

UDVIKLING AF HANDLEKOMPETENCE I DEN OBLIGATORISKE PIGEGYMNASTIK PÅ VEJSTRUP EFTERSKOLE



Bacheloropgave

Af Nikolaj Refshauge Kristiansen og Buster Skyum

(Begge hæfter for hele opgavens indhold)

Idræt og Sundhed, IOB, Syddansk Universitet

Vejleder: Kurt Lüders

Antal anslag (ekskl. forside, indholdsfortegnelse, kildeliste og bilag): 107.772

1. JUNI 2016

INDHOLDSFORTEGNELSE

RESUMÉ.....	3
ABSTRACT.....	4
1. INDLEDNING.....	5
1.1. BAGGRUND OG PROBLEMFORMULERING	6
2. INDFØRING I OPGAVEN	7
3. VIDENSKABSTEORETISKE OVERVEJELSER	7
3.1. HERMENEUTIK	7
4. TEORI.....	10
4.1. HANDLEKOMPETENCE.....	10
4.2. KULTUR	14
5. METODE	20
5.1. OPGAVENS KVALITET	21
5.2. UNDERSØGELSESDSIGN	21
5.3. EMPIRI	24
5.4. BEHANDLING AF DATA	27
6. ANALYSE.....	32
6.1. SPØRGESKEMA	33
6.2. OBSERVATION.....	37
6.3. INTERVIEW	42
6.4. OPSUMMERINGSMATRIX.....	47
7. DISKUSSION.....	50
7.1. KONFLIKTER.....	50
7.2. FAVORISERING	52
7.1. FUNDAMENTETS RELEVANS GENNEM FÆLLESSKABET	54
7.2. LÆRERNES TODELTE FOKUS	55
7.3. HVORDAN SKABES OG OPRETHOLDES MULIGHEDSRUMMET PÅ VEJSTRUP EFTERSKOLE?	56
8. METODEKRITIK	59
8.1. INDSAMLING AF EMPIRI	59
8.2. OPERATIONALISERING AF HANDLEKOMPETENCE	60

8.3.	FRAVALG AF OMVERDENENS INDFLYDELSE.....	60
9.	KONKLUSION	62
10.	PERSPEKTIVERING	64
11.	KILDELISTE	65
	BILAG.....	67

RESUMÉ

Baggrund og problemformulering: Et nyt studie viser, at de danske efterskoler er bedre til at ruste deres elever i springet fra skole til ungdomsuddannelse, gennem blandt andet personlig- og social udvikling (DAMVAD Analytics, 2016). I den forbindelse bruger mange af de danske efterskoler den obligatoriske gymnastik som et middel til udvikling af individet og forståelse af fællesskabet, hvilket i sidste ende kan være med til at udvikle elevernes *handlekompetence*. Dette casestudie bruger Vejstrup Efterskoles obligatoriske pigegymnastik som case, hvorfor pigerne bliver analyseenheder. Baggrunden for dette valg skyldes en forestilling om en sammenhæng mellem det fællesskab der opbygges, og den personlige udvikling. Med udgangspunkt i dette opstilles følgende problemformulering: "*Hvordan bidrager den obligatoriske pigegymnastik til udviklingen af elevernes handlekompetence på Vejstrup Efterskole?*" **Teori og metode:** Helle Rønholts model fra 2014 opdateres med afsæt i handlekompetencebegrebets originale beskrivelser (se (Kristensen, 1991, 2007) og (Schnack, 1997, 1998)) med et fundament, som kan beskrive fællesskabets rolle. Til at afdække fundamentets bestanddele inddrages begrebet om *intern integration* fra Edgar Scheins kulturanalyse. Empirien er indhentet via observationer af 3 undervisningsgange, en spørgeskemaundersøgelse med 126 besvarelser (70 %) og semistrukturerede interviews med 4 elever. **Analyse:** Analyse af de tre datasæt viser en bred variation af mulig udvikling af handlekompetence, men er også kontrastfyldt på tværs af de 3 datasæt. **Diskussion:** Der tages udgangspunkt i de kontrastfyldte fund fra analysen. Herudover diskuteres de forskelligartede udbytter og fællesskabets relevans og betydning i forbindelse med udvikling af handlekompetence. Dette leder til en diskussion af det *mulighedsrum* som den obligatoriske pigegymnastik opstiller. **Konklusion:** Den obligatoriske pigegymnastik på Vejstrup Efterskole bidrager til udviklingen af elevernes handlekompetence gennem den differentierede undervisning, hvilket åbner op for et mulighedsrum. Størrelsen og variationen af mulighedsrummet er afhængig af elevernes placering på et kontinuum for den interne integration. Derfor er det også elevernes eget engagement i den obligatoriske pigegymnastik, der afgør, hvordan de udvikler sig.

ABSTRACT

Background and research question: A new study finds that the Danish continuation schools¹, through personal- and social development, prepare their students better for upper secondary education (DAMVAD Analytics, 2016). Many of the continuation schools use the obligatory gymnastics as a vehicle for individual development and the importance of the community, which can lead to development of *competence to act*. This study uses obligatory girls gymnastics at Vejstrup Efterskole as the case and the participating girls as units of analysis. The choice of gymnastics is the result of the correlation between the building community and the personal development. With this in mind the thesis question is formulated: *“How does the obligatory girls gymnastics contribute to the development of the pupils’ competence to act at Vejstrup Efterskole?”*

Theory and Method: With the original papers on the concept of competence to act in mind ((Kristensen, 1991, 2007) and (Schnack, 1997, 1998)), Helle Rønholt’s model from 2014 has been updated with the addition of a foundation, to describe the role of the community. To discover the elements of the foundation, parts of Edgar Schein’s concept of culture analysis is applied. The empirical data is collected from observations of three trainings, a survey conducted with response from 126 (70 %) pupils and semistructured interviews with four pupils, carefully chosen based on their answers in the survey. **Analysis:** The analysis of the three sets of data showed a wide variety of possible outcomes in regards to the development of competence to act. Furthermore, elements in the datasets appear to be in contradiction to one another. **Discussion:** The discussion focuses on the contradictions. In addition, the variety of development outcomes alongside with the community’s relevance and importance are being discussed. This leads to the final discussion of the *potential space for development* in regards to the development of the competence to act. **Conclusion:** The obligatory girls gymnastics at Vejstrup Efterskole’s contribution to the pupils development of competence to act can be seen through the differentiated teaching, which creates a space of opportunities. The size and variation of the potential space for development depends on where the pupils are on the continuum for the internal integration. Therefore, the development is determined by the pupils’ own participation in the obligatory girls gymnastics.

¹ Continuation schools in Denmark are boarding schools for pupils aged 14-18 years.

1. INDLEDNING

Det senmoderne samfund stiller i stadigt større omfang krav til unge menneskers omstillingsparathed og refleksivitet. Dette ses blandt andet gennem en tendens til, at en voksende mængde af ekspertsystemer konstant producerer ny viden og teknologi (Nielsen & Wagner, 2012), som unge mennesker uundgåeligt konfronteres med. Overgangen fra barn til voksen har aldrig været mere kompleks end den er i dag, og unge skal f.eks. relativt tidligt beslutte sig for, hvad de vil lave, når de bliver voksne. Dette stiller dem overfor et stort uddannelsesmæssigt valg efter folkeskolen. I den forbindelse har *DAMVAD analytics* foretaget en undersøgelse af overgangen fra efterskole til ungdomsuddannelse. Her fremgår det, at tidligere efterskoleelever besidder nogle kvaliteter, som gør dem bedre rustet til at klare sig gennem ungdomsuddannelsen (*DAMVAD Analytics*, 2016). Det er især i forhold til de sociale og personlige kompetencer, at de tidligere efterskoleelever skiller sig positivt ud.

Der synes således at være en vis pondus bag ordene, når efterskolerne siger at *“ét efterskoleår svarer til 7 menneskeår”* (Efterskoleforeningen, 2016). Forfatterne til denne opgave har begge gået på efterskole, og derigennem på egen krop erfaret, at der sker en markant personlig udvikling i løbet af et efterskoleår. Dette har ledt til en undren over, hvad denne store udvikling skyldes, og hvorfor det synes at være en generel tendens blandt landets efterskoler.

Vores personlige erfaringer fra ophold på to forskellige efterskoler har givet os begge et indtryk af, at gymnastik bruges bevidst som et middel til at skabe et stærkt fællesskab blandt den brede elevgruppe. Nedenstående citat viser, at denne opfattelse deles med en nuværende elev fra Vejstrup Efterskole:

“[...] når man er på efterskole, så bor man i sit eget lille samfund og egen lille verden, og så lige så snart man kommer ud i den rigtige verden, kan man godt mærke det er noget lidt andet, og så holder man lidt sammen med dem man kender, og så bliver ens fællesskab styrket. (Bilag 7, s. 3 (N4))

En hurtigt søgning på *gymnastik* på efterskoleforeningens hjemmeside (www.efterskole.dk) viser da også, at mere end 180 af landets 260 efterskoler har gymnastik på skemaet. Stikprøver af efterskolernes indhold viser, at der for størstedelen er tale om obligatorisk gymnastik. Man må da

spørge sig selv, hvorfor så mange efterskoler bruger gymnastik som en obligatorisk del af et efterskoleophold, og ikke mindst, om den bidrager med andet end blot et stærkt fællesskab blandt eleverne.

1.1. BAGGRUND OG PROBLEMFORMULERING

I forbindelse med et praktikforløb på Vejstrup Efterskole (februar-marts 2016) oplevede vi i dialogen med elever og lærere, at der tilsyneladende er stor forskel på elevernes udvikling. Dette er til stor frustration for lærerne, da de mener at have gjort, hvad de kunne for at hjælpe de elever, hvor udviklingen er stagneret. Endvidere har vi gennem afholdelse af en workshop med efterskolens 10. klasse elever, selv erfaret den store forskellighed i elevernes tilgang til løsning af selvstændige opgaver. Med udgangspunkt i Vejstrup Efterskole vil vi med denne opgave stille os undrende over, hvordan gymnastikken kommer til udtryk som middel til elevernes udviklingsproces. Dette er betinget af en forestilling om, at der er en sammenhæng mellem det fællesskab som gymnastikken oparbejder, og den personlige udvikling. Til at belyse dette fænomen tages fat på Helle Rønholts model for udvikling af *almen handlekompetence* i en idrætsfaglig kontekst. Af hensyn til forhold som beskrives senere i opgaven fokuseres der på den obligatoriske pigegymnastik. Derfor henviser vi med ordet *elever* i resten af opgaven til de kvindelige elever på Vejstrup Efterskole. På baggrund af ovenstående opstiller vi følgende problemformulering:

Hvordan bidrager den obligatoriske pigegymnastik til udviklingen af elevernes handlekompetence på Vejstrup Efterskole?

Med udgangspunkt i denne problemformulering må vi først definere, hvornår muligheden for udvikling af handlekompetence kan finde sted. Denne definition er problematisk med Rønholts forståelse, og en opdatering af hendes model fra 2014 er nødvendig. Nedenstående problemstilling ligger således til grund for at kunne besvare problemformuleringen:

- *Hvordan kan Helle Rønholts model om udvikling af almen handlekompetence opdateres, således den kan hjælpe til forståelse af, hvordan og hvornår eleverne opnår mulighed for udvikling?*

Nedenfor følger en gennemgang af opgavens indhold. God læsning.

2. INDFØRING I OPGAVEN

På baggrund af de i indledningen opstillede problemstillinger og problemformuleringen, startes opgaven med en redegørelse for opgavens videnskabsteoretiske ståsted samt overvejelser herom. Herefter beskrives opgavens to forfatters forhold og relation til emnet og undersøgelsesenhederne med udgangspunkt i hermeneutikkens begrebsapparat. Derefter følger en indføring i opgavens teoretiske forståelsesgrundlag. Dette gøres fordi den valgte teori har stor indflydelse på og sammenhæng med undersøgelsens metodiske tilgang, som følger umiddelbart efter teoriafsnittet. Efter gennemgangen af de metodiske overvejelser følger en analyse af de indsamlede data, som efterfølgende diskuteres. Slutteligt vil være en konklusion, som har til formål at samle undersøgelsens fund, så der kan gives et svar på problemformuleringen, før der laves en kort perspektivering.

3. VIDENSKABSTEORETISKE OVERVEJELSER

I følgende afsnit er foretaget en række videnskabsteoretiske overvejelser for bedst muligt at kunne besvare opgavens problemformulering.

Problemformuleringen ligger indenfor det humanistisk-samfundsvidenskabelige område, og de indsamlede data vil derfor blive fortolket ud fra en hermeneutisk tilgang. Når der arbejdes med en fortolkningsvidenskab, og i særdeleshed den hermeneutiske, starter tolkningen af data allerede i indsamlingen af disse (Andersen, 2014). Dette bliver særligt relevant i denne undersøgelse, da begge forskere har kendskab til både gymnastik og Vejstrup Efterskole (Herefter kaldet Vejstrup).

3.1. HERMENEUTIK

Et centralt begreb i hermeneutikken er *forforståelse*. Ifølge Dahlager og Fredslund (2012) bør man betragte forforståelse som al den viden, tanker, holdninger og forestillinger et individ har om et givent fænomen. Forforståelsen beskrives videre som noget, der altid vil være til stede, og som ikke er muligt at glemme eller udviske. I stedet bør man sætte sin forforståelse i spil, og gøre sig klart hvordan det påvirker undersøgelsen (ibid.). For at klarlægge forforståelsen er det imidlertid nødvendigt at forstå den *situation* forskerne står i, samt den situation undersøgelsesfænomenet befinder sig i.

3.1.1. SITUATION OG FORFORSTÅELSE

Situation er et begreb, der beskriver hele vores personlige historie og dennes position i en historisk og sociokulturel kontekst (Dahlager & Fredslund, 2012). Vi vil dog her nøjes med at fokusere på særlig relevante forhold i relation til Vejstrup og undersøgelsen. For det første har begge forfattere, under udarbejdelse af undersøgelsen, været i et 6 ugers praktikforløb henover februar/marts 2016. Herunder præsenteres de 2 situationer hver for sig:

Forfatter 1	Forfatter 2
• Et års obligatorisk gymnastik på Brøruphus Efterskole	• Tidligere elev på Vejstrup • Instruktør for Vejstrups lillehold • Timelærer på Vejstrups nuværende elevhold

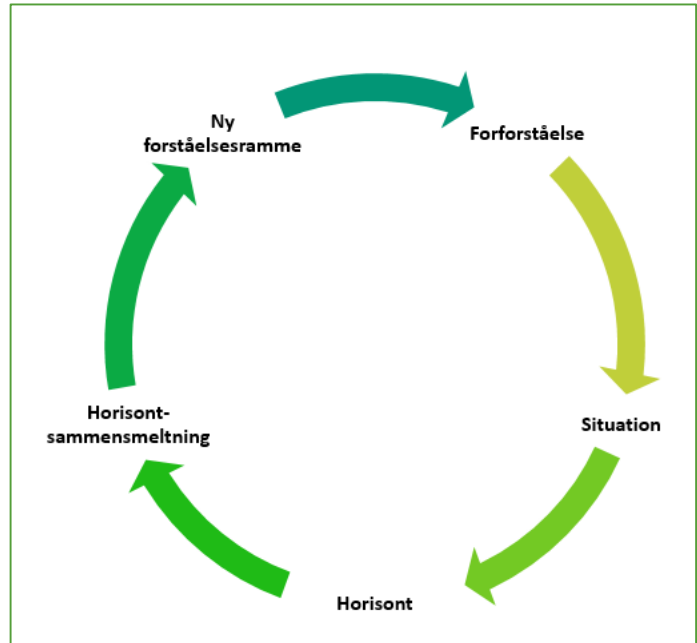
Tabel 3.1: Oversigt over de to situationer.

Som det ses i Tabel 3.1 har forfatter 2 stort kendskab til gymnastikken og også en relation til elever, lærere og forstander på Vejstrup. Derimod er forfatter 1s kendskab til gymnastikken begrænset. De to situationer er tydeligt forskellige, hvilket indikerer at vores forforståelser også vil være forskelligt påvirket af vores situation. Dette må antageligt også betyde, at fænomenet mødes med to meget forskellige *horisonter*, hvilket også har betydning for måden, hvorpå data forstås og fortolkes. De to forskellige horisonter ses som en fordel for undersøgelsen, da forskelligheden er med til at belyse undersøgelsen med flere nuancer af den samlede undersøgelse.

3.1.2. HORISONT OG HORISONTSAMMENSMELTNING

Situation og forforståelse danner tilsammen horisonten, men også de begrænsninger man har i horisonten til at opnå forståelse om et fænomen (Dahlager & Fredslund, 2012). De to forfattere har vidt forskellige horisonter, og dermed også forskellige tilgange til, hvordan fænomenet ses og forstås. Dette påvirker, hvordan der kan opnås ny forståelse og udvidelse af horisonter. Ifølge Dahlager og Fredslund (2012) kan udvidelse af ens forståelse ses som *horisontsammensmeltning*. For at forstå horisontsammensmeltning, er det vigtig at pointere, at objekt og subjekt ikke kan adskilles. Det betyder imidlertid også, at viden er en social og relationel konstrueret størrelse, og for at få en større forståelsesramme er man nødt til at undersøge og forholde sig til andre subjekters

måde at forstå et fænomen på (ibid.). En horisontsammensmeltning vil da komme til udtryk, når vi forsøger at sætte sig i analyseenhedernes sted. En horisontsammensmeltning betyder imidlertid ikke at vi blot underlægger os elevernes forståelsesramme. Tværtimod kan der ved en horisontsammensmeltning opnås en ny tredje forståelsesramme, som kan bidrage til udvidelsen af egenhorisonten (ibid.). Dette vil skabe en ny forståelsesramme og dermed også en ny forforståelse. Tilsammen danner alt dette



Figur 3.1: Den hermeneutiske cirkel/spiral.

den hermeneutiske spiral, som er et eksempel på, hvordan udviklingen af viden, holdninger og erfaringer hele tiden udvikles i en iterativ proces (se Figur 3.1). Her kan det også ses at samarbejdet mellem to forskere, med forskellige horisonter er en styrke, da de sammen skal prøve at skabe en tredje forståelsesramme af undersøgelsen.

Med udgangspunkt i problemformuleringen og den hermeneutiske fortolkningstilgang, lægger undersøgelsen sig i den forstående forskningstype, idet det ønskes at undersøge sammenhængen mellem den obligatoriske pigegymnastik (herefter kaldet OPG) og udviklingen af handlekompetence hos elever på Vejstrup.

Man kan i den forbindelse betragte udviklingen af handlekompetence som fænomenet vi ønsker at undersøge, og OPG bruges til at afgrænse omfanget af undersøgelsen. Dette lægger op til, at undersøgelsen designes som et casestudie, hvilket uddybes under metodeafsnittet.

4. TEORI

4.1. HANDLEKOMPETENCE

4.1.1. HANDLEKOMPETENCE SOM DANNELSESIDEAL

Begrebet dannelse kan betegnes som en proces, der udvikles gennem hele ens opvækst. Alle mennesker har således et potentiale som udvikles gennem de erfaringer, forståelser, færdigheder og kompetencer som erhverves under opvæksten (Rønholt, 2014a, p. 41). Hvis man anskuer dannelse med en mere didaktisk tilgang, dækker begrebet over de kompetencer, som det er ønskværdigt at et menneske besidder i et givent samfund (ibid. p. 42). Målet er derfor at udvikle de kompetencer, som gør individet i stand til at handle i en given kontekst. Karsten Schnack (1998) beskriver at målet med dannelse må være udvikling af mennesker mod at blive autonome personer, der selvstændigt kan agere og samtidig forholde sig til andres autonomi. Hans Jørgen Kristensen (1991) beskriver samtidig, at handlekompetence er et udtryk for, hvad børn og unge må lære at kunne for at kunne være med til at forme deres egen og andres fremtid. For Helle Rønholt (2014c) bliver handlekompetence et dannelsesideal for, hvilke karaktertræk, kundskaber og færdigheder et menneske bør have. Begrebet kan således være med til at anskueliggøre, hvordan OPG på Vejstrup bidrager med nogle af de værdier som eleverne gerne skal udvikle i løbet af et efterskoleår. Dette dækker blandt andet at eleverne skal lære at indgå som individer i et fællesskab, der danner dem til fremtiden, hvor de hele tiden skal bevæge sig i spændingsfeltet mellem individ og fællesskab ("Skolens pædagogiske linje," 2016).

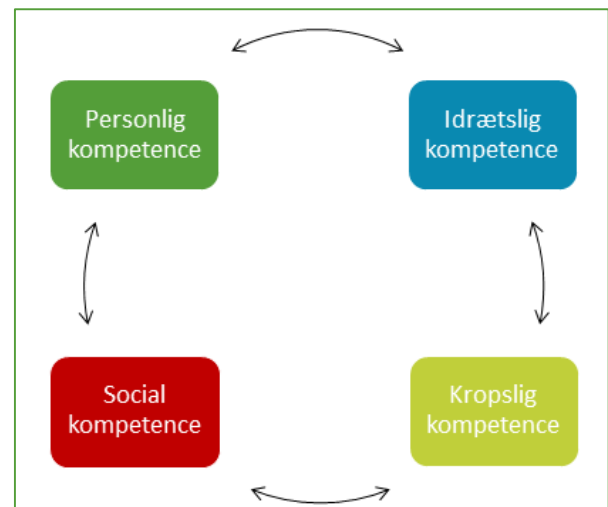
4.1.2. HANDLEKOMPETENCE BEGREBETS DEFINITION

Nærværende opgave tager udgangspunkt i Helle Rønholts definition af almen handlekompetence i en idrætspraksis. Dette valg skal ses i lyset af, at både Hans Jørgen Kristensen (1991, 2007) og Karsten Schnack (1999; 1998) beskriver udviklingen af generel handlekompetence i en didaktisk/pædagogisk praksis, mens Helle Rønholt (2014c) kobler handlekompetencebegrebet til den idrætslige praksis. Hans Jørgen Kristensen og Karsten Schnack har dog stadigvæk deres relevans, da de begge har nogle grundlæggende hypoteser omkring udviklingen af handlekompetence som

Helle Rønholts definition bygger på. Dette inddrages i afsnittet *Udvidelse af handlekompetencemodellen*.

Ifølge Helle Rønholt (2014c) består handlekompetencen af fire kernekomponenter som vist i Figur 4.1.

I den idrætsspecifikke kontekst vil udviklingen af kropslige og idrætslige kompetencer derfor også altid stimulere den personlige og sociale kompetence (Rønholt, 2014c, p. 63). Kernekomponenterne er derfor alle co-dependente og aldrig i spil alene. Herunder vil de fire kernekomponenter kort blive beskrevet.



Figur 4.1: Almen handlekompetence samt dens fire kernekomponenter, fra (Rønholt, 2014c).

PERSONLIG- OG SOCIAL KOMPETENCE

Den personlige og sociale kompetence beskrives under et, idet de er tæt knyttet. Når kompetencerne eksemplificeres er det således oftest med situationer, som direkte påvirker både den sociale og personlige kompetence. Et eksempel er, at interaktioner med andre ofte fører til konflikter eller samarbejdssituationer, som påvirker både den sociale- og personlige kompetence. Helle Rønholt forstår den personlige kompetence som kompetencen, der involverer de affektive og kognitive dimensioner hos individet (Rønholt, 2014c, p. 61). Det er de følelsesmæssige perspektiver, der sættes i spil og integreres som en vigtig del af handlekompetencen, da følelser kommer forud for vores tanker, beslutninger og handlinger (ibid., p. 62). I idrætten kan følelser og udtryk få lov til at blomstre, og den ekspressive dimension er oftest en naturlig del af undervisningen. Det er noget, der kommer spontant til udtryk, og giver eleverne mulighed for at opleve hinanden med en anden adfærd end den, der er styrende i de boglige timer. Den positive selvopfattelse er samtidig vigtig for udvikling af den personlige kompetence. Dette skyldes, at eleven med højt selvværd og troen på sig selv har større tendens til at turde kaste sig ud i udfordringer, som måske ikke lykkedes (ibid.). I denne forbindelse er det vigtigt med et trygt miljø i undervisningen, hvor fejl er accepterede og ses som en del af læreprocessen. Herved skabes et rum, der har mulighed for at stimulere den positive selvopfattelse gennem løsning af opgaver, oplevelsen af autonomi samt at kunne noget selv og i

samarbejde med andre. Det trygge miljø og accepten af fejl ses senere i opgaven som indikatorer på, hvorvidt den personlige kompetence har gode vilkår for udvikling i OPG. Den sociale kompetence udvikles gennem socialisation og bygger blandt andet på empati og solidaritet, indføling og medføling (Rønholt, 2014c, p. 62).

KROPSLIG KOMPETENCE

Den kropslige kompetence er af meget funktionel karakter, og bygger i høj grad på de bevægelsesmæssige basisfærdigheder som den enkelte elev er i besiddelse af. Den kropslige kompetence er til stede i den levende krop, der agerer uden at tænke, og derved er kompetencen indarbejdet i et handlerepertoire, der er mere eller mindre varieret (Rønholt, 2014c, p. 60). Udviklingen af kropslig kompetence sker gennem bevægelseslege og imitation, og har samtidig stor indflydelse på valg af lege og oplevelsen af sig selv i situationen (ibid.). I analysen tages blandt andet fat i muligheden for udvikling af alsidige motoriske færdigheder, at kunne få alsidig kropserfaring og kropslig imitation som indikatorer på en mulig udvikling af kropslig kompetence i OPG.

IDRÆTSLIG KOMPETENCE

For at kunne udvikle den idrætslige kompetence er det nødvendigt at inddrage de følelsesmæssige, kognitive og sociale dimensioner. Personlig-, social-, og kropslig kompetence integreres alle i hinanden og har samlet set betydning for udviklingen af den idrætslige kompetence. Den idrætslige erfaring, indsigt og erkendelse kan således ikke skabes udelukkende gennem bevægelse (Rønholt, 2014c, p. 61). Udviklingen af den idrætslige kompetence fører oftest til, at den kropslige kompetence også udfordres og sker indenfor forskellige bevægelseshandlinger som øve, træne, lege og konkurrere (ibid.). Variationen af de enkelte bevægelseshandlinger er indlejret i den specifikke idrætsgrens kultur og involverer derfor også værdimæssigt forskellige perspektiver.

Indikatorerne på de fire kernekomponenter er samlet i Figur 5.4 på side 29.

4.1.3. UDVIKLINGEN AF HANDLEKOMPETENCE

Udviklingen af handlekompetence sker ved at eleven stimuleres på flere komponenter samtidig. Hvis komponenterne bruges hver for sig, reduceres læringen til færdigheder og teknik (Kristensen, 2007, p. 51). Samtidig sker en udvikling gennem oplevelser og interaktion med andre, hvilket skal erfares kropsligt gennem bevægelse i det fysiske, psykiske og sociale handlingsrum (Rønholt, 2014c).

DEFINITION AF LÆRING OG UDVIKLING

Læring ses i denne opgave som en lineær proces med et målbart resultat for enden af læringsprocessen. Herved kobler læringen sig til en specifik færdighed der skal tillæres. Når færdigheden senere er tillært fortsætter en videreudvikling af færdigheden. *Udvikling* ses derfor som en iterativ proces, der er i konstant udvikling, som fortsætter i det uendelige. I definitionen af de to begreber ligger også at *læring* medfører *udvikling*. Dette sker fordi læringsprocessen og udviklingsprocessen forløber sideløbende indtil læringen er gennemført og udviklingen herefter fortsætter alene. Udviklingen foregår dermed også under læringsprocessen, ligesom læringsprocessen faciliterer til udvikling.

I forbindelse med det relationelle aspekt og omgivelsernes indflydelse synes Helle Rønholts model dog at blive mangelfuld. Den mangler forståelsen for, hvornår udviklingen kan finde sted. Modellen tilføjes derfor to pile i midten og et fundament som argumenteres for i det følgende.

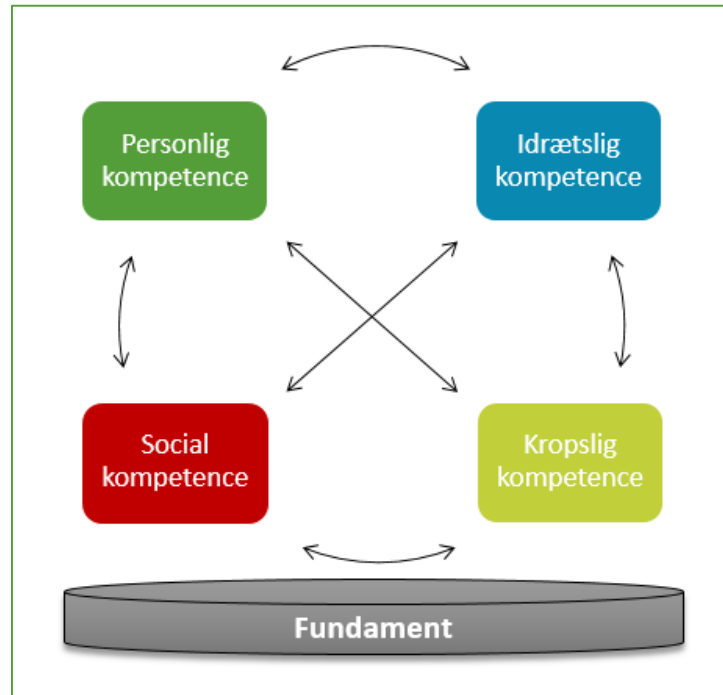
UDVIDELSE AF HANDLEKOMPETENCEMODELLEN

De 2 pile i midten markerer den indbyrdes co-dependens på tværs af kernekomponenterne. Fundamentet er tilføjet fordi dette skal være på plads for at udviklingen af handlekompetence kan finde sted. Dette skyldes at "*Fundamentet for at udvikle sin handlekompetence består i et fundament af selvtillid og tillid til fællesskabet muligheder*" (Kristensen, 1991, p. 40). Med dette argumenterer Hans Jørgen Kristensen for, at forudsætningen for at kunne arbejde med udvikling af handlekompetence er, at der udvikles tillid til sig selv og fællesskabets muligheder. Selvtilliden bliver derfor en forudsætning for at kunne udvikle de andre kernekomponenter (Kristensen, 1987, p. 86). Tilliden til fællesskabet skabes primært ud fra de sociale relationer, som derfor bliver en vigtig

indgang til fundamentet og derigennem udviklingen af egne handlekompetencer (Kristensen, 2007, p. 44). Uden dette fundament synes det væsentlig sværere at arbejde med de fire kernekomponenter, da det kan være en barriere for at engagere sig i de relationer, der skal til for at udviklingen af handlekompetencer kan finde sted.

Fundamentet får derfor en stor rolle, da det danner rammerne for det mulighedsrum, hvori udviklingen af handlekompetence kan finde sted. Mulighedsrummet er i denne opgave defineret som det rum, hvori der ligger

muligheder for udvikling af handlekompetencen. Fundamentets sammenhæng og åbning af mulighedsrummet diskuteres i afsnittet *Lærernes todelte fokus* (se side 55). I det følgende behandles, hvordan *kultur* kan være med til at afdække indikatorer på fundamentets bestanddele.

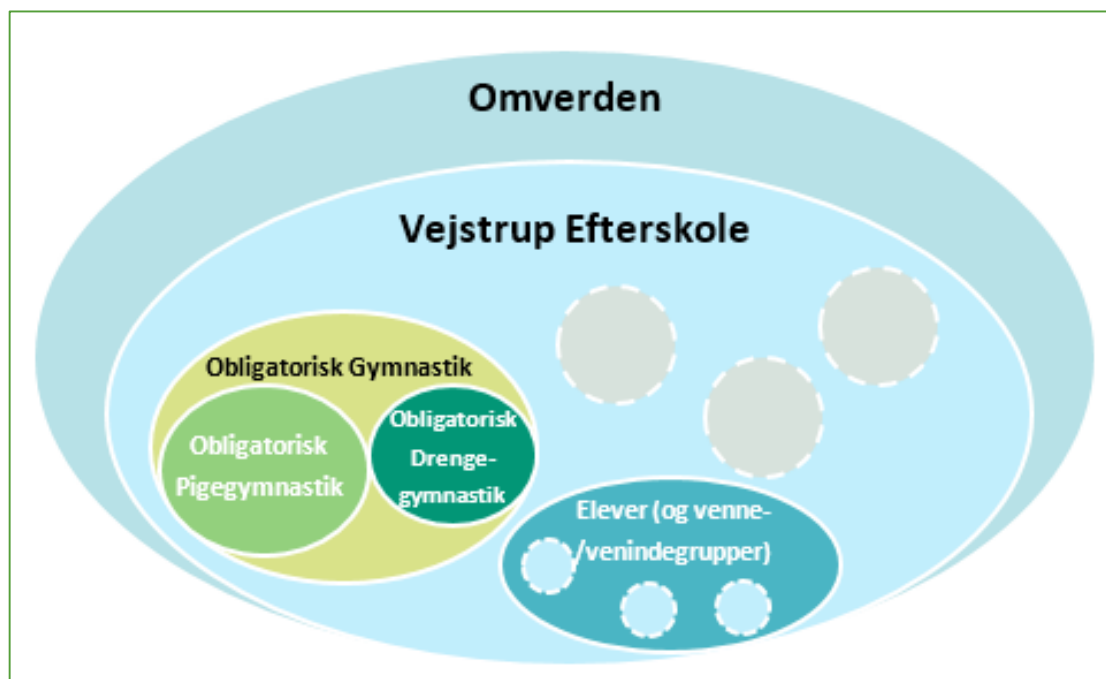


Figur 4.3: Opdateret udgave af Helle Rønholts model over almen handlekompetence. De to pile og fundamentet er tilføjet den originale model.

4.2. KULTUR

Før selve kulturbegrebet defineres, og hvordan dette skal bruges i opgaven, er det nødvendigt at klarlægge, hvordan OPG i nærværende opgave bliver betragtet som en kulturenhed.

Edgar Schein (1994) definerer en *gruppe* som et udtryk for enhver social enhed, uanset størrelse. Med udgangspunkt i denne definition betragtes Vejstrup som den overordnede organisation placeret i en omverden, indeholdende en lang række større eller mindre subkulturelle grupper. Figuren nedenfor illustrerer, hvordan OPG er placeret som kulturenhed i Vejstrup. Derudover ses gruppen *elever*, som igen består af en række subgrupper.



Figur 4.6: Illustration af hvordan Vejstrup ses som en organisation, samt et udsnit af de subgrupper der måtte være.

Figuren indeholder også en række unavngivne enheder. Disse illustrerer blot, at Vejstrup er en organisation med mange subkulturelle enheder. Eksempler kunne være køkkenpersonale, lærere, ledelse, kontaktgrupper etc.

OPG vil også bestå af en række subgrupper, som i Figur 4.7 er eksemplificeret ved elevgruppen (indeholdende venindegrupper) samt en lærergruppe. Bemærk i øvrigt at omverden ikke er med i illustrationen af OPG. Årsagen til dette forklares under afsnittet om kulturens funktion.



Figur 4.7: Den obligatoriske pige-gymnastik som

4.2.1. KULTURBEGREBET - EN DEFINITION

Kultur er et abstrakt begreb, som møder mange forskellige definitioner. I nærværende opgave tages udgangspunkt i Edgar Scheins definition af kultur. Schein definerer formelt en gruppes kultur som:

”Et mønster af fælles grundlæggende antagelser, som gruppen lærte sig, medens den løste sine problemer med ekstern tilpasning og intern integration, og som har fungeret godt nok til at blive betragtet som gyldige og derfor læres videre til nye gruppemedlemmer som den korrekte måde at opfatte, tænke og føle på i relation til disse problemer.” (Schein, 1994, p. 20)

I denne definition introduceres tre begreber, som uddybes nærmere i det følgende. De tre begreber er: 1) grundlæggende antagelser, 2) ekstern tilpasning og 3) intern integration. De grundlæggende antagelser knytter sig groft sagt til grundlaget for en gruppes adfærd og udtryk til omverden. Til at afdække en gruppes grundlæggende antagelser, opstiller Schein (1994) 3 kulturniveauer. Disse kulturniveauer uddybes senere. Den eksterne tilpasning og interne integration kan beskrives som kulturens funktion.

4.2.2. KULTURENS FUNKTION

Som det fremgår af definitionen ovenfor, opstår kulturen ifølge Schein som en konsekvens af, hvordan en gruppe løser problemer. Schein (1994) opdeler i sin definition problemløsningsprocesser i to kategorier. Den ene forholder sig til, hvordan en gruppe kan tilpasse sig de krav og forventninger, der bliver stillet af de eksterne omgivelser - kaldet den eksterne tilpasning (ibid.). De eksterne tilpasninger kan for OPGs vedkommende f.eks. være den måde gymnastikken udvikler sig på, skemastrukturen på Vejstrup, ledelsens og forstanderens ønsker og forventninger til, hvordan gymnastik skal foregå på Vejstrup etc. Den anden forholder sig til, hvilke normer og regler som medlemmer af gruppen skal følge for at integrere sig - kaldet den interne integration (ibid.). De eksterne tilpasninger har naturligvis betydning for den praksis, der bliver udøvet i OPG. Det vurderes dog, at det primært er gymnastiklærernes opgave at sørge for, at OPG tilpasser sig de eksterne omgivelser, og eleverne kun i et meget begrænset omfang deltager i disse processer. Det findes derfor ikke relevant at undersøge, hvordan gruppen tilpasser sig de eksterne omgivelser i denne opgave, og det berøres ikke yderligere. Der fokuseres i stedet på, hvordan gruppen forholder sig til den interne integration.

INTERN INTEGRATION

Når en gruppe af mennesker skal arbejde sammen om at løse et problem, er det en nødvendighed at opbygge og opretholde tillidsfulde og hensigtsmæssige relationer mellem medlemmerne (Schein, 1994). Processerne hvori disse relationer opbygges kommer ofte til udtryk under problemløsningsprocesser (ibid.). Den interne integration er således et udtryk for, hvordan medlemmerne i en gruppe internt forholder sig til hinanden, og hvilke "spilleregler" der er gældende, hvis man vil være en del af gruppen. Schein (1994) opstiller 6 forhold med særlig stor betydning, når en gruppe skal forholde sig til den interne integration:

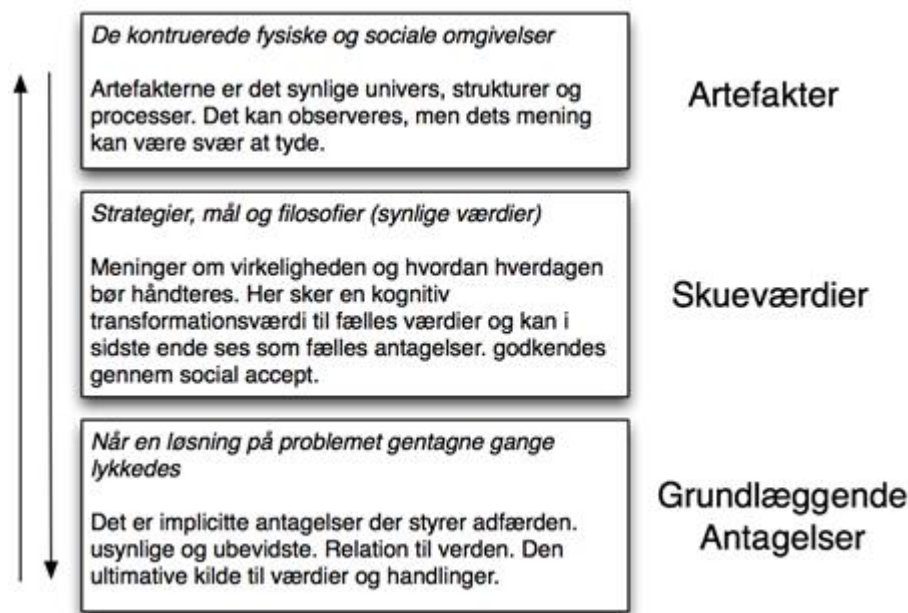
Forhold	Beskrivelse
<i>1. Udformningen af et fælles sprog og begrebskategorier</i>	Hvis medlemmerne ikke kan kommunikere med og forstå hinanden, er en gruppe pr. definition en umulighed.
<i>2. Definition af gruppegrænser og kriterier for optagelse og udstødning:</i>	Gruppen må kunne definere sig selv. Hvem er inde, og hvem er ude? Ud fra hvilke kriterier afgør man medlemskab?
<i>3. Fordeling af magt og status:</i>	Enhver gruppe må udarbejde sin hakkeorden, dvs. dens kriterier for, hvordan medlemmer opnår, vedligeholder og mister magt. Enighed på dette område er afgørende for at hjælpe medlemmer med at styre følelser af aggression.
<i>4. Udvikling af normer for intimitet, venskab og kærlighed:</i>	I forbindelse med ledelse af organisationens opgaver må hver gruppe udarbejde sine spilleregler for forholdet mellem ligestillede, forholdet mellem kønnene samt for, hvordan åbenhed og intimitet skal håndteres. Enighed på dette område er afgørende for at hjælpe medlemmer med at styre følelser vedr. hengivenhed og kærlighed.
<i>5. Definition af og tildeling af belønning og straf:</i>	Enhver gruppe må vide, hvad der hos den opfattes som heltemodig og dadelværdig adfærd, og endvidere opnå enighed om, hvad der forstås ved belønning, og hvad der er afstraffelse.
<i>6. Forklaring af det uforklarlige - ideologi og religion</i>	Hver gruppe står ligesom ethvert samfund over for uforklarlige begivenheder, som skal tillægges mening, for at medlemmer kan reagere på dem og undgå den utryghed, der er forbundet med det uforklarlige og ukontrollérbare.

