Marlene Rosager Lund Pedersen
Postdoc, Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund, Forsknings- og Implementeringscenter, for Idræt, Bevægelse og Læring, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet

Birgitte Westerskov Dalgas
Postdoc, Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund, Bevægelse og Læring, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet

Eva Pallesen
Postdoc, Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet

Implementering af Motorik i indskolingen – en analyse af autonomi og rammevilkår

Den aktuelle frisættelsesdagsorden i folkeskolen indebærer, at ansvaret for blandt andet bevægelse i skoledagen i stigende grad placeres lokalt. Kravet om 45 minutters daglig fysisk aktivitet er ikke videreført i det nye kvalitetsprogram, hvilket giver skolerne større autonomi, men også større ansvar. Med afsæt i evalueringsdata undersøger artiklen implementeringen af en lokal motorikindsats i indskolingen. Der er et særligt fokus på det pædagogiske personales oplevede autonomi og mulighed for at udøve professionelt skøn samt de organisatoriske og kontekstuelle betingelser, der henholdsvis fremmer eller hæmmer implementeringen i skolerne.

Artiklens analyse relateres til den aktuelle debat om frisættelse, styring og ulighed i folkeskolen. Analysen peger blandt andet på, at frisættelse må forstås som en forpligtelse til at opbygge robuste lokale faglige fællesskaber og organisatoriske strukturer, der kan sikre kvalitet på tværs.

Nøgleord: Motorik i indskolingen, implementering, autonomi, frisættelse og organisatoriske rammevilkår

Indledning

Den 19. marts 2024 vedtog Folketinget *Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram – frihed og fordybelse*. Aftalen består af 33 initiativer, der skal reducere central styring og styrke lokale beslutninger (Undervisningsministeriet, 2024).

En central ændring er afskaffelsen af kravet om 45 minutters daglig bevægelse. I stedet udarbejdes en national strategi, hvor den enkelte skole selv beslutter, hvordan og i hvilket omfang bevægelse indgår i undervisningen.

Ansvaret flyttes fra stat til kommune og skole. Den øgede lokale frihed giver skolerne handlefrihed til at tilpasse bevægelsesindsatser, men gør også implementeringen afhængig af lokale prioriteringer, ressourcer og engagement.

Tidlig motorisk udvikling har betydning for børns trivsel, deltagelse i fysisk aktivitet og læring (Barnett et al., 2009; Bornstein et al., 2013; Lubans et al., 2010; McKenzie et al., 2002; Ridgway et al., 2009; Vandorpe et al., 2011). En tidlig indsats styrker ikke kun børns fysiske sundhed, men også deres generelle udvikling. Inden for pædagogisk teori forstås krop såvel som bevægelse som noget værdifuldt i sig selv og som middel til læring (Schmidt, 2017).

Motorik i indskolingen er en indsats udviklet af Dansk Skoleidræt, der søger at integrere bevægelse og motorik i skolens hverdag. Indsatsen bygger på kompetenceudvikling af lærere og pædagoger[1], der gennem kurser og praksisnære materialer styrkes i deres arbejde med motorik og bevægelse i indskolingen (Dansk Skoleidræt, 2025). Indsatsen kan ses som et svar på behovet for at fastholde fokus på bevægelse i skolen, også efter at de centrale krav er ophævet.

Artiklen handler om, hvordan det pædagogiske personale vurderer arbejdet med motorikindsatsen i indskolingen, herunder indsatsens betydning for personalets autonomi og faglige skøn.

1 Lærere og pædagoger vil i artiklen blive kaldt det pædagogiske personale.

Artiklen handler også om de organisatoriske og kontekstuelle faktorer, der fremmer eller hæmmer implementeringen af motorik og bevægelse i skolen.

HVAD ER MOTORIK I INDSKOLINGEN?

Motorik i indskolingen er et treårigt udviklingsprojekt under Dansk Skoleidræt (2023-2025), der skal styrke indskolingselevers motoriske færdigheder gennem en skoleforankret tilgang (Dansk Skoleidræt, 2025). Projektet omfatter lærere, pædagoger og elever og er afprøvet på fire pilotskoler, hvor to spydspidser på hver skole har drevet implementeringen som lokale ambassadører. Efter sommeren 2024 begyndte det pædagogiske personale at integrere bevægelse i skoledagen med afsæt i praksisnære og didaktisk funderede elementer, herunder kompetenceudvikling og afprøvning af målrettede materialer.



Kompetenceudvikling af det pædagogiske personale

Projektet har haft fokus på at styrke personalets evne til at anvende motoriske aktiviteter i skoledagen gennem:

- en tretimers workshop i starten af skoleåret 2024 for hele indskolingspersonalet på hver pilotskole (Dansk Skoleidræt)
- fem netværksmøder for spydspidser fra de deltagende skoler (august-marts 2025), som var faciliteret af Dansk Skoleidræt med henblik på erfaringsudveksling.

Udvikling og afprøvning af målrettede materialer
Der er udviklet materialer, der understøtter motorik og bevægelse i skoledagen. Hver skole har modtaget en motorikdug, en SFO-legepakke, inspirationsmateriale til undervisning og frikvarterer, plakater, refleksionsark og en mulepose med materialer til daglig brug. På workshopdagen har det pædagogiske afprøvet personaleaktiviteterne med tilhørende vejledningsmanual.

UNDERSPØRGSMÅL

Artiklen belyser, hvordan det pædagogiske personale omsætter motorikaktiviteter i skolens hverdag. Den belyser også de organisatoriske og kontekstuelle faktorer, der henholdsvis fremmer og udfordrer implementeringen af motorik og bevægelse.

To spørgsmål styrer artiklen:

- Hvordan vurderer det pædagogiske personale egen autonomi og mulighed for at udøve skøn i implementeringen af motorikindsatsen?
- Hvilke organisatoriske og kontekstuelle faktorer fremmer eller hæmmer implementeringen af motorikindsatsen i skolernes dagligdag?

Artiklens sigte er ikke at fastslå effekter af indsatsen på børnene. Den lægger sig snarere op ad en procesevalueringstradition, hvor det undersøges, hvordan en indsats bliver implementeret, og hvordan rammerne for indsatsen opleves af dem, der skal omsætte den til praksis – i dette tilfælde det pædagogiske personale. Artiklen har også fokus på, hvordan skoler arbejder med lokalt bestemte indsatser for motorik og bevægelse, og hvordan disse indsatser påvirker det pædagogiske personales oplevelse af handlefrihed og rammer for at implementere bevægelse og motorik i skoledagen.

