

Teoretiske overvejelser i forhold til elevtrivselsundersøgelser og undervisningsmiljøvurderinger (UMV)

Baggrund	1
Skolen som elevernes arbejdssetting	2
De tre hovedområder for UMV	3
Det psykosociale miljø	3
Det fysiske miljø	4
Det æstetiske miljø	4
Evaluering af undervisningsmiljøet	5
Formål	5
Teoretisk referenceramme	6
Dataindsamlingsmetoder	7
Litteraturliste	8

Baggrund

“Elever, studerende og andre deltagere i offentlig og privat undervisning har ret til et godt undervisningsmiljø”, Undervisningsmiljøloven

Børn og unge tilbringer en stor del af deres tid på skolen, gymnasiet eller anden uddannelsesinstitution og derfor er det af stor betydning, hvordan de trives.

Undervisningsmiljøvurderinger (UMV) er måske nyt som begreb, i det UMV først italesættes fra slutningen af det tyvende århundrede. Undervisningsmiljø er en tråd, som forbinder forskellige aktiviteter på et uddannelsessted. På mange måder er denne tråd ofte usynlig, men alle oplever dens indflydelse. Positive sociale relationer og samvær mellem mennesker påvirker undervisningsmiljøet og dermed elevernes trivsel og akademiske præstationer lige så meget som sikre og velbevarede bygninger, nye møbler på gangene eller friske farver på væggene.

Derfor er det bemærkelsesværdigt, at der skulle gå så lang tid, før nogen begyndte at interessere sig for elevernes trivsel og dermed undervisningsmiljø. Når man tænker på de utallige undersøgelser, vurderinger m.m. af voksnes arbejdspladser, undrer man sig over, at begrebsoverledningen til undervisningsmiljøet først sker meget sent.

Selv i forskellige videnskabelige studier verden over blev der for det meste fokuseret på skolens effektivitet med henblik på at forbedre elevernes akademiske præstationer (Mortimore, 1998). Størstedelen af de tidlige arbejdsmiljøundersøgelser på uddannelsesinstitutioner blev målrettet mod lærernes arbejdsmiljø og de ansattes relationer med ledelsen eller indbyrdes.

Derfor er det ikke overraskende, at børn og unge selv tog initiativet og fremsatte et lovforslag i Børneparlamentets session i 1999, i form af et lovforslag om “Arbejds miljø i folkeskolen” fremsat af 8. klasse på Randers Lilleskole. Det “rigtige” Folketing tog forslaget op og vedtog “Lov om elevers og studerendes undervisningsmiljø” i 2001.

Loven er en rammelov, som ikke i sig selv fastlægger, hvilke metoder, der skal anvendes i UVM-arbejdet:

§ 7. *Undervisningsmiljøvurderingen skal mindst indeholde følgende elementer:*

- 1) Kortlægning af uddannelsesstedets fysiske, psykiske og æstetiske undervisningsmiljø,*
- 2) beskrivelse og vurdering af eventuelle undervisningsmiljøproblemer,*
- 3) udarbejdelse af en handlingsplan, hvor det fremgår, i hvilken takt og rækkefølge de konstaterede problemer skal løses, og*
- 4) forslag til retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen.*

Stk. 2. Uddannelsesstedets ledelse skal inddrage undervisningsmiljørepræsentanterne i planlægningen, tilrettelæggelsen og gennemførelsen af samt opfølgningen på undervisningsmiljøvurderingen.

Det fastslås således i §7 stk 1, at der skal ske en kortlægning af uddannelsesstedets fysiske, psykiske og æstetiske undervisningsmiljø. Under hvilken referenceramme dette skal ske, overlades til den enkelte uddannelsesinstitution. Dette papir er derfor netop skrevet med det formål at belyse ASPEKT R&Ds udgangspunkt, og måske derigennem at inspirere uddannelsesinstitutioner til at skitsere en egen teoretisk referenceramme for UVM.

ASPEKT R&D har siden 1992 gennemført evalueringer og elevtrivselsundersøgelser i det danske uddannelsessystem, særligt grundskoler og erhvervsskoler. Det hidtil største projekt startede i 1999 og har deltagelse af ni handelsskoler. Med mere end 22.000 besvarelser igennem en 4-års periode projektet "... hermed langt den største benchmarkingøvelse inden for det danske uddannelsessystem" (Kompetencecentret Mandag Morgen, 2002).