Tabel 4.1: Tabel over forhold for den interne integration, fra (Schein, 1994, pp. 72-73).

Disse 6 forhold kommer særligt til udtryk i starten af efterskoleåret, hvor et nyt elevhold skal lære spillereglerne for at indgå i pigegymnastikken, og dermed blive integreret i gruppen og fællesskabet. Eleverne må derfor afkode indholdet i disse 6 forhold for at kunne blive betragtet som medlemmer af gruppen.

4.2.3. KULTURNIVEAUER

Når man skal afkode en gruppes kultur, og dermed også den interne integration, opstiller Schein (1994) tre niveauer, kulturen kan komme til udtryk på. De tre niveauer er kort beskrevet i Figur 4.8, og vil blive uddybet i det følgende. Niveauerne refererer til, i hvilken grad et kulturfænomen er synligt for observatøren (ibid.)



Figur 4.8: Oversigt over de tre kulturniveauer.

ARTEFAKTER

Det øverste og mest synlige niveau kaldes *artefakter*. Artefakter beskriver alle de synlige forhold en observatør kan gøre sig (Schein, 1994). Det kan dog være risikabelt at begynde at udlede de grundlæggende antagelser på baggrund af artefakter, da de typisk vil være forstået og tolket med udgangspunkt i ens egen baggrund og egen forforståelse. Det er derfor nødvendigt at anskue artefakterne i henhold til de skueværdier gruppen udviser.

SKUEVÆRDIER

Når en gruppe bliver mødt af et nyt problem den ikke tidligere har løst, eller et problem hvor der ikke er fundet ét universelt handlingsgrundlag, vil enkeltpersoner komme med forslag til løsning. Dette forslag vil imidlertid bero på denne persons værdigrundlag, og betragtes som en *skueværdi* (Schein, 1994).

Virker en strategi efter gentagne afprøvninger vil det højst sandsynlig sprede sig til andre medlemmer af gruppen, og på et *tidspunkt* vil tanken eller værdien, som ligger til grund for handlingen der førte til løsning, rodfæste sig som en grundlæggende antagelse (Schein, 1994).

GRUNDLÆGGENDE ANTAGELSER

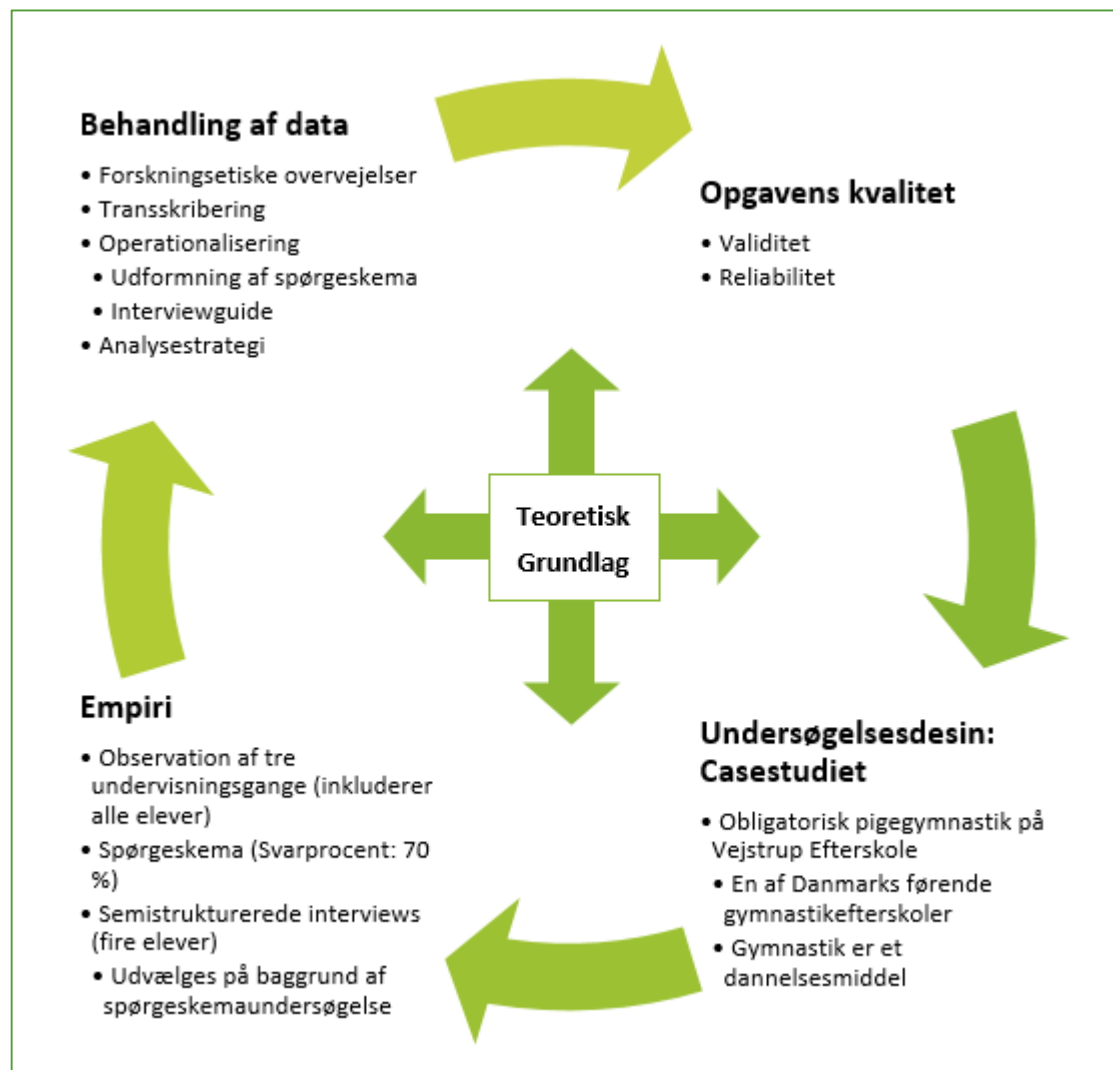
De grundlæggende antagelser kan siges at være implicitte antagelser, som definerer *"[...] hvad vi skal være opmærksomme på, hvad ting betyder, hvorledes vi emotionelt skal reagere på hvad der foregår, og hvad vi skal foretage os i forskellige situationer."* (Schein, 1994, p. 29). Gruppemedlemmer tager disse antagelser for givet, og vil betragte enhver form for adfærd, der modsiger disse antagelser som en trussel, fordi de ikke forstår hensigten med adfærden, eller helt mistolker den (Schein, 1994). De grundlæggende antagelser er således en gruppes fælles forståelse for, hvordan man bør handle i en given situation. De grundlæggende antagelser vil ikke synligt komme til udtryk i gruppen, og er derfor svære at identificere. Derimod kan artefakter og skueværdier være med til at give en indikation af, hvilke grundlæggende antagelser gruppen har accepteret som handlingsgrundlag.

De tre kulturniveauer bruges i analysen som analyseelementer til at forstå den interne integration, for herigennem at afdække, hvilke bestanddele fundamentet består af.

I det følgende afsnit vil opgavens metodiske overvejelser blive gennemgået.

5. METODE

De metodiske overvejelser beskriver opgavens vej fra problemformulering til konklusion. I nedenstående afsnit vil emner som opgavens kvalitet, undersøgelsens design, metoder til indsamling af empiri, de etiske overvejelser i forbindelse hermed samt analysestrategi til de indsamlede data blive gennemgået.



Figur 5.1: Overblik over metodeafsnittets indhold. Figuren illustrerer også hvordan opgavens metode er i konstant udvikling, og ændringer ét sted medfører ændringer et andet.

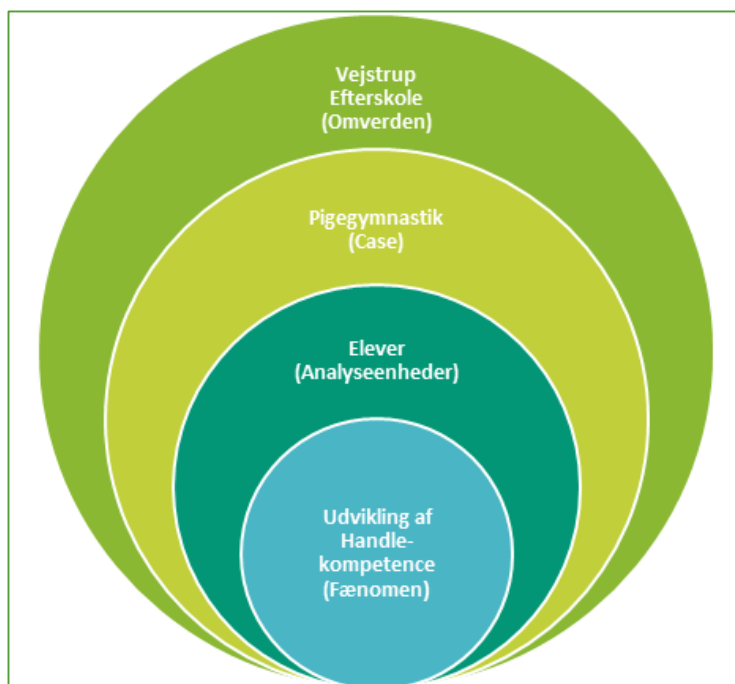
Figur 5.1 illustrerer, hvordan de metodiske valg er tæt forbundet med det teoretiske grundlag. Derudover viser figuren også, at de metodiske valg har indflydelse på hinanden, og processen er dermed iterativ.

5.1. OPGAVERNS KVALITET

For at højne opgavens kvalitet lægges der vægt på validitet og reliabilitet. Validiteten forudsætter en indsigt i den metodiske og teoretiske tilgang, hvilket i denne opgave præsenteres i afsnittene metode og teori. Da kvalitative data ikke er mulige at reproducere højnes reliabiliteten ved at gøre processen transparent. Dette skyldes, at forskeren, uanset om det er samme eller en anden, vil have en anden for forståelse af fænomenet, samt have udvidet sin horisont næste gang undersøgelsen foretages. For informanterne vil det også gælde, at deres horisont er udvidet, og de har derfor en anden forståelse af fænomenet end tidligere. Processen gøres transparent gennem selektion, dataindsamling, analyse, konklusion og formidling (Halkier, 2005, p. 110). Alle de valg og fravalg der er taget i metode- og teoriafsnittene er således med til at underbygge opgavens validitet. Reliabiliteten i en hermeneutisk-samfundsvidenskabelig opgave bygger på redelighed og pålidelighed (Dahlgager & Fredslund, 2012, p. 178). I denne opgave understøttes reliabiliteten af spejlkriteriet, hvor respondenterne får transskriberinger af deres interviews tilbage. Samtidig giver transskriberingerne mulighed for at opgavens læsere kan følge processen og understøtter dermed også gennemsigtigheden.

5.2. UNDERSØGELSESDSIGN

Undersøgelsen tager form som et casestudiet, da dette åbner op for muligheden for at undersøge fænomenet *udvikling af handlekompetence* indenfor casen *"obligatorisk pigegymnastik på Vejstrup efterskole"*. Undersøgelsen er designet som et indlejret single-case studie. Et indlejret casestudie undersøger et eller flere fænomener i casen (Ramian, 2012). I den forbindelse kan eleverne betragtes som analyseenheder, da det er disses oplevelse af OPG, undersøgelsen er interesseret i. Det betyder endvidere at lærerne betragtes som en del af casen, men ikke som analyseenheder. Designet bliver hermed et casestudie med fokus på beskrivelse af fænomenet.



Figur 5.2: Illustration af opgavens afgrænsning.

Grunden til at lige netop OPG er blevet valgt som case skal findes i en række argumenter:

1. Alle Vejstrups pigeelever er en del af OPG. Derudover bundes OPG i de traditionelle gymnastikværdier som fælleskab og samvær ("Skolens pædagogiske linje," 2016).
2. Den obligatoriske gymnastik på Vejstrup er ofte kønsopdelt. Det antages i den forbindelse, at der er forskel på den praksis, der bliver benyttet med henholdsvis drenge og piger.
3. Der er langt flere analyseenheder ved at vælge pigegymnastikken (ca. 180 piger mod ca. 60 drenge).
4. Forfatter 2 er underviser i den obligatoriske drengegymnastik. Han er derfor en integreret del af deres praksis. Hvis drengene var blevet valgt frem for pigerne, var forfatter 2s tanker omkring de bagvedliggende intentioner i undervisningen blevet inddraget.

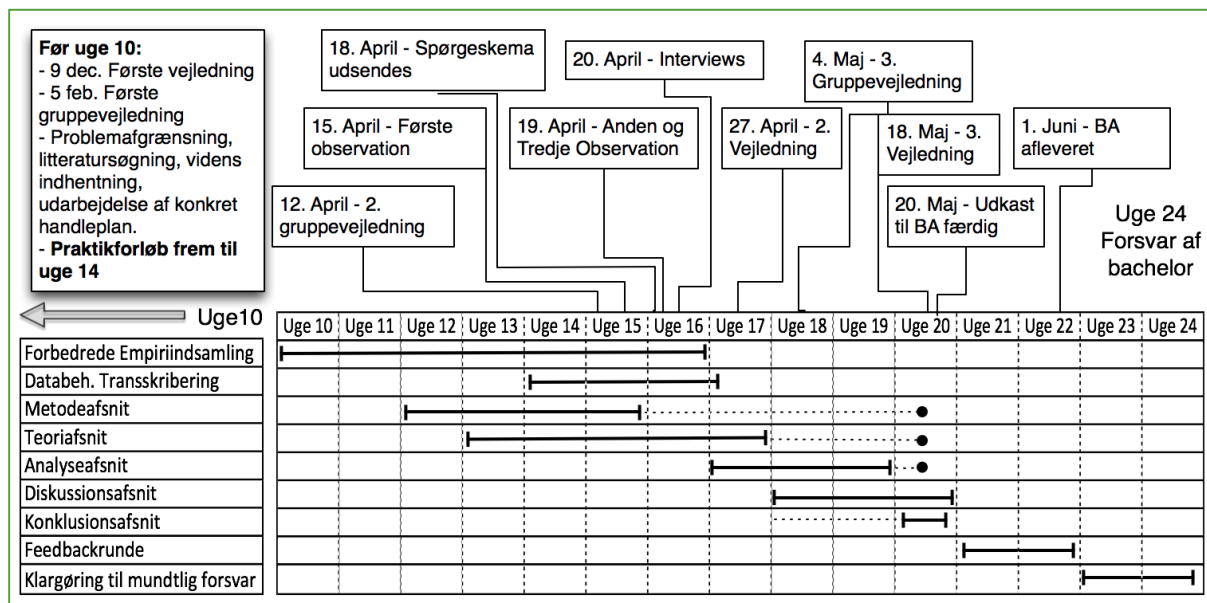
5.2.1. FRAVALG AF LÆRERNES IMPLICITTE VIDEN OG UDSAGN

Om lærernes rolle og ageren i undervisningen sker med en specifik intention ses ikke som relevant, da opgaven fokuserer på, hvordan OPG bidrager til udviklingen af handlekompetence og dermed ikke, hvordan intentionerne bag undervisningen faciliterer denne udvikling. Dette skyldes, at opgaven blandt andet bygger på Helle Rønholts (Rønholt, 2014b, p. 36) læringsbegreb som ikke kun er intenderet, men også sker i det skjulte. Dette kan underbygges yderligere ved at se på, at der i

de fleste kontekster både sker implicit og eksplicit læring. Den implicite læring sker mere eller mindre af sig selv, og vil derfor altid være til stede (Ronglan, 2008, p. 96). Når læringen så samtidig er afhængig af den sociale kontekst, fundamentets stabilitet samt accepten af, at der ikke er en direkte årsagssammenhæng mellem undervisning og læring, bliver lærerens måde at agere på, samt elevernes oplevelse, opfattelse og tolkning af lærernes adfærd, langt vigtigere end intentionerne bag.

5.2.2. TIDSPLAN FOR UNDERSØGELSEN

Nedenfor er præsenteret en tidslinje over undersøgelsens forløb. Tidslinjen skal være med til at give overblik over de forskellige faser, og hvornår disse skal initieres for at overholde undersøgelsens deadlines. De fede linjer markerer, hvornår der primært arbejdes på et afsnit, men da opgaveskrivning er en iterativ proces, vil alle dele blive berørt løbende (Ramian, 2012, p. 166). Hermed også sagt, at hver gang der sker valg og fravalg i en del af opgaven, påvirker det resten af undersøgelsen og dens udførsel. Tidslinjen er derfor løbende til revision.



Figur 5.3: Tidslinje for opgavens forløb.

Da casestudiet er en empirisk undersøgelse skal der indsamles empiri fra eleverne som kan gøres til genstand for analyse af fænomenet *udvikling af handlekompetence* i OPG på Vejstrup. Hvordan empirien til denne opgave er indhentet, og hvilke overvejelser der ligger til grund for dette, er beskrevet i det følgende.

5.3. EMPIRI

Empirien er indsamlet gennem 3 stadier som det ses på tidslinjen over forløbet.

1. Deltagerobservation. Observationerne er med til at skabe et helhedsoverblik over det samlede fænomen, og hvordan analyseenhederne interagerer med hinanden.
2. Spørgeskemaundersøgelse. Spørgsmålene til spørgeskemaet kvalificeres med baggrund i observationerne og en operationalisering af begreber fra teorien.
3. Semistrukturerede interviews med udvalgte respondenter.

I dette afsnit argumenteres for valg af indsamlingsmetoder til empirien. Samtidig præsenteres en uddybning af de forskningsetiske overvejelser, udvælgelseskriterier og metodetriangulering.

5.3.1. OBSERVATION

For at belyse OPG foretages der tre kvalitative observationer af halvanden times undervisning. Dette gøres dels for at kvalificere spørgeskema og interviews, men også for at observere det tavse og kropsliggjorte. På den måde er observationerne med til at give en bedre helhedsforståelse af det fænomen som studeres (Andersen, 2014, p. 142). Til opgaven indtager vi den passive deltagerobservations rolle. Den passive observant kan udlede en stor del af de artefakter og kulturelle normer som der ageres ud fra (Spradley, 1980, p. 59). Dette skyldes, at jo mindre familiær du er med en social situation, jo nemmere er det at se den tavse kultur (ibid., p. 61). Der gøres brug af en systematisk induktiv tilgang til indhentningen af data, da vi noterer normative beskrivelser som bliver systematiseret i tre kolonner under observationerne. De tre kolonner er rådata (de deskriptive data), metode og tolkning.

5.3.2. SPØRGESKEMA

På baggrund af problemformuleringen og de indsamlede observationsdata udarbejdes et spørgeskema. Spørgeskemaundersøgelsen er valgt fordi det har sine kvantitative fordele i relation til opgaven. Et spørgeskema er både hurtigt, nemt at administrere og der er ingen påvirkning fra interviewerens i selve udfyldelsen (Andersen, 2014, p. 160). For at få adgang til eleverne på Vejstrup, bruges forstanderen som gatekeeper. Gennem gatekeeperen skabes adgang til skolens interne "intranet"-portal, som giver mulighed for at adressere spørgeskemaet direkte til eleverne. Fordelen

ved det internetbaserede spørgeskema er, at analysearbejdet allerede påbegyndes efterhånden som besvarelserne indløber. På den måde tegnes der hurtigt et mønster i, hvordan svarene fordeler sig (ibid.). For at forebygge en lav svarprocent, møder vi personligt op på Vejstrup for at informere om undersøgelsen. Den personlige henvendelse skal være med til at forklare, hvilken nytteværdi deltagelsen har for projektet, hvordan skemaet bearbejdes og forhåbentlig sikre en høj svarprocent. Dette tilfører både spørgeskemaet og forskerne respekt og legitimitet (Münster, 2012, p. 299).

En anden udfordring ved spørgeskemaundersøgelser er den sproglige formulering. Her er det vigtigt, at spørgsmålene formuleres i henhold til målgruppen. Handlekompetencebegrebet bliver operationaliseret for at gøre begrebet forståeligt. Spørgsmålene bliver udformet som lukkede spørgsmål, hvilket gør svarene kvantificerbare (Münster, 2012, p. 289). De lukkede spørgsmål er med til at sikre en høj grad af standardisering (Andersen, 2014, p. 137). Kvantificeringen er vigtig for spørgeskemaets videre relevans i opgaven, da denne er med til at indsnævre og kvalificere spørgsmålene til de semistrukturerede interviews. Ud af de 180 piger svarede 126 piger på spørgeskemaet, hvilket svarer til 70 % af mulige respondenter.

5.3.3. SEMISTRUKTUREREDE INTERVIEWS

Begrebet *handlekompetence* operationaliseres gennem en interviewguide med baggrund i den nye for forståelse, der gøres i forbindelse med behandlingen af empiri fra observationer og spørgeskemaundersøgelsen (jf. Figur 3.1). Det semistrukturerede interview er udvalgt fordi det skaffer adgang til respondentens viden, holdninger og erfaringer. Et interview er således oplagt til at beskrive og analysere processer og forløb som respondenterne er en del af (Christensen, Nielsen, & Schmidt, 2012, p. 61). For at interviewet kan skabe broen til den mere dybdegående forståelse og opfattelse af respondentens oplevelser, er det vigtigt at danne trygge rammer for interviewet (ibid., s.73). Samtalen med respondenterne afholdes derfor på Vejstrup for at opretholde de vante omgivelser. Vi holder en-til-en samtaler med respondenterne for at minimere det tidsudbytte som er forbundet med indsamling af empirien. Interviewguiden udformes dynamisk for at kunne skabe en god og tillidsfuld kommunikation, der motiverer informanten til at opretholde dialogen (ibid., s. 66). Dette underbygger ydermere det ligeværdige forhold som vi vil forsøge at skabe under interviewet.

UDVÆLGELSESKRITERIER

Informanterne til de semistrukturerede interviews udvælges på baggrund af udvælgelseskriterierne, som beskrives i det følgende.

I det kvalitative forskningsinterview (semistruktureret interview) er hensigten ofte at illustrere fænomenet så nuanceret og varieret som muligt. Dette gøres ved at beskrive mange forskellige aspekter (Christensen et al., 2012). Som udvælgelseskriterium vælges en strategisk udvælgelse med maksimal variation. Maksimal variation er med til at beskrive centrale temaer og illustrere variation og almindelige mønstre ved det studerede fænomen (ibid.). Udvælgelsen sker på baggrund af elevernes svar fra spørgeskemaerne, hvor deres holdning til gymnastikken og deres uddybende kommentarer har afgørende betydning. På trods af, at de fire informanter udvælges på baggrund af maksimal variation, betragtes de alligevel at udspringe fra en meget homogen gruppe. Dette skyldes at alle informanter er piger, går på Vejstrup, er i alderen 15-17 år og har OPG. En nævneværdig forskel på de udvalgte informanter er dog deres erfaring med gymnastik før Vejstrup. Dette kan kort opsummeres som:

N1: Ingen tidligere erfaring med gymnastik. Kommer fra fodbold-/håndboldverdenen.

N2: Har dyrket gymnastik inden hun startede på Vejstrup Efterskole. Omfang og niveau er ukendt.

N3: Ingen tidligere erfaring med gymnastik. Dog har N3 erfaring med cheerleading fra tidligere.

N4: Erfaring med både gymnastik og dans fra tidligere. Har også fungeret som instruktør i gymnastik tidligere.

5.4. BEHANDLING AF DATA

5.4.1. FORSKNINGSETISKE OVERVEJELSER

De forskningsetiske overvejelser i denne opgave tager udgangspunkt i statens samfundsvidenskabelige forskningsråds (SSF) vejledende retningslinjer for forskningsetik. SSFs vejledende retningslinjer er udarbejdet for at kunne opstille nogle forskningsetiske rammer eller vilkår, hvorunder de samfundsvidenskabelige værdier søges realiseret (Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd, 2002). Følgende punkter giver et overblik over, hvordan vi har forholdt os til de forskningsetiske overvejelser:

- Hensyn til elevernes hverdag ved at tilpasse besøg til elevernes daglige skema
- Informeret samtykke fra forstander og de implicerede lærere
- Præsentation af projektet og dets formål for eleverne
- Spørgeskema udfyldes med frivillig deltagelse og deres identitet og svar behandles fortroligt
- Til interviews er introduceret frivillig deltagelse for de udvalgte respondenter og samtidig et tilbud om at respondenterne selv kunne gennemlæse og godkende transskriberingen af det respektive interview
- Elevernes anonymitet sikres gennem intern behandling af data. Elever anonymiseres med betegnelsen *N* og nummer, mens lærerne anonymiseres med betegnelsen *L* og nummer.

5.4.2. METODETRIANGULERING

Ved analyse af de indsamlede data gøres brug af metodetriangulering. I metodetriangulering undersøges et fænomen ved at benytte flere metoder som herefter sammenlignes for at opnå en bedre forståelse for det genstandsfelt som undersøges (Christensen et al., 2012, p. 61). Metodetriangulering kan samtidig være med til, at højne validiteten af opgavens resultater, når kombinationen af flere metoder kan producere viden om dimensioner eller fortolkninger som ellers ikke ville komme til udtryk (Halkier, 2005, p. 18). Gennem observationer kan både den verbale og nonverbale adfærd registreres. Ved interview- og spørgeskemaundersøgelser er det den verbale adfærd som i første omgang registreres. I første tilfælde den mundtlige og andet tilfælde den skriftlige adfærd (Hellevik, 2003, p. 104). En anden grund til også at inddrage interviews og

spørgeskema er, at nogle af de handlekompetencer, der søges undersøgt, er latente og derfor ikke er direkte observerbare. Metodetriangulering er derfor med til at dække de forskellige dataindsamlingsmetoders svagheder (Karpatschof, 2010, p. 426).

5.4.3. TRANSSKRIBERING

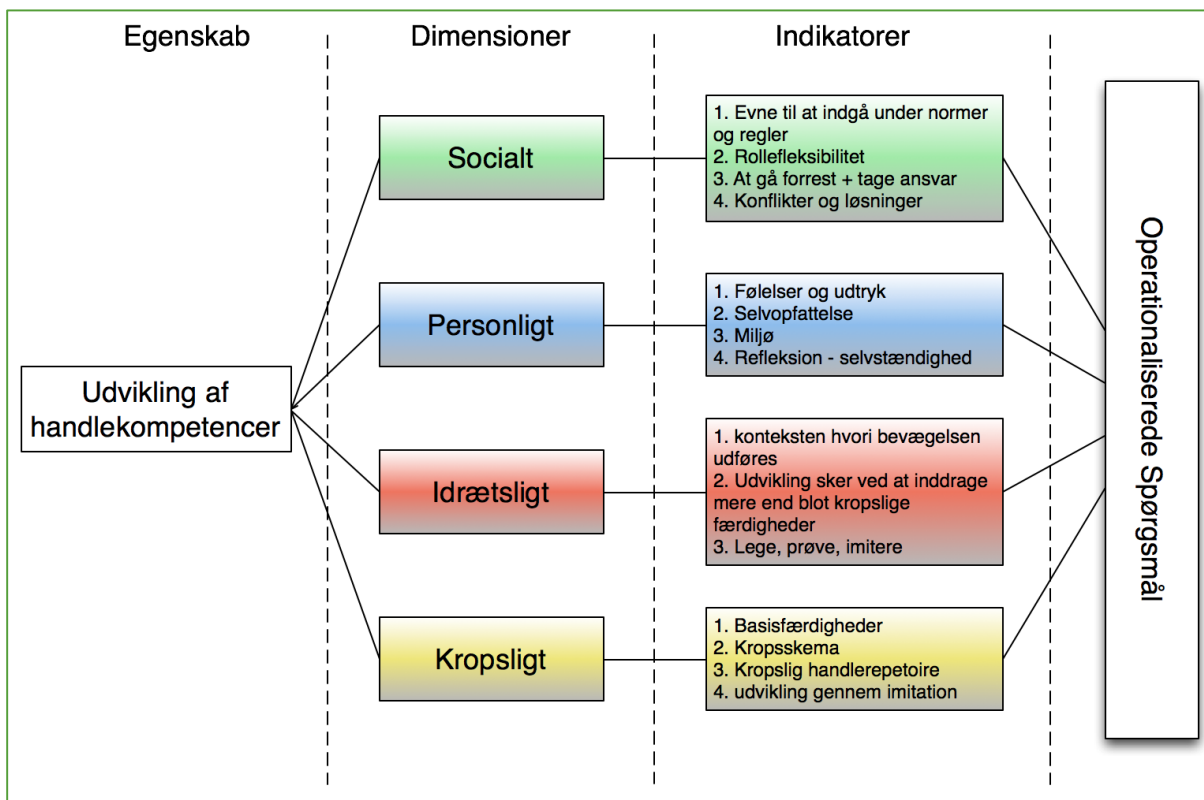
Ved transskribering af observationerne er der lagt vægt på Robert Emersons (2011) tilgang til god transskribering. Herunder at transskriberingen finder sted maksimalt et par timer efter observationen, opmærksomhed på forforståelse og accepten af, at der altid foregår mere end der kan blive observeret. Transskriberingen er med til at højne reliabiliteten. Det er den valgte analysestrategi, der er afgørende for, hvorledes transskriptionen skal udformes (Christensen et al., 2012, p. 77). Ved transskriberingen af interviews er valgt at have fokus på at gøre det talte sprog til skriftsprog således, at spejlkriteriet kan bruges til at få respondenterne til at acceptere det transskriberede interview. Herved højnes reliabiliteten på opgaven og giver samtidig mulighed for at få eventuelle perspektiver med fra de allerede interviewede respondenter.

5.4.4. OPERATIONALISERING

For empirisk at kunne teste teoretiske definitioner, er begreberne nødt til at gennemgå en operationaliseringsproces (Hellevik, 2003, p. 51). Operationaliseringen er en nødvendighed for at kunne afgøre om det empiriske fænomen falder ind under begrebet (Andersen, 2014, p. 81). Til at hjælpe med operationaliseringen af teoretiske begreber og problemformuleringen er udarbejdet et operationaliseringsskema, som tager udgangspunkt i Lipsets figur fra Hellevik (2003, p. 131). Ved at overskueliggøre operationaliseringen er det med til at højne den definitions-mæssige validitet. Ud fra den strukturerede oversigt er efterfølgende operationaliseret spørgsmål til både spørgeskema og interviews. Denne operationalisering er yderligere med til at højne validiteten af opgaven.

Operationaliseringsskemaet viser, hvordan egenskaben *udvikling af handlekompetence* udfoldes gennem fire niveauer indtil det ender som operationaliserede spørgsmål, som bruges direkte i spørgeskemaet og/eller til det semistrukturerede interview. Med dimensioner menes et sæt af beslægtede variabler, som alle udfolder forskellige aspekter af den valgte egenskab (Hellevik, 2003, p. 129). Dimensionerne ses i opgavens sammenhæng som de kernekomponenter som

handlekompetencebegrebet består af, og operationaliseres ned til indikatorer som repræsenterer udvalgte variabler, der kan sige noget om den enkelte komponent.



Figur 5.4: Oversigt over operationaliseringens faser for begrebet *udvikling af handlekompetence*.

Allerede her gøres skønsmæssige valg og fravalg ud fra den eksisterende viden om fænomenet (Hellevik, 2003). Valg og fravalg er en vigtig del af operationaliseringsprocessen, da fænomenet ellers bliver for stort for opgavens omfang. Omvendt er det vigtigt at være bevidst omkring det faktum at de udvalgte indikatorer indenfor hver kernekomponent kommer til at give et generaliseret billede af komponenten, og at den derfor måske havde set anderledes ud hvis andre indikatorer var udvalgt.

5.4.5. ANALYSESTRATEGI

Som en del af analyseprocessen vil der i denne undersøgelse blive foretaget en kodning af de indsamlede data. Dette gøres for at skabe overblik over den indsamlede empiri, og sætte den i system således, at analysearbejdet overskueliggøres og analyseprocessen kan forløbe mere effektivt. Analysearbejdet tager udgangspunkt i indikatorerne fra Figur 5.4, og det er således gennem indikatorerne, at opgaven afdækker udviklingen af handlekompetence.

Der er i denne opgave søgt inspiration i den simple spørgsmålsanalyse. Den simple spørgsmålsanalyse reducerer data ved at holde de enkelte datasæt op mod en række spørgsmål, som dannes på baggrund af de antagelser, man har om casen (Ramian, 2012, p. 122). I dette casestudie opstilles i stedet for spørgsmål nogle kategorier, som har baggrund i den valgte teori. Ud fra teorien om handlekompetence opstilles således fire kategorier med de fire kernekomponenter. Scheins organisationskultur er inddelt i 3 kategorier svarende til de 3 kulturniveauer. Derudover er indsat "styrkemarkører", der skal sikre, at vigtige datasegmenter ikke går tabt i mængden. Ved at vurdere et notats eller citats styrke, giver det mulighed for at dataene efterfølgende kan sorteres efter deres vurderede styrke. Nedenfor ses en skabelon for kodningen af data. Den egentlige matrix kan findes i bilag 8.

Oprindelse	Data note/citat	Styrkemarkør									Andet
		Personlig	Social	Kropslig	Idrætslig	Artefakt	Stueværdi	Grundlæggende antagelse			

Figur 5.5: Skabelon af kodningstabel.

Forklaring og læsevejledning af kodningstabel

- *Oprindelse*: refererer til datasegmentets oprindelse
- *Data note/citat*: Betydningsfuldt citat eller notat
- *Styrkemarkør*: Datasegmentets styrke vurderes fra 1-5
- *Handlekompetence og kultur*: Alt afhængig af, hvilken kategori eller dimension datasegmentet fortæller noget om, markeres den eller disse kategorier. Farvekoderne refererer tilbage til datasegmentets oprindelige dokument, hvor segmentet vil være overstreget med den relevante farve. Dette giver mulighed for (sammen med kolonnen *oprindelse*) at finde tilbage til segmentets oprindelse og se segmentet i den helhed det er taget ud af.
- *Noter*: Supplerende noter kan skrives her.

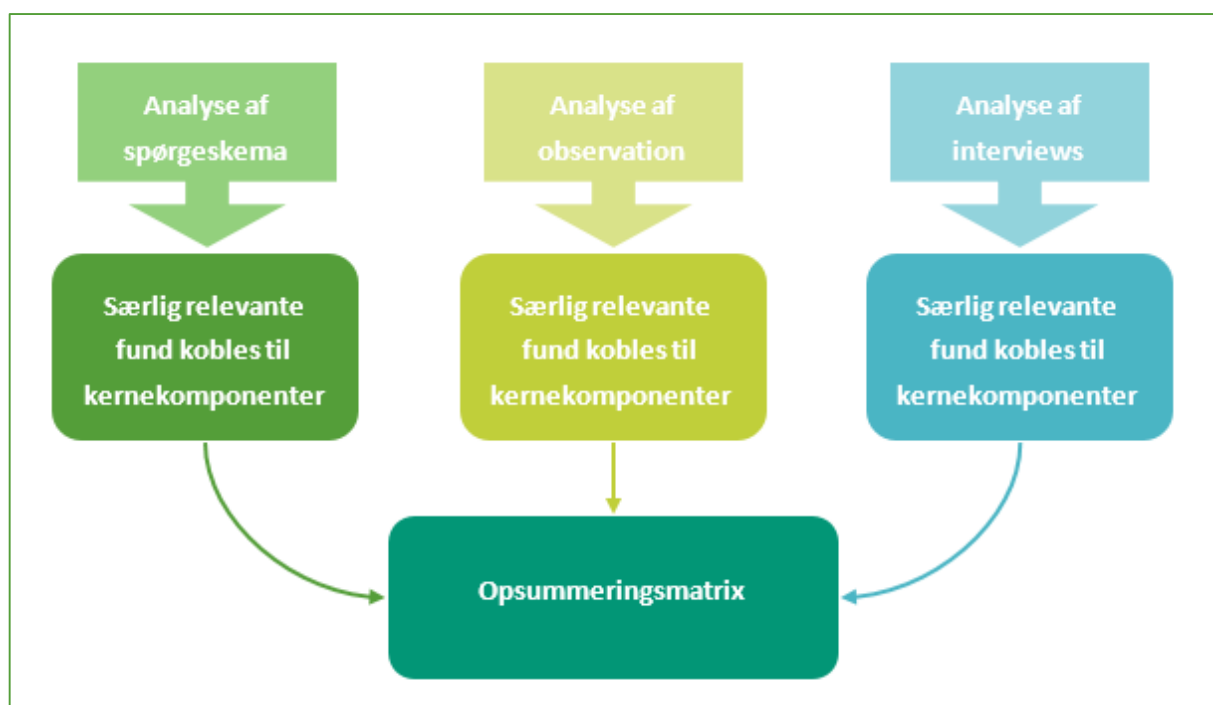
Kodningstabellen giver mulighed for at samle data og information fra alle undersøgelsens datakilder, altså både observation, interviews og spørgeskema. De fire interviews samles i analysen til ét narrativ og opsummeres derfor samlet.

Tilgangen til fænomenet kan i denne case ses som en teoretisk deduktiv tilgang. Med denne tilgang forstås at slutningsretningen går fra den teoretiske viden på det generelle niveau til at beskrive enkeltdele. Dette kan også ses i kodningen af datamaterialet, hvor begreberne til den systematiske tilgang, udspringer fra teorien om udviklingen af handlekompetence og den interne integration. Efter kodningen af al data fra empirien foretages en analyse med udgangspunkt i udviklingen af handlekompetence. Herunder bruges kulturbegrebet til at afdække indikationer på fundamentets bestanddele.

Både handlekompetence og den interne integration bidrager derfor med vigtige elementer til opklaring af problemformuleringen. Den interne integration kan bidrage til forståelsen af hvilke regler og normer gruppen agerer under. Dette er yderst relevant, da tiltro til fællesskabets muligheder er en forudsætning for overhovedet at have muligheden for udvikling af handlekompetence. Hermed danner den interne integration rammerne for handlekompetencens udviklingspotentiale.

6. ANALYSE

Formålet med en analyse er at adskille en helheds enkeltdele for at kunne undersøge enkeltdelene hver for sig, samt deres relation til hinanden og helheden (Andersen, 2014, p. 169). Forud for analysen er den indsamlede empiri blevet dekontekstualiseret gennem kodningen af data. Dekontekstualiseringen ses som et vigtigt redskab til at opnå en dybere forståelse af handlekompetencebegrebet, da udvikling af handlekompetence ikke er direkte observerbart, hvilket også øger indikatorernes relevans. Analysen leder derfor efter indikatorer på de fire kernekomponenter, samt hvordan fundamentet kommer til udtryk og faciliteres af den interne integration. Analysens gennemgang bygger på nogle af de enkeltdele som under hver indsamlingsmetode synes mest relevant. Disse behandles først hver for sig, for derefter at blive stillet overfor hinanden i en opsummeringsmatrix.

