleverne videre, men drengen har svært ved at være i situationen og trækker sig hen i et hjørne, hvor han sidder. Dette, fortæller læreren, er én af de fagligt udfordrede grupper.*
>
> Observation, skole 2

Episoden vidner om både social mistrivsel og lav følelsesmæssig robusthed. Når grupper sammensættes alene ud fra det faglige niveau, kan det utilsigtet føre til isolering – både fagligt og socialt – og fjerne de kammerater, der kunne have fungeret som støtte eller forbilleder. Drengens tilbagetrækning viser, hvordan motoriske aktiviteter kan udløse følelsesmæssigt ubehag hos børn, der i forvejen er udfordrede. Det understreger vigtigheden af, at læreren ikke kun fokuserer på bevægelsesopgaven, men også på de relationelle og emotionelle rammer, den udføres i.

Udfordringer i praksis – deltagelse, motivation og fagligt fokus

Der er også udfordringer ved et projekt som Motorik i indskolingen. En gennemgående problematik er elevernes manglende erfaring og fortrolighed med basale motoriske aktiviteter, hvilket blandt andet fremhæves af en pædagog:

> *"Vi har jo den der balancebom, lidt over jorden. Og så har vi nogle børn, der fuldstændigt kollapser, når de skal gå på den. Og så er der det med at kravle*

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

op i en ribbe, selvom der kun er fem trin op, så det er ikke alle, der er blevet presset ud i det hjemmefra. Jeg tror måske ikke engang, at de er dårlige motorisk, men de har bare aldrig prøvet det."

Interview, pædagog

Denne mangel på motorisk erfaring tyder på, at børns daglige bevægelsesrum, både i hjemmet og i fritiden, kan være begrænset, hvilket udfordrer skolens rolle i at understøtte en alsidig fysisk udvikling. Samtidig peges der på sociale og kulturelle barrierer. En lærer udtrykker:

"Det at få lov til bare at sidde inde og spille på en computer og ikke være ude i haven og klatre i et træ. Så det er lige så meget noget opdragende personlighed hjemmefra, som vi udfordrer. Men når der kommer en anden voksen og siger, at 'jeg synes, at du skal prøve at øve dig på det her', så er der nogle børn, som lukker i."

Interview, lærer

Dette kobles til hjemlige opdragelsesmønstre og elevernes personlige baggrunde, hvilket indikerer, at motorisk usikkerhed ikke blot er et spørgsmål om fysisk kunnen, men også om opdragelse, sociale vaner og følelsesmæssige reaktioner. Det bliver en større udfordring for det pædagogiske personale, når de har til opgave både at udvikle børns motorik og samtidig at arbejde med deres modstand, frygt og manglende motivation.

Yderligere belyses de sociale dynamikker i klassefællesskabet som en faktor, der kan hæmme eller fremme motorisk deltagelse. En lærer udtaler: "Nogle børn er jo gode over for hinanden … men der er også nogle, der godt kan være lidt hårde over for andre. Og det kan smitte" (interview, lærer). Denne hårdhed kan forstærke usikkerhed hos elever med lav self-efficacy inden for fysisk udfoldelse. Den hårde tone kan få betydelige konsekvenser for elevernes mod på at kaste sig ud i motoriske udfordringer, hvorfor det er vigtigt, at det pædagogiske personale fortsætter med at drøfte i klassefællesskabet, at vi alle er forskellige, og at vi skal støtte op om hinanden. Det er dog en balancegang, hvordan eleverne og det pædagogiske personale bedst muligt støtter op om hinanden, da det nogle gange kan være en fordel at få et kærligt skub i den rigtige retning:

"Hvis man kun tør gå fem trin op i ribben, så er der altså langt op endnu. Men så er man jo nødt til at presse sig selv. Så jeg tror også, det er sundt nok, at de bliver presset lidt ud i det – og også af deres klassekammerater."