Skolen som elevernes arbejdssetting

Skolen eller en videregående uddannelsesinstitution kan betragtes i perspektiv af elevernes/de studerendes arbejdsmiljø. Med dette udgangspunkt er det rimeligt at antage, at viden om voksnes arbejdsmiljø i vist omfang kan overføres til elevernes liv på skolen. Derfor antager vi, at den teoretiske og empiriske viden om voksnes arbejdsmiljø i en stor udstræk kan overføres til undervisningsmiljø. Der findes en række videnskabelige undersøgelser, der understøtter synspunktet om sammenlignelighed mellem voksnes og børns arbejdsmiljø, bl.a.

The body's handling of substances may vary with age, but in general it appears that effects of xenobiotics on organs or end-points may be similar in children and adults. (Nielsen E, 2001)

Et andet eksempel er sammenfaldet af og ligheden i frekvensen af forekomst af rygproblemer blandt børn og voksne. (Storr-Paulsen A, 2003; Ebbenhøj N E, 2002)

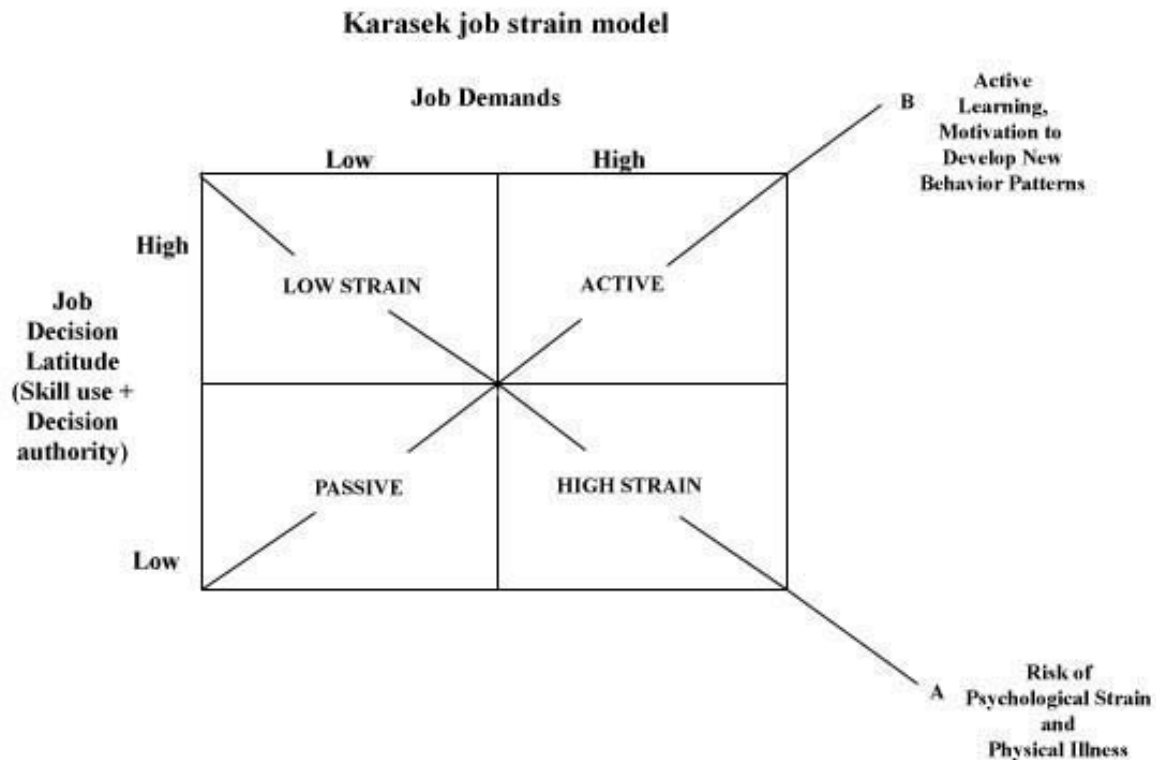
Selvfølgelig er der visse forskelle mellem undervisnings- og arbejdsmiljø. Den væsentligste forskel ligger mest sandsynligt i, at medarbejdere får løn for at udføre arbejdet. Endvidere, kan medarbejdere i princippet selv vælge at søge en anden stilling, hvor eleverne især i folkeskolen ikke har mulighed for at vælge skolen fra. Medarbejdere har i en del tilfælde sandsynligvis også større indflydelse på egne daglige aktiviteter, end det er tilfældet blandt især elever. Disse aspekter fungerer som motiverende faktorer hos medarbejdere, mens eleverne ikke oplever en tilsvarende tilskyndelse (Samdal O, 1998).