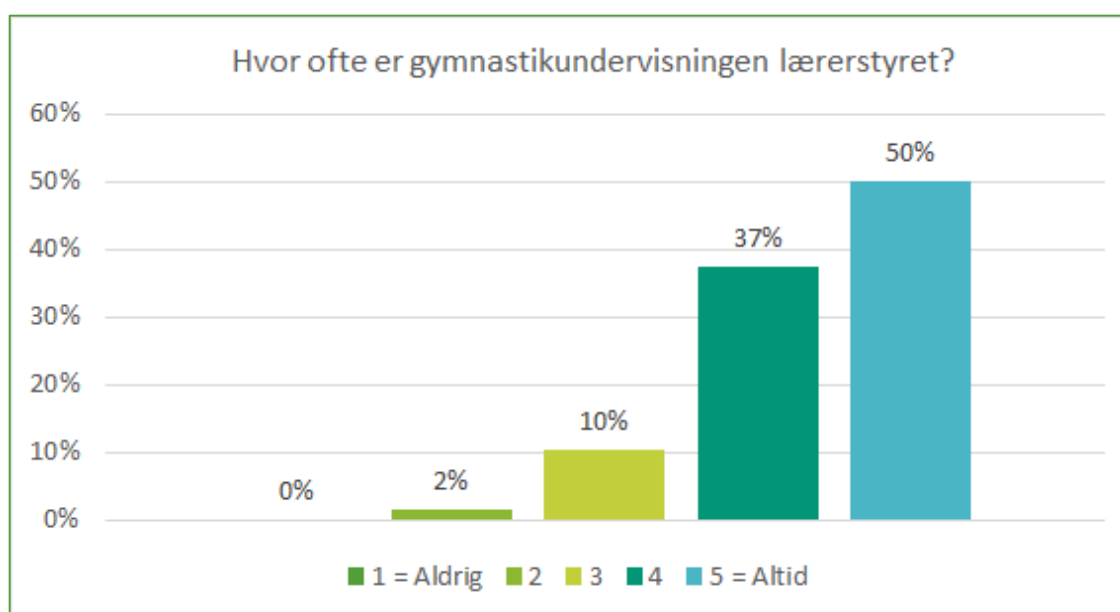


Figur 6.1: Illustration af hvordan opgavens 3 delanalyser, samles i opsummeringsmatrixen, der overskueliggør en sammenligning af fundene i de 3 datasæt.

Ovenstående figur illustrerer, hvordan der efter analyse af hvert datasæt gøres status og særlig relevante fund samles og videreføres. Den efterfølgende diskussion vil herefter behandle de vigtigste forskelle og ligheder på tværs af indsamlingsmetoder, som ses i opsummeringsmatrixen.

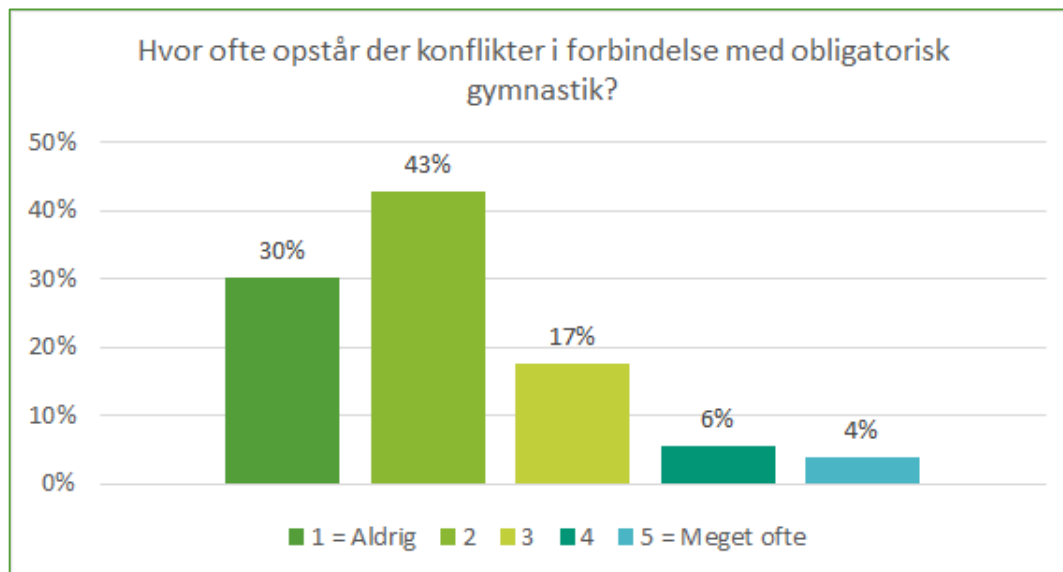
6.1. SPØRGESKEMA

Den indhentede empiri fra spørgeskemaet står stærkt, dels fordi der er en høj svarprocent og dels fordi indikatorerne, gennem operationaliseringen, er udpenslet i et omfang, hvor det enkelte spørgsmål kan pege mod en enkelt kompetence. Dataene er derfor vigtige for at kunne beskrive i hvilket omfang de enkelte indikatorer kommer til udtryk, men kan modsat ikke på samme måde beskrive og forklare kompetencernes co-dependens.



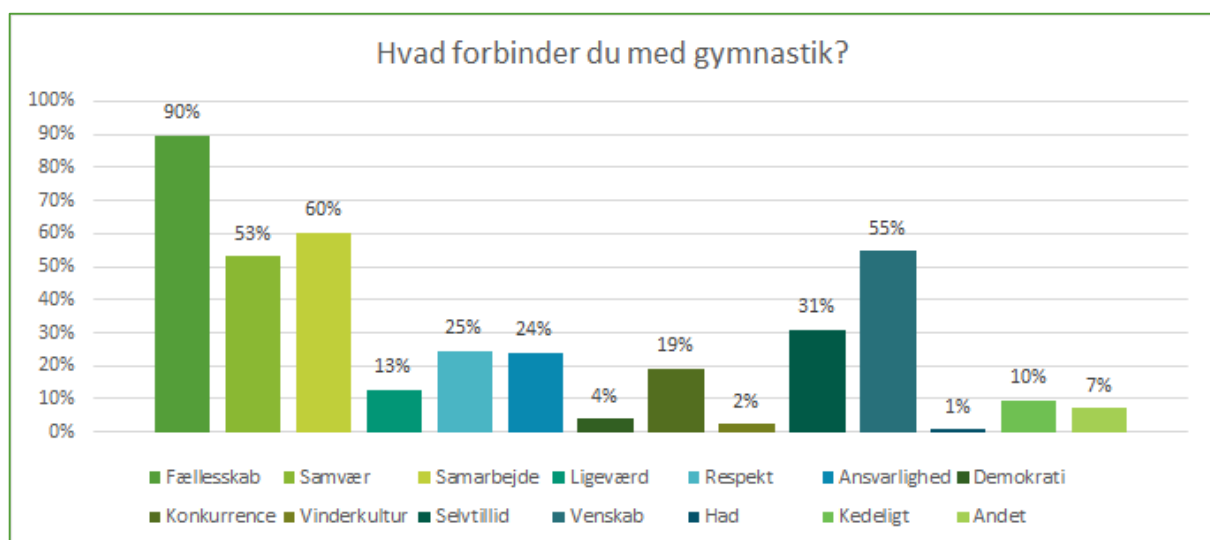
Figur 6.2: Resultater fra spørgsmål 2.

Dataene fra spørgsmål 2 viser at 87 % af eleverne synes at gymnastikundervisningen *altid* eller *næsten altid* er lærerstyret. Dette er en indikation på, hvilke rammer der opstilles og samtidig, hvilken præmis som eleverne skal indgå under for at være med i OPG. Dette underbygges af spørgsmål 1 (se Bilag 1) hvor kun omkring 18 % svarer *høj grad* eller *meget høj grad* til hvor meget indflydelse eleverne selv har på undervisningen. I denne sammenhæng bliver det tydeligt, at lærerne er med til at påvirke rammerne for den interne integration i gruppen. Dette kan både gøre det nemmere for den usikre elev at indgå i OPG da rammerne er faste, men omvendt også give problemer for den sikre elev, der selv vil være med til at definere hendes mulighed for udvikling. Samtidig kan der stilles tvivl om, hvorvidt eleverne selv tager ansvar for egen udvikling og inklusion af andre, når rammerne delvist er stillet op på forhånd, og denne del ikke er til forhandling.



Figur 6.3: Resultater fra spørgsmål 3.

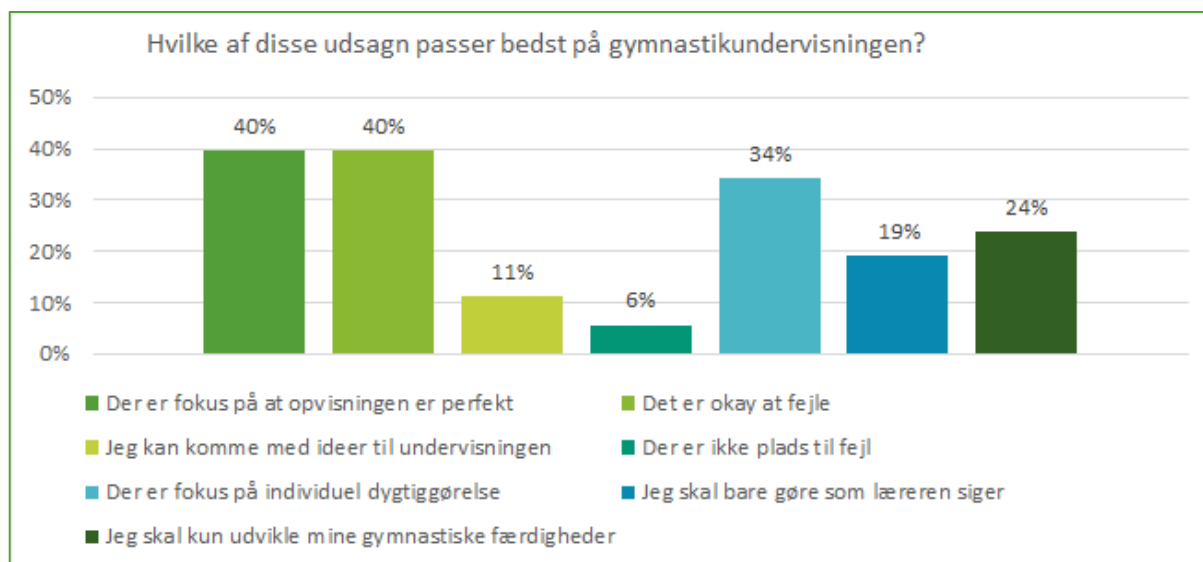
73 % af eleverne svarer, at der *aldrig* eller *næsten aldrig* opstår konflikter i forbindelse med OPG. Dette kan ses i sammenhæng med tidligere beskrevet, hvor eleverne fra starten accepterer de opstillede rammer omkring lærerstyring for, at den interne integration kan finde sted. Det lave niveau af konflikter kan også ses i relation til de værdier som eleverne svarer i forbindelse med spørgsmål 8.



Figur 6.4: Resultater fra spørgsmål 8.

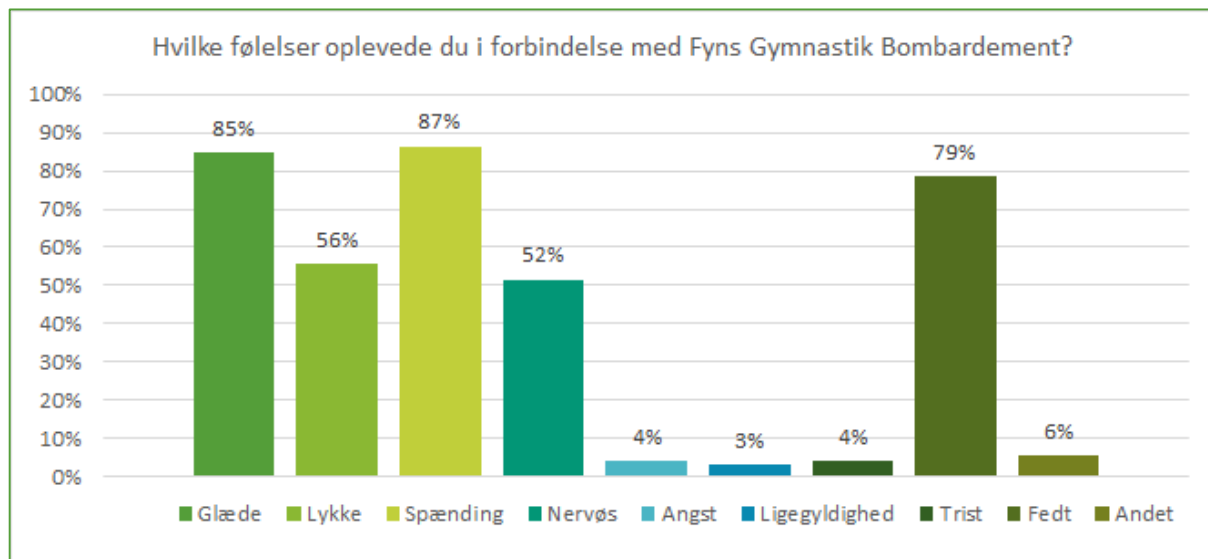
Til spørgsmålet "hvad forbinder du med gymnastik?" svarer 9 ud af 10 *fællesskab*, mens også *samarbejde*, *samvær* og *venskab* alle er repræsenteret i over 50 % af elevernes besvarelser. Alle værdierne bygger på de relationer som eleverne opbygger til hinanden, og derfor kan den lave grad

af konflikter også ses som en konsekvens af elevernes opprioritering af fællesskabet. Samtidig indikeres det, at gymnastikken kan samle eleverne under ét formål og derfra arbejde med samme fokus.



Figur 6.5: Resultater fra spørgsmål 5.

OPG er også med til at skabe et miljø for individuel dygtiggørelse med muligheden for at fejle. Miljøet er med til at øge chancen for at eleverne får sat deres kropslige kompetence i spil, hvilket er en forudsætning for deres videre udvikling. Der bliver i undervisningsmiljøet skabt en konsensus om, at fejl er en naturlig del af udviklingen, og derigennem opfordres eleverne til at satse og fejle for at gøre sig flere kropslige erfaringer som udvikler både deres selvopfattelse og selvværd. Spørgsmål 5 opstiller dog også kontrasten mellem muligheden for at lære gennem fejl, og samtidig arbejde mod den perfekte opvisning. Dette kan være med til at skabe en forvirring blandt eleverne og kan bremse elevernes iver efter at satse og derved lære deres krop bedre at kende. Dette kan kædes sammen med spørgsmål 4, der indikerer, at der til opvisningerne også er mange følelser på spil.



Figur 6.6: Resultater fra spørgsmål 4.

Når der er mange følelser involveret, antages det, at presset på den enkelte elev bliver endnu større. Dette skyldes at eleverne kan komme til at føle sig som fiaskoer hvis de laver fejl under opvisningen, og i værste fald kan deres fejl også have indflydelse på andres præstation. I forbindelse med Fyns Gymnastik Bombardement² føler 85 % af eleverne både *glæde* og *spænding*, mens 79 % synes det er *fedt*. At fire respondenter har svaret, at de føler *ligegyldighed* kan sammenholdes med, at de kan have været skadet og derfor ikke føler sig som en del af fællesskabet. Dette indikerer yderligere, hvor vigtigt fællesskabet i gymnastikken bliver, da eleverne hurtigt kan føle sig ekskluderet, hvis de ikke aktivt kan deltage i undervisningen.

Slutteligt har eleverne i spørgeskemaundersøgelsen haft mulighed for at skrive en afsluttende kommentar. Her har fire elever givet udtryk for, at lærerne favoriserer nogle bestemte elever. For eksempel skriver en af eleverne:

“Trænerne kan en gang i mellem favoriserer eleverne, og man kan tydeligt mærke hvem der er favoritterne!” (Bilag 6, s. 2 (N3))

Da favorisering ikke er et emne, der indgår i spørgeskemaet, bliver disse fire besvarelser ekstra relevante for den videre undersøgelse. Idet fire elever samtidigt og uafhængigt af hinanden bringer det på banen, må det i et eller andet omfang have en betydning i OPG.

² Fyns Gymnastik Bombardement er en årlig tilbagevendende begivenhed hvor 3 fynske gymnastikefterskoler går sammen om at lave et show for over 4.000 tilskuere. Eleverne laver opvisning med lys på gulvet, hvilket giver dem en unik oplevelse (Fyns Gymnastik Bombardement, 2016).

6.1.1. OPSUMMERING AF SÆRLIG RELEVANT FUND

Spørgeskema	
Personlig	- Lav grad af indflydelse på undervisningens indhold
Social	- Lav grad af indflydelse på undervisningens indhold - Lav grad af konflikter
Kropslig	- Mulighed for individuel dygtiggørelse
Idrætslig	- Ok at fejle - Fokus på den perfekte opvisning - Værdier: Fællesskab, samvær, venskab, samarbejde
Fundament	- Lærerstyret undervisning - Trygt miljø for den usikre elev - Begrænsede muligheder for den selvsikre og dygtige elev - Kræver aktiv deltagelse, for ikke at være ekskluderet - Favorisering

Tabel 6.1: Opsummeringstabel for analyse spørgeskemadata.

6.2. OBSERVATION

Ved observationerne er det især pigernes ageren i den sociale kontekst, der kommer til udtryk. Både i forbindelse med gruppekonstellationer og overfor lærerne. Dette ses for eksempel da pigerne får til opgave at udvikle noget bevægelse i små grupper:

“Pigerne har 5 min. til at producere noget selv til 90’er musik. Grupper er delt tilfældigt efter nummer. Pigerne arbejder meget forskelligt i grupperne. Nogle skal tage initiativet.” (Bilag 2, Obs. 2, s. 11).

Pigerne bliver udfordret til at skulle producere selv, og tage ansvar og initiativ for egen udvikling. Samtidig sker en forhandling af hvilke bevægelser, der skal bruges og eventuelle konflikter skal løses. Forhandlingen skal ses i relation til, at pigerne er tilfældigt sammensat, og de derfor også er nødt til at acceptere hinandens forskelligheder for at kunne samarbejde. Præmissen om, at producere noget på 5 minutter lægger også op til, at de hurtigt skal finde et kreativt mindset samt sige ja til hinandens ideer for at kunne overholde tidsgrænsen. Herved skabes rum for udvikling uden så meget refleksion.

6.2.1. ELEVERNES MULIGHED FOR REFLEKSION

Pigerne spørger flere gange indtil udførelsen af specifikke øvelser, hvilket viser at pigerne selv tager ansvar for egen udvikling og gerne vil optimere deres kropslige bevægelsesrepertoire:

“Et par gange rækker et par af pigerne hånden op for at sige noget. L3 takker pænt for informationen.” (Bilag 2, Obs. 1, s. 3).

I denne situation ligger der mange muligheder for udvikling af både kropslige og idrætslige kompetencer. L3 takker fordi eleverne stiller spørgsmål og skaber derigennem også en anerkendelse af pigernes engagement og lyst til udvikling. Anerkendelsen er med til at gøre det legitimt, at ville dygtiggøre sig og forbedre de små detaljer. Samtidig får de spørgelystne piger positiv feedback, mens resten af pigerne ingen feedback får.

Måden L3 agerer på, er ligeledes med til at nedbryde den hierarkiske orden, som typisk opstilles mellem lærer og elev. L3 prøver at skabe et mere ligeværdigt forhold, hvor eleverne har følelsen af at være inkluderet i undervisningen. Det ligeværdige forhold kommer yderligere til udtryk i følgende observation, hvor L3 sætter sig selv i spil overfor eleverne:

“L3 starter med at fortælle hvor træls hun synes det er, at eleverne er så ugidelige, selv når de laver noget som eleverne selv efterspørger mere af (lege). Hun fortæller at hun bliver ked af det, når eleverne bare smutter for ‘at gå på toilettet i 10 minutter, sammen med veninderne’” (Bilag 2, Obs. 1, s. 2).

Lærerne har efterspurgt, hvad eleverne gerne vil lave, og hvilket udbytte de ønsker af undervisningen. Herigennem inddrages eleverne i nogle beslutninger og får medindflydelse. L3 sætter sine følelser på spil og taler til elevernes empati. Selvom L3 er den styrende figur i undervisningen, tyder det alligevel på, at det er vigtigt for hende at eleverne ved, hvad deres valg og fravalg gør ved de mennesker, som er omkring dem. Hermed sætter L3 gang i elevernes refleksion omkring deres ageren overfor omverdenen og giver mulighed for udvikling af den personlige kompetence. Samtidig arbejdes med den sociale kompetence, hvor pigerne har mulighed for at føle sig solidariske overfor L3 og resten af gruppen.

6.2.2. DET BEDST MULIGE UDVIKLINGSMILJØ OG TILTROEN TIL FÆLLESSKABET

Solidariteten overfor fællesskabet kommer flere gange til udtryk og dyrkes også af underviserne for at skabe det bedst mulige udviklingsmiljø:

*“Eleverne sætter sig i en halvcirkel (får at vide de skal sidde tæt sammen) L1:
‘når vi laver sådan et show for hinanden, kommer der nogle fejl, og det er
helt okay.’ [...] ‘Husk at bakke hinanden op’” (Bilag 2, Obs. 3, s. 15).*

I denne situation prøver lærerne at skabe et udviklingsrum, hvor der er mulighed for at fejle uden at blive gjort til grin. På den måde hjælper lærerne eleverne til at skabe en atmosfære, hvor fællesskabet bakker op om de elever, der fremviser på gulvet. Rammerne kommer til at stå som en stærk artefakt og kan hermed hjælpe pigerne til en øget tiltro til fællesskabets muligheder. Ved at samle sig i en tæt halvcirkel føler eleverne sig allerede optaget, og ved at vise deres egen udviklede koreografi frem, bliver de belønnet med klapsalver og anerkendelse fra tilskuerne. Rammerne hjælper således til den interne integration i gruppen ved at opstille kriterier for optagelse og belønning i fællesskabet.

6.2.3. NEDBRYDNING AF HIERARKIET

Tiltroen til fællesskabet styrkes yderligere ved at nedbryde den hierarkiske orden, som kan opstå i en idrætslig sammenhæng, hvor nogle er kropsligt bedre end andre. Dette sker især gennem lege, hvor styrkeforholdet bliver markant ændret eller konkurrenceelementet forsøges nedtonet. I eksemplet nedenfor leges der evolutionsleg³, hvor vinderne hver gang opgraderes til næste niveau:

*“De sidste 3 på gulvet kaldt de ærligste, de resterende bliver kaldt de
klogeste” (Bilag 2, Obs. 1, s.1)*

I legen er der naturligt tre personer som taber fordi de ender med at være de sidste på hver deres niveau. I denne sammenhæng italesættes de tre personer som de ærligste, hvilket kan indikere at andre har snydt for ikke at ende i situationen som den sidste. På den måde bliver det også vendt til noget positivt at være til sidst, da det antages at ærlighed er en værdi, som bliver vægtet højt blandt

³Evolutionsleg er en udvidet udgave af sten-saks-papir. To personer dyster mod hinanden, og vinderen bliver opgraderet mens taberen bliver på samme niveau. Niveauerne var i dette tilfælde: Æg, Kylling, Dinosaur, Supermand

eleverne. Lærerne skaber hermed en rammesætning for legen, hvor alle ender med at være en form for vindere. En anden måde at forebygge det naturlige hierarki som kan forekomme i undervisningen er ved styre elevernes placering i hallen under undervisningen:

“Frugtsalat. Dem der står i siderne skal mod midten og dem fra midten skal udad.” (Bilag 2, Obs. 3, s.18)

Her bliver det italesat, hvordan eleverne bruger rummet, og at der skal være plads til alle. Samtidig er der ikke mulighed for at gemme sig i et hjørne, hvilket indikerer at alle eleverne på et tidspunkt i løbet af undervisningen kommer til at stå i andre omgivelser end dem de føler sig mest trygge i. De prøver at stå ved siden af mange forskellige elever, og kommer derigennem også til at spejle sig i et væld af kroppe. Eleverne bliver presset til at komme ud af deres *comfort-zone*. Dette sker ikke kun på den individuelle kropslige basis, men også ved den konstante ændring af deres relationelle omgivelser. Samtidig positionerer lærerne sig mange forskellige steder i rummet under de observerede undervisningsgange. Dette underbygger yderligere, at eleverne ikke kan gemme sig, men er nødt til at sætte sig selv i spil.

6.2.4. ALTERNATIVET TIL GYMNASTIK

“2 piger er blevet sat til at gøre tribunen ren. Det vil de hellere end at lave gymnastik” (Bilag 2, Obs. 2, s. 10)

Her kommer nogle af lærernes skueværdier til udtryk. For det første skal alternativet til gymnastik være kedeligere end at deltage aktivt i undervisningen. Dette fortæller at lærerne opstiller nogle rammer som eleverne skal acceptere, og hvis eleverne ikke vil indordne sig, skal alternativet ses som noget andet (og mere kedeligt), der kan bidrage til fællesskabet. For det andet er man som deltager i OPG forpligtet til at bidrage til et fælles projekt, der både gavner andre og en selv. I dette tilfælde skaber det dog en modreaktion hos de to piger, da den ene henvender sig til observatørerne og giver udtryk for at hun hellere vil “[...] lave det drengene laver end det her. Det er latterligt” (Bilag 2, Obs. 2, s. 11). Herefter vælger de at gøre tribunen ren som et klart signal om, at de ikke vil lade lærerne bestemme over sig. Omvendt viser lærerne også, at de hellere vil bruge deres energi på de elever, der har indordnet sig og engagerer sig i OPG.

6.2.5. OPSUMMERING AF SÆRLIG RELEVANTE FUND

Observation	
Personlig	- Ansvar for egen udvikling - Udvikling af empati - Mulighed for at udtrykke følelser kropsligt
Social	- Kreativt samarbejde - Tilfældige grupper - Finder sammen i venindegrupper
Kropslig	- Imitation af lærere og de andre elever - Udvikling af selvopfattelse - Generel kropslig undervisning
Idrætslig	- Gymnastikkens tekniske udførsel - Ok at fejle - Lære gennem leg - Umiddelbare reaktioner - Alle er vindere
Fundament	- Der er plads til alle - Hierarkisk orden mellem lærere og elever forsøges nedbrudt - Legitimitet gennem anerkendelse af engagement. - Lærerne går forrest og viser vejen - "Frugtsalat" - Alternativet til deltagelse i den obligatoriske pigegymnastik skal være kedeligere end obligatorisk pigegymnastik(skueværdi)

Tabel 6.2: Opsummeringstabel for analyse af observationsdata.

6.3. INTERVIEW

I dette afsnit præsenteres de mest relevante fund i de gennemførte interviews. De fire interviews behandles samtidigt, hvor de væsentligste forskelle og ligheder bliver behandlet.

6.3.1. GRÆNSEOVERSKRIDENDE UDFORDRINGER

Informanterne giver alle udtryk for, at de i OPG er blevet stillet overfor grænseoverskridende udfordringer. Særligt i starten af året synes grænseoverskridende udfordringer at fylde meget. Udsagn fra informanterne tyder på, at disse udfordringer har været med til at danne et fællesskab blandt eleverne. N2 siger f.eks.:

“I starten var det også noget med at vi skulle turde at prøve grænser af med hinanden. [...] Det synes jeg faktisk var fedt, at det bandt os sammen på den måde, så man prøvede at lave noget skørt sammen.” (Bilag 5, Int. 2, s. 6)

Det sociale fællesskab der opbygges omkring OPG, synes således at bygge på en forudsætning af, at eleverne skal turde sætte sig selv i spil og overskride grænser. Fællesskabet skal danne en tryk atmosfære for eleverne, så de tør sætte sig selv i spil, og dermed være i stand til at udvikle sig. Har eleverne ikke tillid til fællesskabet, vil de ikke engagere sig fuldt ud i alle aktiviteter, og deres mulighed for at udvikle sig, bliver svækket. Dette relaterer sig i høj grad til OPGs fundament (Jf. side 13). Det indikerer at der sker en udvikling af den personlige og især den sociale kompetence, idet de bliver meget bevidste om relationerne i gruppen, og dermed også deres egen rolle i gruppen og fællesskabet.

I løbet af året har eleverne arbejdet med deres udtryk i de gymnastiske øvelser. Dette arbejde tilkendegiver alle 4 informanter har været udfordrende og grænseoverskridende. Har man tillid til fællesskabet, og tør kaste sig ud i udfordringerne, er der tilmed indikationer af at det er med til at udvikle eleverne. N1 siger f.eks.:

“Men ellers tror jeg også bare jeg er blevet udfordret på nogle nye måder, som også har givet mig sådan lidt mere mod, til bare at kaste mig ud i noget.” (Bilag 4, Int. 1, s. 1)

Det tyder altså på, at N1 ved at tage imod udfordringerne og deltage i de grænseoverskridende aktiviteter, har fået øget selvtillid og er mere åben overfor kommende udfordringer.

6.3.2. DET LIGEVÆRDIGE FORHOLD BLANDT ELEVERNE

Flere af informanterne giver udtryk for, at det er vigtigt med et ligeværdigt forhold mellem eleverne, hvor alle føler sig accepterede. N1 siger f.eks.:

“Jeg tror en efterskole er meget sådan noget med at være ligeværdige og være ligestillet, og der skal være plads til alle.” (Bilag 4, Int. 1, s. 2)

Denne ligestilling underbygges også af undervisningsstrukturen, hvor det oftest er underviserne der viser, hvad eleverne skal gøre. Eleverne er således alle ligestillede og ingen er som udgangspunkt hævet over andre. N2 påpeger i øvrigt at underviserne ved at bruge sig selv og hinanden som eksempler, undgår at udstille og fremhæve nogle elever:

“[...] jeg synes også tit de tager sig selv som eksempel, for at de ikke udstiller nogle hvis de ikke har lyst.” (Bilag 5, Int. 2, s. 4)

Dette underbygger tanken om at man er ét stort fællesskab, hvor alle eleverne er ligeværdige og ligestillede til at indgå i gymnastikken. Det er dog ikke alle der har oplevelsen af, at alle elever er ligeværdige. N3 beskriver f.eks. det mest frustrerende ved OPG som:

“Det [mest frustrerende, red.] synes jeg faktisk er lærerne fordi jeg synes nogle gange at de er vildt nederen fordi de er virkelig favoriserende. Og man kan virkelig godt mærke på dem når der er nogle elever som de meget bedre kan lide og hvordan de er overfor nogle elever. De er meget efter de samme elever.” (Bilag 5, Int. 3, s. 2)

Hvorfor disse forskellige opfattelser eksisterer blandt eleverne, berøres under afsnittet *Konflikter* i diskussionen.

En del af undervisningsstrukturen i gymnastik er også, at man bruger opstillinger hvor eleverne har faste pladser. Disse opstillinger gør, at eleverne bliver tvunget væk fra deres bedste veninder og dem de ellers normalt snakker med. N3 beskriver bl.a.:

“Når vi står på opstillinger er jeg også med [i undervisningen, red.], fordi så står man jo ikke altid sammen med nogle mennesker som man snakker med, og hvis de gerne vil tage det seriøst, så må jeg også hellere selv tage det seriøst. Så er man lidt tvunget til det.” (Bilag 6, Int. 3, s. 2)

Dette udsagn kan tages som et udtryk for, at N3 føler sig mere forpligtet til at deltage i undervisningen ved denne struktur. Når pigerne står på opstillinger i OPG, bliver de “tvunget” til at være en del af den store gruppe. Det er således også denne gruppes normer og regelsæt de handler efter, hvilket gør, at N3 tager undervisningen mere seriøst. Gymnastikkens opstillinger kan således ses som et middel til at lette den interne integration, og øge koncentrationen i undervisningen.

Det er dog ikke til alle gymnastiktimer hvor pigerne står på bestemte pladser, hvilket bl.a. var tilfældet i observation 2 og 3. Til disse timer er eleverne mere tilbøjelige til at finde sammen i deres små venindegrupper, hvilket betyder at ikke alle elever handler med hensigt på at integrere sig i det store fællesskab, men i stedet deres respektive subgrupper. Dette giver anledning til manglende fokus på undervisningen fra nogle elever, som kan lede til konflikter mellem elever og lærere, idet lærerne forsøger at genskabe ro og fokus på undervisning. I denne forbindelse giver N4 en indikation af, at konflikthåndteringen typisk foregår kollektivt til eleverne:

“Og så bliver det sådan lidt kollektiv afstraffelse og skæld ud på hele holdet i stedet for man går hen til de piger det er.” (Bilag 7, Int. 4, s. 4)

Dette kan endvidere føre til konflikter eleverne imellem, dels fordi der pludselig er nogen som handler i strid med de normer der er i OPG, og dels fordi deres adfærd kan føre til, at alle eleverne bliver “straffet”. I sådanne situationer har eleverne virkelig mulighed for at arbejde med deres evner til at håndtere konflikter, og dermed udvikle deres personlige og sociale kompetencer.

Der synes dog ikke at være nogle tydelige mønstre, artefakter eller skueværdier der antyder, hvordan eleverne *bør* handle i sådan en situation. De fire informanter håndterer da også disse konflikter meget forskelligt. Både N2 og N4 beskriver f.eks., at de nogle gange kan være konfronterende overfor de andre elever, hvis de skaber uro. Deres måde at konfrontere de andre elever synes dog også at være forskellige. N2 siger f.eks.:

“Jo, der er nogle af de der humørsprede der tit kan blive ukoncentrerede og så siger jeg ‘kom nu piger’ eller ‘tag det lige seriøst’. Ja, det kan jeg godt finde på, at være den sure engang imellem.” (Bilag 5, Int. 2, s. 2)

Mens N4 om håndtering af urolige, ukoncentrerede elever siger:

“Jeg kan godt finde på at tysse lidt på nogen og sådan. Men jeg vil helst ikke være for læreragtig.” (Bilag 7, Int. 4, s. 4)

Fælles for disse to udsagn er dog, at der er noget negativt forbundet med skulle irettesætte de andre elever. Men hvor N2 virker til at være mere opmuntrende i sin måde at konfrontere, vil N4 egentlig helst undgå konfrontationen, og den bliver måske endda lidt nedladende, ved blot at tysse på de andre. Hvis eleverne skal have mulighed for at udvikle sig, er de igen nødt til at sætte sig selv i spil, bryde ud af deres *comfort-zone* og tage en chance ved at konfrontere de andre elever. Dette vil dog for de fleste elever være meget grænseoverskridende, og her bliver fundamentet og tilliden til fællesskabet særlig vigtigt, da det kan fjerne frygten for at blive udelukket fra fællesskabet.

Endnu en barriere kan være det ligeværdige forhold eleverne imellem, hvilket kan være med til, at eleverne i højere grad lægger konflikthåndteringsopgaven over på lærerne. N1 siger da også om konflikthåndtering:

“[...] når jeg er på en efterskole, så er det ikke min opgave [At løse konflikterne, red.].” (Bilag 4, Int. 1, s. 1)

Dette underbygger, at der muligvis, fra de fleste elevers side, er større fokus på at opretholde de gode relationer i elevgruppen, og at det er lærernes opgave at være de “sure” og “stride”.

6.3.3. OPVISNINGERNES BETYDNING

Sidste særligt relevante fund fra interviewene er opvisningernes betydning. OPG på Vejstrup består af to forskellige idrætslige kontekster; undervisning og opvisning. For at forstå kvaliteten af opvisningerne, er vi først nødt til at forstå forskellen på de to kontekster.

En markant forskel er ifølge de fire informanter, at når eleverne er ude at lave opvisninger, oplever de at der er et større fællesskab i elevgruppen. N4 beskriver bl.a.:

“Jeg tror bare, at når man er på efterskole, så bor man i sit eget lille samfund og egen lille verden, og så lige så snart man kommer ud i den rigtige verden, kan man godt mærke det er noget lidt andet, og så holder man lidt sammen med dem man kender, og så bliver ens fællesskab styrket.” (Bilag 7, Int. 4, s. 3)

Det tyder altså på, at det store fællesskab, som alle eleverne ideelt set er en del af, er det der dyrkes når eleverne er ude og lave opvisninger, frem for de små gruppekonstellationer internt i den store gruppe. Det betyder også, at dette fællesskabs fælles projekt, nemlig gymnastikopvisningen, får stor betydning. At deltage og have en rolle i opvisningen kan således betragtes som en forudsætning for at kunne indgå i fællesskabet. Eleverne er således forpligtet til at kunne den gymnastik som skal fremvises til opvisninger, hvilket forpligter dem til deltagelse i undervisningen, hvor gymnastikken indlæres. Gruppen der skal lære denne gymnastik er imidlertid så stor i OPG, at der vil være stor forskel på, hvor lang tid eleverne skal bruge på at lære en koreografi. Nogle gange hænder det også at progressionen i undervisningen sker så hurtigt, at nogle elever ikke kan følge med. I forbindelse med udfordringen ved at lære en svær koreografi som indgår i opvisningsprogrammet udtaler N3:

“Jeg giver lidt op. Men så går jeg ned og spørger om der ikke er nogle der vil lære mig det. Men under gymnastiktimen har jeg givet lidt op.” (Bilag 6, Int.3, s. 6)

En særlig kvalitet ved opvisningen er, at den fordrer eleverne til at hjælpe hinanden uden for undervisningen. De samarbejder her om det større fælles projekt. Det spændende er her, at når gymnastikken skal læres uden undervisernes tilstedeværelse, stiller det store krav til elevernes samarbejdsevner. I denne situation vil både eleven der skal lære af en anden og eleven der skal “undervise” have mulighed for at udvikle sig indenfor alle de fire kernekomponenter. De vil dog formentlig få meget forskelligt udbytte af denne læringssituation. Dette er et tydeligt eksempel på, hvordan elevernes idrætslige kompetence, med henblik på at agere i forskellige idrætslige kontekster, har indflydelse på de tre andre kompetencer.

6.3.4. OPSUMMERING AF SÆRLIG RELEVANTE FUND

Interview	
Personlig	- Overskride grænser - Mod på nye udfordringer - Svært at udtrykke utilfredshed - Ansvar for egen udvikling - Skabe ejerskab over produkt (opvisning)
Social	- Samarbejde - Fællesskabet har betydning for indlevelsen - Ingen klar linje for konflikthåndtering - Frygt for udelukkelse af fællesskabet - Rollefleksibilitet i forbindelse med samarbejde
Kropslig	- Imitation af lærere og andre elever - Lege med kropsligt udtryk - Arbejde med almen gymnastik - Arbejde med det kropslige udtryk
Idrætslig	- Opstillinger øger fokus på undervisning - Opvisninger forpligter til deltagelse i undervisning. - Fællesskab - Gymnastikkens generelle værdier
Fundament	- Hvis alle starter med at gøre sig selv lidt til grin, styrkes fællesskabet (skueværdi) - Ligeværd blandt eleverne - Hierarki med lærerne øverste og den flade elevgruppe nederst - Undervisningsstruktur - Kollektiv konflikthåndtering - Favorisering

Tabel 6.3: Opsummeringstabel for analyse af interviewdata.

6.4. OPSUMMERINGSMATRIX

I det følgende præsenteres en opsummeringsmatrix. Matrixen er udarbejdet med inspiration fra udviklingen af resultat tabeller (Ramian, 2012, p. 123). Dette gøres for at overskueliggøre fundene fra den ovenstående analyse. Hver indsamlingsmetode har sin egen kolonne, mens de fire kernekomponenter og fundamentet præsenteres i hver række. De vigtigste fund er opsummeret i punktform i matrixen.

	Spørgeskema	Observation	Interview
Personlige kompetence	- Lav grad af indflydelse på undervisningens indhold	- Ansvar for egen udvikling - Udvikling af empati - Mulighed for at udtrykke følelser kropsligt	- Overskride grænser - Mod på nye udfordringer - Svært at udtrykke utilfredshed - Ansvar for egen udvikling - Skabe ejerskab over produkt (opvisning)
Sociale kompetence	- Lav grad af indflydelse på undervisningens indhold - Lav grad af konflikter	- Kreativt samarbejde - Tilfældige grupper - Finder sammen i venindegrupper	- Samarbejde - Fællesskabet har betydning for indlevelsen - Ingen klar linje for konflikthåndtering - Frygt for udelukkelse af fællesskabet - Rolleflexibilitet i forbindelse med samarbejde
Kropslige kompetence	- Mulighed for individuel dygtiggørelse	- Imitation af lærere og de andre elever - Udvikling af selvopfattelse - Generel kropslig undervisning	- Imitation af lærere og andre elever - Lege med kropsligt udtryk - Arbejde med almen gymnastik - Arbejde med det kropslige udtryk
Idrætslige kompetence	- Ok at fejle - Fokus på den perfekte opvisning - Værdier: Fællesskab, samvær, venskab, samarbejde	- Gymnastikkens tekniske udførsel - Ok at fejle - Lære gennem leg - Umiddelbare reaktioner - Alle er vindere	- Opstillinger øger fokus på undervisning - Opvisninger forpligter til deltagelse i undervisning. - Fællesskab - Gymnastikkens generelle værdier
Fundament (intern integration)	- Lærerstyret undervisning - Trygt miljø for den usikre elev - Begrænsede muligheder for den selvsikre og dygtige elev - Kræver aktiv deltagelse, for ikke at være ekskluderet - Favorisering	- Der er plads til alle - Hierarkisk orden mellem lærere og elever forsøges nedbrudt - Legitimitet gennem anerkendelse af engagement. - Lærerne går forrest og viser vejen - "Frugtsalat" - Alternativet til deltagelse i den obligatoriske pigegymnastik skal være kedeligere end obligatorisk pigegymnastik(skueværdi)	- Hvis alle starter med at gøre sig selv lidt til grin, styrkes fællesskabet (skueværdi) - Ligeværd blandt eleverne - Hierarki med lærerne øverste og den flade elevgruppe nederst - Undervisningsstruktur - Kollektiv konflikthåndtering - Favorisering

Tabel 6.4: Opsummeringsmatrix for de 3 delanalyser.