Interview, pædagog

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

En anden væsentlig problematik ved projektet er, at der kan opstå manglende fagligt fokus og overfladisk deltagelse. Et tydeligt tegn på dette ses i en observation på skole 2, hvor en elev siger: "Vi siger bare, at vi har læst, så vi kan slå med terningen", hvorefter de andre elever i gruppen hopper med på idéen og går hen til motorikterningen. Dette tyder på, at nogle elever forsøger at springe den faglige del over for hurtigere at komme til den motoriske aktivitet. Dermed opstår spørgsmålet, om den faglige del reelt er integreret i bevægelsen, eller om bevægelsen fungerer som en adspredelse frem for en læringsunderstøttende metode. Når bevægelse i sig selv bliver målet frem for midlet, risikerer det at underminere projektets læringsintention. Disse udfordringer kalder på en vedvarende didaktisk refleksion over, hvordan bevægelse bedst integreres meningsfuldt og differentieret, så både faglighed og tryghed bevares.

AFRUNDING

Analysen viste, at motorikprojektet er med til at styrke elevernes trivsel og fællesskab. Gennem mestringsoplevelser og social støtte udvikler børnene troen på egne evner, mens inkluderende og differentierede aktiviteter giver alle mulighed for deltagelse. Lærerens rolle som relationskompetent og tydelig rammesætter er afgørende for elevernes motivation og tryghed. En bevidst didaktisk tilrettelæggelse sikrer, at motorik integreres meningsfuldt i skoledagen. Dog peger analysen også på udfordringer som f.eks. manglende motorisk erfaring, sociale barrierer og risiko for, at fagligt indhold forsvinder i legen. Samlet viser analysen, at motorik kan fremme både læring og trivsel – hvis den planlægges og ledes med omtanke. I dette afsnit vil vi diskutere, hvordan indskolingselever oplever deltagelsen i motorikaktiviteter i skoledagen. Det gør vi gennem en fortolkning af tre temaer: elevernes mod og evne, fællesskabets betydning og det pædagogiske personales vurdering af motorikindsatsen. Formålet er at besvare artiklens problemformulering

Elevernes mod og evne i motoriske aktiviteter

Et centralt fund i analysen var, hvordan indskolingselevernes mod og deltagelsesvilje udviklede sig gennem motorikaktiviteterne. I starten var flere elever tøvende, især ved nye eller fysisk udfordrende aktiviteter. Men som forløbet skred frem, viste mange en større selvsikkerhed og lyst til at kaste sig ud i nye bevægelser. Dette rejser spørgsmålet: Hvad skaber mod hos børn – og hvorfor tør nogle mere end andre?

Empirien tyder på, at modet vokser i takt med positive erfaringer. Når eleverne lykkes med at balancere hele vejen over balancebommen eller kaste en ærtepose gennem den svære ring, opstår der en oplevelse af at mestre en udfordring. Oplevelserne styrker ikke blot motorisk fremgang, men også elevens tro på egne ev-

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

ner. Dette understøttes af Banduras teori om self-efficacy. Hertil er det interessant, hvordan denne mestring opstår i praksis, og hvilke pædagogiske valg der muliggør oplevelsen af mestring.

En afgørende faktor er underviserens evne til at skabe et trygt læringsmiljø. Når lærere og pædagoger møder eleverne med anerkendelse og tilpasser udfordringer, ses der et større mod hos eleverne. Dette stemmer overens med forskning, der peger på, at anerkendende voksenrelationer er stærkt forbundet med børns motivation og mod til deltagelse (Klinge, 2016). Det interessante er, hvordan det pædagogiske personale bedst understøtter denne udvikling. Er det nok blot at rose eleverne for deres fremgang? Observationerne viste, at eleverne lyste op, når de fik ros for en løst opgave, men de situationer, som for alvor rykkede, var, når personalet gav konkret og situationsbestemt feedback: vejledning i at kaste underhånd i stedet for overhånd, hvorefter hun fejrede succesen med en highfive. Dette peger på betydningen af fagligt funderet relationskompetence, altså at den voksne ikke blot roser eleverne, når de lykkes, men også hjælper dem hen imod mestringsoplevelsen.