Samlet set er der dog flest lighedstegn mellem undervisnings- og arbejdsmiljø. Klassen kan betragtes som hold af medarbejdere, læreren – som elevernes arbejdsleder.

De tre hovedområder for UMV

Det psykosociale miljø

Karasek & Theorell (1990) har udviklet en teoretisk model for de voksnes psykosociale arbejdsmiljø, som med fordel også kan anvendes i forhold til undervisningsmiljø.



Reference: Schnall PL, Landsbergis PA, Baker D. Job Strain and Cardiovascular Disease. *Annual Review of Public Health*;15:381-411,1994

Karasek & Theorells Job Demand – Control (JD-C) model demonstrerer, at 1) højt niveau for egenkontrol, 2) passende krav og 3) social støtte fra ledelsen og kollegaer ikke kun giver større tilfredshed med jobbet, men også har en stærk og direkte relation til øget produktivitet (Karasek & Theorell, 1990).

I en skolesetting svarer Karasek & Theorells dimension for kontrol og autonomi til, den måde eleverne oplever skoleregler, og gruppens mulighed for at påvirke disse. Hvis eleverne oplever skoleregler som retfærdige, vil eleverne mere sandsynligt have en positiv holdning til skolen generelt og bedre akademiske resultater i særdeleshed (Coleman & Collinge, 1991). Elevernes deltagelse i planlægning af undervisning og valg af undervisningsformer er også en del af autonomi- og kontrol aspekter (Samdal O, 1998).

Jobkrav i JD-C modellen svarer til lærernes krav til eleverne, samt lærernes og i en vis udstræk forældrenes forventninger til eleverne. Såfremt kravene har et passende niveau vil de opleves som motiverende og udfordrende, hvorimod for høje krav og forventninger kan opleves ubehageligt og medføre stigende belastninger og stress (Samdal O, 1998). På den anden side: såfremt krav og forventninger er for lave, bliver resultatet kedsomhed, ligegyldighed m.m. og dermed utilfredshed med skolen, hvilket igen får sammenhæng til ringere akademiske resultater.

Både de psykologiske jobkrav og muligheden for kontrol er miljøbestemte faktorer, som enten giver mennesket rum til at udvikle sig og lære noget nyt, eller vil opleves som stigende belastninger og stress.

Den sidste, men ikke mindre vigtige del af Karasek & Theorell model er sociale relationer og støtte fra elevernes 3 vigtigste støtter: lærerne, klassekammerater samt forældre (Cauce et. al., 1982). Støtte her skal både forstås som faglig/formal hjælp og følelsesmæssig/uformal støtte både indenfor og udenfor skolesetting. Generelt er følelse af sikkerhed, accept og lavt stressniveau meget vigtige faktorer for elevernes trivsel og akademiske præstationer.

Det fysiske miljø

Ud fra en fortsat tese om, at problemstillingerne i børns undervisningsmiljø og voksnes arbejdsmiljø i høj grad er sammenfaldende, kan man sige, at det fysiske undervisningsmiljø udgør det område, der findes bedst beskrevet.

Det teoretiske begrebsapparat for arbejdsmiljø er udviklet gennem de seneste cirka 150 år og afspejles gradvist gennem lovgivningen. Historisk kan lovgivningen i Danmark kan siges at begynde med fabriksloven fra 1873. De vigtigste love som regulerede arbejdet blev vedtaget i 1873, 1901, 1954 og endelig den nuværende arbejdsmiljølov fra 1977. I en EU sammenhæng reguleres arbejdsmiljøet gennem en række rammedirektiver, først og fremmest 391/89. Der findes derimod p.t. ingen direktiver, der direkte regulerer undervisningsmiljø.

