



Lærebøger i skoleidræt – på vej mod "idræt som undervisning"?

MARTIN ELMBÆK KNUDSEN

Nøgleord: Teori og praksis, læremiddel, lærebog, skoleidræt, udskoling.

Behovet for at tydeliggøre uddannelsesdimensionen i skoleidræt og inddrage teori i den daglige undervisning er øget markant med indførelsen af vidensmål og en prøve i faget. Udviklingen skaber et behov for at flytte idrætsfaget fra at tage sig ud som *idræt som træning* til i højere grad at fremstå som *idræt som undervisning*. Artiklen præsenterer potentialer, som didaktiske læremidler til eleverne har, med henblik på at inddrage teori i idrætsundervisning i udskolingen – og dermed understøtte udviklingen henimod *idræt som undervisning*.

MARTIN ELMBÆK KNUDSEN

cand.scient. Idræt & Sundhed

Lektor v/Læreruddannelsen Haderslev, UC SYD

mekn@ucsyd.dk



INDLEDNING

Internationalt ved vi ikke meget om brugen af lærebøger i skoleidræt (Peiro-Velert 2015), og dermed heller ikke hvordan de bidrager til at gøre undervisningen mere rig på teori. Der er brug for mere forskning i brugen af lærebøger i idrætsfaget (Devis-Devis 2011), både hvordan de anvendes, og hvilken effekt de har på undervisning og læring (Peiro-Velert 2015). I Danmark er der ikke tradition for at anvende lærebøger i idrætsfaget (Svendson 2012). Det kan skyldes, at hverken elever, lærere eller skoleledere opfatter teori som en vigtig del af idrætsfaget. Opfattelsen er, at teori er vanskelig at forene med ”fagets praktiske side”, hvor det prioriteres, at elever synes, idræt er sjovt, at de tilegner sig kropslige færdigheder, og at de får sig rørt (von Seelen og Munk 2012, s.57-61). Konsekvensen er, at teori nedprioriteres, at der ikke er tilstrækkelig sammenhæng mellem Fælles Mål og undervisningen, samt at der ikke har været et stort behov for at anvende lærebøger, og den teori de præsenterer.

I 2014 blev ”Fælles Mål” for alle skolens fag revideret, og revisionen opjusterede, hvad elever skal opnå af færdigheder og især viden (UVM 2014b). Misforholdet mellem ministerielle intentioner og virkelighedens idrætsundervisning vil vokse yderligere, hvis den lave prioritering af teoriinddragelse fastholdes. Dog indføres der med skolereformen en prøve i idrætsfaget i slutningen af 9. klasse. Prøven tester især fagets viden og færdigheder og bedømmes med en samlet karakter (UVM 2014a). Da prøven forventes at øge den enkelte lærers ansvar for målopfyldelse (von Seelen 2012, Bertelsen & Paustian 2011), vurderes det, at en prøve vil øge behovet for teoriinddragelse og øge sammenhængen mellem Fælles Mål og undervisningen.

Dermed bliver lærerne nødt til at finde en måde, hvorpå teori inddrages. Med idrættens mangeårige tradition for at være rekreativ, teorifri og omhandle praktiske aktiviteter, med elevens forforståelse af skoleidræt og med skoleidrættens omskiftelige rum, vilkår og lave status i skolekonteksten in mente, bliver det en vanskelig opgave for lærerne. Det forstærkes af, at fagets mål er mere ambitiøse, og at elever allerede fra de yngre klassetrin bør vænne sig til, at teori også er en del af

undervisningen (von Seelen og Munk 2012). Det forhold, at lederne tvivler på, om deres ansatte læreres teoretiske kompetencer til at løse opgaven er tilstrækkelige (von Seelen og Munk 2012), og at mange ledere vil skære i lærernes forberedelsestid til idræt (Nielsen & Jessen 2013), peger også på, at opgaven bliver vanskelig at løse tilfredsstillende. Endelig findes der heller ikke nogen lærebog til eleverne, som kan præsentere, didaktisere og fastholde teori.