TEORETISK UDGANGSPUNKT

Winter & Nielsens (2008) implementeringsteori danner grundlag for analysen af personalets erfaringer med motorikindsatsen. Teorien belyser både de organisatoriske betingelser og personalets skøn og autonomi til at implementere motorik og bevægelse, hvilket muliggør en analyse af indsatsens vilkår og virkninger.

Professionelt skøn og autonomi
Til besvarelse af artiklens første underspørgsmål (Hvordan vurderer det pædagogiske personale deres autonomi og mulighed for at udøve skøn i implementeringen af motorikindsatsen?) anvendes som nævnt Winter & Nielsens (2008) implementeringsteori, der betoner frontlinjepersonalets centrale rolle i omsætningen af politiske og projektbaserede tiltag.

I denne sammenhæng udgør det pædagogiske personale frontlinjepersonalet. Disse ansattes vilje, evner og interesser har afgørende betydning for implementeringen, da de møder målgruppen – børnene – direkte. Vilje dækker over motivation og engagement, mens evner handler om viden og evnen til at omsætte denne i praksis. Evnerne kan styrkes gennem kompetenceudvikling, som det sker i *Motorik i indskolingen*. Implementeringen afhænger dermed af de ansattes faktiske handlinger i praksis. Deres ageren påvirkes af jobkarakteristika, hvor de må udøve fagligt skøn, fordi der ikke findes en fast manual – de selv skal foretage prioriteringer. Teorien understreger, at implementering ikke sker automatisk, men formes i mødet mellem indsatsen og de lokale vilkår.

Organisatoriske og kontekstuelle vilkår i implementeringen
I forhold til artiklens andet underspørgsmål (Hvilke organisatoriske og kontekstuelle faktorer fremmer eller hæmmer implementeringen af motorikindsatsen i skolernes dagligdag?) anvendes ligeledes Winter & Nielsens (2008) implementeringsteori. Spørgsmålet fokuserer på de strukturelle rammer, der påvirker indsatsens gennemførelse, herunder ledelsesopbakning, tid, prioritering og samarbejdskultur. Ifølge teorien påvirker disse faktorer frontlinjepersonalets muligheder for at omsætte indsatsen til praksis.

METODE

Rekruttering og deltagere
Indsatsen er gennemført på fire folkeskoler, som alle har deltaget i projektet *Motorik i indskolingen*. Spydspidserne på hver skole har formidlet invitationer til både spørgeskemaundersøgelse og interviews.

Dataindsamling
Artiklens underspørgsmål besvares med både kvalitative og kvantitative data, der supplerer hinanden. Spørgeskemaet giver et overblik over personalets erfaringer, mens interviewene tilføjer kontekstnære og nuancerede indsigter. Dataindsamlingen omfattede et spørgeskema til hele indskolingspersonalet (n=62), et fokusgruppeinterview med spydspidserne (n=6) og fire fokusgruppeinterviews med medarbejdere fra hver skole (n=16) (se bilag 1).

Spørgeskema
Efter indsatsens afslutning blev der udsendt et spørgeskema til indskolingspersonalet på de fire pilotskoler for at indsamle viden om implementeringen og de oplevede effekter af *Motorik i indskolingen*. Spørgeskemaet er udviklet med udgangspunkt i underspørgsmålene, personalets brug af materialet samt oplevelse af fagligt råderum, støtte og ressourcer. Desuden belyses de organisatoriske rammer for implementeringen, herunder ledelsesopbakning, samarbejde og prioritering af motorikindsatsen i hverdagen.

Fokusgruppeinterviews
Der blev gennemført fire semistrukturerede fokusgruppeinterviews med lærere og pædagoger fra de fire pilotskoler for at belyse implementeringen af motorikindsatsen. Hvert interview bestod af to lærere og to pædagoger.

Interviewene, baseret på en semistruktureret guide, fokuserede på didaktiske overvejelser, samarbejde, brug af materialer og organisatoriske rammer.

Derudover blev der gennemført et fokusgruppeinterview med spydspidserne fra de fire skoler. Hver skole havde to spydspidser, i alt otte inviterede, hvoraf seks deltog, da to blev forhindret på dagen. Interviewet blev afholdt som en samlet session for at fremme erfaringsudveksling og refleksion over deres rolle i implementeringen.



Den analytiske tilgang til datamaterialet

Dataanalysen er tilrettelagt ud fra artiklens to underspørgsmål, der som nævnt er forankret i Winter & Nielsens (2008) implementeringsteori. Teorien fungerer som en analytisk linse, der har guidet udvælgelse, kodning og fortolkning af interview- og spørgeskemamaterialet. Analysen er teoriinformeret og empirisk forankret, og de to perspektiver komplementerer hinanden ved at koble individuelle lærings- og handlebetingelser med organisatoriske og strukturelle rammer.

Spørgeskemadataene er analyseret med deskriptiv statistik og giver en overordnet indikation af tendenser blandt personalet. Efter tematisk gruppering af de kvantitative resultater anvendes de kvalitative fund fra interviewene til at nuancere og kontekstualisere resultaterne. Denne integrerede tilgang muliggør en triangulering mellem datatyper, hvor de kvalitative udsagn uddyber og forklarer de kvantitative tendenser.

ANALYSE

Analysen undersøger, hvordan det pædagogiske personale oplever og omsætter *Motorik i indskolingen* i praksis. Implementeringen ses som en erfaringsnær proces, der er formet af lokale vilkår og faglige vurderinger. Den er struktureret i to temaer: 1) autonomi og fagligt skøn, 2) organisatoriske og kontekstuelle rammer.

TEMA 1

Det pædagogiske personales autonomi og faglige skøn

Dette tema undersøger, hvordan det pædagogiske personale oplever autonomi i arbejdet med motorikindsatsen, og hvordan fagligt skøn og lokal tilpasning præger implementeringen (Winter & Nielsen, 2008).

Af spørgeskemadataene fremgår det, at knap trefjerdedele (74 procent) af indskolingspersonalet er meget enige eller enige i, at de oplever, at de har frihed til at tilpasse motorikindsatsen til deres praksis. Det indikerer, at de oplever et betydeligt fagligt handlerum og mulighed for professionelt skøn i implementeringen.