Det fysiske arbejdsmiljøets område er ligeledes blevet udviklet i takt med samfundets teknologiske udvikling i øvrigt. Klassiske eksempler er den stigende specialisering indenfor industrien, som nødvendiggjorde regulering af monotont repetativt arbejde. Ligeledes udvikles regulering af det kemiske arbejdsmiljø i takt med udviklingen af kemiske agenser. I sidste omgang har indførelse af edb-teknologi ledt til fornyet indsigt i en række følgeproblemer, såsom museskader, fikserede arbejdsstillinger og helbredsmæssige konsekvenser af u hensigtsmæssige lysforhold/spejlinger i skærme.

Skolen er mere end bare klasseværelset. Uanset, at der oftest er mest fokus på klasseværelser og forhold omkring arbejdsstedet indretning, findes der en række miljøaspekter, som ligger udenfor klasselokaler. Der er derfor behov for at tænke det fysiske skolemiljø i en meget bred sammenhæng.

Elevernes helbred og velbefindende påvirkes er mange fysiske faktorer: fysiske rammer, klima, støj, belysning, møblement, sikkerheds- og sundhedsmæssige forhold, rengøring m.m. Det vil føre for vidt i denne sammenhæng at gennemgå den forskningsmæssige baggrund for alle områder. Gennemgående kan man sige, at forskning på arbejdsmiljøområdet ofte opnår et praksisrelateret spejlbillede i form af Arbejdstilsynets bekendtgørelser, vejledninger og anvisninger. Udvikling og dokumentation om arbejdsmiljøproblemer på uddannelsesområdet findes også hos Branchearbejdsmiljørådet for Forskning og Uddannelse, som har udgivet en række relevant materialer og vejledninger.

For yderligere specifikation henvises til litteraturlisten.

Det æstetiske miljø

"Intet rum er underordnet, intet hjørne er uvigtigt og hvert rum skal være levende og åbent for ændringer" (Cadwell L 1997)

Æstetikbegrebet er afledt af det græske ord "aisthesis", som kan oversættes med iagttagelse, fornemmelse. Generelt bliver "æstetik" oftest gengivet som "læren om det skønne i kunst og natur" og allerede med denne definition skabes vanskeligheder med omsætte begrebet til videnskabelige termer eller operationel empiri.

Det æstetiske undervisningsmiljø er stadigvæk et næsten udforsket og overset område, som i en uddannelsessammenhæng traditionelt betragtes som ret ubetydeligt, især de knappe ressourcer i folkeskolen taget i betragtning. Der bliver imidlertid mindre og mindre tvivl om, at børn og unge gennem at "arbejde" i et æstetisk attraktivt indlæringsmiljø får fremmet både indlæringssevnen og samtidigt opnår en forståelse for at værdisætte deres visuelle erfaringer.

Pierre Bourdieu beskriver æstetiske erkendelse som en social konstruktion, som kan læres både bevist/formal og ubevist/uformal.

Howard Gardner, manden bag teorien om mange intelligenser, mener, at der blev alt for længe fokuseret på sproglig/lingvistisk intelligens. Børn og unge burde tilbydes andre indlæringsmuligheder, baseret på de andre intelligenser. Fremme af det æstetiske undervisningsmiljø, vil samtidig kunne understøtte mindst tre af Gardners syv intelligenser, nemlig

- Spatial intelligens (billeder), altså evnen til at opfatte den visuelt-rumlige verden nøjagtigt og foretage transformation.
- Krops-kinæstetisk intelligens (kroppen), altså evnen til at bruge hele kroppen til at udtrykke ideer og følelser.
- Musikalsk intelligens (musik), altså evnen til at opfatte, skelne, transformere og udtrykke musikalske former.

I Italien, på Reggio Emilia skolerne, er lærere meget opmærksomme på, hvordan skolemiljøet indgår i elevernes læring, og man refererer ofte til miljøet som "den tredje lærer" sammen med de to klasselærere. Man opfatter, at skoledesign i sig selv er et udtryk for og reflekterer samfundets struktur.