Derudover blev det tydeligt, at eleverne påvirkede hinandens mod. At se en klassekammerat lykkes med en udfordring, man selv er nervøs for, kan både virke motiverende og skræmmende. Et interessant paradoks ligger i, at nogle elever bliver løftet af det, mens andre bliver presset. Dette peger netop på nødvendigheden af differentiering og at skabe aktiviteter, hvor succeskriteriet ikke er præstationen i sig selv, men processen i at udvikle sig.

Et andet interessant perspektiv er, hvordan børn positivt kan overskride deres egne grænser i en legende tilgang. Vygotsky (1980) pointerer, at barnet i leg kan være "et hoved højere end sig selv". Dette understreger betydningen af en kreativ didaktik i motorikforløbet, hvor leg i sig selv kan være et didaktisk redskab til at fremme mod og deltagelse. F.eks. kunne man her gøre balancebommen mere kreativ ved at opbygge en rammesætning om, at eleverne er i en jungle og skal balancere over bommen, for ikke at blive spist af krokodillerne (elever, som evt. ligger på jorden). Dermed kan udfordringen gøres mere legende og være medvirkende til at fremme elevernes mod og deltagelse.

Evne og mod udvikles ikke ens hos alle, hvilket er vigtigt at anerkende. Det pædagogiske personale berettede om elever, som trods støtte stadig var tilbageholdende, måske på grund af dårlige erfaringer eller lav self-efficacy inden for motoriske aktiviteter. Nogle elever har stadig brug for mere tid og opmærksomhed for at lykkes, hvilket stiller krav til både personalets pædagogiske tilgang og klassefællesskabet. Dermed er det ikke kun et spørgsmål om elevernes individuelle færdigheder, men i høj grad det pædagogiske læringsmiljø. Relationen til den voksne, fællesskabets dynamik og den konkrete udformning af aktiviteterne har alle stor betydning.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Fællesskabets betydning i motorikaktiviteter

Et gennemgående fund i empirien var, at motorikaktiviteterne blev opfattet som vigtige sociale samlingspunkter. Det pædagogiske personale fremhævede, at elever, som ikke normalt ville søge hinanden, fungerede godt sammen i grupperne og havde det sjovt med at løse både de faglige og motoriske udfordringer sammen. Set i lyset af dette kan motorikaktiviteterne betragtes som mere end blot fysiske øvelser; de fungerer som det, Wegner betegner som sociale praksisfællesskaber. Når eleverne sammen udfører motorikaktiviteterne, udvikles der et fælles sprog og en fælles praksis. Her er eleverne ikke alene genstand for den pædagogiske praksis, men medskabere af et lærende fællesskab. Både under strukturerede lege og uopfordrede gerninger kunne det ses i praksis, at eleverne hjalp hinanden, ventede på deres tur, heppede og tog initiativ til at inkludere kammerater. Når motorikaktiviteterne bliver en arena for anerkendelse og samarbejde, kan det styrke elevernes følelse af at høre til, hvilket er en nøglefaktor i forebyggelsen af ensomhed og eksklusion. Et centralt fund i analysen er, at eleverne selv udtrykker bevidsthed om fællesskabets betydning. F.eks. reflekterer en elev over, at *"Jeg tror, at når jeg går ud af legen, mister den noget energi, fordi der er færre med"*, hvilket vidner om en begyndende forståelse af medansvar. Samtidig viser empirien, at ikke alle elever automatisk får adgang til fællesskabet. En dreng i 0. klasse havde svært ved at følge med de andre, især i frikvarterne, fordi han motorisk ikke var særlig god. Ifølge forskningen kan fysisk aktivitet både fremme og hæmme inklusion afhængigt af, hvordan den organiseres (Madsen, et al., 2022). Det betyder, at fællesskabets styrke også rummer en risiko: Hvis aktiviteterne bliver for præstationsorienterede, skabes der potentielt en intern hierarkisering, hvor nogle børn gentagne gange placeres i periferien. Dette peger på et væsentligt pædagogisk ansvar, hvor fællesskabet skal faciliteres, evt. af nogle forudbestemte fællesskabslege i frikvarterne. Det kan dog diskuteres, hvorvidt dette altid er hensigtsmæssigt, da eleverne også har gavn af og lyst til at udfolde sig i selvbestemte og frie lege, hvor de kan bruge deres fantasi og lege, hvad de har lyst til. Derfor vurderes det, at når motorikaktiviteter inddrages i den faglige undervisning, er det særligt til gavn for de motorisk udfordrede elever, da de her kan udvikle sig motorisk og være en del af fællesskabet med relativt nemme motorikøvelser, i modsætning til, hvad de kan komme ud for i idrætstimer og frikvarterer.