Opsummerings matrixen indikerer, at der både forefindes forskelle og ligheder på tværs af de tre indsamlingsmetoder. Fælles for dem alle er dog, at indikationerne for fundamentets relevans

forstærkes og underbygger således argumentationen fra teorien omhandlende fundamentets tilstedeværelse i modellen. I det følgende diskussionsafsnit vil relevante forskelle og ligheder blive sammenholdt og diskuteret i relation til muligheden for udvikling af handlekompetencen.

7. DISKUSSION

Det fremgår i ovenstående opsummeringsmatrix, at man i OPG ser indikationer på muligheden for udvikling af de fire kernekomponenter. Derudover går værdier som fællesskab, samvær og samarbejde igen flere steder i matrixen. Der ses indikationer af, at eleverne har mulighed for at udvikle sig, men også, at det er elevens eget ansvar at forfølge mulighederne, og dermed udviklingen. Tilgangen til mulighederne synes at være meget forskellige fra elev til elev, hvorfor også udviklingen af handlekompetencen differentierer. Dette ses for eksempel i de fire interviewede informanternes forskellige måder at tilgå og tackle konflikter i forbindelse med OPG. OPGs opgave må derfor være at facilitere til muligheden for udvikling af handlekompetence. Diskussionens omdrejningspunkt bliver derfor at belyse hvordan OPG opstiller mulighedsrummet og hvordan forskellige hændelser i mulighedsrummet har indflydelse på muligheden for udvikling af handlekompetence.

7.1. KONFLIKTER

Det kontrastfyldte forhold der synes at være omkring oplevelsen af konflikter i OPG er spændende, fordi der i konflikthåndtering er gode muligheder for udvikling af handlekompetence (se side 11).

Opsummeringsmatrixen indikerer, at der i spørgeskemaet nærmest ikke er konflikter i forbindelse med OPG. Dette står i kontrast til fundene fra interviewene og i nogen grad observationerne, da der her er relativt meget fokus på konflikter og konflikthåndtering.

Der findes i litteraturen ikke en klar definition af begrebet konflikt, men overordnet kan siges, at man skelner mellem personlige (intra psykiske) og sociale konflikter (Den store danske, 2016). Når eleverne for eksempel oplever en aktivitet eller opgave som grænseoverskridende, vil de formentlig blive stillet i en personlig konflikt. I det følgende vil der dog være fokus på de sociale konflikter, da gymnastik er en social praksis, samt at konflikten er nødt til at stå i relation til andre for, at handlekompetencen kommer i spil.

Med tanke på dette, kan en mulig forklaring på den lave grad af konflikter være, at eleverne vægter fællesskab, samvær og venskab meget højt (jf. Opsummeringsmatrixen og Figur 6.6). Derudover er der i interviewene stor vægt på, at der bør være et ligestillet og ligeværdigt forhold mellem eleverne.

Fællesskabet kan således være med til at skabe en form for konfliktskyhed blandt eleverne, som derfor lægger ansvaret for konflikthåndtering over på lærerne. Opsummeringsmatrixen viser også, at der i spørgeskemaet og interviewene, er antydninger af et hierarki i OPG, med en klar rollefordeling. Hierarkiet består af den store elevgruppe som arbejder mod at være ligeværdige. Over eleverne er gymnastiklærerne hvis rolle er at styre undervisningen, samt tage sig af konflikthåndteringen.

Dette står i kontrast til nogle af de fund, der kom til udtryk i observationerne. Her er der indikationer af, at gymnastiklærerne forsøger at nedbryde, eller i hvert fald minimere, det hierarkiske skel mellem lærere og elever. Når der er så alligevel opstår nogle konflikter i OPG, synes der ikke at være en klar linje for håndtering af konflikterne, hverken eleverne imellem eller fra lærernes side.

Derudover kan den lave grad af konflikter ses i sammenhæng med, at der synes at være en tendens til *ikke* at udtrykke utilfredshed - i hvert fald ikke verbalt. For eksempel siger adfærden fra de to piger, der hellere vil vaske tribuner end deltage i undervisningen, en masse om deres holdning til OPG. Denne tendens kan muligvis kædes sammen med den interne integration i OPG. Det skyldes at de gennem deres deltagelse i undervisningen accepterer de regler og normer, der er dannet i gruppen for både belønning og straf, men også kriterier for optagelse og udstødning. Det kan da tænkes, at en elev holder sin utilfredshed for sig selv, for at sikre sin overlevelse i gruppen.

Umiddelbart skulle man mene at fællesskabet nyder godt af, at der er en lav grad af konflikter, men som nævnt, giver konflikthåndtering gode muligheder for udvikling af handlekompetence. Endvidere er det tidligere nævnt i teorien, at oprettelse og vedligeholdelse af kultur ofte sker gennem problemløsning. Tiltroen til fællesskabet styrkes samtidig for hver gang en konflikt løses med et resultat som alle parter kan være enige i. Konflikter er naturlige og vil altid opstå (Eggen, 1999), det er derfor vigtigt at få dem behandlet, da de kan være med til at udvikle gruppen, så den ikke stagnerer. De "manglende" konflikter kan således i virkeligheden være hæmmende for elevernes udvikling og opretholdelse af fundamentet.

7.2. FAVORISERING

Opsummeringsmatrixen viser at der både i spørgeskemaundersøgelsen og i interviewene er indikationer af, at lærerne tydeligt favoriserer nogle bestemte elever. Her opstår der en kontrast med tanken om ligestilling og ligeværd mellem eleverne, idet eleverne ikke behandles ens af lærerne. For at forstå hvorfor denne favorisering er til stede, rettes blikket igen mod den interne integration i OPG. Man kan i den forbindelse forestille sig, at de elever som bliver favoriseret af lærerne, er dem der bedst indordner sig under de rammer som lærerne opstiller. Disse elever vil således handle i overensstemmelse med lærernes grundlæggende antagelser. At blive favoriseret kan i den forbindelse betragtes som en belønning til de elever, som integrerer sig bedst.

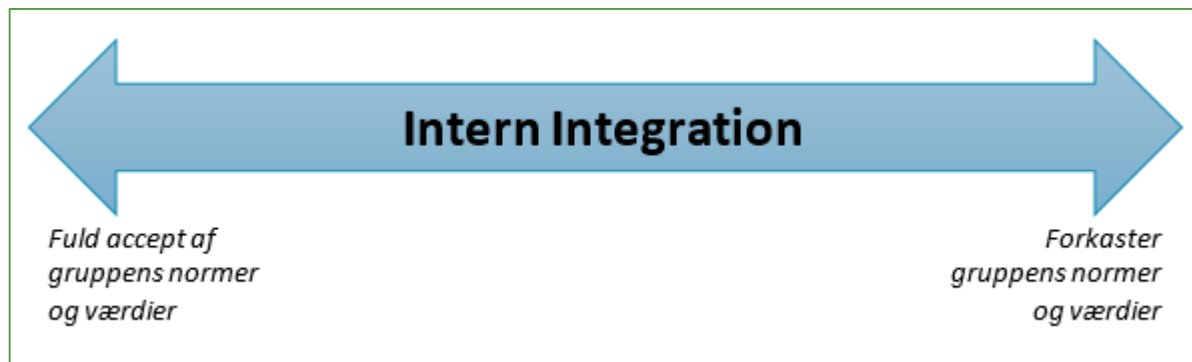
Dette forklarer dog ikke, hvorfor det kun er en lille del af eleverne, der giver udtryk for at lærerne favoriserer bestemte elever. For at besvare dette, er det nødvendigt at kigge på *hvem* og *hvorfor* nogle elever oplever en favorisering af andre elever. Til dette tages fat i N3, som beskriver det mest frustrerende ved OPG som værende lærerne, fordi de favoriserer bestemte elever (jf. *Nedbrydning af hierarkiet*, side 39)

Udover en favorisering antyder hun også, at der nærmest foregår en diskriminering af nogle bestemte elever. Når N3 skal vurdere hvilken rolle hun selv har i OPG, beskriver hun sig som en af dem "[...] der står nede i hjørnet og fjoller." (Bilag 6, Int. 3, s. 2). Det er således ikke utænkeligt, at hun selv føler sig som en af de diskriminerede elever.

De diskriminerede elever bliver formentlig behandlet anderledes end de resterende elever, fordi de til en hvis grad handler i strid med gruppens, eller som minimum lærernes, grundlæggende antagelser. Det kan skyldes, at de ikke kan forlige sig med den adfærd som de grundlæggende antagelser i OPG foreskriver, og dermed kommer de til at ligge i spændingsfeltet mellem optagelse og udstødning. Diskriminationen kan i modsætning til favorisering betragtes som en straf for ikke at integrere sig ordentligt i OPG.

Holdes de to forklaringer på favoriseringen op mod hinanden, er der dog stadig nogle utætheder. Ifølge den første forklaring, er der kun et lille antal elever som har indordnet sig i tilpas høj grad til at opnå en belønning i form af favorisering. I den anden forklaring lægger det op til, at der findes en form for tærskelværdi for, hvornår man er optaget og udstødt, men ud fra denne forståelse burde

alle der er optaget og integreret i gruppen blive behandlet ens. Dette leder videre til en tredje forklaring. Til denne forklaring betragter vi den interne integration som et kontinuum gående fra at man *“forkaster gruppens normer og værdier”* til *“fuld accept af gruppens normer og værdier”*.



Figur 7.1: Illustration af hvordan den interne integration kan betragtes som et kontinuum.

Eleverne fordeler sig i dette kontinuum, afhængig af i hvor høj grad de accepterer og handler efter OPGs normer og værdier. Det vil så være den håndfuld elever, der er placeret i hver sin ende af kontinuummet, der vil blive belønnet med favorisering eller straffet med diskrimination. Med denne forklaring, kan diskriminationen oversættes til at føle sig marginalt placeret i organisationen. Schein (1994, p. 78) betragter det som en naturlig konsekvens at der opstilles regler for forskelsbehandling når en gruppe definerer regler for optagelse og udstødning. Dette kan også forklare hvorfor det formentlig kun er de elever, som føler sig diskrimineret eller marginalt placeret, som oplever, at der sker favorisering. Grunden til dette skal findes i at, de elever som føler sig marginalt placeret formentlig ikke får den samme mængde opmærksomhed og anerkendelse. Den opmærksomhed de får er ofte negativ ladet, og derfor vil en favorisering af andre elever stå som en tydelig kontrast for de marginalt placerede elever.

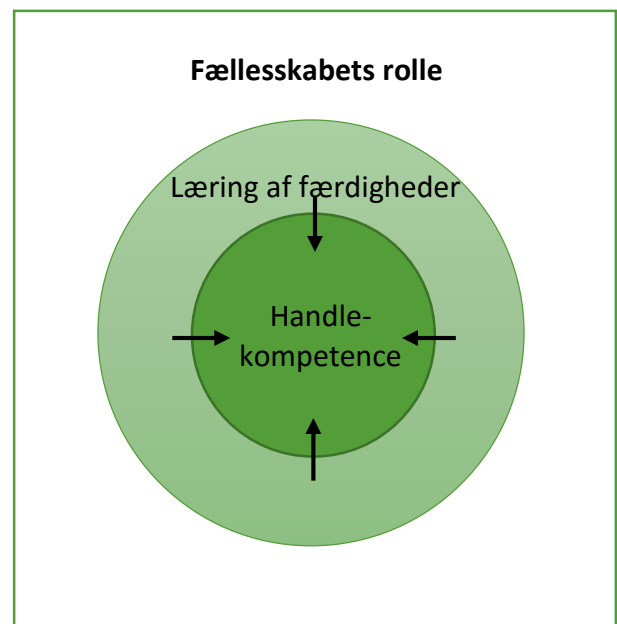
Elevens placering på kontinuummet har således betydning for, hvilken tiltro de tillægger fællesskabet og derfor også deres fundament. De elever, der har accepteret normerne (venstre side) opfatter OPG som et velfungerende fællesskab og deres fundament er derfor veludviklet. Omvendt vil eleverne i højre side af kontinuummet have lav tiltro til fællesskabet og dets rammer, hvilket forstærkes gennem den nedprioritering som de oplever.

Ud fra ovenstående samt opsummeringsmatrixen må vi konkludere, at OPG bidrager til elevernes udvikling af handlekompetencen på mange forskellige måder, og i meget forskelligt omfang. Det er

dog tydeligt, at der hos nogle elever sker en udvikling, men også, at de samme situationer kan lede til forskelligt handlekompetencemæssigt udbytte, afhængigt af deres placering i kontinuummet. OPGs bidrag til udviklingen af elevernes handlekompetence kan da betragtes som en åbning af et mulighedsrum. Adgangen til mulighedsrummet bestemmes af elevernes placering på kontinuummet. Jo bedre integreret eleverne er i gruppen, jo bedre er man placeret på kontinuummet, og jo bedre er ens adgang til mulighedsrummet.

7.1. FUNDAMENTETS RELEVANS GENNEM FÆLLESSKABET

For at forstå fundamentets relevans kobles læringsteori til muligheden for udvikling af handlekompetence. Dette skyldes at muligheden for udvikling af handlekompetence skal ses som en konsekvens af den læring og de læringsprocesser som finder sted, både implicit og eksplicit i OPG. De fire kernekomponenter i handlekompetence modellen er i konstant udvikling, og her kan læringen knyttes til nogle af de indikatorer som er opstillet tidligere i opgaven (se side 47), inden for hver kompetence. Det vil sige den enkelte kompetence kan ifølge opgavens definition ikke tillæres direkte, men derimod udvikles gennem læring og udvikling af de færdigheder der indikerer en udvikling af kompetencen. Figur 7.2 viser, hvordan læringen af færdigheder stimulerer til udviklingen af handlekompetencer. Rammerne for forståelse af læring og udvikling er præsenteret tidligere (se side 13). Læringen af færdigheder kommer til at være afhængig af elevens



Figur 7.2: Læring og handlekompetence.

positionering på kontinuummet. Dette kommer blandt andet til udtryk i analysen og diskussionen, hvor N3 ses som en pige der føler sig lavt rangeret på kontinuummet. Samtidig giver hun udtryk for at hun ikke får særlig meget ud af timerne og ikke udvikler sig. Omvendt giver N4 udtryk for, at hun føler sig godt tilpas i fællesskabet. Hun har fundet en plads på kontinuummet, hvor hun trives og har en følelse af at være i konstant udvikling. Tiltroen til fællesskabet spiller en stor rolle i læringen af færdigheder, da læringen er en social interaktion og eleverne uden fællesskabets tryghed ikke

engagerer sig i undervisningen, på samme måde som den trygge elev. Fællesskabet er derfor også en stor del af fundamentets rolle.

Set ud fra de præsenterede synspunkter har konteksten og deltagerens positionering på kontinuummet stor betydning for om læringen kan finde sted. Dette stemmer godt overens med fundamentet beskrevet i teoriafsnittet (se side 13), hvor relationerne ses som centrale elementer i elevernes mulighed for udvikling af tiltro til fællesskabet. Dette underbygges også af Lars Tore Ronglan (2008, p. 84ff), som beskriver, at udvikling sker gennem interaktion med andre og at læring opstår i samspil med omgivelserne. Et godt fundament bliver derfor en forudsætning for, at eleverne på Vejstrup har muligheden for at udvikle deres handlekompetence. Dette medfører også at fundamentet spiller en stor rolle for at kunne svare på den opstillede problemstilling, da det i første omgang er fundamentets udvikling som OPG skal bidrage med, for at eleverne i sidste ende har mulighed for at udvikle deres handlekompetence. Da alle eleverne er selvstændige individer vil udviklingen ske forskelligt, men fundamentets tilstedeværelse fortæller, hvorvidt muligheden for udviklingen overhovedet er til stede.

7.2. LÆRERNES TODELTE FOKUS

Fundamentets relevans bliver styrket når det tages i betragtning, hvilket mulighedsrum som et stærkt fundament åbner op for. Jo stærkere og mere stabilt fundamentet står, jo større bliver mulighedsrummet, fordi rummet vokser i takt med at eleverne tiltro til fællesskabet vokser. Fundamentet kan sættes i relation til den interne integration der peger på, at en øget integrering medfører øget tiltro til fællesskabet.

Som det tidligere er beskrevet kan lærerne ikke direkte bestemme, hvad eleverne skal lære. Derfor må lærernes rolle i denne kontekst ses som todelte. For det første skal lærerne facilitere en undervisning der skaber rammerne for, at eleverne kan opbygge et solidt fundament. På den måde hjælper lærerne med at sørge for, at den enkelte elev får åbnet et stort mulighedsrum. For det andet skal lærerne facilitere en undervisning, der udfordrer eleverne til at se og gribe de muligheder, som skaber udvikling af handlekompetencen. Den todelte rolle kan for lærerne nogle gange stå som modsætninger i undervisningen. Dette skyldes at elevernes mulighedsrum og fundament er individuelt.

Muligheden for udvikling af handlekompetencen sker i situationer, hvor eleverne sætter sig selv i spil med muligheden for at fejle. Hvordan fejlen herefter bliver tacklet af fællesskabet kan både styrke og svække fundamentet. Hermed er lærerne i et dilemma, hvor de på den ene side er nødsaget til at facilitere en undervisning, der skaber mulighed for udvikling, mens de på den anden side skal beskytte eleverne mod nederlag i fællesskabet. Nederlaget skal i denne sammenhæng ikke forstås som nogle der fejler, men derimod som en efterfølgende situation, der fører til en svækkelse af elevens fundament. Dette dilemma kommer også til udtryk i analysen, hvor lærerne skaber et trygt miljø gennem en høj grad af lærerstyring. Den høje grad af lærerstyring er med til at skabe rammerne for mulighedsrummet, men begrænser samtidig også mulighederne i det. Man kan således sige, at der er større fokus på at åbne mulighedsrummet for eleverne, end deres udvikling i det.

I læringskonteksten er den der lærer altid optaget af sit færdighedsforhold i relation til andres praksis (Dreier, 1999, p. 95). Hermed kan lærerne ikke negligere, at eleverne måler sig mod hinanden, men derimod forsøge at skabe de rammer, hvor det er ok at være forskellige. Men er det overhovedet muligt at være individuelt forskellige, når OPG grundlæggende handler om at være ens? Dette er et andet dilemma som tages op senere i diskussionen.

7.3. HVORDAN SKABES OG OPRETHOLDES MULIGHEDSRUMMET PÅ VEJSTRUP EFTERSKOLE?

Opsummeringsmatrixen viser mange indikationer på elevernes mulighed for at skabe og opretholde mulighedsrummet gennem opbygning af fundamentet. Fundamentet skabes primært i starten af året, men må også betragtes som dynamisk, og ændres derfor hele tiden. Aktiviteterne lægger op til, at alle starter med at være lidt til grin for derigennem at skabe et ligeværdigt forhold blandt eleverne og samtidig styrke fællesskabet (Jf. Opsummeringsmatrix). Lærerne er med til at facilitere processen ved at starte med at sætte sig selv i spil overfor eleverne, for på den måde at agere som foregangspersoner. Derved skaber lærerne et rum, hvor der er mulighed for at arbejde med egen krop uden at tænke på, hvad der er rigtigt og forkert. Et andet godt eksempel på dette er, når eleverne skal fremføre deres egen dans for de andre elever (Jf. Observation 2 og 3 (se bilag 2)) samt Opsummeringsmatrixen). Når eleverne sætter sig selv i spil overfor fællesskabet, og herefter oplever en positiv og anerkendende feedback, er det med til at styrke elevernes tiltro til

fællesskabets muligheder, og dermed også med til at styrke elevernes fundament. I ovenstående situation italesætter L1 hvordan fællesskabet skal agere i forhold til opbakning og at det er ok at fejle. Dette er eksplicit med til at opstille nogle rammer for, hvordan fællesskabet skal agere, samt give større mulighed for udforskning af mulighedsrummet gennem accepten af fejl.

I opsummeringsmatrixen ses det også, at nogle elever er bange for at blive ekskluderet fra fællesskabet. Dette indikerer, at fundamentets betydning og den interne integration, der finder sted også kan fremstå som en hæmsko for mulighedsrummet. Her bliver det ekstra vigtigt, at den interne integration er med til at legitimere udforskning af den udvikling, som har mulighed for at finde sted i mulighedsrummet. Her er observationen med tribunevaskerne spændende, da den fortæller noget om, hvordan lærerne tackler en situation, hvor nogle elever truer de regler og normer, som er opstillet for den interne integration. På samme måde fortæller trianguleringen af den behandlede data, hvordan lærerne blandt andet takker eleverne for deres spørgsmål til undervisningen samt, hvordan de engagerede elever favoriseres. Lærerne opstiller hermed kriterier, som er med til at legitimere det mulighedsrum som eleverne skal bevæge sig i for at udvikle deres handlekompetence. Strukturen på undervisningen er også med til at opretholde åbningen af mulighedsrummet. Den meget differentierede struktur er med til hele tiden at påvirke fundamentet, så eleverne holder sig nysgerrige på undervisningen. Dette sker blandt andet gennem "frugtsalat", hvor eleverne skifter plads og dermed undgår at stå ved siden af dem de plejer. Samtidig positionere lærerne sig forskelligt i løbet af undervisningen, hvilket ændrer på retningen af undervisningen i rummet og dermed også hvem der står forrest og bagerst.

Den største udfordring af mulighedsrummet, er i dualismen mellem accepten af den individuelle forskellighed og gymnastikkens overordnede mål med at være ens og perfekte til opvisningerne. Her opleves OPG med et todelt fokus (jf. Opsummeringsmatrixen der viser fokus på både individuel dygtiggørelse og fokus på den perfekte opvisning). Når der trænes generelle færdigheder er der meget fokus på individuel udvikling. Dette kommer også til udtryk ved individuel feedback og rettelser. Samtidig ses fokus på individualiteten gennem de mange forskellige parametre, som lærerne sætter i spil overfor den enkelte. Her bruges både musik, historier, følelser og specifikke situationer til at påvirke elevernes kropslige praksis. Når der omvendt trænes opvisning, sker det meget elitært gennem lærerstyringen. Her er fokus at alle skal ensliggøres og de mindre dygtige og

ukoncentrerede, bliver hurtigt centrum for lærernes irritation (jf. Observation 1, Bilag 2). Ensliggørelsen kan bremse elevernes mulighed for selv at udtrykke sig, men kan samtidig også styrke fundamentet, gennem de fælles oplevelser i fællesskabet, hvor eleverne mærker hvad elevholdet kan sammen.

8. METODEKRITIK

8.1. INDSAMLING AF EMPIRI

I det følgende behandles en kritik af de instrumenter som bruges til dataindsamlingen.

8.1.1. OBSERVATION

Som nævnt i metodeafsnittet (s. 24) indeholder noteapparatet til observationerne 3 kolonner, hvoraf den sidste er tolkning. Tolkningerne er i den forbindelse stærkt styret af opgavens teoretiske forståelsesramme, og fokus i observationen rettes mod det, der synes relevant, hvorfor andre aspekter kan være udeladt fra den indhentede empiri. Derudover er feltnoterne taget under selve observationerne, hvilket betyder, at vi har kigget ned på papiret når der skulle skrives, og derfor ikke har kunnet observere i denne tid. Der er derfor gået data tabt, og sammenhængen mellem noterne kan være svær at bibeholde. Dog kan der argumenteres for, at denne mængde af tabt data mindskes, idet vi har været to observatører til stede.

8.1.2. SPØRGESKEMA

Der er ikke lavet en direkte pilotundersøgelse af spørgeskemaerne, men erfaringer fra en spørgeskemaundersøgelse, udført i forbindelse med et praktikforløb på Vejstrup, er taget med i overvejelserne under udformning af spørgeskemaet. Derudover skal der rettes en kritik af brugen af Likert skalaen (se s. 24), da der her kun er anført betydninger af yderpunkter. Dvs. betydningen af kategorierne 1 og 5 er defineret i spørgsmålene, mens kategorierne 2,3 og 4 er udefineret (se eksempel nedenfor).

<i>Hvor ofte opstår der konflikter i forbindelse med obligatorisk pige-gymnastik?</i>				
Aldrig				Meget ofte
1	2	3	4	5

Figur 8.1: Eksempel på brug af Likert skalaen i spørgeskemaundersøgelsen.

Eleverne har selv tolket, hvilken værdi de tillægger de tre midterste kategorier. Dette giver formentlig noget støj i resultaterne, da det er utænkeligt at alle eleverne har tillagt disse kategorier den samme værdi og betydning.

8.1.3. INTERVIEWS

Her skal rettes en kritik af det faktum, at der ikke er foretaget et pilotinterview. Et pilotinterview og en kvalificering af interviewguiden havde været relevant for at kvalificere, hvilke spørgsmål der umiddelbart gav brugbar feedback. Der ligger endvidere en diskussion af antallet af respondenter og udvælgelsen af disse. Den maksimale variation (se s. 25) er med til at højne sandsynligheden for, at flest mulige meninger kommer til udtryk, dog med forbehold for at det er "yder-meninger". Der er således risiko for, at informanterne repræsenterer nogle mindretalsmeninger, og det dermed ikke er det reelle billede vi får af OPG.

På trods af ovenstående kritikpunkter, vurderes det dog, at de indsamlede data stadig giver valide indikatorer af fænomenet.

8.2. OPERATIONALISERING AF HANDLEKOMPETENCE

Anvendelsen af begrebet om handlekompetence som analyseredskab skal tages op, da det ifølge Karsten Schnack (1998, s. 15) "[...] næppe er muligt at operationalisere begrebet ved at oversætte det til en sum af iagttagelige fænomener.". Problemet i denne sammenhæng er, at en operationalisering og datareduktion nedsætter dataenes og dermed fænomenets kompleksitet. Med operationaliseringsskemaet (se s. 28) som eksempel, vil hvert skridt fra *handlekompetence* til *spørgsmål* betyde, at der sker en reduktion i begrebets kompleksitet og relevant viden kan ikke undgås at gå tabt. Undersøgelsen vil således ikke give et svar på problemformuleringen i al sin kompleksitet, men komme med et kvalificeret bud ud fra de indikatorer, som er valgt frem for andre.

8.3. FRAVALG AF OMVERDENENS INDFLYDELSE

Slutteligt skal der opstilles en kritik af, om det overhovedet er muligt at isolere et enkeltstående fænomen, når det samtidig beskrives gennem brudstykker af en kulturanalyse og læring som en indikator for mulighedsrummet? Både casestudiet (Ramian, 2012) og kulturanalysen (Schein, 1994) foreskriver at fænomenet skal betragtes i sin helhed, og dermed bør omverdenens indflydelse inddrages i analysen, for at kunne få en dybtgående forståelse. Samtidig tilhører individer i det komplekse samfund mange individuelle organisationer, hvilket hæmmer definitionen af en

kulturenhed (Schein, 1994). Dette betyder, at en gruppe kan være et komplekst overlap af en række subkulturer, hvilket besværliggør isoleringen af OPG fra omverdenens påvirkninger.

Modsat er det dog også nødvendigt i udarbejdelsen af et casestudie at foretage en række afgrænsninger af fænomenet (Ramian, 2012, p. 17). Denne afgrænsning er ligesom operationaliseringen med til at reducerer undersøgelsens kompleksitet. Dette må ud fra teorien ses som en svaghed, da det kan være med til at give resultatet et forvrænget billede af hvor vigtigt og indflydelsesrigt konteksten er, både for OPGs udformning og samlet betydning for eleverne.

9. KONKLUSION

Dette casestudie viser, at der er en stærk sammenhæng mellem fællesskabet i den obligatoriske pigegymnastik og elevernes individuelle personlige udvikling. Her er det flere gange blevet bekræftet, at eleverne, der er bedst integreret i den obligatoriske pigegymnastik, også har de bedste forudsætninger for en mulig udvikling af handlekompetence. Da udviklingen af elevernes handlekompetence sker gennem sociale interaktioner, hvor den enkelte elev sætter sig selv i spil i forhold til fællesskabet og de omgivelser eleven befinder sig i, bliver fundamentet en grundlæggende bestanddel, der skal udvikles for at handlekompetencen overhovedet kan komme i spil. Casestudiet viser dermed også, at tilføjelsen af fundamentet til Helle Rønholts model for udvikling af handlekompetence, har været centralt for at kunne svare på undersøgelsens problemformulering.

Den obligatoriske pigegymnastik bidrager til udvikling af handlekompetence ved at give eleverne mulighed for at opbygge et solidt fundament. Dette gøres ved at opstille nogle rammer, der kan øge elevernes tiltro til fællesskabets muligheder og selvtillid. Tiltro til fællesskabets muligheder relaterer sig til, hvordan den enkelte elev føler sig integreret i den obligatoriske pigegymnastik, hvorfor fundamentet er forskelligt fra elev til elev. Et godt fundament er således med til at åbne et mulighedsrum, hvori muligheden for udvikling af handlekompetence er til stede.

Den obligatoriske pigegymnastik tilbyder en integration der strækker sig over et kontinuum med en selvforstærkende effekt, der både kan være positiv og negativ, afhængigt af elevens placering på kontinuummet. Den selvforstærkende effekt er med til, at eleverne oplever umiddelbar positiv feedback, hver gang de sætter sig selv i spil og opfordrer på den måde også eleverne til at gøre det igen. Langt den største del af eleverne befinder sig i den positive ende af kontinuummet, hvilket tyder på at størstedelen af eleverne har åbnet deres mulighedsrum i større eller mindre omfang.

Alt i alt er påvirkningen af fundamentet og herigennem også mulighedsrummet meget forskelligartet gennem obligatorisk pigegymnastik. Dette sker gennem et miljø, hvor fejl ses som en del af læringen, grænseoverskridende aktiviteter og et fælles opvisningsprojekt. Miljøet vurderes som en stor styrke, da elevernes opbygning og vedligeholdelse af fundamentet gennem

undervisning, er individuelt afhængigt af elevernes opfattelse af situationen. Derfor er det også elevernes eget engagement der i sidste ende kommer til at bestemme deres udbytte.

De mange forskellige påvirkninger er med til at ramme en større del af eleverne, og chancen for, at et stærkt fundament bliver opbygget, vurderes derfor i høj grad at være til stede. Dette opretholder et mulighedsrum, der åbner for en læring af færdigheder, der kan skubbe til udviklingen af elevernes handlekompetence. Miljøet med mulighed for fejl er samtidig med til at opstille rammer, der giver eleverne mulighed for at udforske deres mulighedsrum og derigennem højne chancen for at udvikle deres handlekompetence. Hvis elevernes mulighedsrum er åbent, ses mange indikationer på, at eleverne bliver påvirket på alle fire kernekomponenter. Dette sker gennem lærernes meget differentierede undervisning, der veksler mellem mange forskellige undervisningsformer, som både indeholder lærer til elev, men også elev til elev undervisning.

Den obligatoriske pigegymnastik bidrager således til pigernes mulighed for udvikling af handlekompetence gennem forskelligartet og differentieret undervisning på tværs af undervisningsformer, fælles projekter og arbejdet mod fundamentets og fællesskabets udvikling. Der lægges samtidig op til, at pigerne selv skal tage det sidste skridt i retningen af en handlekompetenceudvikling.

10. PERSPEKTIVERING

Gennem analysen og diskussionen bliver det tydeligt, at mange ting i OPG indikerer, at der arbejdes med både at udvide elevernes fundament og facilitere deres udvikling i mulighedsrummet. Her kan det være yderst interessant at gennemføre en supplerende analyse af det indsamlede datamateriale, med henblik på at afdække, hvordan lærerne i praksis faciliterer elevernes udvikling af handlekompetence. Hermed kan undersøgelsen også komme med forslag til, hvordan processen omkring udviklingen af handlekompetence kan forbedres. Dette vil i sidste ende skabe større værdi for Vejstrup, da de vil få nogle svar på *hvordan* underviserne i OPG er med til udviklingen af handlekompetence i praksis, og ikke bare *hvad* OPG har mulighed for at udvikle.

Undersøgelsen kan også udvides ved at inddrage den obligatoriske drengegymnastik. Her vil hypotesen være, at undervisningen foregår anderledes, både i drenge gymnastikken, men også i de fællestimer som piger og drenge har sammen. Dette er interessant fordi det kan belyse, hvordan kønnene opdrages forskelligt og samtidig, hvordan den interne integration ændres på tværs af gruppe kontekster. Reglerne for integration vil således formentlig være meget anderledes i fællestimerne, da det er en sammensmeltning af to gruppers forskellige normer og regler, og elevernes udbytte til udviklingen af handlekompetence vil hermed også ændres markant. Her kan det tænkes, at nogle af de piger der ligger lavt på kontinuummet for pigegymnastik har en helt anderledes placering på det fælles kontinuum, og derfor også har meget større potentiale for udvikling af handlekompetencen i fællestimerne. Samtidig vil andre dele af kernekomponenterne i højere grad komme i spil, når det modsatte køn er til stede.

Et sidste perspektiv kan være at udvide undersøgelsen til andre fagområder end den kropslige. Ved at inddrage den boglige undervisning kan undersøgelsen analysere, hvordan Vejstrup samlet set bidrager til udviklingen af elevernes handlekompetence. Herved kan Hans Jørgen Kristensen (Kristensen, 1991, 2007) og Karsten Schnack (1998) være med til at belyse den mere didaktiske og pædagogiske tilgang, og der kan gennem undersøgelsen skabes en rød tråd på tværs af fagområder, med udgangspunkt i udviklingen af handlekompetence. Dette kan i sidste skabe større anvendelsesværdi for Vejstrup.

11. KILDELISTE

- Andersen, I. (2014). *Den skinbarlige virkelighed - vidensproduktion i samfundsvidenskaberne* (5. ed.). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Breiting, S., Hedegaard, K., Mogensen, F., Nielsen, K., & Schnack, K. (1999). *Handlekompetence, interessekonflikter og miljøundervisning - MUVIN-projektet*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Christensen, U., Nielsen, A., & Schmidt, L. (2012). Det kvalitative forskningsinterview. In S. Vallgård & L. Koch (Eds.), *Forskningsmetoder i folkesundhedsvidenskab* (4. ed., pp. 61-89). København: Munksgaard.
- Dahlgren, L., & Fredslund, H. (2012). Hermeneutisk analyse. In S. Vallgård & L. Koch (Eds.), *Forskningsmetoder i folkesundhedsvidenskab* (4. ed., pp. 157-182). Munksgaard: København.
- DAMVAD Analytics. (2016). *Undersøgelse af overgange fra efterskole til ungdomsuddannelse*. Retrieved from <http://www.efterskoleforeningen.dk/~media/12F9BCD7F4864F2B9BD7B94C731F819E.ashx>
- Den store danske. (2016). Konflikter. *Gyldendal: Den Store Danske*. Retrieved from http://denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Psykologi/Psykologiske_termer/konflikt
- Dreier, O. (1999). Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster. In K. Nielsen & S. Kvale (Eds.), *Mesterlære - Læring som social praksis* (pp. 76-100). København: Hans Reitzels Forlag.
- Efterskoleforeningen. (2016). Retrieved from www.efterskole.dk
- Eggen, N. A. (1999). Konflikter som drivkraft. In N. A. Eggen (Ed.), *Godfoten - samhandling veien til suksess* (pp. 290-319). Oslo: Aschehoug forlag.
- Emerson, R. M. (2011). Writing Fieldnotes I: At the Desk Creating Scenes on a Page. In R. M. Emerson, R. I. Fretz, & L. L. Shaw (Eds.), *Writing Ethnographic Fieldnotes, Second Edition* (pp. Chapter 3). Chicago: University of Chicago Press.
- Fyns Gymnastik Bombardement. (2016, 25-05). Retrieved from <http://bombardement.dk/>
- Halkier, B. (2005). *Fokusgrupper* (1. ed.). Frederiksberg C: Samfundslitteratur & Roskilde Universitetsforlag.
- Hellevik, O. (2003). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Karpatschof, B. (2010). Den kvalitative undersøgelsesforms særlige kvaliteter. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (1. ed., pp. 409-428). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kristensen, H. J. (1987). *Skolen i fremtiden: Tværfaglighed og grundlæggende kundskaber* (1. ed.). København: Nordisk Forlag A/S.
- Kristensen, H. J. (1991). *Pædagogik - teori i praksis: Skolens i 90'erne* (1. ed.). København: Nordisk Forlag A/S.
- Kristensen, H. J. (2007). *Didaktik & pædagogik*. København: Nordisk Forlag A/S.
- Münster, K. (2012). Spørgeskemaundersøgelser. In S. Vallgård & L. Koch (Eds.), *Forskningsmetoder i folkesundhedsvidenskab* (4. ed., pp. 283-302). København: Munksgaard.
- Nielsen, G., & Wagner, U. (2012). Giddens' strukturationsteori og idrætten. In L. F. Thing & U. Wagner (Eds.), *Grundbog i idrætssociologi* (1. ed., pp. 67-81). København: Munksgaard.
- Ramian, K. (2012). *Casestudiet i praksis* (2. ed.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Ronglan, L. T. (2008). *Lagspil, læring og ledelse: Om lagspillenes didaktikk*. Oslo: Akilles.

- Rønholt, H. (2014a). Dannelse og kompetence. In H. Rønholt & B. Peitersen (Eds.), *Idrætsundervisning. En grundbog i idrætsdidaktik* (4. ed., pp. 41-52). København S: Museum Tusculanums Forlag.
- Rønholt, H. (2014b). Grundlæggende begreber og teorier. In H. Rønholt & B. Peitersen (Eds.), *Idrætsundervisning. En grundbog i idrætsdidaktik* (4. ed., pp. 29-40). København: Museum Tusculanums Forlag.
- Rønholt, H. (2014c). Handlekompetence som dannelsesideal. In H. Rønholt & B. Peitersen (Eds.), *Idrætsundervisning. En grundbog i idrætsdidaktik* (4. ed., pp. 54-63). København: Museum Tusculanums Forlag.
- Schein, E. H. (1994). *Organisationskultur og ledelse* (2. ed.). København: Forlaget Valmuen.
- Schnack, K. (1998). Handlekompetence. In N. J. Bigaard (Ed.), *Pædagogiske teorier* (3. ed., pp. 15-30). Værløse: Billesø & Baltzer.
- Skolens pædagogiske linje. (2016, 19-05). *vejstrup.dk*. Retrieved from <http://www.vejstrup.dk/skolens-paedagogiske-linje/>
- Spradley, J. P. (1980). Step 2 - Doing Participant Observation. In J. P. Spradley (Ed.), *Participant Observation* (pp. 53-62): Cengage Learning, Inc.
- Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd. (2002). *Vejledende Retningslinier for Forskningsetik i Samfundsvidenskaberne* Retrieved from <http://ufm.dk/publikationer/2002/filer-2002/ssf-etik.pdf>

BILAG

Bilag 1 – Data fra spørgeskema, behandling og spørgeskema guide (13 sider)

Bilag 2 – Observationer samlet (20 sider)

Bilag 3 – Interviewguide (3 sider)

Bilag 4 – Transskribering af interview med N1 (7 sider)

Bilag 5 – Transskribering af interview med N2 (8 sider)

Bilag 6 – Transskribering af interview med N3 (8 sider)

Bilag 7 – Transskribering af interview med N4 (6 sider)

Bilag 8 – Kodningstabel (19 sider)

Bilag 1 – Data fra spørgeskema, behandling og spørgeguide.