John Deweys undervisningsfilosofi samt Vygotskys kognitive teori reflekterer også over, at eleverne har behov for et rigt læringsmiljø.

Norge, vores skandinaviske nabo, er nået ret langt på området og nogle erfaringer burde kunne høstes. I juni 2003 blev vedtaget "Tilråkning [Vejledning] om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen", hvor der blandt andet står: "Skolen må give eleverne et alsidigt læringsmiljø kendetegnet af kreative processer. Kreativitet og evne til nysgerrighed er af stor betydning for elevernes lærelyst, læringsudbytte på alle områder og evne til nyskabelse". Man understreger også, at den æstetiske erkendelse er vigtig både som personlig oplevelse og som grundlag for læring. "Kunst og æstetiske læreprocesser skal være en integreret del af elevernes læring og må derfor gennemsyre skolens pædagogiske virksomhed og de omgivelser læringen foregår i".

Evaluering af undervisningsmiljøet.

Formål

Det overordnede formål er at bidrage til at skabe en understøttende undervisningsmiljø på uddannelsesinstitutioner, samt øge kendskab om undervisningsmiljøets betydning for elevernes/studerendes trivsel og læringsbetingelser.

Teoretisk referenceramme

Hvis man betragter uddannelsesinstitution som setting, så er PRECEDE-PROCEED¹ modellen meget passende til planlægning og evaluering af indsatsen. PRECEDE delen kan kort oversættes som en model for "udredning før planlægning" på samme måde, som der etableres en medicinsk diagnose forud for behandling (Green et al 1980). PROCEED delen blev tilføjet senere (Green et al, 1991) i erkendelsen af behovet for nye tilgange i indlæring af forebyggende sundhedsadfærd.

PRECEDE-PROCEED modellen er ikke en teori i sig selv, idet den ikke forsøger at forudse eller forklare relationer mellem forskellige faktorer, men derimod tilvejebringer den nødvendige struktur for den mest passende indsats (Glanz, et al., 1997).

PRECEDE-PROCEED modellen hviler på et deltagelsesprincip, som betyder at hvis synlige resultater skal opnås, forudsættes den størst mulige deltagelse fra institutionens/organisationens/samfundets side. Derfor forsøger ASPEKT R&D altid at inddrage målgruppen i både planlægning, implementering, evaluering samt den efterfølgende bearbejdning af resultater og eventuelle heraf afledte adfærdsændringer.

PRECEDE-PROCEED modellen består af ni faser og det er langt fra altid, at ASPEKT R&D deltager i eller anvender samtlige faser. Oftest bruges modellen som check- eller huskeliste til at planlægge og evaluere opgaven.

- Fase 1 – Social udredning. I denne fase får man mulighed for at indsamle viden og forståelse om setting, målgruppen, samfund m.m. Spørgeskemaundersøgelser, interviews, fokusgruppeinterviews er de mest anvendte metoder i denne fase.
- Fase 2 – Epidemiologisk udredning. Denne fase afhjælper at præcisere, hvilke problemer er de mest vigtige for hvilke dele af målgruppen, og indsatsens mål og prioriteter kan påbegyndes.
- Fase 3 – Udredning af adfærd og miljø. I vores tilfælde af det især vigtigt, at sociale og fysiske miljøfaktorer, som ofte er upåvirkelige for enkelte individer, bliver modificeret for at understøtte bedre trivsels- og læringsmiljø. Enkeltindividets adfærd kortlægges også.
- Fase 4 – Pædagogisk og organisatorisk udredning eller med andre ord udredning af påvirkelige årsagsfaktorer, hvor diverse faktorer bliver vægtet, vurderet og prioriteret.
- Fase 5 – Organisatorisk og politisk udredning. Præcisering af indsatsområder, afsluttende planlægning, forudseelse af mulige hindringer.
- Fase 6 – Implementering.
- Fase 7 – Procesevaluering.
- Fase 8 – Impaktevaluering.
- Fase 9 – Outcome evaluering.