De kvalitative fund bekræfter og nuancerer billedet af, at personalet mener, at de har en betydelig frihed til at tilpasse motorikindsatsen til deres praksis. En deltager fra Skole 1 fortæller:

> *Jeg synes, det har været rart at have noget at forholde sig til og have noget konkret at tage fat i. Og så har jeg efterhånden kunnet freestyle lidt ud fra det. Altså tage det, man synes fungerer bedst med den overgang og i de lokaler.*

Udsagnet illustrerer, hvordan en vis grad af strukturel støtte kan kombineres med pædagogisk frihed og fortolkning. Denne balance genfindes også i en udtalelse fra Skole 4, hvor en deltager understreger:

> Vi har egentlig bare brugt det, vi kunne bruge (...) Vi tog det, der gav mening og tilpassede det lidt (...) Der har ikke været nogen, der sagde, vi skulle gøre det på én bestemt måde.

Citatet peger på, at der eksisterer en tillidsbaseret ramme, hvor det pædagogiske personale i høj grad selv vurderer, hvad der giver mening i praksis. Der er altså ikke tale om en beslutning, der er truffet oppefra – og så inviterer til lokal fortolkning og brug i praksis.

Et tredje citat fra Skole 2 fremhæver, hvordan denne frihed også skaber ejerskab og motivation:

> Jeg kan godt lide, at vi ikke har fået sådan en færdig pakke, hvor vi bare skal følge det slavisk. Vi kan justere og finde ud af, hvad der virker. Og det giver også noget ejerskab, at man selv får det til at passe ind i det, man gør i forvejen.

Dette viser, at fleksibilitet ikke blot muliggør tilpasning, men også kan styrke medarbejdernes engagement og følelse af medansvar og ejerskab.

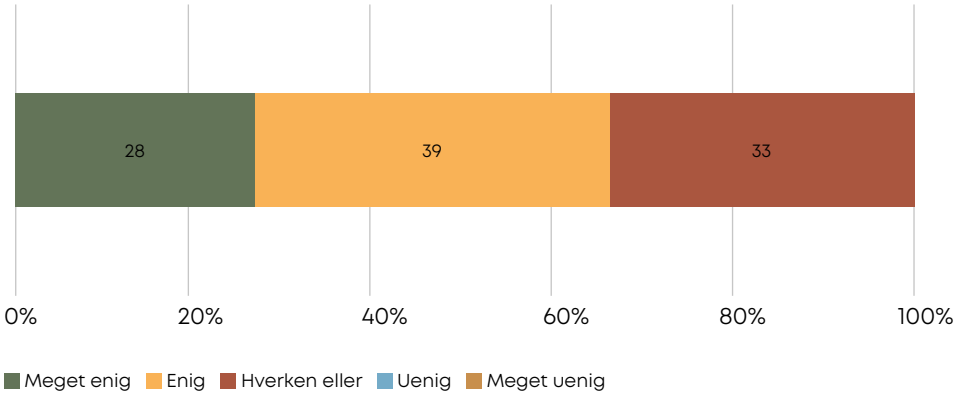
Tilsammen tegner citaterne et billede af en implementeringspraksis, hvor rammesætning og frihed ikke er modsætninger, men i stedet supplerer hinanden. Det pædagogiske personale udøver fagligt skøn og udvælger, hvordan materialet kan bringes i spil.

Ser vi på spørgsmålet, der relaterer sig til personalets oplevelse af autonomi, fremgår det, at ingen har angivet at være uenige eller meget uenige i, at deres leder giver dem frihed i arbejdet med motorik og bevægelse.

Til gengæld svarer 57 procent, at de er enige eller meget enige i, at lederen understøtter deres autonomi i dette arbejde.

Et beslægtet spørgsmål omhandler, hvordan det pædagogiske personale oplever deres kompetencer til at træffe beslutninger uden central styring. Her ses samme tendens: Ingen har angivet at være uenige eller meget uenige i udsagnet "Jeg føler, at jeg har kompetencerne til at træffe beslutninger om motorik og bevægelse uden central styring." Flertallet oplever således et betydeligt fagligt handlerum i implementeringen (figur 1).

Jeg føler, at jeg har kompetencerne til at træffe beslutninger om motorik og bevægelse uden central styring.



Figur 1. *Kompetencerne til at træffe beslutninger uden central styring (n=51) opdelt i procent.*

Denne opfattelse underbygges i interviewene, hvor deltagerne eksplicit beskriver, at de har haft både frihed og den nødvendige faglige ballast til at vurdere, hvad der giver mening i deres konkrete kontekst. En medarbejder fra Skole 4 udtrykker det således:

> *Vi har jo ikke fået nogle specifikke krav fra ledelsen om, hvordan det skulle gøres. Vi har bare fået at vide, at vi skulle prøve det af og gøre det på en måde, som gav mening for os. Det har jeg været rigtig glad for.*

Her fremhæves ikke blot fraværet af styring, men også en underliggende forudsætning: At medarbejderen føler sig klædt på til selv at kunne vurdere, hvad der virker. En lignende refleksion ses i udsagnet fra en medarbejder i spydspidsteamet:

> *Jeg tror, det har haft stor betydning, at vores ledelse har givet os rum og tillid. De har ikke kontrolleret, men mere spurgt til, hvordan det gik. Og så har vi fået lov til selv at finde ud af, hvordan vi ville gøre det.*

Her beskriver medarbejderen, hvordan fraværet af tæt styring ikke opleves som fravær af ledelse, men som en understøttende og anerkendende rolle, hvor medarbejdernes professionelle dømmekraft får plads.

Kigger vi nærmere på graden af oplevet rammesætning, ses det, at kun en lille andel (6 procent) er meget enige eller enige i, at de føler sig begrænset af regler og retningslinjer i arbejdet med motorik og bevægelse i skolen.



Analysen viser, at det pædagogiske personale oplever en høj grad af beslutningsfrihed og et betydeligt fagligt handlerum i arbejdet med motorikindsatsen. Denne frihed, understøttet af ledelsens tillid, giver mulighed for lokal tilpasning og brug af professionelt skøn. Set i relation til problematikken om *Motorik i indskolingen* kan denne fleksibilitet være en styrke, idet den gør det muligt at tage højde for variationer i børnenes behov og skolernes forskellige kontekster.