Idræt og lærebøger

J.A. Comenius' (1592-1670) to argumenter om dels, at lærebogen frigør fra den lærercentrerede undervisning og lærerafhængige samtale, dels at lærebogen frigør fra den mundtlige tradition ved, at eleven får mulighed for selvanskuelse (Graf, Hansen & Hansen 2012), gælder også i dag og har i et praktisk fag som idræt et stort læringspotentiale. For Comenius' didaktiske anskuelssprincip, der bl.a. omhandler, at sanserne er vigtige for læringsprocessen, og at ting får deres betydning i en brugskontekst, åbner op for tydeligt at skabe sammenhæng mellem teori og praksis med værdifulde læreprocesser til følge i et kropsligt fag som idræt. Lærebogens billeder, figurer, tekst og videoer – via den teknologiske udvikling – kan ikke blot have en illustrerende eller motiverende funktion, men tildeles også betydning for selve erkendelsen og hukommelsen (Graf, Hansen & Hansen 2012).

Da idrætslærere opererer ud fra personlige præferencer og mindre ud fra Fælles Mål (von Seelen og Munk 2012), anses det for nødvendigt at udpege sagsforholdene i sin rette sammenhæng i den praktiske undervisning. Derfor må lærebogen suppleres af en didaktiseret lærervejledning. Ellers vil sagsforholdene i lærebogen kunne udfolde sig i flere mulige retninger end tilsigtet.

Den seneste rapport om idrætsfaget ("SPIF11") anbefaler, at *der bør tages initiativ til udviklingsarbejder med fokus på integrering af idrætsfagets teoretiske og praktiske sider* (von Seelen og Munk 2012, s. 61). Et eksempel på et sådant udviklingsarbejde er læremidlet *Idræt på hjernen* (Knudsen 2015-a, 2015-b, 2015-c), som indeholder en lærebog til eleverne i udskolingen, en didaktiseret lærervejledning til lærerne, samt en hjemmeside, hvor læremidlet suppleres med videoinstruktioner, artikler, figurer m.m. til elever og lærere.

ARTIKLENS FORMÅL

Artiklens formål er at identificere potentialer, som didaktiske læremidler til elever har, når teori skal inddrages i idrætsundervisning, så uddannelsesdimensionen i faget styrkes. Som eksempel har jeg brugt læremidlet *Idræt på hjernen*, som er et læremiddel, jeg selv har udviklet. Efter en kort præsentation af *Idræt på hjernen*, fremstilles korte analyser af udsagn fra en mindre interviewundersøgelse af elever og deres idrætslærere på to skoler, som har anvendt læremidlet.

Data er genereret i to 8. klasser med fokusgruppeinterviews af lærerne, og med den kvalitative interviewform Story/Dialogue (S/D) (Pedersen 2008) med 6 elever af ca. 1½ times varighed. En af fordelene ved S/D, at det ikke er forskeren, der efter dialogen analyserer sig frem til de overordnede undersøgelsesvariable (kategorier), men denne kodning og prioritering sker under S/D primært af eleverne selv. Kategorierne i den datastyrede kodning er: "oplevelsen af læremidlet" og "læremidlets form".

IDRÆT PÅ HJERNEN

Idræt på hjernen er udgivet 1. juni 2015. Læremidlets hjemmeside <http://idræt-påhjernen.dk> giver et indtryk af læremidlet. De progressive steps (sider) i lærebogens kapitler præsenterer læringsmål, tegn på læring og indhold for eleven. Faglige begreber er defineret, og spørgsmål til refleksion og dialog om og med det faglige stof er fastholdte. Endelig fremgår det, hvilken forberedelse eleven bør gøre sig til næste step (se illustration).