¹ PRECEDE-PROCEED er to elegante akronymer, der på engelsk betyder "forudgående og fortsættelse", men samtidigt er forkortelser. PRECEDE er akronym for: Predisposing, Reinforcing and Enabling Constructs in Educational Diagnosis and Evaluation. PROCEED er akronym for: Policy, Regulatory and Organizational Constructs in Educational and Environmental Development.

Mange af de ovenfor nævnte faser i PRECEDE-PROCEED er meget genkendelige fra Undervisningsmiljøloven, som kræver, at en UMV indeholder 4 trin. (Se side 1)

Dataindsamlingsmetoder

ASPEKT R&D vælger oftest spørgeskemaundersøgelser, enten internet- eller papirbaseret, til at indsamle data. Det sker ud fra den ovenfor beskrevne teori om så bred involvering som muligt. Respondentens oplevelse i forbindelse med spørgeskemaet findes på flere planer. Dels foretages selve dataindsamlingen; det vil sige en opsummering og registrering af summen af subjektive erkendelser blandt personerne i målgruppen. Dels indeholder modtagelsen af et spørgeskema et "markedsføringselement", hvorved respondenterne bliver gjort opmærksom på, at institutionen eller organisationen nu sætter fokus på et givet område. Endeligt kan det iagttages, at gruppemedlemmer, der selv har været en del af en dataindsamling, vil være mere tilbøjelige til at acceptere en undersøgelses resultater samt medvirke ved afhjælpning af eventuelt af-dækkede problemstillinger.

Nytten af spørgeskemaer understøttes også af økonomiske argumenter, hvor dataindsamling via internet er langt hurtigst og billigst per respondent.

Spørgeskemabaseret dataindsamling kan understøtte såvel kvantitativ som kvalitativ dataindsamling. Især internetbaserede spørgeskemaer er hensigtsmæssige i forhold til kvalitativ dataindsamling, idet ASPEKT R&Ds egne undersøgelser (1999) har vist, at respondenter (elever) på åbne skriftlige spørgsmål afgiver cirka tre gange så fyldige svar foran dataskærmen i forhold til udfyldelse af papirskema.

Spørgeskemaets natur gør imidlertid, at overblikket over holdninger opnås på bekostning af detaljen. Derfor vil det i visse tilfælde være nødvendigt eller hensigtsmæssigt at anvende andre supplerende dataindsamlingsmetoder. Det kan blandt andet være indsamling af faktuelle oplysninger, økonomisk- eller organisatorisk benchmarking, supplerende fokusgruppe- eller individuelle interviews eller andre tilsvarende metoder.

Litteraturliste

Abramson JH. Survey Methods in Community Medicine. 4th edition. Edinburgh London Melbourne and New York: Churchill Livingstone 1997.

Arbejdstilsynet. Arbejdsmiljøvejviser 48. Vejviser til de vigtigste arbejdsmiljøproblemer: Undervisning og forskning. Arbejdstilsynet 2001.

Bourdieu P., Wacquant LJD. Refleksiv sociologi. 1. udgave. Hans Reitzels Forlag 1996.

Cadwell L. Bringing Reggio Emilia home: An innovative approach to early childhood education. New York: Teachers College Press 1997.

Cauce AM, Felner RD & Primavera J. Social support in high-risk adolescents: Structural components and adaptive impact. American Journal of Community Psychology, 10 (4), 3-25, 1982.

Christensen F E, Freltoft T. Evaluering af uddannelse i Danmark. Masterafhandling til Master of Public Administration (MPA), Handelshøjskolen i København 2002.

http://aspekt.dk/aspekt/base_konsulent/rapporter.html

Coleman P, & Collinge J. In the Web: Internal and external influences affecting school improvement. School Effectiveness and School Improvement, 2, 262 – 285, 1991.

Currie C, Hurrelmann K, Settertobulte W, Smith R, Todd J. Health and Health Behaviour among Young People. Health Behaviour in School-aged Children: a WHO Cross-National Study (HBSC). International report. WHO 2002. <http://ruhbc.ed.ac.uk/hbhc/downloads/hbhc.pdf>

Dahler-Larsen P. Den rituelle refleksion – om evaluering i organisationer. Odense: Odense Universitetsforlag 1998.