Rådata

I hvor høj grad føler du at du har indflydelse på indholdet i gymnastik- undervisningen?	Hvor ofte er gymnastiku ndervisning en lærestyret?	Hvor ofte opstår der konflikter i forbindelse med obligatorisk gymnastik?	Hvilke følelser oplevede du i forbindelse med Fyns Gymnastik Bombardeme nt?	Hvilke af disse udsagn passer bedst på gymnastikundervi sningen?	I hvor høj grad har den obligatoriske gymnastik været med til at gøre dig bevidst om dig selv?	Hvor ofte har du selv været med til at udvikle noget obligatoriske gymnastikund ervisning?	Hvad forbinder du med gymnasti k?	Må vi eventuelt kontakte dig med henblik på uddybende spørgsmål?	Har du andre kommentarer som du synes vi skal have med?
2	4	1	1,3,9	5,6	3	3	2,10,11	Ja	
2	5	2	1,2,3,8	1,2	4	2	1,3,6	Ja	
2	5	2	1,3,4,8	1,7	2	2	1,6,13	Ja	Har gået til gymnastik i mange år, så mange af grundøvelserne har jeg lært i forvejen. Derfor er gymnastiktimerne nogle gange kedelige, da alle skal kunne være med.
5	5	4	1,2,3,4,8	1,4,5,6	5	4	1,2,11	Ja	jeg syntes at man nemt kan blive udstillet til pige gymnastik, hvis man har lavet en fejl, eller hvis man kommer 2 min forsent.
2	5	1	1,2,3,4,8	1,7	4	1	1,2,11	Ja	
3	4	2	1,3,8	2	4	2	1,2,3,11	Ja	
2	5	2	6	1,6,7	1	1	12,13	Nej	
2	5	2	1,3,8	1,5	3	2	1,2,8	Nej	
4	4	2	1,2,3,4,8	2,6,7	4	4	1,3,10	Ja	
2	4	2	1,3,8	2,6,7	3	2	1,2,3,5,7,11	Ja	Nej :)
2	4	1	1,2,3,8	1,2,3,5	5	1	1,3,5,6	Ja	

4	3	2	1,2,3,4,8	1,2	4	3	1,7,11	Ja	Jeg synes at gymnastik er en rigtig god måde at lære at være en del af noget større, men også at lære dine egne grænser, og udholdenhed at kende. Man lærer at samarbejde, men også at finde på løsninger
4	5	1	1,2,3,4,8	1,3,5,6	5	4	1,2,3,5,7,8,11	Ja	
1	5	4	1,3,8,9	1,4,6	1	2	1,3,8,11	Nej	Valgte Vejstrup udelukkende på grund af gymnastik, da jeg synes det er fedt og sjovt. Men nu gider jeg slet ikke gymnastik mere.
4	5	1	1,2,3	3,5,7	5	3	1,3,5,6	Nej	
3	3	2	1,3,4,8	1,2,7	3	3	1,4,11	Ja	
3	4	1	1,3,4,8	2,3,5	5	3	1,2,4,5,7,8,11	Ja	
3	5	2	1,2,3,8	1,3,5	3	2	1,10,11	Ja	Held og lykke med jeres projekt. Husk at Vejstrup styrer!
2	5	2	1,2,3,8	2,5,7	4	1	1,3,11	Ja	
4	5	1	1,2,3,8	1,2,3,5	4	2	3,10,11	Ja	
3	5	1	1,3,8	1,2,5	3	3	1,2,8,11	Ja	
2	5	3	1,2,3,4,8	1,4,6	1	1	2,8,11	Ja	
3	3	2	1,2,3,4,8	1,2	3	3	1,2,5,6	Nej	
1	5	3	9	1,2	2	1	1,2,11	Ja	
1	2	5	3	2	1	1	1,8,13	Ja	
4	5	1	1,3,4		1	1	1,3,6,8,11	Ja	
2	5	1	3,4,5	1,6	2	2	6,13	Nej	
2		3	1,2,3,4,8	1,2,6	2	1	1,2,3,8,11	Ja	
3	4	3	1,3,8	1,6	4	2	1,3,8,10	Nej	
3	5	2	1,3,4,8	2,5	4	2	1,2,3,5,8,10,11	Ja	
2	5	2	1,3,8	1,2,5	2	3	1,11,13	Nej	
4	5	1	1,2,3,8	2,7	3	3	1,3,11	Nej	
4	5	3	1,2,3,4,8	2,5,7	4	4	2,8,10,11	Ja	Nope

						1		
3	5	2	1,2,3,8	1,2	4	1	1,2,3,10,11	Ja
2	5	2	1,2,3,4,8	1,7	4	2	1,2,3	Nej
2	4	2	1,2,3	2,3,7	3	2	1,2,3,5,6	Ja
2	5	2	1,3,4,8	1,2,5	5	2	1,2,3,5,6,10,11	Nej
1	5	1	1,2,3,4,8	1,2,7	4	2	1,10,11	Ja
3	3	1	3,4,5	2,5	3	2	1,2,5,6,10,11	Nej
2	5	2	1,3,4,6,8	1,2,5,6,7	2	2	1,2,3	Nej
2	5	3	1,2,3,4,8	1,6	4	3	1,2,3,6,10,11	Ja
3	4	2	1,2,3,8	1,2,5	4	1	1,5,11	Ja
3	5	1	1,3,8	2,5	3	3	1,2,3,6,10,11	Nej
3	4	1	1,3,8	5	3	3	1,3,6	Ja
3	4	2	1,2,3,8	1,7	3	2	1,2,3,6,10,11	Nej
3	4	2	1,3,4,8	1,2,5	4	3	1,3,6	Ja
2	4	1	1,2,3,4,8	1,2,5	4	2	1,2,5	Ja
3	3	3	1,3,4	1,2	3	2	1,3,11	Nej
4	4	1	1,2,3,4,8	1,2,5,7	4	3	1,3,11	Ja
3	4	1	1,2,3,8	1,2,5,7	3	3	1,2,11	Ja
3	4	1	1,3,4,8	1,2,7	4	2	1,2,3,11	Ja
2	5	1	7	1,7	3	1	1,2,3,6,11	Nej
	4	2	1,3,4,8	2,3	4	2	1,3,10	Ja
3	5	2	1,2,3,4,8	2,5	4	3	1,3,10	Ja

Det skal det lige siges, at jeg var skadet til bombardementet, kunne derfor ikke være med, og følte derfor de ting, som jeg krydsede af tidligere..

Idræt og Sundhed, IOB, SDU Odense
Bacheloropgave, 1 juni 2016

Nikolaj Refshauge Kristiansen
Buster Skyum

1	5	3	1,2,3,4,8	1,4,6	2	1	1,3,8	Nej	
3	4	2	2	1,5,7	3	3	1,2,3,5,1 0,11	Ja	
2	5	4	1,3,4,5,6,7,8	6	5	1	8,12,13	Ja	
2	4	2	1,3,4,7,8	2,5,6,7	4	2	1,3,6	Ja	
3	5	2	1,3,8	1,2,7	3	3	1,2,3	Ja	
4	5	2	1,2,3,4,8	1,2,3,5	4	2	1,3,5	Ja	
3	5	1	1,2,3	2,5	5	2	1,2,3,4,5 ,11	Nej	
3	4	1	1,3,4,8	2,3,5	4	2	1,2,11	Ja	Nej :)
1	5	2	1,2,3,4,8	1,4,6	1	1	1,2,3	Nej	
3	5	4	1,2,3,4,8	1,2,3,6	4	2	1,2,14	Nej	Jeg har selv aldrig dyrket gymnastik før, men har alligevel fundet et fællesskab i netop denne sport, på en anden måde end jeg ville hvis det havde været fodbold. Der ville jeg aldrig kunne få bolden
4	3	1	1,3,8	1,7	3	1	1,2,10	Nej	
3	4	1	1,3,8	5,7	3	2	1,2	Ja	Som nybegynder mærker man virkelig hvor meget fællesskab man får ud af at lave gymnastik, i forhold til min "gamle" sport, fodbold. Så selvom man ikke er specielt god til det, får man helt vildt meget
2	4	2	1,3,8	2,7	5	2	3,10,11	Ja	
3	5	3	1,2,3,8	1,5,7	2	2	1,2,3	Ja	
5	5	2	1,3,4,8	1,5,7	4	3	2,10,11	Nej	Nej :)
1	4	1	1,2,3,4,8	1,2,5	4	2	1,2,3,10, 11	Nej	
2	5	1	1,2,8	2,5	4	4	1,2,3,4,5 ,11	Ja	
2	5	3	4,8	1,6	3	2	8,13	Ja	
3	3	2	1,3,4,8	1,2,3	4	4	1,2,3,4,5 ,10,11	Ja	

Idræt og Sundhed, IOB, SDU Odense
Bacheloropgave, 1 juni 2016

Nikolaj Refshauge Kristiansen
Buster Skyum

3	4	1	1,2,3,8	1,2,5,6	3	2	1,2,3,5,6 ,7,8,10,1 1		
1	4	2	1,2,3,8	1,4,6,7	1	2	1,2,3	Ja	
2	5	5	1,2,3,4,8	1,2,5	4	1	1,2,10	Ja	Jeg selv har udviklet mig rigtig meget i gymnastik, da jeg ikke kommer fra et gymnastikmiljø. Jeg har lært at bruge min krop på mange nye måder, og jeg synes det er faktisk det er sjovt!
3	3	3	3,4,5,9	1,5,6	3	3	1,14		
4	4	3	1,3,8	2,5,6	3	2	1,6,8,10, 13	Ja	
3	4	2	1,2,3,4,8	2,5	5	2	1,2,3,5,1 0,11	Ja	
2	4	2	1,3,4,8	1,2,5	3	2	1,2,3,5,6 ,11	Nej	
2	4	1	1,2,3,8	2,5	1	1	14	Ja	Trænerne kan en gang i mellem favorisere eleverne, og man kan tydeligt mærke hvem der er favoritterne!
4	3	2	1,2,3,4,8	2,3,5	4	2	1,2,3,4,5 ,11	Ja	
4	3	5	1,2,3,8	2,3,5	4	2	1,2,10,1 1	Ja	
4	5	3	1,2,3,4,8	1,2,5					
2	4	3	1,3,8	1,2,7	3	2	1,2,3,10, 11	Ja	
2	4	1	1,2,3,4,8	1,4	2	1	1,3,6,10, 11	Nej	
1	5	5	1,2,3,8	6,7	2	1	5,9,13,1 4	Ja	Jeg syntes de kvindelige træner er meget efter de samme personer. Jeg føler til at især Maria bliver ved med at ydmyge og tvære i det samme hvis man laver en fejl. Føler hun udstiller folk.
3	5	3	1	1,4,6,7	2	2	1,8,14	Ja	
3	5	1	1,2,3,8	1,2,5,7	4	2	1,3,10	Ja	

Idræt og Sundhed, IOB, SDU Odense
Bacheloropgave, 1 juni 2016

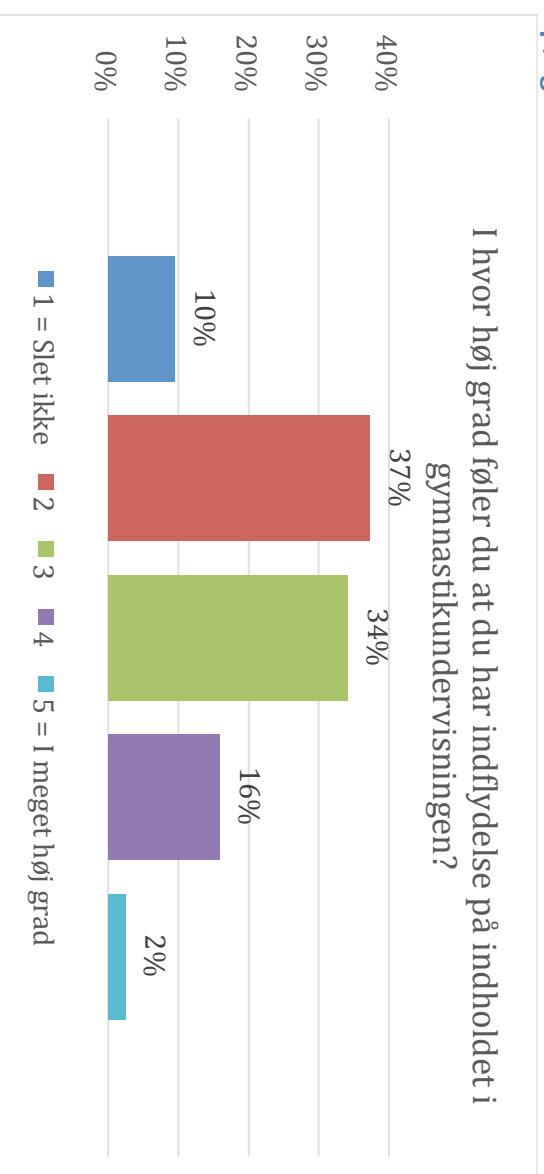
Nikolaj Refshauge Kristiansen
Buster Skyum

3	5	1	1,2,3,4,8	2,5,7	4	3	2,10,11	Ja	
2	4	3	1,2,3,4,8	1	3	4	1,2,3,6,11	Ja	
1	4	3	1,2,3,4,5	1,2,7	4	3	1,2,5,8,10,14	Ja	Jeg er skadet så mine svar er måske lidt "usikre"
2	4	3	1,3,9	1,2	3	2	1,2,3,6,8,10,11,14	Nej	Spørgeskemaet havde måske været bedre, hvis vi havde haft mulighed for at afgivet vores helt eget svar(selv skrive det). Jeg føler ikke at mulighederne passede helt på mine tanker og oplevelser.
3	5	2	1,2,3,4,8	2,7	2	2	1,2,5,6,11	Ja	Nej
3	4	4	1,2,3,4,8,9	2,5,6,7	4	3	1,2,3,5,6,8,9,11	Ja	Gymnstikken er for mig min måde at udtrykke mig på. Komme ud med hvad end jeg føler.
2	4	1	1,2,3,4,8	1,5,7	3	2	1,3,11	Ja	
1	4	3	1,3	6	1	1	1,8,13	Ja	nej
2	4	2	1,2,3,4,8	1,2,5	3	2	1,5,6	Ja	
3	4	2	1,2,3,4,8	1,2,5,7	5	2	1,2,3	Ja	
2	5	1	7	1,5	3	1	1,11,14	Ja	
2	5	2		1,2,6,7	2	2	1,5,14	Nej	
2	4	2	1,2,3,4,8	1,2,5	1	2	1,2,11	Ja	Nej
2	4	2	2,3,4,8	1,2	5	2	1,3,10	Nej	
4	2	3	1,2,3,8	2	3	1	1,2,13	Ja	
3	5	2	1,2,3,4,8	2,3	1	1	1,3,4,13	Nej	
1	5	3	6,8	1,6	1	1	1,2,3,11	Ja	Det virker som om at pige - gymnastiklærerne favoriserer eleverne, og hakker ned på dem de ikke kan lide
3	4	2	1,2,3,4,8	2,5	4	2	1,2,11	Ja	
4	3	1	1,2,3,4,8	1,2	3	3	1,3	Ja	
5	4	2	1,4,7,8	1,2	2	1	1,3,5,6,8,10	Ja	
3	5	5	8	7	5	3	1,2,3,10,11	Ja	nej
3	3	2	3	1,2	3	2	1,2,11	Ja	

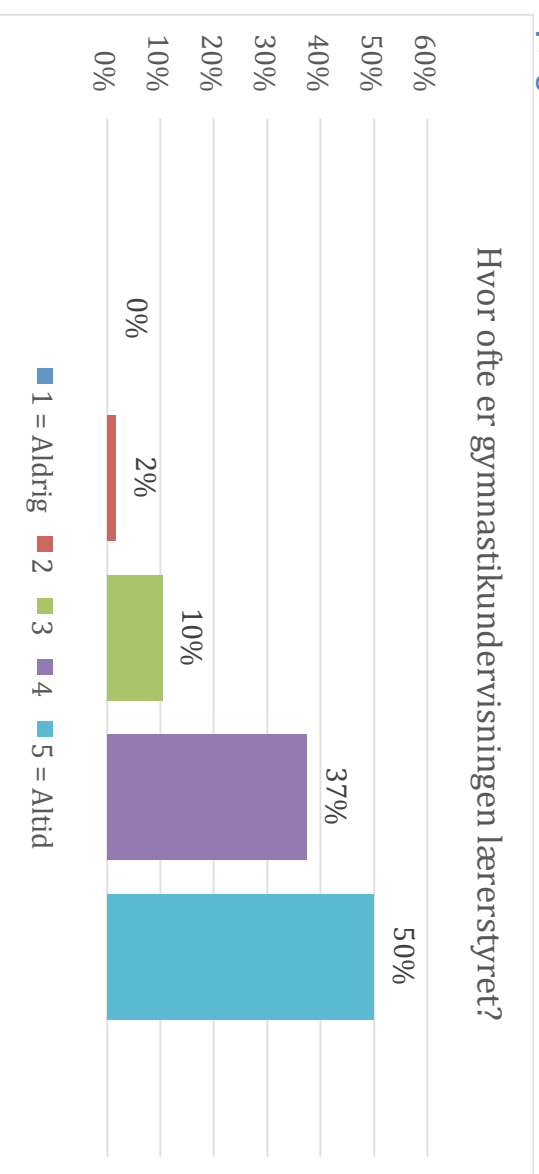
2	5	3	1,2,3,4,9	2,5	2	2	1,2,3,5,6 ,11	Ja	Der burde være mere fokus på, at alle forstår respekten i gymnastik. Det med at være stille, når læreren snakker og under opvisninger - både vores og andres. Igen - respekt.
2	5	1	1,3,4,8	1,7	3	2	1,3,6,10, 11	Ja	
2	5	2	1,3,8	2,6	3	3	2,11	Ja	
3	3	2	1,2,3,8	1,2,6	4	2	1,2,11	Ja	Nej
2	5	4	6,8	1,6	1	1	2,11,13	Ja	Det virker som om at pige gymnastik lærerne favoriserer eleverne.
2	5	1	1,2,3,8	2,3,5	4	2	1,6,10	Nej	
4	4	2	1,2,8	1,5,7					
3	4	1	1,2,3,4,8	1,7	2	3	1,3,6,11	Ja	
2	5	2	1,2,3,4,8	2,6	3	3	1,5,11	Ja	
2	5	2	1,2,3,8	1,2,6	3	2	2,11	Ja	
4	5	2	4,8	1,6	5	2	1,10,13	Ja	
2	5	2	1,2,3,4,8	2,5	1	2	1,2,3,4,5 ,11	Ja	
4	5	1	1,2,3,4,8	1,2	3	2	1,3	Nej	
2	4	4	6	4,6	1	2	8,13,14	Ja	
3	4	2	1,3,8	1,5	5	2	2,8,9	Ja	Gymnastik er kort sagt bare mega fedt, om man så er elite eller bare lille mig - så ved jeg at jeg er med til at gøre en forskel. Det ved jeg, fordi gymnastik er for alle o handler om at gøre sit bedste.

Behandlede data

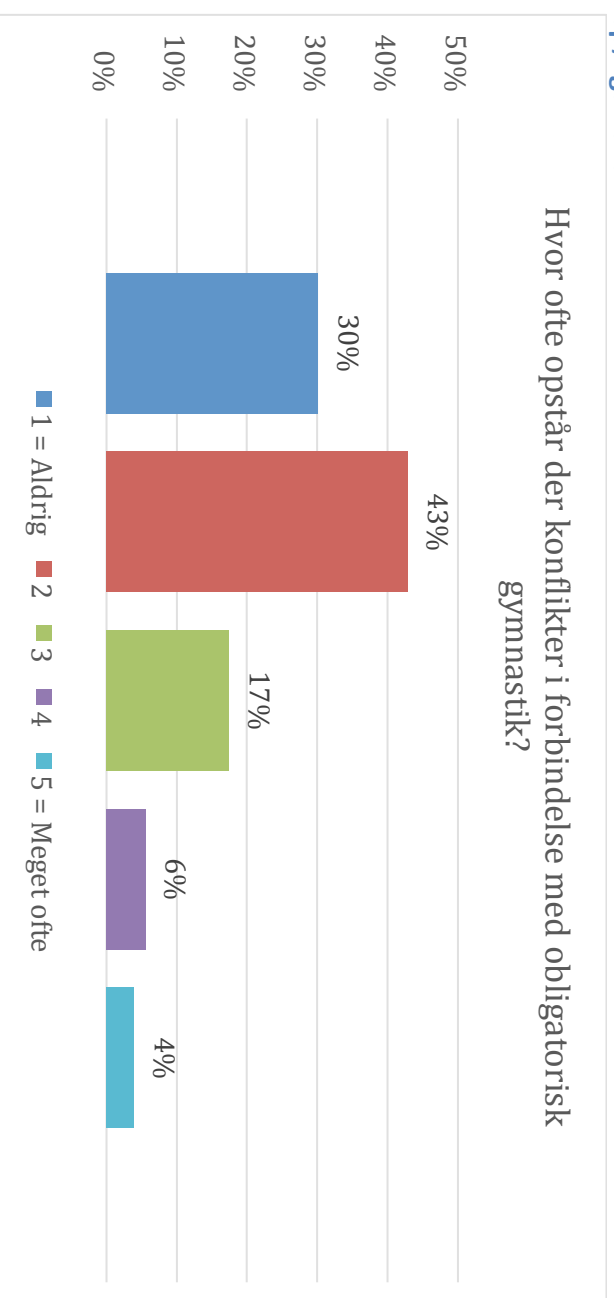
Spørgsmål 1



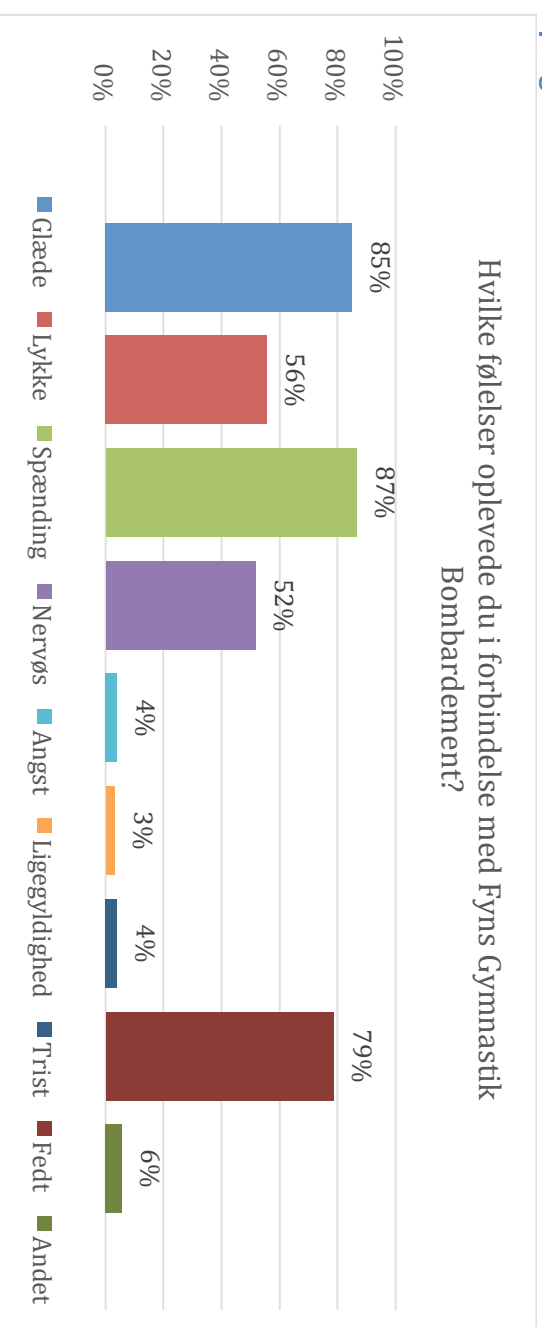
Spørgsmål 2



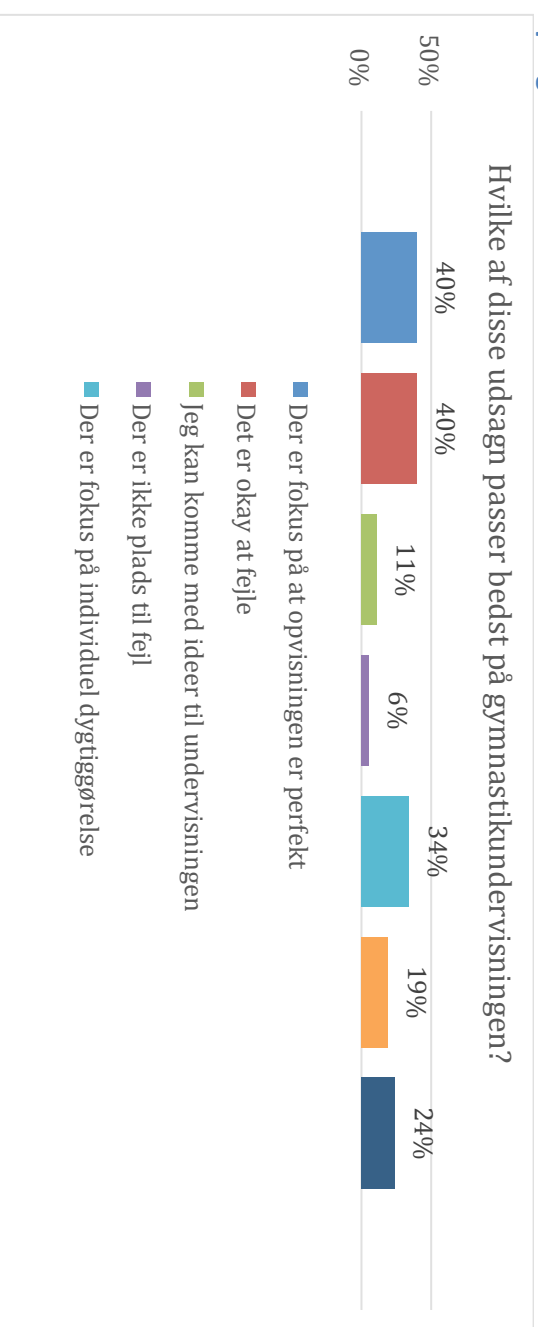
Spørgsmål 3



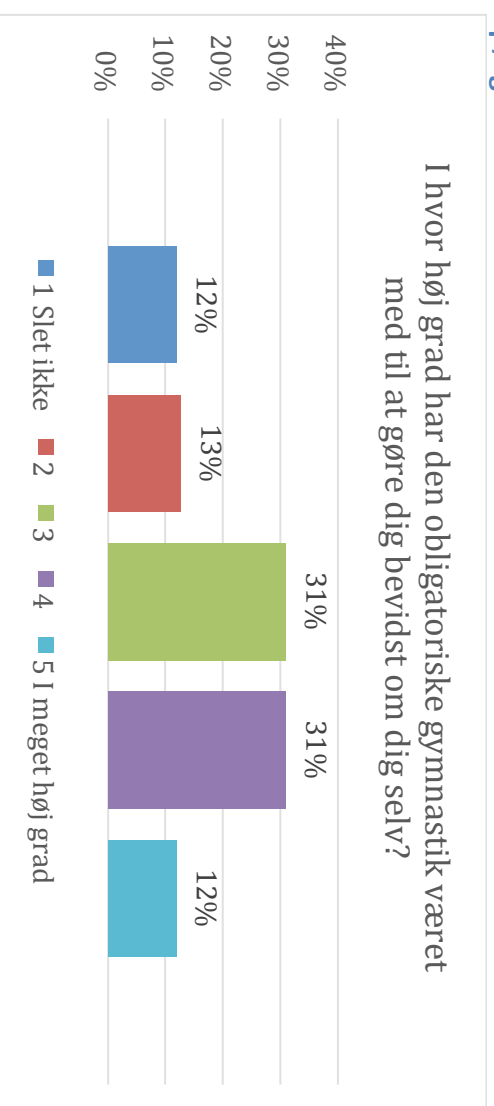
Spørgsmål 4



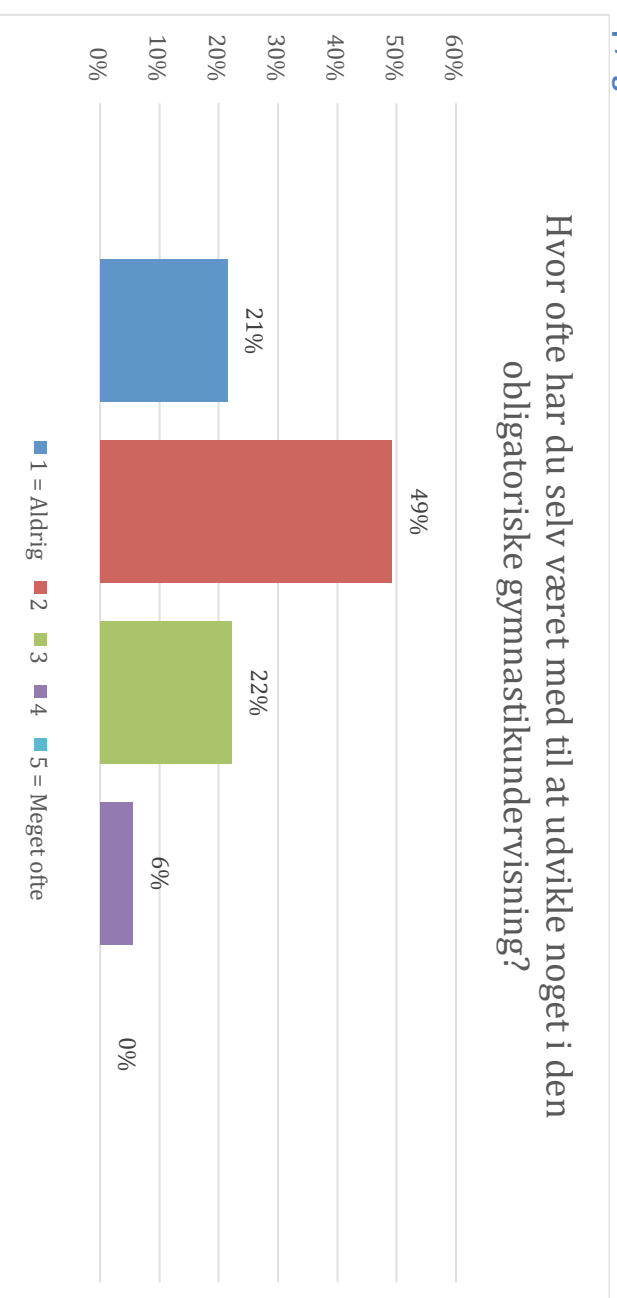
Spørgsmål 5



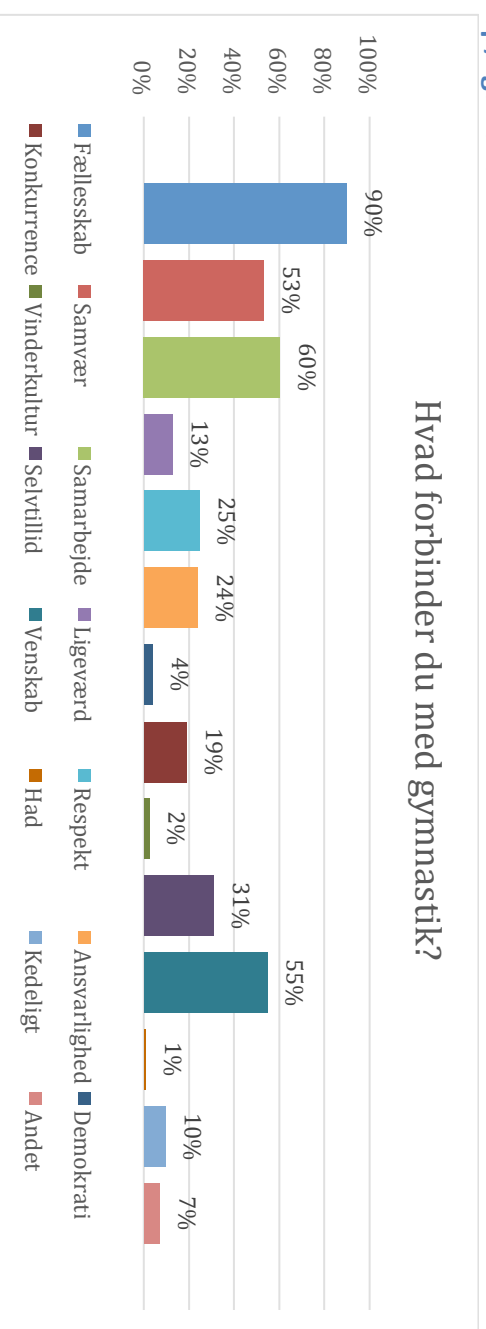
Spørgsmål 6



Spørgsmål 7



Spørgsmål 8



Spørgeskema guide

Målgruppe:

Kvindelige elever på Vejstrup Efterskole, ca. 180 elever.

Formål:

At afdække forskelle og ligheder i observationer og elevernes opfattelse.

Introttekst til spørgeskemaundersøgelsen:

- Spørgeskemaet skal bruges i et bachelorprojekt, hvor vi vil undersøge gymnastikkens kvaliteter. Spørgeskemaet består af 9 spørgsmål og tager 5-10 minutter. Spørgeskemaet gennemføres via skoleplan, og vi har derfor mulighed for at se hvem der svarer hvad. Det er derfor frivilligt at delage. Det er dog kun os (Buster og Nikolaj) der kommer til at se svarene, og jeres navne vil ikke fremgå i opgaven eller blive vist til andre.

Socialt:

Rollefleksibilitet

- I hvor høj grad føler du at du har indflydelse på indholdet i gymnastikundervisningen?
 - o Slet ikke - i meget høj grad

Ansvar

- Hvor ofte er gymnastikundervisningen lærerstyret?

- o aldrig - altid

Konflikter og løsning

- Hvor ofte opstår der konflikter i forbindelse med obligatorisk pigegymnastik?

- o aldrig - meget ofte

Personligt:

Følelser og udtryk

- Hvilke følelser oplevede du i forbindelse med bombardement?

- o Glæde, lykke, spænding, nervøs, angst, ligegyldighed, trist, FEDT, andet (tekstboks)

Miljø

- Hvilke af disse udsagn passer bedst på gymnastikundervisningen?

- o Der er fokus på at opvisningen er perfekt. Det er okay at fejle. Jeg kan komme med ideer til undervisningen. Der er ikke plads til fejl. Der er fokus på individuel dygtiggørelse. Jeg skal bare gøre som læreren siger. Jeg skal kun udvikle mine gymnastiske færdigheder.

Selvopfattelse/refleksion

- I hvor høj grad har den obligatoriske pigegymnastik været med til at gøre dig bevidst om dig selv og din krop?

- o slet ikke - i meget høj grad

Idrætsligt:

Udvikling

- Hvor ofte har du selv været med til at udvikle noget i den obligatoriske pigegymnastikundervisning?

- o aldrig - meget ofte

Generelt:

værdier

- Hvad forbinder du med gymnastik? (vælg max 3)

- o Fællesskab. Samvær. Samarbejde. Ligeværd. Respekt. Ansvarlighed. Demokrati. Konkurrence. Vinderkultur. Selvtillid. Venskab. Had. Kedeligt. Andet (tekstboks).

- Må vi eventuelt kontakte dig med henblik på uddybende spørgsmål?

- o Ja/nej

- Har du andre kommentarer som du synes vi skal have med?
Tekstboks

Bilag 2 - Observationsnoter

Observation 1

Observation af den obligatoriske gymnastik på Vejstrup Efterskole. Fællesstart herefter opdeling drenge/piger, med observation af pigegymnastikken. Observation er til empiri til bacheloropgave 2016.

Buster

Rådata	Metode	Tolkning
<i>Timestart 14.20</i>	Obligatorisk gymnastik. Fællesstart (drenge+piger). Jeg sidder på den øverste tribune, bag underviserne, i elevernes synsretning.	
Eleverne kommer dryssende indtil 14.25 à timen starter		
Småsnak blandt eleverne mens L4 fortæller om dagens program.	De skadede og syge drenge som ikke kan deltage sætter sig rundt om mig på tribunen. Jeg bliver "skjult" i mængden	
Der startes ud med nogle lege.		
Første leg: æg, kylling, dinosaur (sten-saks-papir) De sidste 3 på gulvet bliver kaldt de ærligste De resterende bliver kaldt de klogeste		Alle bliver hyldet, ingen bliver hængt ud for at være "dårlige"
Anden leg: tæl 1-2-3 med makker. De bliver bedt om at finde sammen med en makker de ikke normalt er sammen med. (fungerer det?) De skadede og syge sidder på tribunen sammen med mig. Venø kommer og siger de godt kan være med til den her leg da den er		

stillestående. De går modvillige på gulvet.		
Påklædning: Ben: Tights, træningsbukser, shorts, boxershorts, jeans Overkrop: T-shirts, sweatshirts, cardigans è Meget blandet påklædning. Ikke alle har umiddelbart tøj på til at være super aktive. è Nogle møder op med hættetrøje, og hættten over hovedet.		
Maria er alene tilbage som underviser med de mange piger. L3 starter med at fortælle hvor træls hun synes det er, at eleverne er så ugidelige, selv når de laver noget som eleverne selv efterspørger mere af (lege). Hun fortæller at hun bliver ked af det, når eleverne bare smutter for "at gå på toilettet i 10 minutter, sammen med veninderne".	Drengene går i springsalen og pigerne bliver i hallen. Jeg sidder nu alene på tribunen.	L3 taler til deres samvittighed. Åbner op og fortæller hvad hun føler.
Pigerne er stille under L3s snak. De sidder tæt sammen rundt om L3		
L3 siger at hvis de er hurtige er der ingen grund til at de ikke kan gå før tid. Men at det kræver pigerne lige tager sig lidt sammen.		

è De starter med at "øve" opstillinger		
Nogle få piger står og danser let på stedet. L3 går rundt blandt de siddende piger. Pigerne småsnakker.		
L3 hæver stemmen à siger de skal rette ind på lige rækker, så hun kan se deres opstilling. Snakken forstummer lidt. L3 beder 2, 3, 4 gange pigerne om at rette ind på række		
Et par gange rækker et par pigerne hånden op for at sige noget. è L3 takker pænt for informationen		Respekt Ansvar
Halvdelen af pigerne sætter sig ud på tribunen	Der er en tom på 1-1,5 meter rundt om mig, hvor der ingen sidder. à Jeg er ikke integreret i gruppen. Selvom jeg er passiv, er jeg ikke usynlig, og min tilstedeværelse bliver meget synlig her.	
De siddende piger bliver bedt om at stille sig klar til næste opstilling meget tæt i hallens ene hjørne. Pigerne snakker og pjatter i hjørnet, mens L3 ordner de andre pigers opstilling.		
"Hold-byt"		
De har i dag kun rettet de "store" opstillinger. Ved de små "Dansen" får pigerne at vide at de bare		Ansvar

selv skal fylde tomme pladser ud til opvisning.		
"Husk at hygge jer, men ryd op efter jer selv"	Afslutning	

Observation 2

Observation af pigegymnastik på Vejstrup Efterskole d. 19/4 - 2016. Pigerne er opdelt således første halvdel har gymnastik fra. 8-9.30 og anden halvdel 11-12.30.

Observation 8-9.30

Buster

Rådata	Metode	Tolkning
	Observatører: Buster og Nikolaj B og N sidder på øverste på tribunen i den side side. Det er forsøgt at "gemme" sig ved stolper i hallen.	
7.55: Vi tager plads på tribunen i hallen. 8 piger er kommet tidligt. → De har meget farverigt tøj på (90' er tema)		
Flere piger kommer til. Fuche går gennem hallen (ind i springcentret), kigger på pigerne og smågriner hele vejen.		
L1 kommer ind i hallen og sætter Back Street Boys på anlægget.		
Efterhånden som flere piger kommer til, sætter de sig efterhånden på gulvet foran L1 og L2.		