Analysen peger dog også på en potentiel udfordring: Når implementeringen i høj grad afhænger af den enkelte medarbejders vurderinger, kan det føre til variation i kvaliteten og systematikken i indsatsen. Dermed kan det også variere, hvor meget motorik og bevægelse der bliver implementeret. Det rejser spørgsmålet om, hvorvidt alle børn, især børn med de største motoriske udfordringer, i praksis får et ligeværdigt tilbud.

Den oplevede frisættelse fremstår som balanceret, men rummer en iboende spænding mellem fleksibilitet og ensartethed. I tråd med Winter og Nielsen (2008) kan implementeringen forstås som en dynamisk proces, hvor frontlinjepersonalets skøn er centralt. Men analysen peger samtidig på, at netop dette skøn kan være vigtigt for, om indsatsen realiserer sit potentiale eller reproducerer eksisterende forskelle.

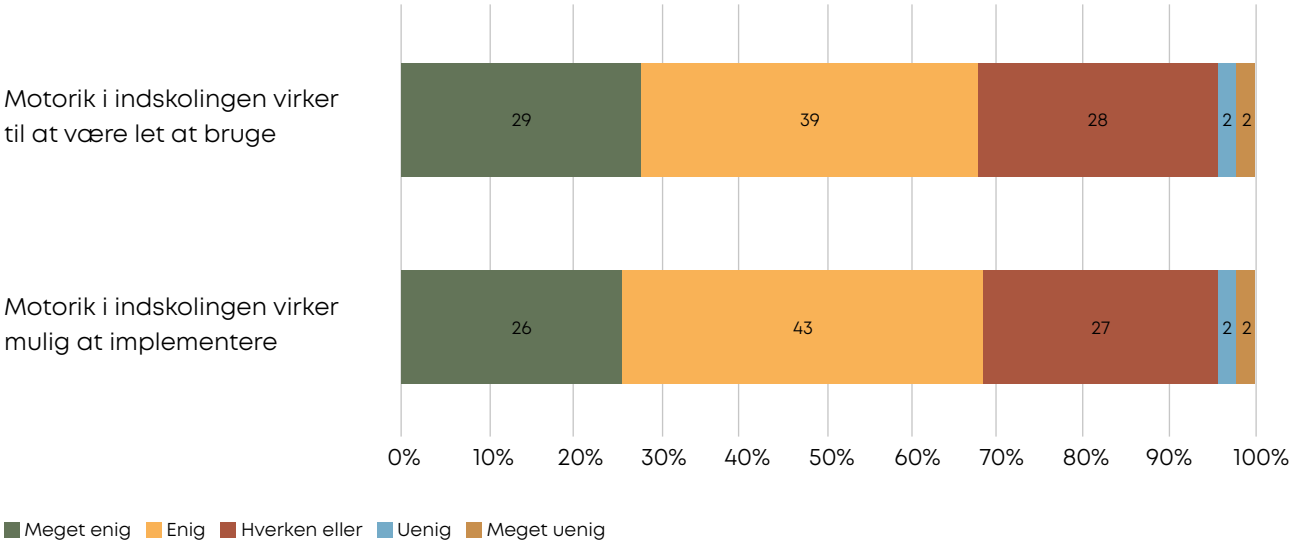
TEMA 2

Organisatoriske og kontekstuelle forhold
Det andet tema undersøger organisatoriske og kontekstuelle forhold i implementeringen af motorikindsatsen og analyserer indsatsens anvendelighed og implementerbarhed i praksis (Winter & Nielsen, 2008).

Personalet blev spurgt, hvorvidt det vurderer, at *Motorik i indskolingen* er mulig at implementere.

Ser vi på besvarelserne, angiver kun 4 procent, at de er uenige eller meget uenige i dette, mens hele 68 procent svarer, at de er enige eller meget enige i, at indsatsen er implementerbar. Et lignende billede tegner sig, når der spørges til, om indsatsen opleves som let at anvende i praksis. I begge spørgsmål svarer omkring en fjerdedel "hverken enig eller uenig", hvilket peger på en vis usikkerhed eller manglende erfaring med implementeringen blandt dele af personalet.

Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn?



Figur 2. *Implementeringsgraden af Motorik i indskolingen (n=51) opdelt i procent.*

Kvalitative interviewdata bekræfter spørgeskemadataenes billede af, at Motorik i indskolingen generelt opleves som både mulig at implementere og let at anvende i praksis. Et gennemgående tema i deltagernes beskrivelser er, at indsatsen er designet på en måde, der passer ind i skolens hverdag uden at kræve omfattende ressourcer eller forberedelse. En deltager fra Skole 1 fremhæver netop tilgængeligheden og den lavpraktiske karakter:

> *Det er noget, vi faktisk kan bruge. Det er ikke sådan noget, der kræver et kæmpe setup eller meget materiale. Det er noget, vi kan tage direkte med ned i klassen, og det gør det mere overkommeligt i en i forvejen travl hverdag.*

Citatet peger på, at det oplevede implementeringspotentiale ikke kun handler om materialets faglige kvalitet, men i høj grad også om dets anvendelighed i en hverdag præget af mange krav og begrænset tid.

Det handler altså om indsatsens "gørlighed", det vil sige dens evne til at indgå i eksisterende rutiner uden at skabe yderligere belastning.

En anden deltager uddyber denne pointe med fokus på logistikken i forhold til materialer:

> Der er også noget ved at få de her materialer ned i klasserne. De her net, vi har fået, hvor der har været klude og poser i, og hvad der ellers har været i dem. Det har været rart at have nede i klassen, så vi ikke skal ud [ud af klassen for at finde materialerne til motorik og bevægelse] (...) Det synes jeg har været positivt.

Udsagnet viser, hvordan konkrete tiltag, fx at have materialer i undervisningslokalet, understøtter anvendeligheden og sænker barrieren for at tage indsatsen i brug. Dette styrker ikke blot den oplevede lethed, men også sandsynligheden for, at indsatsen faktisk bringes i spil.