Det pædagogiske personales oplevelse af trivsel og deltagelse – empirisk forankret diskussion

Interviews og spørgeskemadata viser, at det pædagogiske personale overvejende oplever motorikindsatsen som positiv for elevernes trivsel og deltagelse. Aktiviteterne beskrives som medvirkende til bedre overgange mellem frikvarter og undervisning samt øget ro, koncentration og arbejdsparathed. Dette understøttes af

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

forskning, som peger på, at fysisk aktivitet i skoletiden kan styrke både koncentration og social trivsel (Vidensrådet for Forebyggelse, 2021).

Samtidig peger personalet på, at effekten afhænger af aktiviteternes rammesætning. Motorikaktiviteter vurderes at have størst betydning, når de er tydeligt strukturerede, tilpasses elevernes forskellige behov og kobles til sociale eller faglige formål. Uden denne rammesætning kan aktiviteterne skabe uro eller modstand, særligt hos sårbare elever. Observationerne peger desuden på et pædagogisk dilemma, idet nogle elever kan rette større opmærksomhed mod aktiviteterne end mod det faglige indhold. Personalet vurderer dog overvejende, at motorik fungerer som en støtte frem for en forstyrrelse i undervisningen. Dette stemmer overens med forskning, der fremhæver, at fysisk aktivitet styrker læring og motivation, når den integreres meningsfuldt i undervisningen (Dong & Deng, 2023). Dermed peger analysen på, at motorikkens betydning for trivsel og deltagelse afhænger af personalets didaktiske tilrettelæggelse.

KONKLUSION

Artiklens problemformulering lød: Hvordan oplever indskolingselever og pædagogisk personale elevernes deltagelse i motorikaktiviteter i løbet af skoledagen? På baggrund af den gennemførte analyse fremgår det, at eleverne generelt oplever motorikaktiviteterne som sjove, meningsfulde og socialt vigtige – og at disse oplevelser fremmer både deltagelse og trivsel. Samtidig viser det sig, at netop måden, hvorpå aktiviteterne tilrettelægges og faciliteres, har stor betydning for, hvordan eleverne oplever dem.

Analysen viser, at elevernes mod og evne styrkes, når de oplever mestring i trygge rammer. Personalets relationskompetence og tilstedeværelse spiller her en afgørende rolle. Aktiviteter, der tilbyder differentierede muligheder og understøtter samarbejde, giver eleverne oplevelser af større mod og at lykkes. Teoretisk set viser fundene, hvordan begreber som self-efficacy (Bandura, 1997) og mod gennem en legende tilgang (Vygotsky, 1980) kommer til udtryk i praksis, men kun, når den pædagogiske intention er tydelig.

Motorikaktiviteterne skaber desuden rammer for sociale praksisfællesskaber, hvor eleverne oplever samhørighed og mulighed for at danne nye relationer. Dog er fællesskabet ikke uden barrierer, og nogle elever risikerer at stå udenfor, hvis aktiviteterne bliver for konkurrenceprægede eller ikke differentieres. Derfor må fællesskab ikke blot forstås som noget positivt, der automatisk følger med fysisk aktivitet, men som noget, der kræver pædagogisk opmærksomhed og styring.