Dahler-Larsen P, Krogstrup HK. Tendencer i evaluering. 2. oplag. Odense: Odense Universitetsforlag 2001.

Dewey J. Erfaring og Opdragelse. Christian Ejlers forlag 1996.

Due P, Holstein B. Sundhed og trivsel blandt børn og unge. Danmarks bidrag til en international undersøgelse. København, Århus, Odense: Københavns Universitet, Institut for Folkesundhedsvidenskab 1997.

Ebbehøj NE, Hansen FR, Harreby MS & Lassen CF. Lænderygsmerter hos børn og unge: Forekomst, risikofaktorer og forebyggelse. Ugeskrift for læger 2002; 164: 755 – 8.

Gardner H. De mange intelligensers pædagogik. København: Gyldendal 1997.

Gardner H. Frames of Mind: The theory of multiple intelligences. 2nd edition. New York: Basic Books 1999.

Giddens A. Modernitet og selvidentitet: selvet og samfundet under sen-moderniteten. København: Hans Reitzels Forlag 1996.

Glanz K et al. Health behaviour and health education. Theory, Research and Practice. 2nd edition. California. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers 1996.

Green LW, Kreuter MW. Health promotion Planning: An Education and Environmental Approach. 2nd edition. Mountain View, California: Mayfield 1991.

Green LW, Kreuter MW et al. Health Education Planning: A Diagnostic Approach. Mountain View, California: Mayfield 1980.

Jørgensen PS, Holstein BE og Due P. Sundhed på vippen. En undersøgelse af store skolebørns sundhed, trivsel og velfærd. Hans Reitzels Forlag 2001.

Hennekens CH, Buring J. Epidemiology in Medicine. 1st edition. Boston/Toronto: Little, Brown and Company 1987.

Kaplan R et al. Health and Human Behaviour. McGraw-Hill International Editions 1993.

Karasek R, & Theorell T. Healthy Work: Stress, Productivity and the reconstruction of working life. New York: Basic Books 1990.

Kompetencecentret Mandag Morgen. Fremtidens Handelsskole. Huset Mandag Morgen 2002.

Kompetencecentret Mandag Morgen. Folkeskolen som kompetencemiljø - Erfaringer med sammenhængende skoleudvikling. Huset Mandag Morgen 2000.

March JG. Fornuft og Forandring: Ledelsen i en verden beriget med uklarhed. Frederiksberg: Samfundslitteratur 1995.

Mortimore P. The road to improvement: Reflections on school effectiveness. Lisse: Swet & Zeitlinger Publishers 1998.

Møller M, Nielsen NC. Kunst økonomisk set. København: Gyldendal 1999.

Nielsen E. m.fl. Children and the unborn child: Exposure and susceptibility to chemical substances – an evaluation. Miljøstyrelsen 2001

Norges Utdannings- og forskningsdepartementet. Tilråkning: Ei blot til lyst. Om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen. <http://odin.dep.no/ufd/norsk/publ/stmeld/045001-040010/index-dok000-b-n-a.html>. 13.06.2003.

OECD. Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000. OECD 2001.

Olsen H. Tallenes talende tavshed. Måleproblemer i surveyundersøgelser. København: Akademisk Forlag 1998.

Olweus D. Mobbing i skolen. Oslo: Universitetsforlag 1994.

Samdal O. The school environment as a risk or ressource for students' health-related behaviours and subjective well-being. Thesis for the degree of Doctor of Phylosophy. Bergen: University of Bergen, Research Center for Health Promotion 1998.

Storr-Paulsen A. Kroppen med i skolen - et skole-ryg-projekt. Ugeskrift for læger 2003; 165: 37 - 41.

Undervisningsmiljøloven.

Vilstrup K. Ja Nej Ved Ikke – om design, gennemførelse, rapportering og brug af repræsentative undersøgelser. 1. udgave. Frederiksberg: Samfundslitteratur 2001.

Vygotsky LS. Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard University Press 1978.

Wold B, Aarö LE, & Smith C. Health Behaviour in School-Aged Children. A WHO Cross-National Survey. (HBSC) : Research protocol for the 1993-94 study. Bergen: University of Bergen, Research Center for Health Promotion 1994.