Tilsammen illustrerer citaterne, at *Motorik i indskolingen* opleves som implementerbar, netop fordi den er let at overskue, tilgængelig, ikke kræver særlige forudsætninger og i høj grad harmonerer med pædagogernes og lærernes daglige praksis. Denne oplevelse af enkelhed og tilpasning til praksis er vigtig; flere pædagogiske indsatser i skolen er nemlig vanskelige at omsætte til praksis. Når en indsats opleves som tidskrævende, kompleks eller løsrevet fra hverdagen, risikerer den at blive nedprioriteret i en allerede presset skolehverdag. I dette perspektiv er tilgængelighed og overskuelighed afgørende for, at motorikindsatsen faktisk bliver anvendt i undervisningen og ikke blot forbliver en ambition.

En stor del af det pædagogiske personale er enige eller meget enige i, at de har den nødvendige opbakning fra skolens ledelse (skoleleder eller afdelingsleder) til at gennemføre *Motorik i indskolingen* – kun to procent er meget uenige eller uenige i dette. Denne oplevelse af ledelsesopbakning underbygges af interviewudtalelser, hvor personalet fremhæver betydningen af indsatsens forankring i skolens ledelse. En deltager udtrykker det således:

> Det har virkelig betydet noget, at vi har haft ledelsen med. Altså, det er ikke bare sådan noget, vi selv har fundet på – det er noget, der er bakket op oppefra. Og det gør faktisk, at vi tør prioritere det.

Udsagnet illustrerer, hvordan ledelsens engagement ikke blot fungerer som praktisk støtte, men som en kilde til legitimitet i medarbejdernes prioriteringer. I en skolehverdag præget af mange samtidige krav er det vigtigt at vide, hvilke opgaver der er "berettigede" at bruge tid på. Ledelsesopbakning ser i denne sammenhæng ud til at fungere som en form for organisatorisk mandat, der gør det muligt for det pædagogiske personale aktivt at vælge motorikindsatsen – frem for at nedprioritere den. Set i et bredere implementeringsperspektiv peger det på, at en central udfordring ved nye indsatser ikke nødvendigvis er modstand fra medarbejdere, men manglen på tydelig prioritering i organisationen. Implementering er således ikke kun et spørgsmål om at introducere nye tiltag, men om at skabe legitime rum, hvor de kan finde sted i praksis.

Ifølge dataene siger 90 procent af det pædagogiske personale, at de er enige eller meget enige i, at de har den nødvendige opbakning fra deres kollegaer til at gennemføre *Motorik i indskolingen*. Denne tendens i spørgeskemaet genfindes i de kvalitative data. En medarbejder fra Skole 2 fremhæver det positive ved at være flere om at afprøve indsatsen:

> Det har faktisk været rigtig godt, at vi har været flere, der har kastet os ud i det. For så har vi kunnet snakke om det bagefter – hvad der fungerede, og hvad der ikke gjorde. Det har gjort det mindre sårbart, synes jeg.

Her peges der på, at kollegialt samarbejde bidrager til at skabe tryghed og åbenhed i afprøvningen af nye tiltag. Via samarbejdet opstår der en fælles proces – modsat individuelt ansvar.

Et tilsvarende perspektiv fremgår af interviewet med en medarbejder fra Skole 3, hvor videndeling og gensidige anbefalinger fremhæves som en hjælp til at komme i gang:

> Vi har jo også været gode til lige at give hinanden et praj: "Det her virkede godt med mine" eller "Prøv lige den her øvelse med din klasse." Det har gjort det nemmere at komme i gang.

Denne form for uformel sparring viser, hvordan fællesskab og erfaringsudveksling blandt kollegaer kan fungere som en vigtig drivkraft i implementeringen. Kollegial opbakning skaber ikke blot motivation, men også en konkret støtte i praksis, der gør indsatsen lettere at realisere i en travl hverdag. Den kollegiale sparring er en del af indsatsens design; spydspidserne er gået forrest på skolen og har løbende sparret med det øvrige personale. Sparringen er således ikke tilfældig, men tænkt som en central mekanisme til at understøtte implementeringen i praksis.

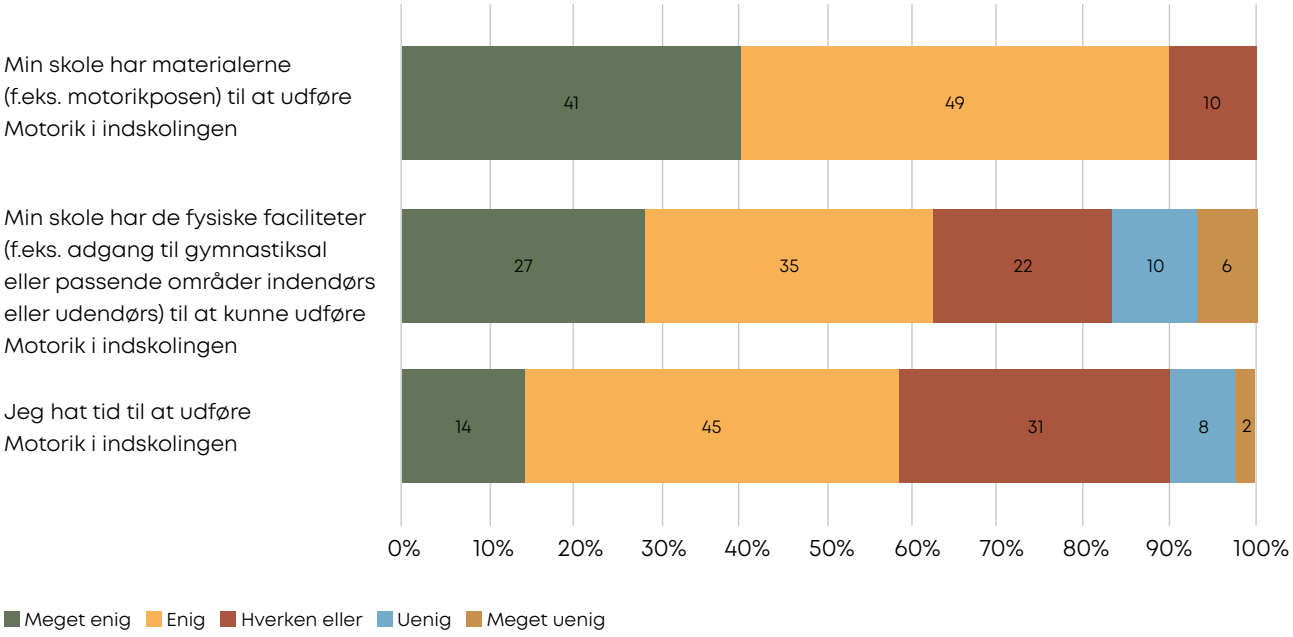
Analysen peger imidlertid på, at denne formelle struktur i praksis suppleres af mere uformelle former for erfaringsudveksling blandt kollegaer. Dermed opstår et samspil mellem planlagt og opstået sparring, hvor indsatsens design skaber en ramme, men hvor den konkrete værdi realiseres i de daglige, relationelle interaktioner.