Det skal vi lære

- At kende til streetdance og udføre street-ritualer så vi lever os ind i street-kulturen
- At beherske grundtrin og små sammensætninger i streetdance så det ligner streetdance

Det skal vi lave

- Vi skal øve grundtrin og udføre små sammensætninger
- Vi skal leve os ind i streetdancekulturen
- Fornemme rytmen i musikken og diskutere dens betydning for dansen

Fagord

Grounded er når man danser med begge fødder på jorden og er nede i knæene

Groovy er, når man er mega street-agtig sej.

Pose er et udtryk, man skaber for at vise, at man er klar til at vise noget sejt – sejere end



idphi.dk/e/k2/#2



Timeout

- 1) Forklar hvordan rytmen og tempoet i musikken hjælper dig til at være grounded
- 2) Hvad skal du øve dig i for bedre at kunne udføre bevægelserne inden for genren streetdance?
- 3) Hvordan er streetdance anderledes, end de dansestilarter I allerede kender?

Forberedelse



Sæt dig ind i hvad step 2 går ud på og medbring street-wear.

ANALYSE

Oplevelsen af læremidlet

Elevtyper og tilvænning



...savner det der frikvarter, hvor vi bare kunne lave lidt af det vi har lyst til...(Elev)

Flere elever udtrykker som i elevudtalelsen, at de er mere til at blive sat i gang frem for teoribaserede introduktioner, og mener der går noget tabt ved, at faget kommer til at ligne andre fag og bliver for bogligt. En del elever ønsker dermed, at idrætsundervisning fastholder sin indretning primært mod *idræt som træning* – dvs. i en struktur og med de logikker, der gælder i foreningsidrætten (se figur 1) – frem for at ville *idræt som undervisning* (Larsson & Karlefors 2015), dvs. idræt ud fra skolesystemets logikker (Londos 2010 – se figur 1). Anvendelse af lærebogen reducerer dermed nogle elevers glæde ved skoleidræt, akkurat som lærerne forventede (von Seelen og Munk 2012). Men billedet er ikke entydigt: *...når det har noget med begreber og sådan noget at gøre, så er det måske også andre, end de der fodbold drenge som ligesom har noget at byde ind med til idræt* (Elev). Eleven udtrykker, at teori kan involvere og motivere andre elevtyper til at deltage mere i undervisningen.

De refleksive læreprocesser med teori over kropslig handlen, som lærebogen katalyserer, kan således både demotivere og motivere eleverne. Tilvænning kan måske bringe glæden tilbage, for *...den største hurdle er, at det er nyt for eleverne..., men ikke i det lange løb... når de så når til at kunne bruge teorien i deres praksis så giver det en anden kvalitet og glæde hos dem...*(LærerA). Udtalelsen udtrykker en tro på, at eleverne vil vænne sig til at bruge en lærebog i idræt. Flere lærere peger på, at elever skal tilvænnenes et mere teoribaseret fag. Disse lærere har den opfattelse, at kulturen skal have tid til at ændre sig.

	Idræt som træning	Idræt som undervisning
Lektionens opbygning	Intro med "det skal vi lave" Kendt struktur: Opvarmning + instruktion og udførelse af aktiviteter + udstrækning og evaluering (af oplevelse og mestring)	Intro med "det skal vi lære" Varieret struktur Afrunding med evaluering af målene
Teori/praksis	Teori forstyrrer undervisningens flow, teorifri og praksisnær undervisning i et godt flow Aktuel tavs viden sprogliggøres ikke Didaktisk lærebog atypisk	Teori nødvendig, undervisning rig på teori og reflekseive læreprocesser, som af og til bryder flowet Aktuel tavs viden forsøges sprogliggjort Didaktisk lærebog inddrages
Uddannelsesdimensionen	Utydelig	Tydelig
Aktiviteter	For oplevelsens, mestringens, sundhedens eller fællesskabets skyld	For fællesskabets og læringens skyld (bred læringsforståelse, også "viden om")
Videnskab	Naturvidenskab, dvs. fysiologi, anatomi og biomekanik (med henblik på sundhed, præstation og mestring)	Både naturvidenskabelig, humanistisk og samfundsvidenskabelig teori
Lærerrolle	Styrende, mesterlære, lærercenteret	Alsidig (mesterlære, vejleder m.m.) og ofte decentreret læring
Forberedelse	Atypisk	Typisk
Dimension	Kropslig dimension	Kropslig og sproglig dimension