8.01: Opråbning af navne starter (timen starter) Nogle drenge går gennem hallen, bag pigerne, ind i springcentret → Pigerne (de fleste) holder fokus på L1 og L2		
L2 fortæller historie fra sidste år om mandlig lærer der kom til at tage en pigedragt på.		
Pigerne går på gulvet, og L2 laver opvarmningsøvelser. "Bare følg mig"		Imitere underviser
L1 går rundt blandt pigerne, og retter pigernes holdning, og hvordan de skal strække hånd- og fodled		
Et par af pigerne følger ikke rigtig med, og står nærmest stille på gulvet		Gider de ikke? Kan de ikke? Kan de ikke følge med?
2 piger sætter sig ud Et par af pigerne på gulvet "falder" ud af bevægelsesserien. De står efterfølgende bare og kigger og ser ligeglade ud.		
L1 viser "flatback" → hun bruger en elev til forevisning af korrekt måde at udføre det på		
L3 kommer ind i hallen		
L1 til elev (som ikke er klædt ud): "Fed udklædning Sarah!"		Ironisk kommentar
L2 foreviser bevægelse til gulv: "Jeg tror det er forkert det jeg laver"		Erkendelse af fejl fra underviser side

L2 viser 3 forskellige gadedrengehop, og spørger → "hvilken synes i er fedest?" (Dette bliver der ikke fulgt op på) → "Det er ikke et ledende spørgsmål. Jeg vil gerne høre jeres mening." → "Vi prøver lige alle 3."		Det forsøges at lægge noget medindflydelse over på eleverne. Lykkes det?
L3 kommenterer deres gadedrengehop. = retter til		
3 piger sætter sig ud.		
2 af pigerne fra tribunen, rejser sig, og er med til det stillestående af bevægelsesfrekvenserne. De bliver dog stående ved tribunen.		
2 piger yderligere går fra gulv til tribune.		
Der gæes nu frem og tilbage på lige rækker. L1 går forrest og viser hvad eleverne skal gøre.		Gør som underviseren
L1 kommenterer elevernes fodled, og retter dem "Stræk jeres fodled"		
Pigerne på tribunen sidder og småsnakker, mens de andre er igang på gulvet		
L1 går over til pigerne på tribunen, og siger "Hvis man ikke kan være med, fordi man har ondt i fod eller knæ, kan man jo altid lave styrke." → der bliver lagt en mappe med exorlive øvelser bliver lagt frem til eleverne Pigerne sætter sig på gulvet. De fleste "strækker ud"		Ansvar for at få noget ud af timen, selv om man er skadet

(=de sidder og kigger og snakker lidt) en enkelt laver mavebøjninger		
Alle 3 undervisere er på gulvet og viser hvad eleverne skal gøre.		
Pigerne samles i den ene ende af hallen. L3: "Luk øjnene og forestil jer i har L1's barbiekjole på."		Forsøger at få pigerne til at leve sig ind i "rollen"
15 piger sidder på tribunen.		
Nogle piger sniger sig af og til ud af hallen, og kommer ind igen lidt senere.		
L2 roser pigerne for deres indsats		
Styrketræning → alle pigerne er på gulvet. Også dem fra tribunen → Eleverne lægger sig i en stor cirkel midt i hallen. L3 er i midten og viser øvelser → L1 ligger på gulvet og er med til styrke → L2 går rundt i starten og retter på nogle af pigerne. Stiller sig og observerer dem		
2 piger "får lov" til at hente en spand med vand og sæbe og nogle klude, og skal vaske tribuner.		Alternativet til deltagelse i undervisningen skal være kedeligere end gymnastik
Puls → alle piger på gulvet → alle 3 undervisere foreviser bevægelser		

Et par piger bagerst står og pjatter og "gør sig til", overfor pigerne der vasker tribuner. → L1 går ned og laver pulstræning ved siden af dem. → De stopper pjatterierne og følger de andre igen		
Et par af pigerne som før sad på tribunen (=skadede?) laver indimellem alternative øvelser, ift. det der bliver forevist → nogle andre stopper med at lave noget, og står og kigger indtil der bliver vist øvelser de kan lave igen		
Udstrækning → De bliver bedt om at finde sammen 2 og 2. Eleverne styrer selv udstrækningen, og hjælper hinanden. L2 foreviser → træning i spagat og split		
L2: "Fronten bytter plads med bagrækken"		
L1 laver en sammensætning (serie). Eleverne får at vide at de bagefter får 6-7 minutter til i grupper at lave deres sammensætning.		
9.16: Inddeling af grupper: 5 minutter til gruppearbejde		
Gruppearbejde: De fleste grupper står i en cirkel og snakker meget i starten. → Efter 2-3 minutter begynder et par grupperne at få bevægelse på, og begynder at øve deres sammensætning		Medindflydelse. Ansvar til eleverne
Efter 5 minutter skal grupperne vise hvad de har lavet (show) L1: "Nu skal vi lave et lille show for hinanden, og det		Ok at fejle

er helt okay at der er et par fejl. Pigerne sætter sig i en halvcirkel på gulvet		
Når pigerne er på gulvet og viser deres sammensætning er der kæmpe smil på. → pigerne i halvcirklen sidder og klapper og hujer af dem der viser deres "show". → der er ingen der tøver med at gå på gulvet og vise hvad man har lavet		Glæde og stolthed over hvad man har lavet
Den ene af tribunevaskerne sidder også og klapper og hujer af de andre		
L1 filmer showsene → "Vi kigger på jeres shows og ser hvad vi kan gøre ved det"		

Nikolaj

Rådata	Metode	Tolkning
	Observatør: Nikolaj og Buster	
7.55 De første 7 piger kommer ind af døren. Temaet er 90'er og de har "Klædt sig ud". Tøjet må ikke passe sammen: <i>Ej mit tøj matcher alt for meget, jeg kan slet ikke klare det</i> .		Snakken bliver vendt til en lidt negativ stemning, og de taler hinandens tøj ned.
Første træner kommer ind af døren. Sætter musik på → pigerne sætter sig foran musikken.		
Navneopråb. Der snakkes lidt i krogene - drengene slasker forbi nede bagved. L1 fortæller en lille historie om sin dragt og		Historie bruges til at skabe stemning

temaet introduceres.		
4 skadede piger er ikke med. Sidder oppe foran og stikker udenfor fordi de ikke er klædt ud. Gymnastikken er på højt niveau, pigerne kan ikke følge med, og de mister kvalitet i øvelserne. → efter sekvensen gennemgås øvelsen "Flat Back", nu med kvalitetskrav til gymnasterne.		Mange piger giver hurtigt fortabt, mens andre knokler på.
Pigerne bliver bedt om at tage sokkerne af. Nogle piger er hurtige til at tage dem af, andre sætter sig ned		
2 piger kommer senere ind, har ikke taget deres strømper af. 4 piger emre har sat sig ud i hoppesekvens/hinkesekvens.		
I venstre hjørne står en gruppe piger der "ikke er med på legen".		Det interesserer ikke pigerne at være med
Nogle piger er med til det de kan, andre er slet ikke med.		
L2 kommenterer overfor en pige at hendes hår ikke er opsat.		Underviserne bruger pigernes navne når de skal have deres opmærksomhed, og går det på den måde personligt.
Fjollerækken til venstre går helt i stå fordi én pige "slår" sin fod og fjoller. 2 fra denne række sætter sig efterfølgende ud.		
L1 "Selvom det ikke er et fokus idag, skal i virkelig tænke fodled"		

De skadede bliver sat til at lave de øvelser som de kan i en mappe fyldt med øvelser, mens L3 underviser på tværs af gulvet.		
8.27: 12 piger sidder nu ude. L3 forklarer mens de alle laver øvelser i enden - høj musik - elever kan ikke rigtig høre hende.		Eleverne er tvunget til at imitere når de ikke kan høre den kommunikation som underviseren kommer med
L3 bruger L1 som det gode eksempel		Favoriserer det ideelle
Pigerne lukker øjnene og visualiserer at de har kjoler på. Størstedelen leger med, enkelte slet ikke.		Visualisering som medie til undervisning
16 piger sidder ude. Flere sætter sig ud, nogle går ud og drikker vand → undervisningen fortsætter, men der er uro.		
De skadede der sætter sig ud bliver italesat under undervisningen		Det påvirker dem der er med, at der bruges krudt på dem der sidder ude.
L2 roser dem der er tilbage "Ej hvor var i flotte" → hendes kropssprog er lukket og hun kigger ned - hurtigt videre i konteksten.		Kropssprog og sprog hænger ikke altid sammen
Styrke - alle er med. Høj grad af imitation - eleverne kan ikke høre kommunikationen		
2 piger er blevet sat til at gøre tribunen ren. Det vil de hellere end at lave gymnastik		Piger vil hellere gøre rent end lave gymnastik
L2 bruger endnu en historie med L1 for at skabe en følelse hos eleverne.		
Puls - alle piger er med (næsten) - de laver hvad de kan. nogle bruger kun armene → Nogle synes musikken er super fed og		

bryder ud i spontane egne øvelser → de falder dog hurtigt tilbage i fælles øvelser.		
Stræk - de skal finde sammen 2 og 2, men der er flere der er alene. Eleverne gruppere sig en smule, nogle er alene, andre i grupper af 6.		
Pigerne i venstre hjørne er opgivet af underviserne. De laver ikke det de skal, men underviserne kigger den anden vej.		
L2 fortæller endnu en historie om tyggegummi fra 90'erne		Historiefortælling
Pigerne skal lære en sammensætning. Døren er åben indtil drengene. Det larmer, men ingen lukker døren		
L2 pointerer overfor 2 piger at de skal være deltagende. Bruger eksplicit deres navne. Ingen i hallen er i tvivl om, hvem hun snakker til.		Direkte tale
L1 udfordrer pigerne på det ekspressive. Pigerne skal selv improvisere starten. → pigerne bliver bedre til det fra gang til gang.		Ekspressiv udfordring
De 2 piger der gør rent henvender sig og vil gerne høre mere om projektet. "Jeg vil hellere lave det drengene laver end det her. Det er latterligt" Citat elev		Utilfreds elev
Girly sekvens: Der bliver skruet op for 90'er vibes. Pigerne skal overdrive.		Nogle køber præmissen, mens andre falder igennem og gider ikke engagere sig.
Under hele undervisningen har det været de samme elever der står forrest.		

9.17 Pigerne har 5 min. til at producere noget selv til 90'er musik. Grupper er delt tilfældigt efter nummer. Pigerne arbejder meget forskelligt i grupperne. Nogle skal tage initiativet.		Det er tydeligt at pigerne har arbejdet på denne måde før. (Får selv ansvar for produktion og læring)
Pigerne viser for hinanden. God stemning.		
L2 slutter af med at rose pigernes engagement. "Vi håber I kan mærke hvor meget VI vil det"		

Observation 3

Observation 11.00 - 12.30

Buster

Rådata	Metode	Tolkning
11.07: vi ankommer midt i navneopråb	Observatører: N og B N og B Sidder samme sted som tidligere	
Efter navneopråb har L1 et lille surt opstød ang. elevernes evne til at komme dvaskende efter timen reelt er startet (11.00) → "Piger. Det er fandme irriterende at vi skal bruge 7-8 minutter på det her [navneopråb]! Kom nu til tiden!"		
L2 forsøger at hive stemningen op igen, og laver intro til 90'er 00'er tema.		
7 piger sidder på bænken.		
Opvarming:		Imitation

Gennemgang af øvelser → alle piger er med Musikken starter og opvarmningen går igang → L1 går rundt blandt eleverne og retter bevægelser. → et par af pigerne står indimellem stille på gulvet. Dog kun i kort tid, indtil de fanger "rytmen/serien" igen.		
Gadedrengehop v. L2 L2 gennemgår de 3 forskellige gadedrengehop, og afslutter : "... ellers følger i bare mig".		
Én pige går fra da de begynder at lave gadedrengehop. → Hun sætter sig på gulvet foran tribunen, og laver et par mavebøjninger. → sætter sig op og tager sig til sin fod. → fortsætter bagefter med at lave mavebøjninger		
L2 "føler den" og lever sig ind i bevægelserne. Synger mens hun er igang → ca. halvdelen af pigerne smågriner mod slutningen af sangen/bevægelsessekvensen		L2 er et "forbillede" til bare at give slip. Latterliggør sig selv, men har det sjovt. Hun virker til at være tryk ved elevgruppen
Pigerne stiller op langs den ene væg i hallen, og der laves gang på lige rækker. L1 går forrest og foreviser øvelser → nogle af pigerne går og synger med på musikken (sang: "Mænd og koner...")		
→ L3: "Meget vigtigt i kommer HELT op på tærne"		Der er en bestemt måde bevægelserne skal udføres på.
En elev spørger hvordan en bevægelse skal laves. Bevægelsen bliver uddybet og vist mere dybtgående		Der er en helt anden kultur på dette hold. Alle er

af underviserne		koncentrerede om undervisningen.
Generelt om de 3 undervisere: De smiler, "pjatter og joker" med hinanden		De viser overskud og "menneskelighed"
Styrke v. L3: → L1 og L2 er begge med på gulvet		
Puls → eleverne står meget tæt sammen → L1 filmer eleverne 4 pigerne sidder ude på tribunen → ingen har klædt om (skadede/syge?)		
Udstrækning: → Eleverne skal gå sammen 2 og 2, og hjælpe hinanden med udstrækningen. → "om 4 minutter er i klar til at gå i spagat og split."		
Underviserne står og synger med på C21 og Backstreet boys → opfordrer pigerne til at gøre det samme → nogle af pigerne begynder at synge med → da musikken bliver dæmpet (mod slutningen af udstrækningen) fortsætter pigerne med at synge.		
Spagat/split → alle pigerne prøver		Ingen piger har givet op på forhånd. Kriterier til optagelse: "du skal give dig 100 %)"
Sammensætning ala L1 → intro → de fleste piger kigger vantrø på L1 → nogle få forsøger at følge L1 og føle introen → Næste det gøres helt fra starten, er alle med og		

giver den maks. gas		
2 piger står og er tabt		
L2: Vi laver frugtsalat (siderne bytter plads med midten, fronten med bagrækkerne)		
En af de tidligere "frontpiger" kommer ned bagerst → hun mister udstrålingen → hun flytter sig lidt til et sted på gulvet hvor der er mere plads (stadig bagerst) → Hun går over og stiller sig forreste i modsatte side → udstrålingen er tilbage		
12.15 → 5 minutters gruppearbejde → lav selv sammensætning → meget snak i starten (dog står de fleste og bevæger sig til musikken mens de snakker) → én gruppe står i rundkreds og laver bevægelser → 4 andre grupper går i "formation" → Når man kigger rundt på pigerne, er der smil, grin og generelt godt humør		Der bliver gået målrettet og konstruktivt til opgaven. En opgave som denne kan ikke laves med samme udbytte, hvis ikke eleverne er vant til at løse den slags opgaver.
Show: Eleverne sætter sig i en halvcirkel (får at vide de skal sidde tæt sammen) L1: "når vi laver sådan et show for hinanden, kommer der nogle fejl, og det er helt okay." → "Husk at bakke hinanden op"		Det er okay at fejle. "vi hylder at vi har ydet en indsats"
Afslutning: L1: "I er igang med en lederuddannelse, så I selv kan lave koreografier"		

Nikolaj

Rådata	Metode	Fortolkning
Observatører kommer 5 min. for sent pga. møde med forstander.	Observerter: Buster og Nikolaj	
Opråb - starter med et surt opstød, da flere piger er kommet for sent. → pigerne er helt stille. 7 piger sidder udenfor → 2 er udklædt, 5 er ikke. → 2 går ind og styrketræner, 3 kigger i styrketræningsmappe og 2 sidder stille.		
Opstart. L2 inkluderer observatører ved at tilkendegive at de er til stede med en kommentar omkring at der blev sunget med til musikken i den tidligere time.		
Alle piger er med, god energi → der er en høj grad af koncentration. Sokkerne smides og der bliver snakket højt om hår, tøj mm.		
L2 "Ser jeg bredskuldret ud i den her dragt, det synes L1?"		L2 sætter sig selv i spil → løsner stemning omkring tøj op.
Hop - Pigerne tør trampe igennem så der kommer lyd på øvelserne. Alle er med. Hvis man ikke kan være med, ved man præcis hvad der skal gøres. En pige er med til halvdelen og laver styrke den anden halvdel.		Pigerne er opdraget til hvad de skal gøre når de sætter sig ud. Hvorfor er dette anderledes fra det andet hold?
Gang - Et par piger har ryggen til L2 men hun snakker.		
De piger som ikke kan finde ud af øvelserne kaster sig ud i at prøve alt hvad de kan		På dette hold er skabt en konsensus om at

		man <u>prøver</u> .
Vals - Starter med øvelser på stedet, for herefter at lave de sammen øvelser over gulvet. Der er helt ro når der undervises. Valsetrin og alle kæmper.		
Visualisering af kjoler. Pigerne har lukkede øjne og forestiller sig de har kjole på, hvilken farve den har, og hvor luftig den er.		Bruger visualisering til at forbedre bevægelse. Illusioner og billeder
Spring over gulv - Pigerne er meget fokuserede L2 fortæller kort historie om dengang hun gik på efterskole. Pigerne imitere i høj grad, og øvelserne bliver vist frem for italesat. Pigerne når i denne omgang meget længere og flere øvelser end det tidligere hold.		Fokuseret. Historiefortælling .
Styrke - De få skadede der efterhånden er faldet fra, joiner styrke. Cirkelformation. Piger der har været ude at drikke vand lægger sig udenfor cirklen.		Undren over at piger selv ekskludere sig fra fællesskabet.
Puls - Pigerne samles tæt og rækker armene ud. Der er en armsbredde mellem hver pige (som måles).		Et tæt fællesskab
Høj energi, smil, få falder fra		Dem der stopper føler sig forpligtet til at starte igen, da de er de eneste der falder fra → positivt
Stræk - Individuel udstrækning. Pigerne gør individuelt		Høj arbejdsmoral

hvad der skal til.		
Backstreet boys kommer på højtalere → “aaah” lyd kan høres fra pigerne og der synges med til udstrækning.		
Sekvens - Imitation. L1 viser og fortæller mens pigerne følger med.		L1 agere “det gode eksempel”. Sætter sig selv i spil og overdriver.
“Forestil jer at i er smør... på brødet” L1		Pigerne tør kaste sig ud i mere når caddy går forrest
Pigerne skal selv lave introen. Skal sætte sig selv i spil		Udvikler ekspressive kompetencer
En gruppe piger har det sjovt og udvikler deres egne øvelser, gør sekvensen til deres egen. Men de laver det stadig rigtig (Positiv).		De hygger sig med opgaven. Positiv indstilling
Frugtsalat. Dem der står i siderne skal mod midten og dem fra midten skal udad. Hvor pigerne befinder sig i rummet italesættes		Der er tænkt over at man ikke bare kan gemme sig væk → Blev den fulgt til dørs?
“Overdriv udtryk, tænk Anne Kramer og 90’erne” L1.		Der bliver puttet billeder på som pigerne har nemt ved at relatere til.
Alle gør deres bedste og tør give den gas. Underviserne giver positiv feedback ift. arbejde med udtryk.		Fælles feedback. Alle får ros

5 min. til at udvikle eget materiale og arbejde i grupper.		Kreativitet og udvikling sættes i spil
Der bliver smilet og grinet mange steder, man kan se det er noget de har gjort før		Fedt miljø og alle er klar.
De viser for hinanden. Der bliver givet gas. De bliver placeret i en halvcirkel for at gøre rummet mindre og mere intimt. én gruppe viser af gangen. Masser af god stemning og god opbakning til hinanden.		
L2 fortæller en historie om dansegulvet i 9 klasse.		
"Tak fordi i er gået all in i hele timen" L2		

Bilag 3 - Interviewguide

Dimensioner under handlekompetencer	Indikatorer	Spørgsmål
Social	<i>Indgå under normer og værdier</i>	Hvad får du ud af at have obligatorisk gymnastik? Hvad kendetegner en god gymnastiklærer? Kan du sætte nogle ord på Obligatorisk gymnastik?
	<i>Rollefleksibilitet</i>	Hvad er din rolle når du har obligatorisk gymnastik? Har du altid den samme rolle? Hvad tror du det skyldes?
	<i>At gå forrest og tage ansvar</i>	Oplever du nogensinde selv at være ansvarlig for din og andres indlæring? Hvis ja, hvordan føles det?
	<i>Konflikter og løsninger</i>	Hvad er det mest irriterende/frustrerende ved den obligatoriske gymnastik? Gør du noget for at håndtere det? Hvorfor? Hvad? Føler du at du er afhængig af de andre, når i har obligatorisk gymnastik? Hvad synes du om det?
	<i>Følelser og udtryk</i>	Hvordan var det at gå på gulvet til Fyns gymnastik

Personligt		bombardement? Hvad for en stemning er der når der arbejdes med opstillinger? Hvis du er sur, hvad gør du så?
	<i>Selvopfattelse</i>	Hvad har du lært af, at have obligatorisk gymnastik? Hvor god er du ift. De andre? Hvad tror det skyldes?
	<i>Miljøet</i>	Prøv at beskrive hvad det er for et træningsmiljø som skabes i obligatorisk pigegymnastik? Hvad favoriseres højest, udvikling eller de bedste? Hvordan kommer det til udtryk?
	<i>Refleksion</i>	Hvor ofte er der tid til at reflektere over jeres egen læring i de obligatoriske gymnastiktimer? Kan du beskrive hvad du lærer i timerne?
Idrætsligt	<i>Konteksten hvor bevægelse udføres</i>	Fortæl om en almindelig gymnastiktime? Fortæl om den anderledes gymnastiktime? Hvad for en kan du bedst lide, og hvorfor?
	<i>Udvikling gennem mere end kun kropslig erfaring</i>	Prøv at fortælle hvor mange forskellige parametre du lærer noget på? (Kropsligt, kognitivt, socialt) Hvad er der på spil når du har undervisning?
	<i>Lege, prøve, imitere</i>	Prøv at fortælle om forskellige måder i indlære i undervisningen? Leger i nogle gange? Hvad giver det dig at lege?

Kropsligt	<i>Basisfærdigheder</i>	Er du blevet bedre til at bevæge dig gennem gymnastikken? Hvordan?
	<i>Kropsskema</i>	Hvad kan din krop som den ikke kunne for 1 år siden? Hvor meget koncentrerer du dig til opvisningerne? Har du tid til også at nyde det, eller er det noget som skal overstås?
	<i>Kropsligt handlerepertoire</i>	Fortæl om din udvikling? Hvad er du blevet bedre/dårligere til? Hvorfor tror du denne udvikling er sket?
	<i>Udvikling gennem imitation</i>	Hvem ser du op til i gymnastiktimerne? Retter i hinanden? Hvordan foregår det?

Bilag 4 – Transskribering af interview 1

Interview d. 20. april 2016 kl. 13.15-13.35

Informant: (N1)

Interviewer: (B)

B: Vil du ikke starte med at fortælle om hvordan sådan en almindelig obligatorisk gymnastiktime foregår?

N1: Jamen, vi har de to obligatoriske pigegymnastiktimer tirsdag morgen, og så her onsdag efter rengøring, og så har vi så fredag samlet. Tirsdag morgen er vi delt op, pigerne, så der er navneopråb, for at se om vi er der. Men ellers så er det opvarmning. I starten af året fik vi meget at vide, at "idag fokuserer vi meget på center, eller fodled" eller sådan noget. Og så kører vi nogle sekvenser eller laver noget spring over gulv. Nu er vi jo over opvisningsperioden, men ellers er der meget fokus på at serierne skal rettes til, og sådan noget. Men ellers så er der bare fokus på grund gymnastikken, egentlig. Primært.

B: Hvad synes du så er det sjoveste eller det bedste ved at have gymnastik?

N1: Altså, nu kommer jeg fra et miljø, som ikke har noget som helst med gymnastik at gøre. Så jeg kan godt lide det med at skulle bruge sin krop på en anden måde. Jeg har spillet meget fodbold og håndbold og sådan noget, og det er jo noget helt andet. Men jeg kan godt lide det der med at vi er mange på gulvet, som skal få noget til at fungere med os alle sammen. Hvorimod i en fodbold der er det meget individuelle præstationer, selvom det er en holdsport. Jeg er også meget musikalsk, så det der rytmiske kan jeg også meget godt lide.

B: Ja, fedt. Oplever du nogen gange at det ikke fungerer, eller at det er irriterende også at have gymnastik?

N1: Ja, men det er måske mere... Nu lyder det som om jeg roser mig selv... Ej, jeg tror det er fordi jeg er typen der gerne vil have noget ud af det, når man så endelig har gymnastik. Og når vi så er så mange, så er der måske også nogle som måske ikke er så vilde med det. Så er der altid nogle konflikter, eller de står og snakker, og så bliver lærerne sure, og det smitter lidt af på os alle sammen. Så det synes jeg godt kan være lidt træls nogle gange.

B: Gør du selv noget nogen gange for at løse de her konflikter?

N1: Øhm, hvis du havde spurgt mig sidste år hvor jeg kom fra et meget mindre samfund, så havde jeg gjort det. Men jeg har det sådan lidt, at når jeg er på en efterskole, så er det ikke min opgave. Selvfølgelig kan man godt være med til at præge det nogen gange. Jeg bor også på gang med en som måske er lidt slem til det, så prøver jeg nogen gange at sige til hende, "prøv og hør, du er jo selv ude om det.". Men det er ikke sådan jeg går hen og tysser på dem, fordi det føler jeg ikke jeg kan tillade mig.

B: Hvorfor ikke det?

N1: Jamen, fordi jeg tror en efterskole er meget sådan noget med at være ligeværdige og være ligestillet, og der skal være plads til alle, og jeg er ikke så meget for det der med at nogen føler sig bedre end andre. Det ved jeg ikke, det tror jeg bare ikke jeg har det så godt med.

B: Hvis du skal pege på 1, 2 eller 3 ting, som gymnastikken har givet dig, som du kan bruge viderehen, hvad skulle det så være?

N1: Der er måske ikke noget specifikt. Jeg er blevet meget mere kropsbevidst, sådan generelt. Så har jeg selvfølgelig udviklet mig på nogle punkter, smidighed f.eks. Ikke fordi jeg er mega smidig nu, men jeg er da blevet smidigere. Men ellers tror jeg også bare jeg er blevet udfordret på nogle nye måder, som også har givet mig sådan lidt mere mod, til bare at kaste mig ud i noget. Der er også nogle træninger, hvor de [trænerne] har sagt at vi skal bruge meget udtryk, eller være lidt fjollede og sådan noget, og det har også været sådan lidt lige at skulle bryde den grænse, især overfor nogen man ikke kendte. Men det synes jeg også har været fedt.

B: Hvad har det givet dig?

N1: Jeg tror bare.. Det ved jeg ikke.. Jeg er blevet mere selvsikker også et eller andet sted, fordi som sagt så kommer jeg ikke fra der gymnastikmiljø men til opvisningerne blev jeg placeret forrest, det blev jeg sådan lidt overrasket over. Men det har også bare bekræftet mig i, at jeg kan faktisk godt. Så jeg tror bare det har givet mig noget udfordring, som jeg kan med videre, og noget mod og selvbevidsthed.

B: Når i står på gulvet til opvisningerne, er i jo meget afhængige af hinanden, hvordan synes du det er?

N1: Det synes jeg er fedt! Især fordi, som jeg sagde til træningerne er der nogen der ikke byder ind, men når vi så endelig står i det og vi skal præstere og vi står foran nogen mennesker som egentlig har betalt for at komme ind og se os, så bliver det lige pludselig noget andet, og alle hjælper alle. Man snakker med nogen man ikke har snakket med før, for som du siger, er man lige pludselig afhængige af hinanden, så det synes jeg er helt vildt fedt.

B: Kan du prøve at uddybe hvad du tror det skyldes det er noget helt andet til opvisningerne?

N1: Jamen, vores lærere har fokuseret meget på, at uanset hvor man er placeret på gulvet under en opvisning, så har en del i noget. Det kan man også se på videoerne af vores opvisninger. F.eks. hvis der mangler 10 personer et sted, så gør det bare utrolig meget. Også i vores koncept f.eks., hvis der bare mangler én så kan det godt give nogle vanskeligheder rundt omkring, fordi de så har en afgørende rolle. Så man føler man er en del af noget større.

B: Hvad synes du selv din rolle er, når i har træninger?

N1: Jeg tror jeg er med til at sprede... Hvad kalder man det... Engagement omkring det. Også det at jeg gerne vil have noget ud af det, det kan også være det smitter. Og det med at jeg blevet mere modig og tør kaste mig ud i nogle ting, det tror jeg også inspirere andre til at tænke; "okay, hvis hun kan, så kan jeg også.", det er i hvert fald det jeg tænker på jeg gerne vil. Især overfor de sådan lidt mere generte typer måske. Det der med at få alle med i det, den rolle har jeg også lidt haft tidligere i år, det med at skulle have alle med i opgaver, fordi det føler jeg er vigtigt.

B: Har der været nogen du har set op til i gymnastikken?

N1: Øhm, ja. Altså, vi har nogen der har gået til gymnastik altid, og de er bare sindssygt dygtige og det er jeg selvfølgelig blevet inspireret af. Så synes jeg også vores trænere er HELT vildt dygtige. Altså inden jeg kom her vidste jeg godt at der var nogle gode trænere, men at de har været på verdensholdet og eliteholdet og alt sådan noget det blev jeg faktisk ret overrasket over, det synes jeg faktisk er ret sejt.

B: Hvad gør det sådan ved en når man kommer til gymnastiktræningen?

N1: Det inspirere helt vildt. Jeg kom her som sådan ikke for at lave gymnastikken, men jeg er måske blevet lidt bidt af det tror jeg, fordi de har været med til at inspirere mig på den måde. Før synes jeg opvisninger kunne være lidt kedelig, men det har jeg fået et helt nyt syn på. Jeg er nok blevet lært til at interessere mig for det, for man begynder ligesom at kunne se nogle nye ting, fordi man selv er igang med det.

B: Hvilket hold er du på om tirsdagen?

N1: Jeg er på morgenholdet?

B: Hvordan vil du beskrive det træningsmiljø der er til gymnastik?

N1: Det har jeg faktisk også selv tænkt over nogle gange. Jeg tror i gymnastikken der er man mere altså fokuseret på f.eks. at lære en bestemt sekvens fra en lærer og der er meget fokus på de bestemte øvelser. Hvor i håndbold og fodbold der er det mere med at få det til at fungere med hinanden, f.eks. hvis man skal have et system i håndbold så kræver det at alle er med på den, det gør det selvfølgelig også i gymnastikken men der kan man starte med at kigge på sig selv. Jeg ved ikke lige hvordan jeg skal forklare det... Men der er også flere på et gymnastikgulv som skal have det til at fungere og man skal kunne med næsten alle, men samtidig er man bare mere individuel i gymnastikken fordi det er ikke så meget samarbejde som sådan.

B: Du har svaret i spørgeskemaet at du ikke føler i får lov til at være med til at udvikle særlig meget indhold til gymnastiktimerne. Er det noget du tidligere har oplevet i fodbold eller håndbold, der har været meget af ift?

N1: Ja, det synes jeg. Men det er også fordi det fodboldhold jeg gik på, der var vi alle sammen rigtig gode veninder, og vi havde en træner som var far til en af pigerne, og han var meget sådan, "hvad vil i gerne have lært og hvad vil i gerne træne, og der er nogen der vil stå for det her." Og det har vores gymnastiklærere egentlig også prøvet på, synes jeg. Men jeg tror det er nemmere i så stort et samfund [gymnastik på vejstrup], at det bare er én der styre det, og så resten kommer med. Altså, vi havde lige en spørgetime for 2 uger siden, hvor de også spurgte hvad vi gerne ville nu når opvisningssæsonen er over, og det synes jeg også er rigtig fint, og de har også taget nogle af tingene til sig. **Men jeg tror stadig det vil fungere bedst hvis det er dem der står for det.** Så det er ikke sådan jeg har noget imod at vi ikke har så meget indflydelse, også fordi jeg ikke har så meget forstand på det.

B: Hvordan bliver det så taget imod når i skal lave noget i selv har haft indflydelse på?

N1: Det er meget forskelligt. Når vi er så mange, så er der også mange holdninger til tingene, så hvis der er nogen der synes vi skal lave noget styrketræning, så er der nogen der synes det er røvsygt, hvorimod hvis der er nogen synes vi skal lege, er der andre der synes at det er mega irriterende. Jeg synes det er meget blandet, men derfor synes jeg også det er godt at vi laver så meget forskelligt, altså f.eks. i dag skal vi bare ud og gå en tur. Sidste gang lavede vi sådan noget lidt fjollet og så er der nogen gange hvor vi har meget fokus på grundgymnastikken, så de når egentlig rundt omkring mange af tingene synes jeg.

B: Hvis du skal prøve at beskrive den gode gymnastiklærer, hvad synes du så det er vigtigt at han/hun skal kunne?

N1: Det skal være en lærer som... Det skal egentlig være en god blanding af de gymnastiklærere vi har synes jeg. Fordi man skal have en lærer der kan sætte sig i respekt, også sådan at hun fanger alle elever, samtidig med at hun også er en alle elever kan lide, sådan at hun ikke bliver den der strenge lærer man næsten er bange for, men som man egentlig gerne vil lære noget af og se op til. Jeg tror bare det gør rigtig meget at en gymnastiklærer er en man ser op til. Fordi det ved jeg nu, de er meget forskellige de lærere vi har, der er sådan lidt hende den seje, hende den søde og hende den strenge. Så hvis de på en eller anden måde kunne blandes, så vil det være det ultimative.

B: Men så har man dem så delt ud istedet for...

N1: Ja, men det tror jeg så heller ikke gør noget, fordi så kan man nå ud til flere personer.

B: Nu når du ikke har lavet så meget gymnastik før du kom her, hvordan synes du så det her fysiske gymnastik bombardement var?

N1: Det var megafedt! Det var så sjovt. Jeg har 3 ældre søskende, hvor de to ældste gik her og så gik den sidste på Ringe [Efterskole, red]. Og hende der gik på Ringe, hun var så med til bombardementet første gang det var der. Så jeg har set hvad det var, og har også været ude og se det flere gange. Og så var det bare vildt lige pludselig selv at stå i det. Det var bare stort og fedt. **Jeg kan bare huske da vi var færdige,**

kunne jeg ikke lade være med at smile, fordi det bare var sådan "woow". Også det her med at det ikke kun var os der skulle få det til at fungere det var også de to andre efterskole også, så lige pludselig var vi 600 elever, det var også ret vildt. Det var mega fedt.

B: Kan du savne lidt, at man kan opnå den samme stemning i f.eks. håndbold eller fodbold?

N1: Øøhm, altså, jeg synes godt man kan opnå den samme stemning, fordi.. Ej, der er ikke lige så meget konkurrence konkurrencegen tror jeg, fordi man kan jo som sådan ikke vinde en opvisning. Er det det du mener?

B: Det var sådan om man kan få de samme følelser...

N1: Man kan godt komme i flow på samme måde, under kampen eller under opvisningen, men man kan jo ikke tabe en opvisning synes jeg. Man kan godt have en dårlig opvisning, men man kan ikke have det der nederlag på samme måde. Og når man så ikke kan tabe, kan man jo heller ikke rigtig vinde en opvisning. Man kan godt få oplevelsen, men jeg synes det er noget andet at vinde en håndboldkamp f.eks.

B: Tror du det fører noget godt med sig, at man ikke kan vinde en opvisning, eller hvordan oplever du det?

N1: Det tror jeg det gør, når vi er så mange, fordi... Jeg er meget konkurrencemenneske, og hvis alle var lige så meget konkurrence som jeg var, så ville alle være skidesure hele dagen, hvis vi havde tabt en opvisning, eller bare mega hoverende og glad og sådan noget [hvis de havde vundet]. Så det giver også bare plads til flere, at det ikke rigtig afhænger af noget. Fordi f.eks. i håndboldkamp så er det jo det svageste led der bliver sat på bænken. Og det er bare noget helt andet i gymnastikken.

B: Så du oplever ikke der er sådan et konkurrencemiljø når i har gymnastik?

N1: Ikke her. Altså så... Nej det synes jeg ikke. Ikke i vores efterskolegymnastik. Jeg kan godt mærke det på dem der konkurrerer uden for i f.eks. team gym og sådan noget. Der bliver snakket meget om hvem der er bedst og sådan noget, men ikke i fælles gymnastikken.

B: Vi så jer lige i gymnastiktimen i går, hvor I i slutningen af timen fik lov til at udvikle noget selv. Hvordan er det?

N1: Det synes jeg er helt vildt sjovt. Altså, det har der egentlig også været meget fokus på. I de første uger vi var her, der var der også meget med at skulle lave gangunderholdning og sådan noget. Og det tror jeg giver rigtig meget, fordi man skal samarbejde med nogen som man i bund og grund ikke kender særlig godt. Og så det med at man bliver sat sammen med, altså ikke bare ens bedste veninde eller sådan noget det giver rigtig meget.

Og så igen det med at bryde grænsen og skulle vise det til andre også og sætte sig selv i fokus. Det kan jeg helt vildt godt lide.

B: Var det svært i starten?

N1: Det var meget svært. Rigtig svært. Men det giver også bare meget, fordi kender man jo alle på skolen, så man føler sig også mere tryk i det nu, man er ikke så bange for at gøre sig selv til grin. Jeg er i hvert fald ikke.

B: Det er en god egenskab. Har i lavet meget sådan noget med selv at udvikle gymnastiksekvenser i løbet af året?

N1: Ikke så meget indenfor gymnastikken, fordi det har været meget opvisningspræget. Så det var ligesom dem [trænerne, red.] der satte rammen for hvad det skulle være. Nu var jeg ikke en del af konceptet, men der fik de lov til at være meget kreative. Det var noget med at de blev inddelt i nogle grupper, og så skulle de gå sammen med nogle forskellige og så finde ud af "okay, vi gør det og det her samtidig, og så skal vi have det til at fungere.", og så sat de det ligesom sammen, alle sammen. Så der har de selv været med til at lave det.

B: Så det er ikke din oplevelse at det i f.eks. lavede i går, nu er opvisningssæsonen så ovre, men hvis i havde lavet det tidligere på året, så er det ikke din oplevelse at det bliver taget med, eller gymnastiklærerne tager dele af det med ind?

N1: Hmm, nej, det tror jeg ikke. Men det er måske også at de som gymnastiklærere har lagt programmet for vores opvisning, hvor vi har det og det tema, og vi skal have de og de serier. Men i vores krigerserie, der er et sted hvor man har fået lov til selv at eksperimentere med nogle ting og sådan noget. Så vi har alligevel lidt indflydelse.

B: Hvad gør det, at man har fået lov til det?

N1: Jeg tror bare det gør, at man føler sig mere en del af opvisningen. "okay, det her har vi været med til at lave.". Det gør det mere til vores eget, sådan det ikke bare er noget de har produceret, men som vi laver.

B: og det er godt?

N1: Det er godt!

B: Jeg tror jeg er ved at være nået igennem alt det her... Tænker du at noget af det du lære i den obligatoriske pìgegymnastik, kan tages med over i f.eks. de boglige fag, eller i andre sammenhænge?

N1: Så bliver det lidt dybt. For så er det sådan noget med at stole på mig selv, fordi man lært at skulle ligesom være rampelyset, og tro på at man gør er godt nok, og det kan sagtens blive bedre. Også med

hensyn til at presse sig selv. Det ved jeg ikke, det er måske noget man kan tage med. Det er ikke noget jeg har tænkt over.

B: Så vil jeg sige tak for hjælpen.

Bilag 5 – Transskriberet interview med N2

Interview den 20 April 2016 kl. 13.20 - 13.55

Kan du ikke sige dit fulde navn?

Jeg hedder N2.

Fedt. Alt hvad du siger her er selvfølgelig fortroligt, så Buster og jeg kommer til at kigge på det, men det er der selvfølgelig ikke nogle andre der gør.

Det hele kommer til at omhandle pigegymnastikken og du skal egentlig bare prøve at sætte nogle ord på meget af det som du oplever og så kan det være at jeg spørger lidt ind til det.

Først så vil jeg gerne høre, hvad synes du at du får ud af at have obligatorisk pigegymnastik?

Jeg synes man får noget fællesskab. Vi bliver tit sat sammen 2 og 2 og så skal vi lige lave en lille øvelse. Så begynder man i hvert fald i starten at kende nogle flere fordi man bliver sat sammen på kryds og tværs. Så det var rigtig fedt i starten.

Hvad synes du kendetegner en god gymnastiklærer?

At de er engageret, men også at man kan spare lidt med dem. At man får individuelle rettelser. Jeg gik til konkurrencegymnastik før. Teamgym. Der skulle vi allesammen være ens, og der var det fedt med individuelle rettelser, så man kunne dygtiggøre sig selv. Det synes jeg er vigtigt for trænerne, at de giver individuelle rettelser. Nogle gange hvis de siger husk nu at strække fødderne, så er det en meget generel ting, og så tænker man, ja det er nok ikke mig.

Hvis du skulle sætte nogle ord på obligatorisk gymnastik på vejstrup, hvad ville du så sige?

Det er nok nogle gange lidt kedeligt. Jeg har dyrket gymnastik i mange år og obligatorisk gymnastik skal være for alle, så vi skruer nogle gange niveauet helt ned, så alle kan være med. I hvert fald når vi skal lære serier og sådan noget, så går det lige en tand for langsomt synes jeg. Så kan jeg let blive ukoncentreret og lave noget andet fordi det går lidt langsomt. Men jeg synes det er fedt, og jeg synes også at det er meget sjovt, men det går lige en tand for langsomt engang imellem.

Prøv at fortælle, hvornår er det en god træning og hvornår er det en kedelig træning og hvad er det for nogle ting der gør træningerne forskellige?

Det er en kedelig træning hvis man har hørt efter ved alle rettelserne og man så gentager det igen fordi der er nogle der ikke har hørt efter. Så når der kommer mange gentagelser fordi der er mange der ikke hører efter bliver det en kedelig træning. Når folk er koncentreret og der sker noget og man lige får ændret retning og fokus på noget andet, skifter mellem tingene så det ikke bliver den samme ting i lang tid man kører så synes jeg det er fedt.

Hvad er din rolle når i har gymnastik? Hvordan ser du dig selv i fællesskabet?

Jeg tænker jeg er.. Den er svær, det ved jeg faktisk ikke.