Set i et implementeringsperspektiv peger dette på, at det måske ikke er tilstrækkeligt kun at indtænke kollegial sparring som en formel funktion. Det handler i lige så høj grad om at understøtte en samarbejdskultur, hvor medarbejdere bruger hinanden aktivt. Et centralt læringspunkt er derfor, at implementering af lignende indsatser dels bør fokusere på indhold og struktur, dels på aktivt at understøtte de sociale og kollegiale processer, hvor indsatsen får liv i praksis.

I forhold til tidsaspektet angiver 59 procent af det pædagogiske personale, at de er enige eller meget enige i, at de har tid til at gennemføre *Motorik i indskolingen*. Til gengæld oplever 10 procent i nogen grad, at de mangler tid (de svarer, at de er uenige eller meget uenige). Når det gælder de fysiske rammer, vurderer størstedelen også, at rammerne for arbejdet med motorikindsatsen er passende. Dog er 16 procent uenige eller meget uenige i, at rammerne er tilstrækkelige. Det er værd at bemærke, at ingen af deltagerne angiver at være uenige eller meget uenige i, at de har adgang til de nødvendige materialer for at kunne udføre *Motorik i indskolingen* i deres skole eller klasse.



Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn?



Figur 3. *Spørgsmål om rammerne for implementering af Motorik i indskolingen (n=51) opdelt i procent.*

De kvalitative fund uddyber og nuancerer billedet af, hvordan ressourcer og rammer påvirker mulighederne for at gennemføre *Motorik i indskolingen*. Flere deltagere peger på, at tidspres og manglende faciliteter i praksis kan gøre det vanskeligt at gennemføre aktiviteterne, selv når intentionen er til stede. En deltager fra Skole 3 siger:

> Det er jo ikke, fordi vi ikke vil det. Det handler nogle gange bare om tid. Hvis der har været meget andet, eller hvis dagen skrider, så ryger det nogle gange ud. Det er lidt ærgerligt, men det er bare sådan, virkeligheden er.

Tidsmangel fremstår her ikke som modstand, men som en vilkårsbetinget prioritering i en presset hverdag. Lignende praktiske udfordringer beskrives i forhold til de fysiske rammer. Fra Skole 1 lyder det:

> Det der med, at man bare lige tænker "Så gør jeg lige det her" – det er altså ikke bare lige. Det kræver både noget, og hvor skal vi være, og hvordan er vejret og pladsen. Og vi har enormt mange børn nede på min årgang. Så mange af tingene er umulige at lave inde i klassen.

Tilsammen viser citaterne, at selvom *Motorik i indskolingen* overordnet vurderes som realistisk og gennemførligt, er der fortsat konkrete forhold, som kan gøre implementeringen vanskelig – især i situationer med mange børn og begrænset plads. Dermed fremstår ressourcer og rammebetingelser som vigtige faktorer, der i praksis former både indholdet og hyppigheden af aktiviteterne.

De organisatoriske og kontekstuelle forhold understøtter generelt personalets mulighed for at omsætte motorikindsatsen i praksis. Personalet oplever indsatsen som anvendelig og realistisk, der er adgang til nødvendige materialer, passende fysiske rammer og støtte fra ledelse og kolleger. Tidspres og begrænset plads, især når der er mange elever, kan dog begrænse gennemførelsen af visse aktiviteter.

En mindre andel af personalet forholdt sig neutralt (figur 3), muligvis på grund af usikkerhed eller manglende erfaring.

Diskussion

Set i lyset af frisættelsesdagsordenen bliver lokale prioriteringer vigtige for, hvordan bevægelse i skolen fremover kan udformes. Afskaffelsen af det nationale krav om 45 minutters daglig bevægelse og overdragelsen af beslutningskompetence til den enkelte skole tydeliggør, at det ikke længere er målet om bevægelse, men veje dertil, som er frisat. Dette er væsentligt at have in mente, fordi forskning peger på, at bevægelse i skoledagen kan have betydning for både læring og trivsel.

En dansk undersøgelse viser eksempelvis, at fysisk aktivitet integreret i matematikundervisningen i 1. klasse har forbedret elevernes matematikpræstationer (Have et al., 2018). Tilsvarende peger studier fra indskolingen på, at øget fysisk aktivitet og motorisk træning i skolen kan styrke børns motoriske færdigheder og i flere tilfælde også deres faglige præstationer (Ericsson, 2003; 2007; 2008). Hertil kommer, at bevægelse i indskolingen også er blevet knyttet til sociale kompetencer og mere engagerende læringsprocesser (Jensen, 2015; Madsen & Aggerholm, 2020). Set i det lys handler afskaffelsen af 45 minutters kravet ikke kun om organisatorisk frihed, men også om risikoen for, at elever mister adgang til aktiviteter, som kan understøtte deres læring og trivsel.

Det rejser et grundlæggende spørgsmål om frisættelsens konsekvenser. Når ansvaret placeres lokalt, hvordan sikres det da, at alle elever, uanset hvilken skole de går på, får adgang til meningsfulde bevægelsesaktiviteter?

Analysen viser, at motivationen blandt personalet er til stede, men at fx både ressourcer, fagligt fundament og ledelsesopbakning spiller ind på dette. I og med afskaffelsen af kravet om 45 minutters daglig bevægelse bliver dette særligt betydningsfuldt: Hvor kravet tidligere fungerede som en fælles ramme, der forpligtede alle skoler til at prioritere bevægelse, placerer frisættelsen i højere grad ansvaret lokalt hos den enkelte skole og hos det pædagogiske personale.