Figur 1: "Idræt som træning" versus "Idræt som undervisning"

Ændring i læringstænkningen

En rekreativ, teorifri tilgang til faget udtrykkes af både elever og lærere:

LærerB: Det er jo kulturen i undervisningen, der skal ændres...hvis den skal ordentligt ind den her teori, som der er lagt op til, så skal den jo være en af kulturbærerne i undervisningen. Så når man siger idrætsundervisning...så hænger det også sammen med at reflektere over den måde, man rører sig på. Og det har det jo ikke været ret meget ind til videre.

Elev: Det er anderledes fordi... førhen der blev vi bare smækket i gang, fik en bold...

Den teorifri undervisning kan undre, når læringstænkningen gennem mange år har udtrykt disse 4 trin: Første trin er *kropslig handlen*, der medfører *kropslige færdigheder* (andet trin), der bruges alene eller sammen med andre. På tredje trin anvendes evnen til at *reflektere* over handlinger. For at kvalificere refleksionen og gøre den faglig skal der i faget være nogle faglige begreber at reflektere med. Fjerde

trin er at *erkende* i, om, og gennem kroppens muligheder via refleksionen over praksis (UVM 2009a).

Kropslig handlen => Kropslige færdigheder => Refleksion (med teori) => Erkendelse

Læringstænkningen udtrykker, at det ikke er tilstrækkeligt at kunne udføre kropslige færdigheder. Elevens bevidsthed om egen læring prioriteres også, så eleven ikke bare kan noget, men også har viden om sin viden og kunnen (Oettingen 2016, s.72). Aktuell tavs viden skal sprogliggøres, så det er problematisk, at lærerne kun prioriterer ”fagets praktiske side”, hvor refleksions- og erkendelsesdelen af læringstænkningen fylder minimalt. En konsekvens bliver, at fagets teoribaserede kernefaglighed – og dermed uddannelsesdimensionen i faget – forbliver utydelig for eleverne. Med andre ord lægger undervisningen sig tæt op af *idræt som træning* (jf. figur 1).

Med anvendelse af lærebogen er undervisningen ikke teorifri:

Elev: man lærer nogle vigtige begreber...og det gør idrætten meget mere lærerig”.

Flere elever udtrykker, at måden faget bliver anderledes på med anvendelse af læremidlet, er en oplevelse af læring. Også lærerne oplever, at undervisningen bliver mere fagligt kvalificeret:

Den er blevet mere fagfaglig undervisningen ind til videre... (Lærer A).

Oplevelsen af idrætsundervisning med anvendelse af lærebogen kan sammenfattes som værende mere faglig og teoribaseret end tidligere, så både lærere og elever oplever, at lærebogen trækker faget mod *idræt som undervisning*. Denne opfattelse understøtter læringstænkningen og kan bidrage til at hæve fagets status i skolekonteksten.

Læremidlets form

Refleksion, fagsprog og ”time on task”

Det jeg synes, der er smart ved at have et læremiddel, som er så håndgribeligt, det er, at man også som underviser husker at pege tilbage i det...(LærerD)

Denne lærer peger på, at læremidlets fysiske form bidrager til, at lærerne husker

at skabe refleksion og sprogliggørelse af den kropslige handlen løbende i undervisningen. Det gør, at læringstænkningen bedre opnås. Gennem sprogliggørelsen struktureres elevernes kropslige erfaringer, og der opstår et potentiale for at opnå en begrebskonsensus (Eriksen 2010), dvs. et fælles sprog blandt elever og lærere:

LærerD: *Det kunne jo også hjælpe til, at man på en årgang får et fælles sprog som undervisere...*