Interviewene og spørgeskemaundersøgelsen blandt personalet peger på, at motorikaktiviteter kan have en positiv indflydelse på både klassens sociale dynamik og elevers deltagelsesmuligheder. Men der peges også på praktiske udfordringer såsom manglende tid, ressourcer og planlægning.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

REFERENCER

Andersen K, Jensen J-O. Motorik og bevægelse i børns liv. Århus: ViaSystime; 2012.

Århus Universitet. (2. maj 2025). Metodeguiden. Hentet fra Metodeguiden : https://metodeguiden.au.dk/feltnotater

Århus Universitet. (18. april 2025). Metodeguiden. Hentet fra Metodenguiden : https://metodeguiden.au.dk/gatekeepers

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise og Control. New York: Freeman.

Bandura, A. (2012). Self-efficacy. Kognition & pædagogik. Center for kognitiv forskning og pædagogik.

Barnett, L. M. (april 2009). Childhood Motor Skill Proficiency as a Predictor of Adolescent Physical Activity. Journal of Adolescent Health.

Børne- og Undervisningsministeriet . (19. marts 2024). Undervisningsministeriet . Hentet fra Undervisningsministeriet : https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2024/mar/240319-ny-aftale-om-folkeskolen

Blank, R., Smits-Engelsman, B., Polatajko, H., & Wilson, P. (2019). European Academy for Childhood Disability (EACD): recommendations on the definition, diagnosis and intervention of developmental coordination disorder. European Academy for Childhood Disability.

Braun, V. C. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise ressearch. London: Routledge.

Braun, V., & Clarke , V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher, APA handbook of resarch methods in psychology, Vol. 2. Researh designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological (s. 57-71). American Psychological Association.

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2025). Kvalitative metoder - En grundbog. Hans Reitzels Forlag.

Bruun, D. M. (2013). Motorisk udvikling og trivsel hos børn: Et interventionsstudie. Dansk tidsskrift for Forskning i Idræt.

Bruun, L. (2013). Børn og fysisk aktivitet i et helhedsorienteret perspektiv. I H. &. Stegger, Pædiatrisk fysioterapi. København: Munksgaard.

Bryman, A. (2016). Social Research Methods . Oxford University Press.

Christiansen, P., Denzin, N., & Lincoln , Y. (2013). Handbool of Qualitative Research. SAGE publications.

Dansk Skoleidræt. (2022). Betydningen af motoriske færdigheder . Dansk Skoleidræt.

Dansk Skoleidræt. (17. juni 2023). Dansk Skoleidræt. Hentet fra https://skoleidraet.dk/nyt- projekt-skal-forbedre-skoleelevers-motorik-2/

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Dansk Skoleidræt. (2024). Motorik i indskolingen - kortlægningsrapport. Dansk Skoleidræt.

Datatilsynet. (18. April 2025). Behandling af personoplysninger i forskning. Hentet fra Datatilsynet: https://www.datatilsynet.dk

Dong, L., & Deng, W. (2023). Effect of physical activity interventions on children's academic performance: a systematic review and meta-analysis. Springer.

Frederiksen , M., Gundelach, P., & Nielsen, R. S. (2014). Mixed methods-forskning: principper og praksis. København : Hans Reitzels Forlag.

Hargreaves, E. (juni 2005). Assessment for learning? Thinking outside the (black) box. Cambridge Journal of Education.

Hattie, J. (2013). Synlig læring - for lærere. Dafolo.

Hermann, C., Gerlack, E., & Seelig, H. (2021). The relationship between motor skills and psychosocial factors in young children: A longitudinal perspective. Human Movement Science.

Kasper, L., & Skov, C. B. (2028). Basal videnskabsteori. Systime.

Kähler, C. (2012). Det kompetente selv : en introduktion til Albert Banduras teori om selvkompetence og kontrol. Frydenlund.