Dansk forskning i implementeringen af skolereformen understøtter netop, at en fælles politisk intention ikke garanterer en praksis i skolen. Koch et al. fandt, at det kun var omkring 45 procent af eleverne, der opnåede mindst 45 minutters daglig bevægelse i undervisningen: Implementeringen afhang af ledelsesprioritering, lærerkompetencer, lokal koordinering og fælles beslutningsprocesser (Koch et al., 2021a). Tid, faciliteter og motivation er centrale barrierer for implementering af fysisk aktivitet i danske skoler (Koch et al., 2021b). Når en fælles strukturel forpligtelse fjernes, bliver implementeringen i højere grad afhængig af lokale kapaciteter. Uden et tilstrækkeligt fagligt fundament og organisatorisk støtte risikerer bevægelse at blive nedprioriteret i en travl skolehverdag.

Frisættelse medfører ikke blot øget autonomi, men også forskydning af ansvar, hvilket stiller større krav til lokale ressourcer og kompetencer hos skolerne og medarbejderne. Hvis en bevægelsesdagsorden skal styrkes under sådanne vilkår, er det vigtigt, at frisættelsen ledsages af målrettet kapacitetsopbygning, tydelig prioritering fra ledelsen og adgang til faglig understøttelse.

Analysen har peget på flere forhold, der tilsammen problematiserer en ureflekteret frisættelse: Dels er ressourcer og et fagligt fundament vigtige i implementeringen af bevægelse og motorik, dels er kollegial sparring og prioritering i praksis vigtige elementer.



På den baggrund understreges behovet for at kvalificere frisættelsen med understøttende strukturer. Autonomi må ikke forstås som fravær af styring, men som muligheden for lokalt at træffe informerede og fagligt funderede beslutninger. Det kræver faglige dialogrum, hvor pædagoger og lærere sammen med ledelsen løbende reflekterer over, hvordan materialer og koncepter omsættes i praksis, og hvad det kræver for at lykkes. Frisættelsen bør ikke reduceres til et fravalg af nationale krav, men opfattes som en forpligtelse til at udvikle stærke professionelle fællesskaber, hvor retning, prioritering og faglig udvikling bæres lokalt. Uden disse strukturer peger både analysen og den eksisterende forskning på risikoen for, at der opstår store variationer i både kvalitet og prioritering (Koch et al., 2021a; Koch et al., 2021b).

På baggrund af analysens fund kan der peges på to centrale implikationer for praksis, som kan vise, hvordan skoler og aktører fremadrettet kan styrke arbejdet med bevægelse i en tid, hvor frihed og ansvar i stigende grad placeres lokalt.

IMPLIKATIONER FOR PRAKSIS

Frisættelse kræver strukturer – ikke fravær af styring

Analysen illustrerer, at den lokale frihed, som frisættelsen giver, både kan være en styrke og en sårbarhed. Det bliver tydeligt, at det ikke er målet om bevægelse, der er frisat, men vejen dertil. I motorikindsatsen for indskolingen betyder det, at børn på skoler med stærke faglige fællesskaber og ressourcer oplever meningsfulde bevægelsesaktiviteter, mens børn på skoler med færre ressourcer risikerer at få mindre bevægelse i skoledagen. Når succes afhænger af lokale ressourcer, engagement og kapacitet, opstår der risiko for ulighed mellem skoler. Frisættelse må derfor forstås som en forpligtelse til at opbygge robuste faglige fællesskaber og organisatoriske strukturer, der kan sikre kvalitet på tværs. Autonomi må ledsages af mulighed for fælles retning, sparring og prioritering og ikke mindst af tid og rum til at udvikle praksis i fællesskab. Kun på denne måde kan frisættelsen omsættes til en løsning, der faktisk sikrer, at bevægelse kommer alle børn til gode.

Implementeringen lykkes bedst, når den er organisatorisk understøttet. Ledelsesopbakning og kollegial støtte er vigtige faktorer. Ledelsen bør ikke blot bakke op med ord, men skabe de strukturelle betingelser, fx adgang til lokaler, materialer og skemaressourcer, der gør arbejdet med bevægelse og motorik muligt. Det kan også overvejes at etablere lokale implementeringsteams på skolerne, hvor ledelse, lærere og pædagoger løbende samarbejder om at fastholde, udvikle og forankre arbejdet med bevægelse.

Værdien af fleksible indsatser

En vigtig forudsætning for den relativt høje implementeringsgrad af *Motorik i indskolingen* er, at indsatsen er fleksibel og let at tilpasse den lokale virkelighed. Analysen viser, at de ansatte har værdsat muligheden for at bringe deres faglige dømmekraft i spil og justere aktiviteterne, så de giver mening i praksis. Denne form for kontekstilpasning understreger, at fremtidige indsatser bør udvikles med blik for den pædagogiske hverdag og med respekt for de variationer, der findes på tværs af skoler og elevgrupper.

Fundene viser, at hvis praksisudvikling skal lykkes, må der tages udgangspunkt i personalets reelle arbejdsvilkår, motivation og forudsætninger. Dette kalder på en inddragende tilgang, hvor personalet ikke blot ses som modtager af indsatser, men måske mere ses som en gruppe aktive medskabere. Fremadrettet kunne man eksempelvis arbejde med et feedbackloop, hvor der løbende indsamles erfaringer og tilbagemeldinger fra praksis, som bruges til at justere og videreudvikle indsatsen. Dette stemmer overens med ideen om implementering som en iterativ og lærende proces (Winter & Nielsen, 2008).

Konklusion

Med afskaffelsen af kravet om 45 minutters daglig bevægelse og overgangen til øget lokal beslutningskompetence er det blevet endnu vigtigere at forstå, hvordan skoler arbejder med bevægelse i undervisningen.

Analysen viser, at det pædagogiske personale har en høj grad af autonomi og mulighed for fagligt skøn, hvilket fremmer engagement og motivation i arbejdet med motorikaktiviteter. Denne autonomi udvikles dog ikke i et tomt rum, men gennem dialog, sparring og fælles prioriteringer i faglige fællesskaber, hvor erfaringer og materialer omsættes til konkrete aktiviteter for børnene/eleverne. Samtidig peger analysen på, at organisatoriske og kontekstuelle forhold har stor betydning for implementeringen. Personalet oplever indsatsen som anvendelig og realistisk – i og med adgang til materialer, passende fysiske rammer og støtte fra ledelse og kolleger. Tidspres og begrænset plads kan dog begrænse gennemførelsen af visse aktiviteter.

Motorikindsatsens succes afhænger ikke alene af motivation eller fagligt skøn, men også af organisatoriske rammer og lokal prioritering.