Læremidlets hjemmeside kan også bidrage til et fælles fagsprog, fordi den formidler teori på en mere motiverende måde:

LærerA: *Det at de kan se det...det er en spiselig lektie for dem.*

LærerC: *Det er også lettere for os som undervisere at introducere det, når man ved, at de har set det derhjemme fra, end at man skal have 25 til at holde fokus...jeg tænker, vi kommer hurtigere i gang.*

Fagets ambitiøse færdigheds- og vidensmål betyder, at det er nødvendigt, at eleverne forbereder sig uden for undervisningen. Her peger lærerne på, at hjemmesiden har afgørende betydning, og eleverne er generelt ikke afvisende for at se videoer: *Det var rart at have nogle videoer, hvor man kunne se, hvordan man gør* (Elev). Elevudsagnet tyder desuden på, at hjemmesiden som en del af læremidlet kan have betydning for selve erkendelsen. Det fremgår også (lærerC ovenfor), at et mere fælles udgangspunkt, som forberedte elever medfører, øger "time on task", dvs. den undervisningstid eleverne "bruger aktivt, engageret og korrekt på at løse opgaver der er relateret til emnet" (Van der Mars, 2006, s. 191), hvilket forventes at øge elevernes læringsudbytte. Lærerne tilføjer: *Så det har...sparet tid og det har været meget mere effektivt, at man har kunnet tage udgangspunkt i noget fælles, hvor teorien endda også var med ind over...*(LærerE). Udover at videoer fra læremidlets hjemmeside reducerer den tid, der bruges på instruktioner, så oplever nogle lærere, at forberedelsestiden reduceres.

Comenius' anskuelsesprincip og lærerrollen

Adspurgt om det at forholde sig til en model i lærebogen får elever til at "tænke mere idræt", svarer en elev: *Jo det tror jeg...jeg ville ikke tænke over det, hvis jeg ikke fik noget i hånden.* Det forhold, at lærebogen fastholder teori og spørgsmål, kan hjælpe elever til at reflektere med teori. Så lærebogens fysiske repræsentation som et hæfte kan have værdi for elevens faglige refleksion i idræt. En lærer tilføjer, at *...vi snakker ikke bare om model til danseanalyse som opstart af timen. I skal faktisk have den model med ud, så de hele tiden har teorien på en måde med sig*

(LærerD). Udsagnet peger på, at lærebogens fastholdelse af teori og spørgsmål kan frigøre fra den lærerafhængige samtale (jf. Comenius) og bidrage til at skabe rum for en mere decentreret læring, hvilket indebærer, at fokus fjernes fra ”mesteren” (læreren) og i stedet retter sig mod organisationen af det lærende praksisfællesskab, som lærere og elever er en del af (Eriksen 2010). Lærebogen vil dermed påvirke lærerrollen, og adspurgt til lærerrollen, svarer en lærer:

Meget mere vejlederagtigt...før har det været sådan lidt inspektøragtigt...
(LærerD).

Udsagnet illustrerer, at lærerrollen kan ændre sig til at fokusere mere på vejledning, hvilket understreger, at fokus fjernes fra mesterlære. Dermed brydes med en *klasse- og læringskultur, som grundlæggende bygger på mesterlære og lærerens viden som afgørende for den autoriserede videns mål* (Eriksen 2010, s. 177). Sammenholdt med at skabe rum for refleksion med teori (via lærebogen) og sprogliggørelse bidrager den ændrede lærerrolle til, at elever også tilegner sig mere kognitive sprogliggjorte vidensmål, hvormed fagets intentioner og læringstænkning kan nås.