Jeg tænker at jeg er god til at tage initiativ. Så hvis der ikke lige er nogen der gider stille sig forrest, så skal jeg nok gøre det.

Du snakkede om at i tit var sammen 2 og 2. Hvordan har du det med den rolle?

Jeg synes de andre personer jeg er sammen med kan godt være lidt for bløde. Jeg siger det bare til dem så de kan blive bedre. Jeg siger meget alt det jeg ser. Der synes jeg nogle gange de andre personer godt kan være lidt for søde og sige "ej du er bare mega go. Du skal bare lige huske at kigge lidt mere op", og så var det det, der er ikke så meget mere. Så er jeg nok den person der retter mest og er tilstedeværende.

Hvis man nu forestillede sig at du kunne kigge på pigegymnastikken udefra, kan du så prøve at fortælle hvilke forskellige roller der er til gymnastik?

Der er humørsprederne, der altid er i godt humør og siger nogle sjove ting så man griner. Så er der nogle der siger "årh det gider jeg bare ikke" og er ukoncentreret og står nede bagved. Så er der de usikre, som ikke altid tør at stille sig frem og som ikke føler de er de bedste til gymnastik og stiller sig bagved. Så er der dem der tænker "yes jeg vil gerne lære noget" og så stiller de sig op foran.

Når i skal rette hinanden 2 og 2, hvad synes du så at du får ud af det?

Når jeg skal rette føler jeg at de tager godt imod det, og de prøver at gøre det jeg siger til dem. Det plejer også at blive bedre. Så jeg føler mine venner bliver bedre.

Når i er sammen 2 og 2, er det så meget den samme du er sammen med, eller hvordan?

Det er meget forskelligt. Det er afhængigt af, hvem man står sammen med. Jeg synes her på skolen er vi nogle store grupper der snakker sammen, så i den store gruppe jeg snakker med er der mange jeg er sammen med.

Hvad er det mest frustrerende ved den obligatoriske gymnastik?

Det er rigtig irriterende når der er mange i baggrunden der snakker, eller næsten alle er ukoncentrerede, for så bliver trænerne sure og så bliver vi andre sure. Det synes jeg er ærgeligt.

Hvad gør du i sådan en situation?

Jeg tænker hold jeres kæft. Og tier stille selv.

Men du siger ikke noget til dem?

Jo, der er nogle af de der humørspreder der tit kan blive ukoncentrerede og så siger jeg "kom nu piger" eller "tag det lige seriøst". Ja det kan jeg godt finde på, at være den sure engang imellem.

Hvordan var det at gå på gulvet til bombardementet?

Det var mega fedt. Det var rigtig rigtig rigtig fedt. Jeg var virkelig nervøs i starten, lige inden. Man vidste godt var det skulle ske, men man vidste ikke hvordan publikum ville reagerer. Så var vi på og så var det bare mega fedt. Også fordi man vidste at til bombdementet ville alle gøre deres bedste, mange kom og skulle se det, og alle kendte nogle der skulle se på. Der følte jeg bare at alle tog det seriøst og det var mega fedt for så løftede vi allesammen hinanden, på en eller anden måde.

Kan du forklare den stemning der var?

Vi var allesammen mega glade. Spændte og nervøse og alle stod og rystede deres hænder, gav en krammer.

Hvad var forskellen fra første til andet show?

Det andet show, der vidste man godt hvad der kom til at ske. Der følte jeg mig ikke ligeså meget på som til første opvisning. Jeg prøvede at gøre ligeså meget, men jeg synes det var fedest første gang, selvom der måske var større jubel ved anden opvisning.

Hvad for en stemning er der typisk når i arbejder med opstillinger?

Det kommer an på om vi alle sammen er samlet, eller om det er grupper vi er delt op i. I clap your hands, da vi skulle deles ud til den blev vi stillet op på en lang linje, og så skulle man stille sig i den retning om man gerne ville lave den lette eller svære del. Hvis man ikke vidste hvor man skulle være, så stillede man sig bare midt imellem. Og så skulle man selv vurdere hvor man var henne, og så blev vi niveau-delt. Dem der følte de var gode var også meget engageret og dem der ikke følte de var gode var mere ligeglade. Når vi laver opstillinger i de 2 grupper i Clap your hands, der føler jeg at jeg er med ved de lidt mere engagerede. Så der er det fint nok at køre opstillinger, for der er vi mere fokuserede. Men når vi allesammen er sammen, så føler jeg det bliver en hård nyser, en lidt umulig opgave nogle gange. Så når vi kører kriger går det tit galt og tingene skal siges mange gange, og så bliver det træls. Men det er jo så vores egen ansvar, det er ikke noget de kan gøre ved (lærerne red.).

Har du nogensinde oplevet at du var sur til gymnastik?

Nej det tror jeg ikke.

Hvad har du lært af at have obligatorisk gymnastik?

Lidt med udtryk. I starten arbejdede vi med forskellige stilarter, nu skal du gøre sådan i den her serie. Så det har vi arbejdet mere med i år end jeg har gjort i teamgym, for der skal det bare være det store smil på.

Hvis man skulle fordele pigerne fra den bedste til den knap så gode, hvor er du så henne?

Så ser jeg mig selv som en af de gode.

Hvad tror du det skyldes at du er blandt de gode?

Jeg er et meget disciplineret menneske. Og så har jeg gået til gymnastik i lang tid. Så mange af de ting vi har lavet har jeg øvet mange gange før. Når jeg så er kommet herved har jeg forbedret dem endnu mere. Eller i hvert fald prøvet at gøre det for mig selv. Koncentrere mig noget mere om forside spænding, alle de ting vi typisk skal fokusere på. De siger nogle gange "nu skal i huske at gøre det her med fødderne, og spænde i maven, og strække armene", fokusere på flere ting af gangen. Det har jeg lært noget mere af.

Er multitasking noget af det du er blevet bedre til i løbet af i år?

Ja, det føler jeg.

Prøv at beskriv hvad det er for et træningsmiljø i har når i har pigegymnastik?

Først så opvarmer vi, hvor der er en masse snak. Så siger trænerne "Nu skal vi igang og i skal tie mere stille" og så er der nogle gange det sker og andre gange hvor det ikke sker. Ellers går vi igang med at gennemgå noget serie, eller gennemgå opstillinger. Og så, efter vi har lavet lidt tekniktræning, hvor vi bare står stille med armene ud til siden og svinger benet frem og tilbage, Så laver vi noget grundgymnastiktræning, nogle fejlesving, nogle sekvenser, og så sidst på træningen laver vi måske noget spring over gulv, og så siger de "tak for idag".

Så det er meget lærerne der styrer timerne?

Ja, det er det. De har arrangeret hvad der skulle ske i timen og så gør vi efter dem.

Har i nogensinde selv mulighed for at have indflydelse på timerne?

Ikke i løbet af hele året, det er først lige her til aller sidst. Vi mødtes i foredragssalen og så fortalte lærerne af vi kunne have lidt mere indflydelse på de sidste par træninger, hvor vi ønskede at vi enten kunne få nogle flere tematræninger eller lære nogle flere tricks og sådan noget. Så det var fint nok at vi fik indflydelse der, men jeg synes at vi i starten af året også kunne have haft mere indflydelse, hvor det ikke blev så seriøst med at vi skulle lære serier og opstillinger.

Hvordan tænker du indflydelse?

At de måske havde spurgt os fra starten hvad vi havde lyst til. Når vi så, når vi alligevel legede lidt, så kunne man måske træne nogle af de ting som vi også ønskede.

Hvad synes du lærerne favoriserer højest, udvikling eller de bedste?

Jeg tror lidt begge ting. De vil gerne udvikle os så vi kan blive de bedste. Men, ja tit med spændstighed roser de Else fordi hun er meget spændstig og har gået til acro før, så de helt strækte arme. Men ved dans så er det meget Mathilde Ejby eller Signe Andrea der bliver sat meget i fokus. Og så er det eller lige engang imellem hvis der er nogle der gør det godt.

Så det er de bedste der bliver vist som det gode eksempel?

Ja, men jeg synes også tit de tager sig selv som eksempel, for at de ikke udstiller nogle hvis de ikke har lyst.

Men det er også lidt forskelligt hvad trænerne siger. Man kan godt mærke at de forskellige trænere har nogle favoritter som de godt kan li.

Hvordan kommer det til udtryk?

Jeg synes bare, at trænerne kan godt lide dem der er gode. Selvom de siger "det er ikke pinligt at være dårlig. Hvis man ikke kan finde ud af at lave chasse når der laves spring over gulv, så alle dem der ikke kan

kommer herover i siden og så er vi en stor gruppe der ikke kan finde ud af det sammen". Der er mange der går derover, men jeg ved ikke helt om mange synes det er lidt pinligt at gå derover. Det ved jeg ikke lige helt.

Så der er lidt en kultur hvor man er bange for at falde udenfor?

Mmh. Det er også derfor at der ikke er så mange der gider træde op forrest fordi de tænker "Det tør jeg ikke".

Når du har gymnastik om tirsdagen, er det så det første eller andet modul med pigegymnastik?

Jeg har lige fået den sene tid, men jeg har haft den tidlige tid resten af året. Det skyldes valgfag hvor man enten vælger hiphop eller moderne dans. Moderne ligger om morgenen og hiphop bagefter. Så det kommer an på hvilket valgfag man har.

Synes du der har været forskel på at have det om morgenen, og inden middag?

Nej, for jeg har haft sport hele morgenen alligevel, så det synes jeg ikke har gjort så meget. Om morgenen er der mange der lige skal igang. Men om middagen er man igang og så er det fint nok.

Stemmingsmæssigt er det så to forskellige træninger?

Jeg synes egentlig at det er meget det samme bortset fra at man om morgenen lige skal igang.

Hvor ofte er der tid til at reflektere over det man lærer i den obligatoriske gymnastik?

Jeg synes de (lærerne red.) er gode til at tage nogle breaks, hvor de siger "så lærer vi det her og så efter noget tid lærer vi noget andet". Der synes jeg nogle gange godt at de kunne fylde noget mere på.

Hvad synes du at du lærer af at have gymnastik?

De andre år med konkurrencegymnastik har jeg lært at tage ansvar, for der arbejdede man mere sammen som hold. Så hvis man lavede en fejl, så gik det udover alle og ikke kun mig selv. Men hernede laver de mere opvisningsgymnastik, så gør det ikke så meget at man laver en fejl. Og det synes jeg også er fedt, at man bare kan grine over det sammen og man også under opvisningen kan lave lidt freestyle, når vi lige skal stå og klappe eller lave et eller andet så kan man lige gå hen til en anden og lige slå numsen ind i dem. Lave et eller sjovt og freestyle, det er meget sjovt.

Hvad gør det ved dig at du gerne må fejle?

Jeg synes ikke det gør så meget.

Jeg tror jeg har udforsket meget med udtryk og prøvet på at gøre det endnu bedre. Før var det meget mere stakato gymnastik.

Kan du fortælle om en anderledes gymnastiktime?

Når vi har tematræninger. Det var sjovt at vi havde 80'er gymnastiktime, hvor Anne Kramer kom ned og lavede noget 80'er gymnastik for os. Det var rigtig sjovt. Og så skulle vi være girly allesammen, det var fedt at skulle lave noget helt andet udtryk end vi var vant til. Det har grebet mig meget i år, det med udtryk. Det har i hvert fald åbnet mine øjne op for mange flere ting, os med forskellig dans jeg går til, der har jeg valgt meget mere til.

Så hvad tænker du, du skal når du engang kommer hjem fra efterskolen?

Jeg skal danse.

Kan du fortælle noget om hvad du lære i obligatorisk gymnastik udover det kropslige?

Jeg synes tit, når vi skifter serie, så lære jeg noget nyt. For eksempel i kriger, er det de skarpe bevægelser og stakato og meget enshed. I clap your hands bliver det hele meget mere loose. Det er meget stille og roligt.

Hvordan lære du oftest noget i obligatorisk gymnastik?

Det foregår oftest sådan at de viser hvad vi skal gøre, og så prøver vi det nogle gange. Jeg kan bedst lide at lære det sådan at, de viser det og så er det måske ikke sikkert at man kan det de første par gange, men så må de gerne gå lidt videre og så i stedet for at vi skal tage det slavisk, så er det lidt sjovere bare at prøve og give den gas. Når man så har øvet det en hel masse gange igennem, så kan man det på den måde.

Er det altid den samme måde i indlærer på?

Ja jeg synes faktisk det er ret meget den samme måde. De viser noget, så gør vi det efter, så prøver vi det med musik, og så prøver vi lidt af det. Så kommer der lidt mere på, og så samme proces hele tiden. Men det synes jeg er fint nok. Jeg har ikke noget imod denne måde. Det er den måde jeg er vant til.

Leger i nogle gange når i har timer?

Mest meget i starten, ikke så meget mere.

Synes du det var fedt at lege?

Hmm. Ja og nej. Når alle var med på den, så ja. Men hvis alle ikke var med på den så var det bare sådan lidt "ej det gider jeg altså ikke" og "Det er lidt pinligt, det skal vi ikke gøre". Så det kommer lidt an på hvilket humør alle de andre også er i, og det bliver fedt at lege.

Får du noget ud af at lege, eller er det bare sjov?

I starten var det også noget med at vi skulle turde at prøve grænser af med hinanden. Så det synes jeg var fint nok, og så skulle vi allesammen lige råbe et eller andet og gøre os skøre overfor hinanden. Det synes jeg faktisk var fedt, at det bandt os sammen på den måde, så man prøvede at lave noget skørt sammen.

Har du tid til at nyde det, når du laver opvisning?

Ja, Det føler jeg. Jeg ligger aldrig rigtig mærke til.. Jeg ligger rigtig meget mærke til hvis publikum ikke er med, men når publikum er med, så ligger jeg ikke så meget mærke til hvor stort et bifald vi egentlig får. Jeg føler altid, at når de andre er med i stemningen, så er det fedt.

Så det er meget holdfølelsen der er vigtig og ikke så meget publikum?

Ja.

Er der forskel på når du skal ind og lave teamgym og når du skal lave opvisning?

Ja, for jeg synes det er meget hårdere at lave en teamgym serie. Der er meget mere knald på. Det er der selvfølgelig også i opvisningsgymnastik, men jeg føler at det ikke er lige så hårdt fordi man ikke skal tage sig sammen til at holde en katete. Men i opvisningen føler jeg at vi har noget jævnt hele tiden, så en lille pause og så ind igen. I teamgym er det meget "hurtigt og så ud igen" Opvisningsgymnastik er langt mere udholdenhed.

Hvad synes du at du er blevet bedre til i år?

Jeg føler jeg er blevet bedre til udtryk. Jeg føler at jeg er blevet bedre til at danse, mere bløde bevægelser, men det er nok mere fra dans af, prøve at lave noget andet med kroppen.

Er der noget du er blevet dårligere til?

Jeg føler ikke vi laver så meget styrke. Jeg føler det er svært at holde det vedlige. Jeg føler ikke vi laver nok styrke.

Er der nogen du ser op til i gymnastiktimerne?

Nej det tror jeg egentlig ikke, jeg tror mere bare hvis der er noget der er fedt ved andre, så tænker man "øj det vil jeg også gøre" og så gør jeg det.

Så det er ikke personbestemt, men ud fra de bevægelser de laver?

Ja. Det kommer lidt an på hvilken serie det er.

Der er heller ikke nogle lærere du ser op til?

Lidt L5 faktisk. Hun er meget sød og nede på jorden. Det er også meget fra dans af og når vi laver det lidt sværere dans så bliver man inspireret. Hun er fed til det.

Når i retter hinanden, hvordan gør i det?

Mest når vi gør det, så er det fordi vi får af vide at vi skal. Der kunne jeg godt tænke mig at vi havde noget mere individuel rettelse. Det foregår meget på den måde at lærerne siger noget til store grupper. De peger i store områder. Det er svært at tage til sig når det ikke er personligt.

Hvad synes du at du får ud af at rette?

Det føler jeg ikke rigtig at jeg får noget ud af. Der er ikke så mange der siger noget der er brugbart. Det kommer også meget an på, okay nu lyder jeg meget selvglad, **men hvis jeg er lidt bedre end nogle af de andre og jeg så kommer 2 og 2 sammen med en der ikke har lavet så meget gymnastik før, Så er det måske svært at se i deres øjne hvad jeg gør forkert.** Hvor jeg har kigget på gymnastik i lang tid og ved godt **hvordan det præcist skal være. Jeg har mange ting at sige. Jeg får ikke altid så meget ud af det.** Hvis jeg var sammen med mine teamgym veninder førhen. Der føler jeg at jeg fik noget ud af det. Men nu er der mange der ikke er så gode.

Er der mere du synes vi skal snakke om?

Jeg synes nogle gange at de (lærerne red.) er lidt dobbeltmoraliske ift. Skader. Selvom de har lavet nogle aftaler med nogle, hvor de siger, Efter den her serie må du gerne gå ud, og du styre selv hvor meget du kan være med til. Og så bagefter siger de til alle der sidder ude "hvis i ikke kan være med nu, kan i ikke være med i resten af træningen". Der ved jeg ikke om jeg skal gå efter den aftale jeg har, eller om jeg fra nu af skal være med.

Var det den samme person eller var det 2 forskellige undervisere?

Jeg synes tit det er L3 der står for skaderne. Så det er nok mest hende. Men jeg synes det er fint nok hun siger det, forde der er nogle der bare går ud fra styrke fordi de ikke lige har lyst til at lave det, så jeg forstår godt hendes pointe, men der er mange der er i tvivl om hvad de skal gøre.

Trænerne siger også altid at vi skal tage vores store øreringe ud, og ingen smykker og tyggegummi skal spyttes ud og så kommer L1 lige gående med alt hendes bling bling og tyggegummi selv, så det virker også lidt træls nogle gange.

Det er vigtigt for dig at de er det gode eksempel?

Ja

Jamen så har jeg ikke flere spørgsmål

Jeg har heller ikke mere at sige (griner)

Bilag 6 – Transskribering af interview med N3

Interview den 20 April 2016 kl. 13.55 - 14.25

Kan du ikke fortælle hvad du hedder?

[N3, red.]

[N3, red.], hvad får du ud af at have obligatorisk gymnastik på Vejstrup?

Det er opvisningen tænker jeg. Når jeg tænker fællesgymnastik er det kun for at lære opvisningen. Så er det jo også hvis man gerne vil udvikle sig i gymnastik, men der vælger man jo nok valgfagene fordi der er masser af gymnastik valgfag. Så jeg tænker opvisning.

Vil du gerne blive bedre til at lave gymnastik?

Nej. Jeg vil blive bedre til at springe, men ikke det der danse gymnastik.

Hvorfor valgte du vejstrup?

Det var fordi at jeg er cheerleader, men der er ikke nogle cheerleader efterskoler og til cheerleading der springer vi også meget og så tænkte jeg, her kan man springe og så kunne jeg blive bedre til det.

Er du blevet bedre til det så?

Ja, men jeg har sådan lidt mistet gejsten. Jeg har overhovedet ikke lyst til det mere, jeg ved ikke hvorfor, jeg tror bare det bliver lidt for meget fordi man hele tiden har det.

Hvad kendetegner en god gymnastiklærer?

En som ikke favoriserer og er lige mod alle, og alle niveauer selvom de ikke er så gode. En som kan motiverer eleverne hvis de mister motivationen. Er god til at lære fra sig. Og er venlig. En man kan snakke med udover gymnastik, en man kan komme til.

Prøv at sætte nogle ord på obligatorisk gymnastik?

Det er kedeligt. Jeg synes ikke fællesgymnastik er så fedt. Jo fællesgymnastik når drengene er med og drengelærerne også er med. Men pigegymnastik, det synes jeg ikke er særlig fedt. Jeg synes det er kedeligt, men det er også fordi jeg ikke interessere mig så meget for det.

Hvad er det for nogle dele der er kedelige?

Opvarmningen og alle de der grundting, det synes jeg virkelig er kedeligt. Jeg synes det er sjovt når vi leger, det har vi gjort her på det sidste. Det er meget nyt at vi er begyndt at lege. Alle de der grundting, de er måske nødvendige for alle dem der gerne vil lære at lave gymnastik, men jeg synes det er kedeligt.

Hvis du kunne kigge udefra, hvad er det så for nogle forskellige typer piger der er til en almindelig time?

Der er dem som står allerforrest, der bare giver den maks gas, de er virkelig interesseret i det. Og så, nede i hjørnet der står nok en klump som ikke laver så meget og som bare står og snakker lidt og er lidt med nogle gange, og gør hvad der passer dem, fordi de ikke er så interesseret og synes det er kedeligt. Så er der hist og pist hvor folk snakker og så er der nogle som er interesseret i det. Men det er lidt forskelligt.

Hvad er din rolle når i har obligatorisk gymnastik?

Det er nok den der står nede i hjørnet og snakker og fjoller lidt.

Synes du altid at du har den samme rolle?

Altså når vi leger, så synes jeg at jeg er med. Når vi står på opstillinger er jeg også med, fordi så står man jo ikke altid sammen med nogle mennesker som man snakker med, og hvis de gerne vil tage det seriøst, så må jeg også hellere selv tage det seriøst. Så er man lidt tvunget til det.

Så det er nogle gange konstellationen der gør at man er seriøs eller useriøs?

Ja, men det er jo også sjovere at lave gymnastik når man står sammen med nogle som man snakker med.

Hvad tror du det skyldes at du har den rolle som du har?

At jeg ikke interesserer mig for det.

Oplever du nogensinde at du er ansvarlig for noget de andre skal lære?

Det er fint at være sammen 2 og 2, det har jeg ikke noget imod. Der gør jeg det jo selvfølgelig, hvis den anden gerne vil blive bedre, så retter jeg jo. Så det synes jeg er fint.

Hvad synes du at du får ud af at rette de andre?

Så kommer jeg også selv lidt til at tænke på det jeg retter, tror jeg.

Hvad synes du at du kan tage med fra gymnastikken?

At der er lidt variation i det, måske. Men alligevel synes jeg også at det er meget det samme. Jeg ved ikke helt hvad jeg kan tage med. Vi har jo lært alt muligt om kroppen og vi har fået lidt kropskontrol, men jeg synes altid at jeg har haft kropskontrol. Men man får kropskontrol af at lave gymnastik.

Hvad kan din krop som den ikke kunne for 1 år siden?

Det er nok meget det samme. Eller jeg er faktisk blevet lidt svagere af at gå på efterskole. Men det er nok også fordi jeg ikke er så meget med når vi laver styrke. Det er nok også min egen skyld.

Hvad kan være det mest irriterende eller frustrerende ved den obligatoriske gymnastik?

Det synes jeg faktisk er lærerne fordi jeg synes nogle gange at de er vildt nedern fordi de er virkelig favoriserende. Og man kan virkelig godt mærke på dem når der er nogle elever som de meget bedre kan li

og hvordan de er overfor nogen elever. De er meget efter de samme elever og hvis der så står nogle ved siden af, og heller ikke laver noget, men som plejer at lave noget, så siger de overhovedet ikke noget til dem. Så jeg synes meget det er de samme personer de er efter og det kan godt være at det også er dem som de skal være efter, men så er der nogle hvor de slet ikke er efter dem selvom de heller ikke laver noget.

Kan du beskrive nogle konkrete situationer hvor du oplever det?

For eksempel i tirsdags, så står mig og en anden ved siden af nogle andre nede bagved. Så kommer læreren fra siden af og går *forbi* de 2 der står og fjoller og kommer hen til os og siger "Vil i have det bedre hvis i kommer i hver jeres hjørne?" og hun sagde ikke noget til de 2 andre som stod lige ved siden af og fjollede. Så det var lidt mærkeligt.

Hvad gør du for at håndtere det?

Det ved jeg ikke. Jeg bliver sur, men det er jo ikke noget jeg viser. Men jeg synes da det er irriterende og så snakker vi lige lidt om det. Men det er ikke noget jeg går videre med.

Så du gemmer lidt på det?

Ja. Men jeg tror godt man kan se på mig at jeg synes det er irriterende fordi, jeg bliver irriteret og så har jeg bare endnu mere lyst til og ikke lave noget bare for at irritere dem (lærerne red.) Det er måske en lidt forkert holdning men det får man bare lyst til. Og det ved jeg godt at jeg ikke er den eneste der har det sådan.

Føler du dig afhængig af de andre når du laver gymnastik?

Nej eller jo, det ville jo være kedeligt hvis jeg stod alene og lavede det. Hvis man ikke stod sammen med nogle som man snakkede med, så ville man jo ikke snakke med andre.

Hvad ville det gøre for din time?

Det ville nok gøre at jeg lærte lidt mere. Men det ville også gøre det kedeligere og komme til. Og det ville gøre at man ikke havde lyst til at komme, fordi det er kedeligt ikke at snakke med nogen.

Hvordan var det at gå på gulvet til bombardementet?

Det var fedt. Det var godt, en fed oplevelse.

Kan du fortælle forskellen på første og anden gang?

Jeg er ikke typen der bliver nervøs til sådan noget. Der var lidt bedre stemning anden gang, men første gang der havde man ikke lige prøvet det og man havde ikke været derinde så der var man måske lidt mere spændt agtig. Anden kunne man mere nyde det fordi man mere vidste hvad der skete og man vidste hvordan lyset var og sådan noget. Men jeg kunne bedst lide anden gang.

Prøv at fortælle hvordan optakten var?

Altså derude? Der lagde vi os hen i et hjørne og så lå vi og sov, så havde vi taget dyne med og så lå vi og sov nede i hjørnet. Så spiste vi lidt mad og så kom ens familie, så sagde man lige hej til dem. Så skulle man lave opvarmning og så skulle man lige gøre sig klar allesammen ude på toilettet. Og så var der opvarmning og så skulle vi på gulvet.

Hvad er der for en stemning i hallen når i arbejder med opstillinger?

Det er en lidt urolig stemning fordi jeg tror der er mange der ikke er så tålmodige og jeg synes også selv at det er mega kedeligt at lave opstillinger fordi man skal bare stå og vente. De (lærerne red.) siger tit at man ikke må snakke og bare skal sidde på sin plads. Det er nemmere hvis der ikke er nogle der snakker, men det er også bare virkelig kedeligt bare sidde og kigge ud i luften. Men det går lidt hurtigere når man ikke snakker, så er det også bare lige det kedeligere. Der er mange der har problemer med at koncentrere sig, så det er lidt svært bare sidde og kigge ud i luften.

Hvad har du lært af at have obligatorisk gymnastik?

Jeg synes ikke jeg har lært så meget. Altså jeg er jo blevet bedre til gymnastik, for jeg har ikke lavet gymnastik før.

Er der noget du tænker du kan tage med dig over i cheerleading?

Hmm, jeg ved det ikke. Jeg er jo blevet bedre til at springe siden jeg startede her. Så jeg kan godt tage spring med over. Men ikke noget fra det der rytmisk gymnastik. Vi har også lidt dans motions, men det er overhovedet ikke det samme.

Hvis nu alle piger var stillet op på en lang række efter niveau, hvor ser du så dig selv henne?

Det ved jeg ikke. Folk de siger jeg er for hård mod mig selv, og jeg tror jeg er dårligere end jeg faktisk er. Så tror jeg at jeg ville stille mig i den dårlige ende, men ikke helt nede i enden.

Så i den dårligste tredjedel?

Ja

Hvor tror du så at du er i virkeligheden?

Jeg tror mine veninder ville sætte mig i midten.

Hvad tror du det skyldes, at du ligger der hvor du gør?

At jeg ikke går så meget op i det og jeg yder ikke mit bedste.

Prøv at beskrive hvad det er for et miljø der skabes i den obligatoriske gymnastik?

Man kommer ind, så samler vi os i en klump, så bliver vi råbt op, eller vi bliver ikke råbt op om fredagen og onsdagen, men om tirsdagen bliver vi råbt op. Så skal vi stille os ud på gulvet, og så laver vi opvarmning, og det er sådan nogle grundting. Det er lidt forskelligt hvad vi laver, men nogle gange er der også tema på, og så laver de lidt mere sjov ud af det. Så laver vi opvarmning og så begynder.. Jeg ved det

ikke for jeg kan ikke kende forskel på opvarmningen og gymnastikken. Så jeg synes bare det hele er en lang opvarmning hvor vi laver meget det samme, med lidt variation, meget lidt.

Hvordan foregår det typisk, er det læreren der står og underviser?

Ja det synes jeg

Er det godt eller skidt?

Jeg synes godt vi kunne blive inddraget lidt mere i undervisningen. I tirsdags der var det fint, for der skulle vi lave en sekvens, så blev vi delt op i nogle grupper og skulle være 5 sammen og lave en sekvens. Men jeg tror det er første gang at vi gør det, det er i hvert fald meget sjældent at vi gør sådan noget.

Synes du det var godt?

Ja, det synes jeg var sjovt fordi læreren havde stået og vist det, og da vi bare kørte det igennem allesammen var der ikke rigtig noget attitude selvom de sagde at vi skulle. Men ligeså snart man selv skal ud og lave det, så fik man lige pludselig mere attitude. Det var meget sjovere.

Har du arbejdet lidt med udtryk i år?

Ja, det har vi. Det synes jeg er fint nok, for jeg har ikke nogle problemer med at have udtryk. Altså når vi har de der tematræninger og man skal stå og danse så, jeg kan ikke lide at danse og jeg kan ikke lide at have udtryk på i dans, Men for eksempel når det er krigerserien har jeg ikke noget imod det fordi der er ikke så meget dans over det. Men jeg hader at have udtryk på i dans fordi det er noget jeg ikke føler mig tryk ved, men når jeg føler mig tryk ved det, så kan jeg sagtens have udtryk.

Har man ikke meget udtryk når man cheerleader?

Jo, men der føler jeg mig også tryk. Så der kan jeg sagtens.

Hvad er det der gør at du ikke føler dig tryk?

Fordi jeg føler ikke at jeg kan finde ud af at danse. Og jeg føler at jeg ser dum ud, så derfor har jeg ikke lyst til at "føle" den. For så er jeg bange for at folk bare tænker "arh hun føler den, men hun kan ikke finde ud af det" eller sådan noget.

Men det i lavede tirsdag, der havde du masser af udtryk?

Ja, men det var fordi der var sjov i det og der var sjov over det. Men jeg havde overhovedet ikke noget udtryk på, da det var læreren der stod forrest. Men lige så snart vi selv skulle lave det, så kunne jeg godt. Og jeg tror også at det havde noget at gøre med at alle skulle gøre det, alle skulle op og vise det, og så gjorde man det bare.

Hvad synes du favoriseres højest når der bliver undervist, udvikling eller det bedste?

Jeg tror dem der udvikler sig meget, men også dem som er de bedste. Sådan den gruppe agtig.

Så dem der udvikler sig meget ender også typisk blandt de bedste?

Ja

Så når lærerne skal bruge eksempler, hvem bruger de så typisk?

De gode. De bruger ikke så meget eksempler, men det er de gode de bruger. De snakker ikke rigtig om udvikling.

Bruger de sig selv som eksempler?

Ja de viser jo hvordan man skal gøre. Og så viser de hvordan man ikke skal gøre, og det er jo dem selv der viser det.

Får i nogle gange tid til i timerne at tænke lidt?

Nej, det synes jeg ikke. Altså der er nogle gange hvor vi får en vandpause, men det er også det eneste. Det er kun 20 sekunder og så skal man være inde igen.

Er der noget du tænker at du kan tage med fra gymnastik til når du kommer hjem?

Jeg ved ikke helt hvad jeg skal tage med. Der er noget jeg kan tage med fra efterskolen, men jeg ved ikke hvad det skulle være fra gymnastiktimerne.

Prøv at fortæl hvad du kan tage med fra efterskolen?

Man er blevet meget bedre socialt, og man ved hvordan man skal omgås mennesker. Jeg er blevet bedre til at tage ansvar. Jeg er god til at gøre rent.

Det der med at tage ansvar, er det noget man lære i pigegymnastik?

Nej, eller jo man skal jo tage ansvar, for der lære man noget selv. Men det er ansvar for sig selv, og ikke så meget de andre. Man har jo faktisk også lidt ansvar overfor de andre for man skal jo.. Hvis man ikke hører efter kan det godt forstyrre de andre lidt.

Men jeg ved jo godt at folk synes det er irriterende når man fjoller rundt og sådan, og at det også irritere lærerne, men.. Ja jeg ved ikke hvorfor vi gør det, det er bare fordi, man keder sig og så har man bare lyst til at lave et eller andet for at man ikke keder sig.

Hvad kunne gøre det mere spændende at lave gymnastik?

Det ved jeg heller ikke helt, det er lidt svært men.. Hvis man laver noget mere sjov, og giver eleverne nogle flere roller i det, så det ikke kun er læreren der står og underviser, så elever også får lov til at skulle lave noget. Ja der hvor vi blev delt op i grupper og så skulle man lige lave en sekvens, eller sådan noget. Det kunne godt gøre det mere spændende.

Hvad er forskellen på at lave en opvisningen med efterskolen og et cheerleader show?

At der er meget mere gang i den til en cheerleader konkurrence, og der er det en konkurrence, og jeg er meget konkurrencemenneske. Så når det er en opvisning tænker jeg "Det er jo lidt ligegyldigt, for jeg kan alligevel ikke vinde noget". Men til cheerleading der er det en konkurrence og der er vi altid til

konkurrence, eller også er det fordi vi skal i fjernsynet. Så bliver jeg bare meget mere gearret til det. Jeg tror også det har noget at gøre med hvad jeg interesserer mig for. Men jeg synes det har været fedt at lave opvisninger, men man blev virkelig også lidt træt af det til sidst. Så opvisninger var lidt kedeligt at lave til sidst, for det var bare det samme og det samme gentager sig. Jeg synes ikke bombardement var kedeligt overhovedet.

Hvornår bliver du frustreret til gymnastik?

Jeg bliver nogle gange frustreret hvis vi skal lære serier og jeg så bare slet ikke kan finde ud af det. Og jeg ved det er en serie man skal bruge til noget. Så blev jeg frustreret.

Hvad gør du så?

Jeg giver lidt op. Men så går jeg ned og spørger om der ikke er nogle der vil lære mig det. Men under gymnastiktimen har jeg givet lidt op.

Er der nogle du ser op til i gymnastik?

På efterskolen? Nej jeg kender ikke så meget til alle de der gymnaster, så nej det er der ikke. Altså jeg kigger jo på folk og tænker at de er gode, men det ikke sådan at jeg ser op til dem, for jeg har jo ikke selv tænkt mig at jeg vil være noget indenfor gymnastik. Men jeg synes der er mange der er gode. Men det er ikke fordi jeg selv har et behov for at blive så god, for det gør mig ikke noget. Så vil jeg hellere gå op i cheerleading og så blive mega godt til det.

Har du nogensinde kigget på nogle af de andre og tænkt "hende der ville være god til cheerleading"?

Det har jeg faktisk. Men det er kun 1.

Ville det være federe gymnastiktimer hvis der var noget mere konkurrence?

Ja, det kunne jeg faktisk godt forestille mig at det ville være. For der er mange der er konkurrencepræget og sådan noget. Så der tror jeg også at det ville få mere kampgejsten op.

Hvordan kunne du forestille dig at man lavede noget konkurrence?

Når man leger, så lærer man på en eller anden måde at komme ud af sin, den der boks, hvis der er nogle der er i en boks og ikke rigtig tør. Men så nogle gange når man leger, hvor man får folk til at komme ud af den, uden at de ligger mærke til at de faktisk kommer ud af boksen, så knækker i koden. Så det tror jeg godt kunne hjælpe meget på attituden og få folk til at have attitude.

Er der noget du tænker at vi skal snakke mere om?

Jeg synes at det der om gymnastik er fedt eller ej, det kommer også meget an på lærerne. Og når man kan mærke på lærerne at der er nogle der virkelig ikke kan lide og nogle der godt kan lide, så synes jeg det gør at man har mindre lyst til at vise at man synes det er spændende. Fordi man synes at det er irriterende at de skal gå rundt og være sådan dumme overfor dem de ikke kan lide.

Så hvordan kommer det til udtryk at de favoriserer nogle frem for nogle andre?

Man kan bare se på dem når det er nogle som de ikke kan lide og når der er nogle som de godt kan lide. Man kan jo godt se på en person og de kan lide en person. Så det er på den måde synes jeg. **Det er også mest dem (De favoriserede red.) som de går hen og retter. Men dem som de går hen og retter er selvfølgelig dem hvor de også godt kan se at de vil udvikle sig. Og jeg synes ikke rigtig at de retter dem som de synes er lidt irriterende og som de er efter. Så jeg synes kun de retter dem som de godt kan lide.**

Synes du de er gode til at rette individuelt, eller bliver det mere generelt?

Det bliver meget fælles, men der er nogle gange, ikke til hver time, hvor de går rundt iblandt og retter et par enkelte, men der kan de ikke nå hele vejen rundt, og vi er jo mange elever, så det er meget fælles.

Tror du det ville gøre noget for dig hvis du fik nogle personlige rettelser?

Ja, hvis det var mere individuelt, fordi så når de retter en mere individuelt, så tænker man mere over det. "Okay nu skal man lige vise dem, at det kan man faktisk godt, og gøre det ordentligt". Fordi så ved man at de holder øje med en, om man gør det igen.

Så det ville også have en positiv indflydelse på din koncentration i timerne?

Ja

Så du skal ikke lave gymnastik når du er færdig?

Nej, det skal jeg ikke.

Hvad kunne være en fed gymnastiktime for dig?

Okay. Jeg kunne godt tænke mig en gymnastiktime hvor vi lærte at danse disco. Fordi jeg synes det er mega sjovt at se folk der danser. Måske forskellige dansearter. Så ved man at der også er andre der ikke kan finde ud af det, der er jo ingen der har prøvet at danse det før her. Så prøver man alligevel. Men når vi danser normalt, så er der mange der godt kan finde ud af det og så os der ikke er så gode til det vi føler os meget "Nå, det behøves vi ikke så". Det kunne være fedt hvor man prøver noget anderledes end man plejer.

Ville det have været positivt med noget mere niveaudeling?

Det kunne man jo godt, det tror jeg faktisk ville hjælpe. Der er mange som aldrig har danset før, og som rigtig gerne vil danse og prøve det. Jeg vil gerne prøve det, men jeg ved også at jeg ikke kan finde ud af at danse, så jeg vidste også da jeg kom, at jeg ikke skulle have dans. Jeg synes det ser mega fedt ud, så jeg kunne godt tænke mig at prøve det. Men jeg gad ikke melde mig på et hold fordi alle folk var vildt gode til at danse.

Fedt. Tak for interviewet.

Bilag 7 – transskribering af interview med N4

Interview d. 20. april 2016 kl. 13.15-13.35

Informant: N4

Interviewer: (B)

B: Kan du ikke starte med at prøve og fortælle om hvad sådan en almindelig gymnastiktime er?

N4: Jo, men altså en almindelig gymnastiktime, der er vi jo... Vi har to gange om ugen, tirsdag og onsdag hvor det kun er pigerne. Og tirsdag er vi delt op fordi vi er 180 piger, på hvert hold er der så ca. 90, der er et hold der er lidt større end det andet. Og så starter med at varme op, og nogle gange - Vi har så trænet rigtig meget op til opvisninger lige nu - så har vi kørt noget opvisning eller **i starten af året der kørte vi rigtig meget teknik, så fokuserede vi på fodled, på lår og på arme og hænder.** Vi fik nogle fokusområder, så da vi skulle til at lave vores opvisningsprogram kunne de tage fat i de fokuspunkter, og så vidste de at det var noget vi alle sammen vidste hvad var, og så kunne de hive fat i det igen, og så var det bare lidt nemmere. Så har vi haft nogle svingsekvenser og de har lavet opvarmningsserier til os, så det var man ikke hele tiden skulle lære noget nyt, men at man kunne tage fat i noget igen man har prøvet, og så bruge det på forskellige måder. Så har vi haft nogle tematræninger, hvor de [trænerne, red] har givet os et tema, og så har hele træningen været omkring det. Så har vi noget hvor vi selv skulle komme på noget. I starten af året, lige inden vi igang med at øve opvisningsprogrammet, der ville de [trænerne, red] gerne have nogle ideer fra os af, så vi kunne komme med input til opvisningen, hvis de fandt noget de synes der kunne fungere rigtig godt, og så måske ændre lidt på det, så det kunne fungere for 180 piger på en gang.

B: Okay.. Hvad synes du så er det bedste eller det sjoveste, når i har pigegymnastik?

N4: Altså jeg kan lide... Opvarmning det er jeg ikke sådan super vild med. Jeg kan godt lide når vi skal lære serier og når man skal lære noget. **Jeg kan også lide når man selv skal lave en serie, eller lave en lille sammensætning...** Det ved jeg ikke. Jeg kan bare godt lide at lære en masse ting.