Konkluderende viser undersøgelsen, at frisættelse i implementeringen af motorikindsatsen kan være en styrke, men kun når den ledsages af robuste faglige fællesskaber, organisatorisk støtte og fleksible rammer, som sikrer, at aktiviteterne gennemføres i praksis. Når faglig dømmekraft, organisatorisk støtte og fleksible rammer kombineres, øges sandsynligheden for, at bevægelse bliver forankret i skoledagen for alle børn – til gavn for både trivsel og læring.

Type af datakilder	Deltagere	Sted	Hvornår
Spørgeskema	Spørgeskema til hele indskolingspersonalet efter indsatsperioden (n=62)	Udsendt online vha. programmet SurveyXact til spydspidserne, der har videresendt linket til det pædagogiske personale i indskolingen på skolen	April-maj 2025
Interviews	Et fokusgruppeinterview med spydspidserne (n=6)	På skolen	April 2025
	Fire fokusgruppeinterviews med fire medarbejdere fra hver skole i indskolingen (n=16)	På skolen	April-maj 2025

Tabel 1. *Overblik over datakilder.*

Referencer

Barnett, L. M., van Beurden, E., Morgan, P. J., Brooks, L. O., & Beard, J. R. (2009). Childhood motor skill proficiency as a predictor of adolescent physical activity. Journal of Adolescent Health, 44(3), 252–259. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.07.004

Bornstein, M. H., Hahn, C.-S., & Suwalsky, J. T. D. (2013). Physically developed and exploratory young infants contribute to their own long-term academic achievement. Psychological Science, 24(10), 1906–1917. https://doi.org/10.1177/0956797613479974

Bugge, A., Möller, S., Tarp, J., Hillman, C. H., Lima, R. A., Gejl, A. K., Klakk, H., & Wedderkopp, N. (2018). Influence of a 2- to 6-year physical education intervention on scholastic performance: The CHAMPS study-DK. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 28(1), 228–236. https://doi.org/10.1111/sms.12902

Dansk Skoleidræt (2025). Om motorik i indskolingen. Nyborg. https://skoleidraet.dk/motorik-i-indskolingen/

Ericsson, I. (2003). Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer: En interventionsstudie i skolår 1–3. Malmö Universitet.

Ericsson, I. (2007). Effects of increased physical activity and motor training on motor skills, attention and learning: An intervention study in school years 1–3 in Sweden. https://ep.liu.se/ecp/021/vol1/007/ecp2107007pdf.pdf

Ericsson, I. (2008). Motor skills, attention and academic achievements: An intervention study in school years 1–3. British Educational Research Journal, 34(3), 301–313. https://doi.org/10.1080/01411920701609299

Have, M., Nielsen, J. H., Ernst, M. T., Gejl, A. K., Fredens, K., Grøntved, A., & Kristensen, P. L. (2018). Classroom-based physical activity improves children's math achievement – A randomized controlled trial. PLOS ONE, 13(12), e0208787. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208787

Illeris, K. (2012). Kompetence: Hvad, hvorfor, hvordan? (2. udg.). Samfundslitteratur.

Jensen, J.-O. (2015). Vær stille! Vi skal have bevægelse: Bevægelsescivilisering i indskolingen. Forum for Idræt, 31(0), 23–34. https://doi.org/10.7146/ffi.v31i0.109038

Koch, S., Pawlowski, C. S., Skovgaard, T., Pedersen, N. H., & Troelsen, J. (2021a). Exploring implementation of a nationwide requirement to increase physical activity in the curriculum in Danish public schools: A mixed methods study. BMC Public Health, 21(1), 2073. https://doi.org/10.1186/s12889-021-12152-2

Koch, S., Troelsen, J., Cassar, S., & Pawlowski, C. S. (2021b). Barriers to implementation of physical activity in Danish public schools. Journal of Teaching in Physical Education, 40(3), 493–502. https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0158

Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). Fundamental movement skills in children and adolescents: Review of associated health benefits. Sports Medicine, 40(12), 1019–1035. https://doi.org/10.2165/11536850-000000000-00000

Madsen, K. L., & Aggerholm, K. (2020). "Den følelse kan jeg ikke skabe, hvis jeg bare står og fortæller" – Lærernes erfaringer med en handlingsorienteret tilgang til bevægelse i folkeskolen. Forskning og Forandring, 3(1), 132–152. https://doi.org/10.23865/fof.v3.2096

McKenzie, T. L., Sallis, J. F., Broyles, S. L., Zive, M. M., Nader, P. R., Berry, C. C., & Brennan, J. J. (2002). Childhood movement skills: Predictors of physical activity in Anglo American and Mexican American adolescents? Research Quarterly for Exercise and Sport, 73(3), 238–244. https://doi.org/10.1080/02701367.2002.10609017

Møller, N. C., Tarp, J., Kamelarczyk, E. F., Brønd, J. C., Klakk, H., & Wedderkopp, N. (2014). Do extra compulsory physical education lessons mean more physically active children – Findings from the Childhood Health, Activity, and Motor Performance School Study Denmark (The CHAMPS-study DK). International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 11(1), 121. https://doi.org/10.1186/s12966-014-0121-0

Ridgway, C. L., Ong, K. K., Tammelin, T. H., Sharp, S., Ekelund, U., & Järvelin, M.-R. (2009). Infant motor development predicts sports participation at age 14 years: Northern Finland birth cohort of 1966. PLOS ONE, 4(8), e6837. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0006837

Schmidt, L. S. K. (2017). Krop, rum og pædagogik. I P. Ø. Andersen & T. Ellegaard (red.), Klassisk og moderne pædagogisk teori (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.

Tarp, J., Gejl, A. K., Hillman, C. H., Wedderkopp, N., & Bugge, A. (2021). Does additional physical education improve exam performance at the end of compulsory education? A secondary analysis from a natural experiment: The CHAMPS-Study DK. Children, 8(1), 57.

Undervisningsministeriet (2024). Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram. Undervisningsministeriet. https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/politiske-aftaler/folkeskolens-kvalitetsprogram

Vandorpe, B., Vandendriessche, J., Vaeyens, R., Pion, J., Matthys, S., Lefevre, J., Philippaerts, R., & Lenoir, M. (2011). Relationship between sports participation and the level of motor coordination in childhood: A longitudinal approach. Journal of Science and Medicine in Sport, 15(3), 220–225. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.09.006

Winter, S. C., & Nielsen, V. (2008). Implementering af politik. Academica.