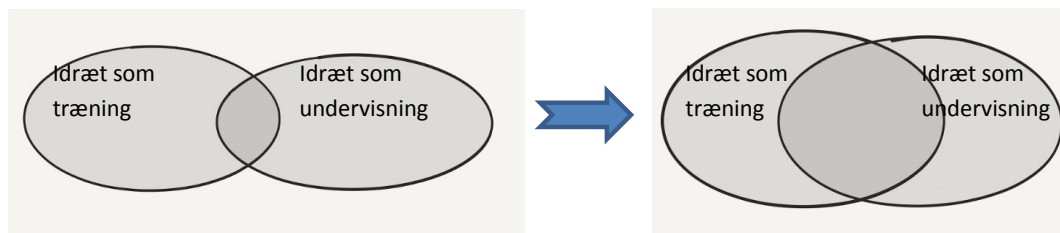


DISKUSSION

Ovenstående peger samlet på, at lærebogens fysiske form kan have betydning for lærerrollen, for lærerens brug af sprogliggørelse og refleksevene, decentrerede læreprocesser og for elevers faglige refleksion. Webaserede læremidler som en hjemmeside kan have en positiv betydning for at få elever til at forberede sig til undervisningen, og i sin helhed kan læremidlet skabe et grundlag for at udvikle et fagsprog i undervisningen, øge *time on task* og bidrage til at hæve fagets status. Endelig oplever elever og lærere undervisningen mere faglig og teoribaseret, men nogle elevers glæde ved faget reduceres.

Sammenholdes resultaterne med distinktionen mellem *idræt som træning* og *idræt som undervisning* (figur 1), fremgår det, at didaktiske læremidler til eleverne som eksempelvis *Idræt på hjernen* understøtter en ny klasse- og læringskultur, der kan betegnes *idræt som undervisning*, hvor tydelige mål og evalueringer, alsidighed i undervisningens indhold, struktur, arbejdsformer og lærerrolle, samt refleksevene læreprocesser med faglig teori er højt prioriterede. Analysen peger på, at elever, som normalt ikke dominerer undervisningen, åbner sig for *idræt som undervisning* (se desuden Hansen 2015), mens andre demotiveres og i stedet finder mening i *idræt som træning*. En mulig forklaring er, at den mening, idræt tilskrives i skoleidræt i dag, er præget af elevers begejstring, mestring af kropslige færdigheder og aktivitet for sundhedens skyld (jf. indledningen) i en undervisning med et motiverende flow – en meningstilskrivning der passer til *idræt som træning*, og som gør, at elever (og lærere) i høj grad opfatter refleksevene læreprocesser med teori som forstyrrende.

Meningstilskrivning ændrer sig over tid, som kulturen ændrer sig (Jensen 2014). Hvis elever skal lære idrætsfagets mål, skal kulturen ændre sig hen mod, at lærerne i højere grad praktiserer *idræt som undervisning*. Ud over at indføre en prøve er skolereformen med til at understøtte denne udvikling, ved at elevens motion og bevægelse også varetages uden for idrætsundervisningen (UVM 2013). Med et mindre ”krav” om at bruge tid på bevægelse for sundhedens skyld, skaber reformen rum til at prioritere teori i idrætsundervisningen, uden det går betydeligt ud over inaktive elevers sundhed. Men det forhold, at nogle elevers glæde ved faget reduceres, når undervisningen inddrager en lærebog, udtrykker, at *idræt som undervisning* ikke er 100 % kompatibel med *idræt som træning* (se figur 2). Så uanset lærebogens potentiale, er det fortsat en udfordring, hvordan idrætslærere kan lykkes med at rammesætte *idræt som undervisning* uden at give køb på elevers begejstring og tid til at arbejde med mestring i praktiske idrætsaktiviteter. Læremidlet *Idræt på hjernen* giver nogle få bud på det i lærervejledningen (fx fessorløbsstafetter, vendespil m.m.), men det bør undersøges nærmere, hvordan kulturen i skoleidræt kan udvikle sig, så uddannelsesdimensionen i faget bliver mere tydelig, og samtidig fastholder bærende værdier, som elevers begejstring.