B: Ja. Når i selv skal arbejde, og selv skal lave noget, hvordan foregår det så typisk?

N4: Så bliver vi delt ind i nogle grupper, nogle gange bestemmer vi selv, og andre gange bestemmer de for os. Og så f.eks. her i går var det, havde vi sådan en 00'er træning, hvor det var vi skulle lave vores egen lille sammensætning, hvor vi så først havde lært en sammensætning af L1[træner, red]. Så fik vi nogle af de bevægelser som vi så kunne bruge i vores egen også, og så sammensætte det på nye måder, og finde på nye ting. **Så de giver os tit nogle værktøjer man kan arbejde med, og så kan man skabe noget selv ud fra det, eller nogle retningslinjer eller sådan.**

B: Gør i det meget i løbet af året?

N4: Øhh.. Vi har gjort det nogle gange. Jeg har dans som valgfag, og det er måske der man de der sådan frie tøjler fordi i gymnastik skal vi være indenfor nogle bestemte rammer og det kan godt være svært at gøre selv, så det er tit lærerne der står for undervisningen.

B: Var det nemt at gå til i starten, det her med selv at skulle udvikle noget?

N4: Altså, jeg har gået til dans i mange år, og til gymnastik et par også og så har jeg været instruktør også, så jeg har nogle af de der ting. Men jeg synes egentlig i starten, kunne det godt være lidt svært fordi, hvis man kommer i en gruppe man ikke rigtig kender og sådan, så kan man godt være lidt bange for at tage den der lederrolle, og så skulle bestemme det hele for det har man heller ikke lyst til. Så, det ved jeg ikke. I starten synes jeg det var lidt svært.

B: Ja, men så efterhånden som man kender hinanden så bliver det nemmere?

N4: Ja.

B: Nu snakker du lidt om den her lederrolle. Hvilken føler du, at du har har?

N4: Jeg har tit den der lederrolle synes jeg. Det, altså det har jeg det fint nok med. Det er ikke sådan mig der tager den. Nogle gør jeg! Hvis der ikke sker noget kan jeg godt finde på at tage den selv, men den bliver sådan tit lagt over på mig. Og det til tider er meget godt, men nogle gange er det også lidt træls fordi man vil også gerne have de andre kommer med lidt, istedet for at stå og kigge på en og sige "nu må du gerne finde på noget".

B: Ja. Hvad er det så for nogle følelser der går igennem dig, når den [lederrollen] bliver lagt over på dig?

N4: Altså, jeg bliver på en måde lidt smigret fordi det betyder jo de godt kan lide det som jeg finder på. Men det er også sådan lidt. øhm... jeg føler sådan lidt at man hæver sig lidt over de andre, og det har jeg ikke lyst til, for jeg vil gerne være en del af deres fællesskab også - eller hvad man skal sige. Så det er lidt blandet, det kommer lidt an på situationen.

B: Kan du bruge det til noget, tror du?

N4: Det tror jeg helt sikkert! Ved at vi laver det der gymnastik, så er jeg i hvert fald blevet bedre til at samarbejde, men også til at sige "nu gør vi noget ved det", eller "nu skal vi lige igang". Så man ikke altid er den passive der bare sidder og kigger og håber på alle andre gør det, men at man lærer det der ansvar for egen læring

B: Ja, fedt. Vi har været lidt inde omkring det, men hvis du skal prøve at beskrive det miljø, der er når i har det her obligatoriske gymnastik, hvordan vil så gøre det?

N4: Altså, i starten var man måske lidt mere åben overfor folk. Når man skulle finde sammen med en, så tog man bare den nærmeste. Hvor nu er det sådan lidt mere grupperet, det kan man godt mærke. Men det er så, lige så snart man kommer ud til en opvisning f.eks., så er det alligevel et lidt større fællesskab, og så er alle sådan sammen, hvor når man er til obligatorisk gymnastik kan det godt være sådan lidt, at man altid skal stå ved siden af ens bedste venner. Selvom man ikke har lyst til at være en af dem der hele tiden der gør, så kommer man let til det. Men til obligatorisk gymnastik synes jeg også det afhænger lidt af hvilket humør de andre er i. Altså, hvis man kommer til en gymnastiktime og man bare er bombet, alle sammen, så kan det godt være lidt svært hvis man så er en af dem der er friske, og så bare stå helt alene, hvor alle de andre bare er... eller omvendt. **Så, gruppestemningen afhænger meget af alle sammen.**

B: Så der er stor forskel på om det er til træning eller til opvisning?

N4: Ja, helt sikkert.

B: Hvad tror du det skyldes?

N4: **Jeg tror bare, at når man er på efterskole, så bor man i sit eget lille samfund og egen lille verden, og så lige så snart man kommer ud i den rigtige verden, kan man godt mærke det er noget lidt andet, og så holder man lidt sammen med dem man kender, og så bliver ens fællesskab styrket.** Når man løber over gulvet, altså jeg skal over gulvet for at lægge min taske og tilbage igen, og så griner man til alle dem man møder på vejen, fordi man ved godt hvad der skal til at ske, og man er bare så spændt på om publikum også kan lide det man laver. Og så til obligatorisk træning er det jo bare os, og så er vi tilbage i de små grupper der.

B: Ja, spændende. Når du siger du tager eller bliver påduttet den her lederrolle, kan du så også at du tager eller får ansvaret for at de andre også får lært noget?

N4: Jaa, lidt.

B: Hvordan er det?

N4: Altså, det er jo fint nok. Jeg har ikke noget imod det, men nogle gange er det også... Altså, jeg ved ikke hvor meget mere jeg kan lære dem, for de kan nok ca. det samme som jeg kan. Så nogle gange så bliver man sådan lidt: "De kunne sikkert finde på noget meget bedre end jeg kunne", så man bliver sådan lidt usikker måske, og sådan "er det nu godt nok? Kan de nu også lide det?", for hvis de ikke kan lide så siger de nok ikke noget. **Men altså, man kan godt godt blive sådan lidt nervøs måske, og være lidt usikker.**

B: Ja. Men det kan jeg egentlig godt forstå. Hvad synes du kan være det mest irriterende, eller frustrerende når i har træning i den obligatoriske gymnastik?

N4: Det kan være lidt træls når lærerne siger: "Nu skal i høre efter" eller "nu skal i være stille" og sådan "nu skal i virkelig koncentrere jer", og så står der altid de samme piger nede i hjørnet og skal stå og fnise og grine så man ikke kan høre noget. Men det kan vi jo alle sammen komme til, men det er bare tit de

samme der står der. Og det er altid dem der får at vide "at nu skal i lige koncentrere jer.". Og så bliver det sådan lidt kollektiv afstraffelse og skæld ud på hele holdet i stedet for man går hen til de piger det er. Der er nogle gange hvor det er, f.eks. når vi skal gennemgå opvisningsprogrammet, og de tager en serie som man ikke lige er med i, og man sidder ude og siden, og venter på de er færdige, så bliver der lidt ventetid, men det skal der jo være.

B: Ja. Hvilket hold er du på om tirsdagen?

N4: Jeg var på det sene hold.

B: Det sene hold, cool. Gør du noget selv, når de her små konflikter opstår?

N4: Nja, altså lidt måske. Jeg kan godt finde på at tisse lidt på nogen og sådan. Men jeg vil helst ikke være for læreragtig.

B: Hvordan bliver det taget imod?

N4: Altså, normalt så kigger de sådan lidt og så, jaa. Men vi er sådan flere piger der er sådan lidt "Nu skal vi liiige, piger, kom så". Men det ved jeg ikke. De tager det ikke så tungt tror jeg.

B: Mmh, det var da altid noget. De her sekvenser hvor i selv får lov at lave noget, hvordan bliver det fulgt op på? Du snakkede om at gymnastiklærerne nogle gange ville tage det, og se hvordan det kunne fungere. Hvordan har du oplevet det har fungeret?

N4: Jeg synes egentlig gymnastiklærerne er ret gode til sådan at lade os komme med input. Altså, de er åbne overfor forslag, men selvfølgelig kan det godt være de ikke bruger det. Men jeg synes egentlig de er gode til at sige, at hvis man har noget, må man endelig gerne komme med det. Og hvis man finder noget som man synes ser sejt ud, må man godt lige få det med, så det er de måske kan bruge det til noget. Men hvis de har en ide inde i hovedet om noget, at sådan skal det være, så skal det selvfølgelig også være sådan.

B: Ja, okay. Så du har set at der er noget der er kommet med videre?

N4: Jaa, altså, jeg kan ikke huske det helt. Det var sådan noget med at vi skulle filme en... vi fik sådan en serie vi skulle lave noget til, og så skulle vi filme det og så skulle vi sende det til dem, og så kunne de bruge det. Men jeg tror egentlig, fordi de sagde der var nogle videoer de havde fået, som de virkelig synes at det var bare godt, og det havde de tænkt sig at bruge til noget. Så jeg tror de har fundet et eller andet og bruge det til.

B: Det er da dejligt, er det ikke det? At man også føler man bidrager med lidt.

N4: Jo, det er rart.

B: Hvis du skal prøve at sætte nogle ord på hvad der kendetegner den gode gymnastiklærer?

N4: Den gode gymnastiklærer er en der er glad og åben, og åben overfor alle, og ikke kun dem som hun godt kan lide. Og en der er god til at forklare tingene på en ny måde, måske. Fordi jeg har haft nogle lærere før hvor det er man sådan prøvede at spørge om de ikke kunne forklare det på en anden måde, og så bliver de ved med den samme forklaring, og der er bare ikke lige noget der er gået op for dem. Så at kunne forklare det på mange forskellige måder, for det er forskellige piger der står derude og skal lære. En der både kan være seriøs og sige "Nu tager vi os lige sammen" men også at det hele ikke skal være så seriøst.

B: Hvordan stemmer det overens med de lærere der er her? Det bliver selvfølgelig mellem os to.

N4: Jeg synes egentlig, det passer meget godt med de piger vi har til gymnastik. Der er selvfølgelig nogen gange, hvor de godt kan være sådan lidt "Nu skal vi lige være ordentlige" og sådan, men det skal der også til jo.

B: Ja, det skal jo til engang imellem. Hvis du prøver at tænke tilbage på da du startede og så til nu, hvordan har du så udviklet dig? Eller hvad har gymnastikken kunne hjælpe dig med?

N4: Jeg tror igen, det der med at lære at samarbejde, med de andre gymnaster. Og lære at stole på at de gør deres, eller hvad man skal sige, for at få det der vi laver på gulvet til at fungere. Og så har det hjulpet mig med at træne min udholdenhed. Vi har lavet en masse svingsekvenser hvor vi skulle lære at trække vejret ordentlig, og sådan alt muligt. Og noget hvor jeg lærte noget med min labyrinth, et eller andet. Det er sådan noget hvor vi løber i hjørner, og så bliver man fuldstændig forvirret, så man lærer at træne det der med fokus. Så har jeg gået til hiphop, hvor vi lærte det der med at rette sig mere op, og have gymnastikholdningen.

B: Fedt. Er der noget af det du også kan bruge udenfor hallen, og gymnastikken?

N4: Altså jeg brugt.. øhh.. ja.. Altså, man kan godt sige at den der gymnastikholdning, gør at man åbner op, og er meget imødekommende. Og så har jeg også brugt meget af det træning vi har fået fra gymnastik til at udvikle min dans og sådan.

B: Ja, fedt! Jeg tror vi er ved at være igennem. Er der noget du vil tilføje, noget du brænder inde med?

N4: Nej.

B: Så vil jeg sige tusind tak for hjælpen.

Bilag 8 - Kodningstabel

Oprindelse	Data noter/citater:	Styrke- markør	Person- lig	Sociale	Krops- lige	Idræts- lige	Arte- fakter	Skue- værdier	Grund. Ant.	Noter:
Obs. 3 s. 15	Eleverne sætter sig i en halvcirkel (får at vide de skal sidde tæt sammen) C: "når vi laver sådan et show for hinanden, kommer der nogle fejl, og det er helt okay." [...] "Husk at bakke hinanden op"	5	x	x	x	x				Der lægges op til opbakning og inklusion
Int. 1 s. 2	Der er også nogle træninger, hvor de [trænerne] har sagt at vi skal bruge meget udtryk, eller være lidt fjollede og sådan noget, og det har også været sådan lidt lige at skulle bryde den grænse, især overfor nogen man ikke kendte.	5	x		x	x	x			
Obs. 2 s. 8	Når pigerne er på gulvet og viser deres sammensætning er der kæmpe smil på. → pigerne i halvcirklen sidder og klapper og hujer af dem der viser deres "show". → der er ingen der tøver med at gå på gulvet og vise hvad man har lavet	5	x	x		x	x			Glaede og stolthed. Ansvar, udvikling egne idrætsaktiviteter osv.
Obs. 2, s. 10	2 piger er blevet sat til at gøre tribunen ren. Det vil de hellere end at lave gymnastik	5	x	x		x	x			
Int. 1 s. 3	vi har nogen der har gået til gymnastik altid, og de er bare sindssygt dygtige og det er jeg selvfølgelig blevet inspireret af.	5		x	x	x				Imitation og inspiration

Int. 4 s. 1	Så de giver os tit nogle værktøjer man kan arbejde med, og så kan man skabe noget selv ud fra det, eller nogle retningslinjer eller sådan.	5		x	x	x			Rammer at arbejde indenfor, giver mulighed for udvikling
Obs. 3 s. 13	→ Maria: "Meget vigtigt i kommer HELT op på tæerne"	5				x			En korrekt udførsel
Obs. 2, s. 11	9.17 Pigerne har 5 min. til at producere noget selv til 90'er musik. Grupper er delt tilfældigt efter nummer. Pigerne arbejder meget forskelligt i grupperne. Nogle skal tage initiativet.	5		x		x	x	x	Det er tydeligt at pigerne har arbejdet på denne måde før. (Får selv ansvar for produktion og læring)
Obs. 3, s. 16	Hop - Pigerne tør trampe igennem så der kommer lyd på øvelserne. Alle er med. Hvis man ikke kan være med, ved man præcis hvad der skal gøres. En pige er med til halvdelen og laver styrke den anden halvdel.	5		x		x	x		Pigerne er opdraget til hvad de skal gøre når de sætter sig ud. Hvorfor er dette anderledes fra det andet hold?
Obs. 3, s. 18	De viser for hinanden. Der bliver givet gas. De bliver placeret i en halvcirkel for at gøre rummet mindre og mere intimt. én gruppe viser af gangen. Masser af god stemning og god opbakning til hinanden.	5		x		x	x	x	
Int. 3, s. 2	Når vi står på opstillinger er jeg også med, fordi så står man jo ikke altid sammen med nogle mennesker som man snakker med, og hvis de gerne vil tage det seriøst, så må jeg også hellere selv tage det seriøst. Så er man lidt tvunget til det.	5		x		x	x	x	Styrken ved bestemte opstillinger -> De "negative" konstellationer er tvunget til opløsning.
Int. 3, s. 4	Jeg synes godt vi kunne blive inddraget lidt mere i undervisningen. I tirsdays der var det fint, for der skulle vi lave en sekvens, så blev vi delt op i nogle grupper og skulle være 5 sammen	5				x	x		Ønske om mere medbestemmelse og indflydelse.

	og lave en sekvens. Men jeg tror det er første gang at vi gør det, det er i hvert fald meget sjældent at vi gør sådan noget.									
Int. 2, s. 6	I starten var det også noget med at vi skulle turde at prøve grænser af med hinanden. Så det synes jeg var fint nok, og så skulle vi allesammen lige råbe et eller andet og gøre os skøre overfor hinanden. Det synes jeg faktisk var fedt, at det bandt os sammen på den måde, så man prøvede at lave noget skøjt sammen.	5	x	x		x				
Obs. 2 s. 7	Grubearbejde: De fleste grupper står i en cirkel og snakker meget i starten. → Efter 2-3 minutter begynder et par grupperne at få bevægelse på, og begynder at øve deres sammensætning	5	x	x						Ansvar, medindflydelse
Int. 1 s. 2	Jeg tror en efterskole er meget sådan noget med at være ligeværdige og være ligestillet, og der skal være plads til alle,	5	x							Plads til alle, ligeværdighed
Int. 4 s. 2	man lærer det der ansvar for egen læring	5	x							
Obs. 2, s. 11	De 2 piger der gør rent henvender sig og vil gerne høre mere om projektet. "Jeg vil hellere lave det drengene laver end det her. Det er latterligt" Citat elev	5	x	x						Vil gerne lave det drengene laver, eller være der hvor drengene er? Spiller hormoner ind her?
Int. 3, s. 3	Jeg bliver sur, men det er jo ikke noget jeg viser. Men jeg synes da det er irriterende og så snakker vi lige lidt om det. Men det er ikke noget jeg går videre med.	5	x							Man takler ikke frustration og vrede. Negative følelser kommer ikke til udtryk.

Int. 3, s. 5	Ja, det synes jeg var sjovt fordi læreren havde stået og vist det, og da vi bare kørte det igennem allesammen var der ikke rigtig noget attitude selvom de sagde at vi skulle. Men ligeså snart man selv skal ud og lave det, så fik man lige pludselig mere attitude. Det var meget sjovere.	5	x							Ejerskab over undervisningen og indhold
Int. 3, s. 5	Men for eksempel når det er krigserien har jeg ikke noget imod det fordi der er ikke så meget dans over det. Men jeg hader at have udtryk på i dans fordi det er noget jeg ikke føler mig tryk ved, men når jeg føler mig tryk ved det, så kan jeg sagtens have udtryk.	5	x	x						Det er "svært" at arbejde med udtryk (af følelser?) i situationer hvor man er utryk, og måske ikke føler sig kompetent. Underbygger også at man skal have tillid til fællesskabet, idet pigerne ikke "tør" give slip på sig selv hvis man er bange for at blive til grin og blive drillet af fællesskabet. -> ude
Obs. 2 s. 7	2 piger "får lov" til at hente en spand med vand og sæbe og nogle klude, og skal vaske tribuner.	5					x			Alternativet til deltagelse skal være kedeligere end at deltage
Int. 1 s. 1	når jeg er på en efterskole, så er det ikke min opgave. [At løse konflikterne, red.]	5		x						Går ikke ind i konflikterne
Int. 4 s. 3	Jeg tror bare, at når man er på efterskole, så bor man i sit eget lille samfund og egen lille verden, og så lige så snart man kommer ud i den rigtige verden, kan man godt mærke det er noget lidt andet, og så holder man lidt sammen med dem man	5		x				x		Mega spændende perspektiv på gruppesammensætning og fællesskab

	kender, og så bliver ens fællesskab styrket.								
Int. 4 s. 5	Jeg tror igen, det der med at lære at samarbejde, med de andre gymnaster. Og lære at stole på at de gør deres, eller hvad man skal sige, for at få det der vi laver på gulvet til at fungere.	5		x					Troen på fællesskabet
Obs. 2 s.6	Pigerne samles i den ene ende af hallen. M: "Luk øjnene og forestil jer i har C's barbiekøle på."	4	x		x	x			Visualisering, medindlevelse
Int. 1 s. 6	Men det giver også bare meget, fordi kender man jo alle på skolen, så man føler sig også mere tryk i det nu, man er ikke så bange for at gøre sig selv til grin	4	x	x		x	x		Udvikling, og trykke rammer
Int. 2, s. 6	Ja jeg synes faktisk det er ret meget den samme måde. De viser noget, så gør vi det efter, så prøver vi det med musk, og så prøver vi lidt af det. Så kommer der lidt mere på, og så samme proces hele tiden. Men det synes jeg er fint nok. Jeg har ikke noget imod denne måde. Det er den måde jeg er vant til.	4	x			x			
Int. 3, s. 1	Når jeg tænker fællesgymnastik er det kun for at lære opvisningen. Så er det jo også hvis man gerne vil udvikle sig i gymnastik, men der vælger man jo nok valgfagene fordi der er masser af gymnastik valgfag	4			x	x			Hvis man vil udvikle sine gymnastiske færdigheder, vælger man valgfagene. Den obligatoriske gymnastik handler primært om opvisninger.

Int. 3, s. 8	Ja, hvis det [retteiser] var mere individuelt, fordi så når de retter en mere individuelt, så tænker man mere over det. "Okay nu skal man lige vise dem, at det kan man faktisk godt, og gøre det ordentligt". Fordi så ved man at de holder øje med en, om man gør det igen.	4			x	x					
Obs. 3 s. 14	Spagat/split → alle pigerne prøver	4				x	x				Kriterie for optag: alle giver sig 100 %
Int. 1 s. 1	Men jeg kan godt lide det der med at vi er mange på gulvet, som skal få noget til at fungere med os alle sammen.	4		x		x					Fællesskab
Obs. 3, s. 16	De piger som ikke kan finde ud af øvelserne kaster sig ud i at prøve alt hvad de kan	4		x		x	x				På dette hold er skabt en konsensus om at man prøver.
Obs. 3, s. 18	Frugtsalat. Dem der står i siderne skal mod midten og dem fra midten skal udad. Hvor pigerne befinder sig i rummet italesættes	4		x		x	x				Der er tænkt over at man ikke bare kan gemme sig væk → Blev den fulgt til dørs?
Obs. 3, s. 18	5 min. til at udvikle eget materiale og arbejde i grupper. Der bliver smilet og grinet mange steder, man kan se det er noget de har gjort før	4		x		x					
Int. 3, s. 1	En [den gode gymnastiklærer] som ikke favoriserer og er lige mod alle, og alle niveauer selvom de ikke er så gode. En som kan motiverer eleverne hvis de mister motivationen. Er god til at lære fra sig. Og er venlig. En man kan snakke med udover gymnastik, en man kan komme til.	4				x	x				Den gode gymnastiklærer
Int. 2, s. 2	Det er rigtig irriterende når der er mange i baggrunden der snakker, eller næsten alle er ukoncentrerede, for så bliver trænerne sure og så	4		x		x					

	bliver vi andre sure. Det synes jeg er ærgeligt.								
Int. 2, s. 4	Ja, det er det. De har arrangeret hvad der skulle ske i timen og så gør vi efter dem.	4				x			
Int. 2, s. 5	Men hernede laver de mere opvisningsgymnastik, så gør det ikke så meget at man laver en fejl. Og det synes jeg også er fedt, at man bare kan grine over det sammen og man også under opvisningen kan lave lidt freestyle, når vi lige skal stå og klappe eller lave et eller andet så kan man lige gå hen til en anden og lige slå numsen ind i dem	4		x		x			
Obs. 2 s. 5	K foreviser bevægelse til gulv: "Jeg tror det er forkert det jeg laver"	4	x	x	x		x		Der skabes et miljø hvor det er tilladt at fejle
Int. 1 s. 6	Det gør det mere til vores eget, sådan det ikke bare er noget de har produceret, men som vi laver.	4	x		x				
Int. 3, s. 5	Fordi jeg føler ikke at jeg kan finde ud af at danse. Og jeg føler at jeg ser dum ud, så derfor har jeg ikke lyst til at "føle" den. For så er jeg bange for at folk bare tænker "arh hun føler den, men hun kan ikke finde ud af det" eller sådan noget.	4	x	x	x				
Int. 2, s. 3	I clap your hands, da vi skulle deles ud til den blev vi stillet op på en lang linje, og så skulle man stille sig i den retning om man gerne ville lave den lette eller svære del. Hvis man ikke vidste hvor man skulle være, så stillede man sig bare midt imellem. Og så skulle man selv vurdere hvor	4	x		x				

	man var henne, og så blev vi niveau-delt									
Obs. 1 s. 1	Første leg: æg, kylling, dinosaur (sten-saks-papir), De sidste 3 på gulvet bliver kaldt de ærligste, de resterende bliver kaldt de klogeste	4	x							Alle bliver accepteret
Obs. 2 s.6	→ der bliver lagt en mappe med exorive øvelser bliver lagt frem til eleverne	4	x							Ansvar for egen læring (Skadede)
Obs. 3 s. 13	En elev spørger hvordan en bevægelse skal laves. Bevægelsen bliver uddybet og vist mere dybtgående af underviserne	4	x							Viser interesse og ansvar
Int. 1 s. 2	Men ellers tror jeg også bare jeg er blevet udfordret på nogle nye måder, som også har givet mig sådan lidt mere mod, til bare at kaste mig ud i noget	4	x							Nye udfordringer --> tør mere
Int. 1 s. 5	Jeg kan bare huske da vi var færdige, kunne jeg ikke lade være med at smile, fordi det bare var sådan "woow".	4	x							Følelser og udtryk
Int. 4 s. 2	hvis man kommer i en gruppe man ikke rigtig kender og sådan, så kan man godt være lidt bange for at tage den der lederrolle,	4	x	x						
Int. 4 s. 3	Men altså, man kan godt godt blive sådan lidt nervøs måske, og være lidt usikker.	4	x	x						De bliver sat på prøve -> forhåbentlig får de den gode oplevelse
Int. 3, s. 1	Det [pige]gymnastik er kedeligt. Jeg synes ikke fællesgymnastik er så fedt. Jo fællesgymnastik når drengene er med og drengelærerne også er med	4	x	x						Drengene er interessante. Hormoner spiller ind?

Int. 3, s. 1	Der er dem som står allerforrest, der bare giver den maks gas, de er virkelig interesseret i det. Og så, nede i hjørnet der står nok en klump som ikke laver så meget og som bare står og snakker lidt og er lidt med nogle gange, og gør hvad der passer dem, fordi de ikke er så interesseret og synes det er kedeligt.	4	x								Rollerefleksbillet
Int. 3, s. 2	Det [jeg] er nok den der står nede i hjørnet og snakker og fjoller lidt.	4	x								
Obs. 1 s. 3	Et par gange rækker et par pigerne hånden op for at sige noget. Maria takker pænt for informationen.	4	x	x							
Int. 1 s. 2	Jeg er blevet meget mere kropsbevidst,	4			x						
Int. 4 s. 1	i starten af året der kørte vi rigtig meget teknik, så fokuserede vi på fodled, på lår og på arme og hænder.	4			x						En rigtig måde
Obs. 1 s. 3	De har i dag kun rettet de "store" opstillinger. Ved de små "Dance-ting" får pigerne at vide at de bare selv skal fylde tomme pladser ud til opvisning.	4		x							
Obs. 2. s.4	8.01: Opråbning af navne starter (timen starter)	4					x				Siger noget om forpligtende fællesskab og tilstedeværelse
Obs. 2 s. 7	Et par piger bagerst står og pjatter og "gør sig til", overfor pigerne der vasker tribuner. → C går ned og laver pulstræning ved siden af dem. → De stopper pjatterierne og følger de andre igen	4					x				Hvordan styres de elever som falder "udenfor" undervisningen
Obs. 2 s. 8	C: "Nu skal vi lave et lille show for hinanden, og det er helt okay at der er et par fejl.	4		x							Hepper på hinanden, fedt miljø

Obs. 3 s. 12	Efter navneopråb har C et lille surt opstød ang. elevernes evne til at komme dvaskende efter timen reelt er startet (11.00) → "Piger. Det er fandme irriterende at vi skal bruge 7-8 minutter på det her [navneopråb]! Kom nu til tiden!"	4										
Obs. 3 s. 14	Underviserne står og synger med på C21 og Backstreet boys → opfordrer pigerne til at gøre det samme → nogle af pigerne begynder at synge med → da musikken bliver dæmpet (mod slutningen af udstrækningen) fortsætter pigerne med at synge.	4					x					Siger meget om den kultur der forsøges at skabe
Int. 1 s. 1	Så er der altid nogle konflikter, eller de står og snakker, og så bliver lærerne sure, og det smitter lidt af på os alle sammen. Så det synes jeg godt kan være lidt træls nogle gange.	4		x								Konflikt håndtering
Int. 1 s. 1	det er ikke sådan jeg går hen og tysser på dem, fordi det føler jeg ikke jeg kan tillade mig.	4		x								
Int. 1 s. 2	Man snakker med nogen man ikke har snakket med før, for som du siger, er man lige pludselig afhængige af hinanden, så det synes jeg er helt vildt fedt	4		x								Afhængighedsforhold
Int. 1 s. 2	Så man føler man er en del af noget større.	4		x								
Int. 1 s. 5	Fori f.eks. i håndboldkamp så er det jo det svageste led der bliver sat på bænken. Og det er bare noget helt andet i gymnastikken.	4		x				x				

Obs. 2, s. 10	Kreiberg roser dem der er tilbage "Ej hvor var i flotte" → hendes kropssprog er lukket og hun kigger ned - hurtigt videre i teksten.	4								Kropssprog og den verbale kommunikation hænger ikke altid sammen. Hun forsøger måske at handle ud fra nogle skueværdier om at koncentrere sig om dem der faktisk deltager, men kan ikke glemme de få der gør undervisningen trøls.
Int. 4 s. 2	Hvis der ikke sker noget kan jeg godt finde på at tage den selv, men den bliver sådan tit lagt over på mig	4		x						Lederrollen
Int. 4 s. 3	Så, gruppestemningen afhænger meget af alle sammen.	4		x						
Int. 4 s. 4	Og så bliver det sådan lidt kollektiv afstraffelse og skæld ud på hele holdet i stedet for man går hen til de piger det er.	4						x		
Obs. 3, s. 16	Puls - Pigerne samles tæt og rækker armene ud. Der er en armsbredde mellem hver pige (som måles).	4		x				x		Pigerne på dette hold har et tæt fællesskab, som underviserne også dyrker. Skueværdi: "Initiateret" forbedrer relationen til hinanden.
Int. 4 s. 5	Den gode gymnastiklærer er en der er glad og åben, og åben overfor alle, og ikke kun dem som hun godt kan lide. Og en der er god til at forklare tingene på en ny måde, måske.	4						x		den gode gymnastiklærer
Int. 3, s. 2	Det synes jeg faktisk er lærerne fordi jeg synes nogle gange at de er vildt nedern fordi de er virkelig favoriserende. Og man kan virkelig godt mærke på dem når der er	4						x		Behandler forskelligt for at behandle ens?

[illegible]

Int. 2, s. 7	men hvis jeg er lidt bedre end nogle af de andre og jeg så kommer 2 og 2 sammen med en der ikke har lavet så meget gymnastik før, Så er det måske svært at se i deres øjne hvad jeg gør forkert. Hvor jeg har kigget på gymnastik i lang tid og ved godt hvordan det præcist skal være. Jeg har mange ting at sige. Jeg får ikke altid så meget ud af det	3			x	x				
Obs. 2 s. 6	C kommenterer elevernes fodled, og retter dem "Stræk jeres fodled"	3				x				En rigtig måde at gøre tingene på
Obs. 2 s. 7	Puls → alle piger på gulvet → alle 3 underviser foreviser bevægelser → C går rundt blandt eleverne og retter bevægelser. → et par af pigerne står indimellem stille på gulvet. Dog kun i kort tid, indtil de fanger "rytmen/serien" igen.	3				x	x			
Obs. 3 s. 12		3				x				
Int. 1 s. 4	Men jeg tror stadig det vil fungere bedst hvis det er dem der står for det.	3				x	x			
Obs. 2, s. 10	Fjollerækken til venstre går helt i stå fordi én pige "slår" sin fod og fjoller. 2 fra denne række sætter sig efterfølgende ud.	3		x		x	x			Der er ikke respekt over undervisningen eller underviserne. Nogle gør hvad de har lyst til, og er ligeglade med de andre. "I wanna be cool"
Obs. 2, s. 10	Møgelhøj forklarer mens de alle laver øvelser i enden - høj musik - elever kan ikke rigtig høre hende.	3				x				Eleverne er tvunget til at imitere når de ikke kan høre den kommunikation som underviseren kommer med
Obs. 3, s. 17	"Forestil jer at i er smør... på brødet" Caddy	3	x			x	x			Pigerne tør kaste sig ud i mere når caddy går forrest

Obs. 3, s. 18	“Tak fordi i er gået all in i hele timen” Kreiberg	3		x		x	x				Obs. på forskellen på hvad der bliver sagt i afslutningen på de undervisninger.
Int. 3, s. 4	jeg kan ikke kende forskel på opvarmningen og gymnastikken. Så jeg synes bare det hele er en lang opvarmning hvor vi laver meget det samme, med lidt variation, meget lidt.	3				x					Svært at kende forskel på opvarmning og gymnastik. Opvarmning har negativ klang.
Int. 2, s.4	Ja, men jeg synes også tit de tager sig selv som eksempel, for at de ikke udstiller nogle hvis de ikke har lyst.	3		x		x					
Int. 1 s. 2	Så jeg tror bare det har givet mig noget udfordring, som jeg kan med videre, og noget mod og selvbewidsthed.	3	x								
Int. 1 s. 6	Og så igen det med at bryde grænsen og skulle vise det til andre også og sætte sig selv i fokus. Det kan jeg helt vildt godt lide.	3	x								
Int. 1 s. 6	For så er det sådan noget med at stole på mig selv, fordi man lært at skulle ligesom være rampelyset, og tro på at man gør er godt nok, og det kan sagtens blive bedre. Også med hensyn til at presse sig selv.	3	x	x							Transfer til boglige timer?
Obs. 2, s. 11	Caddy udfordrer pigerne på det ekspressive. Pigerne skal selv improvisere starten. → pigerne bliver bedre til det fra gang til gang.	3	x	x							Pigerne udfordres, og tvinges til at overskride nogle grænser. Jo mere du tør give slip på dig selv jo mere respekt får du fra lærerne (og eleverne?)
Int. 4 s. 2	Altså, jeg bliver på en måde lidt smigret fordi det betyder jo de godt kan lide det som jeg finder på.	3	x	x							Følelser

Int. 3, s. 1	Jeg har overhovedet ikke lyst til det mere, jeg ved ikke hvorfor, jeg tror bare det bliver lidt for meget fordi man hele tiden har det.	3	x							Eleverne bliver udsat for så meget gymnastik at det kan dræbe motivationen.
Int. 2, s. 2	Jo, der er nogle af de der humørspredere der tit kan blive ukoncentrerede og så siger jeg "kom nu piger" eller "tag det lige seriøst". Ja det kan jeg godt finde på, at være den sure engang imellem.	3	x							
Obs. 2 s. 5	Pigerne går på gulvet, og Krejberg laver opvarmingsøvelser. "Bare følg mig"	3			x					Imitation
Obs. 2 s. 5	Caddy går rundt blandt pigerne, og retter pigerens holdning, og hvordan de skal strække hånd- og fodled	3			x					Udvikling af kropsbillede
Int. 1 s. 1	I starten af året fik vi meget at vide, at "idag fokuserer vi meget på center, eller fodled" eller sådan noget.	3			x					Fokus i timerne, der er en rigtig måde at gøre det på
Obs. 2, s. 10	Møgelhøj bruger Caddy som det gode eksempel	3			x					Det ideelle eksempel
Int. 3, s. 1	Opvarmningen og alle de der grundting, det synes jeg virkelig er kedeligt. Jeg synes det er sjovt når vi leger, det har vi gjort her på det sidste.	3			x					Den kropslige udvikling er ikke spændende
Obs. 1 s. 2	Maria starter med at fortælle hvor træls hun synes det er, at eleverne er så ugidelige, selv når de laver noget som eleverne selv efterspørger mere af (lege). Hun fortæller at hun bliver ked af det, når eleverne bare smutter for "at gå på toilettet i 10 minutter, sammen med veninderne".	3		x						Maria taler til deres samvittighed. Åbner op og fortæller hvad hun føler.

Obs. 1 s. 2	Påklædning: Ben: Tights, træningsbukser, shorts, boxershorts, jeans Overkrop: T-shirts, sweatshirts, cardigans --> Meget blandet påklædning. Ikke alle har umiddelbart tøj på til at være super aktive. --> Nogle møder op med hættetrøje, og hættten over hovedet.	3								Her kommer elevernes artefakter til udtryk
Obs. 2 s. 6	Alle 3 undervisere er på gulvet og viser hvad eleverne skal gøre.	3					x			
Obs. 3 s. 12	K "føler den" og lever sig ind i bevægelserne. Synger mens hun er igang → ca. halvdelen af pigerne smågriner mod slutningen af sangen/bevægelsessekvensen	3	x				x			Forbillede kultur
Int. 1 s. 5	Og så det med at man bliver sat sammen med, altså ikke bare ens bedste veninde eller sådan noget det giver rigtig meget.	3	x							Blive sat sammen og skulle arbejde sammen med andre
Obs. 2, s. 11	Stræk - de skal finde sammen 2 og 2, men der er flere der er alene. Eleverne gruppere sig en smule, nogle er alene, andre i grupper af 6.	3	x							
Int. 4 s. 4	Jeg kan godt finde på at tyse lidt på nogen og sådan. Men jeg vil helst ikke være for læreragtig.	3	x							Hvad er det for en kultur der skabes?
Obs. 3, s. 16	Spring over gulv - Pigerne er meget fokuserede. Kreiberg fortæller kort historie om dengang hun gik på efterskole.	3	x				x			Underviser skaber relation til eleverne ved at fortælle personlige historier.
Int. 4 s. 4	Jeg synes egentlig gymnastiklærerne er ret gode til sådan at lade os komme med input.	3	x							Føler de bliver inkluderet
Obs. 3, s. 18	Kreiberg fortæller en historie om dansegulvet i 9 klasse.	3	x							

Obs. 2 s. 5	Caddy viser "flatback" → hun bruger en elev til forevisning af korrekt måde at udføre det på	2											
Obs. 2 s. 5	M kommenterer deres gadedrengehop. = retter til	2					x						
Obs. 2, s. 9	I venstre hjørne står en gruppe piger der "ikke er med på legen".	2		x			x						Gruppen har "besluttet" sig for ikke at deltage --> en negativ kan hive de andre med ned.
Obs. 3 s. 16	Pigerne imitere i høj grad, og øvelserne bliver vist frem for italesat.	2					x						
Int. 2, s. 2	Når jeg skal rette føler jeg at de tager godt imod det, og de prøver at gøre det jeg siger til dem. Det plejer også at blive bedre. Så jeg føler mine venner bliver bedre.	2		x				x					
Obs. 2 s. 7	K: "Fronten bytter plads med bagrækken"	2	x										
Obs. 3 s. 14	K: Vi laver frugtsalat (siderne bytter plads med midten, fronten med bagrækkerne)	2	x						x				
Obs. 3, s. 16	Kreiberg "Ser jeg bredskuldret ud i den her dragt, det synes Caddy?"	2	x	x									Kreiberg sætter sig selv i spil → løsner stemning omkring tøj op.
Obs. 2 s. 6	Der gåes nu frem og tilbage på lige rækker. C går forrest og viser hvad eleverne skal gøre.	2				x							Imitation
Int. 3, s. 2	Eller jeg er faktisk blevet lidt svagere af at gå på efterskole. Men det er nok også fordi jeg ikke er så meget med når vi laver styrke. Det er nok også min egen skyld.	2					x						
Obs. 1 s. 1	De bliver bedt om at finde sammen med en makker de ikke normalt er sammen med.	2		x									

Obs. 2 s. 5	Caddy til elev (som ikke er klædt ud): "Fed udklædning Sarah!"	2					x			Hvad gør det at der kommer sådan en ironisk kommentar?
Obs. 2 s. 5	K viser 3 forskellige gadedrengehop, og spørger → "hvilken synes i er fedest?"	2		x						Forsøger at inddrage/ skabe medindflydelse
Obs 3. s. 14	Udstrækning: → Eleverne skal gå sammen 2 og 2, og hjælpe hinanden med udstrækningen. → "om 4 minutter er i klar til at gå i spagat og split."	2		x						Ansvar, medindflydelse, "Gør dig selv klar"
Obs. 2, s. 11	Kreiberg fortæller endnu en historie om tyggegummi fra 90'erne	2					x			Historier bliver brugt som middel til at danne rammen om dagens tema. Lærerne er forbilleder (for nogle elever), og personlige historier kan være med til at holde deres fokus og interesse.
Int. 3, s. 6	Jeg giver lidt op. Men så går jeg ned og spørger om der ikke er nogle der vil lære mig det. Men under gymnastiktimen har jeg givet lidt op.	2		x						Opvisninger gør gymnastikken forpligtende. Så selvom man ikke synes det er fedt, eller man ikke føler man kan finde ud af det, er man forpligtet til at bruge hinanden og lære tingene alligevel.
Int. 2, s. 1	Jeg synes man får noget fællesskab [...] Så begynder man i hvert fald i starten at kende nogle flere fordi man bliver sat sammen på kryds og tværs. Så det var rigtig fedt i starten.	2		x						

Obs. 2. s. 9	efter sekvensen gennemgås øvelsen “Flat Back”, nu med kvalitetskrav til gymnasterne.						x					Miljø: Se og lær! Der er én rigtig måde at gøre tingene på
--------------	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--