Klinge, L. (2016). Lærens relationskompetence - betydningen af lærer-elev relationer for elevers trivsel og læring. Københavns Universitet.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk. Hans Reitzels Forlag.

Larsen, K., & Skov, C. B. (2018). Basal videnskabsteori. København : Gyldendal.

Laursen, P. F. (2010). Lærerkompetencer og 95 % målsætningen. Forskning i Grundskolen.

Lave, J., & Wenger, E. (2003). Situeret læring. Hans Reitzels Forlag.

Lykkegaard, M. (2015). Kamp, leg og slåskultur. I J.-O. Jensen, & E. B. Sandseter, Vildt og Farligt - Om børns og unges bevægelsesleg. Akademisk Forlag.

Madsen, L. S., Andersen, M. F., Gabriel, H., Madsen, S., Christensen, A. B., & Christiansen, L. B. (2022). FÅ ALLE ELEVER MED I IDRÆT OG BEVÆGELSE I SKOLEN. Odense: Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring, Syddansk Universitet.

Maxwell, J. A. (2013). A model of Quaitative Research Design. I Quaitative Research Design - An Interactive Approach (s. 1-21). Sage Publications.

Metodeguiden. (02. maj 2025). Metodeguiden . Hentet fra Metodeguiden: https://metodeguiden.au.dk/triangulering

Moesby-Jensen, C. K. (2012). Social læring i arbejdslivet. København: Hans Reitzels Forlag.

ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

NVK . (2023). Retningslinjer for samfundsvidenskabelig forskning. NVK - Den Nationale Videnskabsetiske Komité.

Oxford Research. (2021). Sunde Børn Bevæger Skolen - Slutrapport. Frederiksberg : Oxford Research .

Pedersen, B. K. (2016). FYSISK AKTIVITET - LÆRING, TRIVSEL OG SUNDHED I FOLKESKOLEN . Vidensråd for Forebyggelse.

Pedersen, B. K., Andersen, L. B., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Ross, E., & Seelen, J. V. (2016). FYSISK AKTIVITET – LÆRING, TRIVSEL OG SUNDHED I FOLKESKOLEN. København : Vidensråd for Forebyggelse.

Pedersen, N. H. (2020). BEVÆGELSE I SKOLEN - En kortlægning af børn og unges fysiske aktivitet og stillesiddende adfærd. Odense: Syddansk Universitet.

Pedersen, T. P., Pant, S. W., & Ammitzbøll, J. (2020). Motorisk udvikling ved indskolingsalderen, Temarapport fra Databasen Børns Sundhed for skoleåret 2018/19. København: Statens Institut for Folkesundhed.

Pommerencke, L. M., Jørgensen, S. E., & Pedersen, P. T. (2024). Sundhedsprofik for børn og unge ind- og udskolingsundersøgt i skoleåret 2022/23. Samarbejdet Databasen Børns Sundhed. København: Statens Institut for Folkesundhed, SDU.

Ronglan, L. T. (2013). Kvalitative metoder i idrætsforskning. Akilles Forlag.

Schwarzer, R. (2008). Modeling Health Behavior Change: How to Predict and Modify the Adoption and Maintenance og Health Behaviors . Berlin: The international association of applied psychology.

Seelen, A. S. (2017). Bevægelse i skolen - hvad ved vi? I En skole i bevægelse. København : Akademisk Forlag.

Silverman, D. (2013). Doing qualitative research. Los Angeles, California: SAGE.

Skibsted, E. (2015). Relationsarbejde. Akademisk Forlag.

Tangaard, L., & Brinkmann, S. (2009). Kreativitetsfremmende læringsmiljøer i skolen. Dafolo.

Thalund, M. (2021). Bevægelse i skolen - et review af forskning om bevægelse i skolen. Professionshøjskolen Absalon.

Tracy, S. (2013). Qualitative Research Methods: Collecting evidenve, crafting analysus, communicating impact. Wiley Blackwell.

Tracy, S. J. (2024). Qualitative Research Methods. Willey Blackwell.