Figur 2: Figurens venstre side illustrerer, at *idræt som træning* og *idræt som undervisning* ikke er 100 % kompatible, jf. en lille fællesmængde. Men hvis *idræt som undervisning* prioriteres og udvikler sig på en måde, hvor bærende værdier som begejstring, bevægelse og mestring fastholdes, så vil de to tilgange opleves langt mere forenelige (jf. figurens større fællesmængde).

REFERENCER

Devis-Devis, J., Molina-Alventosa, J.P., Peiró-Velert, C., & Kirk, D. (2011). Selection of printed curriculum materials in physical education: recontextualizing pedagogical knowledge. *European Physical Education Review*, 17 (1), 19-34.

Eriksen, Mette Rose (2010). Deltagerinddragende klasseledelse i idræt udfordrer fagets traditionelle brug af mesterlæreprincippet. In Schmidt, Maria-Christina Secher. *Klasseledelse og fag – at skabe klassekultur gennem fagdidaktiske valg*. Forlaget Dafolo.

Graf, S.T, Hansen, J.J., Hansen, T.I. (red.) (2012). *Læremidler i didaktikken – didaktikken i læremidler*. Forlaget Klim, Århus N.

Hansen, Torben (2015). Udskolingen i bevægelse. Folkeskolen.dk 27.05.15 <http://www.folkeskolen.dk/564085/store-omvaeltninger-for-proevefaget-idraet>

Jensen, Jens-Ole (2014): *Skoleidrættens værdier og kultur*. I: Høj, Bodil Borg; Maibom, Inger; Rasmussen, Torben Nørregaard: *Idrættens værdier og kultur – teori og praksis*. KvaN Aarhus N.

Knudsen, Martin Elmbæk (2015a). *Idræt på hjernen – elevhæfte til udskolingen*. UCSYD.

Knudsen, Martin Elmbæk (2015b). *Idræt på hjernen – lærervejledning til udskolingen*. UCSYD.

Knudsen, Martin Elmbæk (2015c). <http://idrætpåhjernen.dk> UCSYD.

Londos, Michael (2010). *Spelet på Fältet. Relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid*. Malmö Studies in Educational Sciences. Malmö Högskola

Nielsen, Asger Gørup, Jessen, Bodil. *Sådan vil skolelederne skære i forberedelsestiden*. Berlinske 26. april 2013 <http://www.b.dk/nationalt/saadan-vil-skolelederne-skaere-i-forberedelsestiden> (fundet 27. august 2014)

Oettingen, Alexander (2016). *Almen didaktik*. Hans Reitzels Forlag.

Paustian, Pia, Bertelsen, Katrine (2013). *Prøver i idræt 2010-2012*. Det nationale viden-center KOSMOS.

Pedersen, Ulla (2008). *Story Dialogue – nyt redskab til evaluering af børns handlingskompetence?*, Masterprojekt v/Masteruddannelsen i Sundhedspædagogik, DPU København.

Peiro-Velert, C., Molina-Alventosa, P., Kirk, D., & Devis-Devis, J. (2015). The uses of printed curriculum materials by teachers during instruction and the social construction of pedagogic discourse in physical education. *Journal of teaching in physical education*, 34, 18-35.

Svendsen, Annemari Munk (2012). *Idræt*. Forlaget Klim, Århus.

UVM (2009a). Fælles Mål. Idræt.

UVM (2013). Aftale om et fagligt løft af folkeskolen.

UVM (2014a). Bekendtgørelse om folkeskolens prøver, BEK nr. 1001.

UVM (2014b). Fælles Mål. Idræt.

Van der Mars, H. (2006). Time and learning in physical education. I D. Kirk, D. Macdonald & M.

O'Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 191-213). London: Sage.

Von Seelen, Jesper (2012). *Læring, praksis og kvalitet i idrætstimerne*. Ph.d.-afhandling, Syddansk Universitet.

Von Seelen, Jesper; Munk, Mette (2012). *Status på Idrætsfaget 2011*, Det nationale viden-center KOSMOS.

Fotografering: Martin Elmbæk Knudsen