Trivselskommissionen. (2025). Et dansk svar på en vestlig udfordring. København K : Trivselskommissionen.

Undervisningsministeriet. (2021). Undervisningsministeriet. Hentet fra Undervisningsministeriet: https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf21/maj/210528-folkeskolens- udvikling-efter-reformen-en-vidensopsamling-om-folkeskolereformen.pdf

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

Vandorpe, B. (maj 2011). Relationship between sports participation and the level of motor coordination in childhood: a longitudinal approach. JSAMS Journal of Science and Medicine in Sport.

Vidensråd for Forebyggelse. (2021). Fysisk aktivitet - Læring, trivsel og sundhed i folkeskolen . Vidensråd for Forebyggelse.

Vygotsky, L. (1980). Mind in Society.

Wegner, E. (2004). Praksisfællesskaber. Hans Reitzels Forlag.

WHO. Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. Geneva: World Health Organization; 2019.

ABSTRACT

The article examines how early primary pupils experience motor activities integrated into teaching, and how these affect their motivation, social relationships, and self-perception. The study, based on the Danish initiative Motor skills in preschool, uses a mixed-methods design combining questionnaires, interviews, and observations. The theoretical framework draws on Bandura's self-efficacy theory. The findings showed that motor activities can enhance well-being and learning, especially in inclusive and supportive learning environments. The pupils built confidence through mastery and experienced a stronger sense of belonging. They developed both motor and social skills during the intervention, as evidenced by increased courage, enhanced skills, and stronger classroom relationships.

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

BILAG 1 – OBSERVATIONSGUIDE

Observationsguide – Motorikaktiviteter i indskolingen

Formål:
At undersøge, hvordan elevernes mod, deltagelse og oplevelse af fællesskab kommer til udtryk i forbindelse med motoriske aktiviteter i skoledagen.

1. Elevernes mod og deltagelsesadfærd

(*Self-efficacy – Bandura*)

- Hvilke kropslige eller verbale tegn på *tillid til egne evner* ses hos eleverne?
- Udviser enkelte elever *modstand, tøven eller usikkerhed* før eller under aktiviteten?
- Hvordan reagerer eleverne, når de *oplever succes* eller *møder modstand*?
- Ændrer elevernes deltagelse sig undervejs i aktiviteten?
- Hvad gør læreren/pædagogen for at støtte eller motivere eleverne?

2. Social støtte og rollemodeller

(*Kilder til self-efficacy*)

- Giver læreren verbal opmuntring eller anerkendelse?
- Hvordan påvirker det eleverne, når læreren selv deltager?
- Hvilke elever fungerer som *rollemodeller* eller initiativtagere?
- Støtter elever hinanden? Hvordan foregår det konkret?

3. Fællesskab og relationer i aktiviteten

(*Praksisfællesskaber – Lave & Wenger*)

- Hvordan organiseres aktiviteten socialt (individuelt, par, grupper)?
- Deltager alle elever aktivt i fællesskabet?
- Er der tegn på *inklusion/eksklusion* – fx hvem der bliver valgt, lyttet til eller holdt udenfor?
- Hvordan forhandler eleverne plads og roller i aktiviteten?
- Hvilken *social dynamik* opstår under aktiviteten?

FORUM FOR IDRÆT, 41. årgang, 2026
ISSN 2596-4143
© Forfatterne og Forum for Idræt, Historie & Samfund

BILAG 2 – TEMATISK MATRIX

Tema	Koder	Eksempler på citater fra data	Datakilde
Mod og mestring	Vedholdenhed og succesoplevelser	Fra overhånd til under-håndskast "Jeg ramte!"	Observation, skole 1
Fællesskab og social deltagelse	Gruppearbejde, social støtte, eksklusion, samar-bejde og hjælpsomhed	"De hepper på hinanden og klapper."	Observation, skole 2
Trivsel og engagement	Motivation, bevægelses-glæde, koncentration	"Du ser jo kun glade børn"	Interview