

# 6 didaktiske greb til meningsfulde idrætsoplevelser



Dette undervisningsmateriale er udviklet i forbindelse med projektet "Mere Meningsfuld Idrætsundervisning i indskolingen". En stor tak til A.P. Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til almene Formaal for at støtte dette vigtige udviklingsprojekt, som forhåbentlig vil skabe endnu flere gode oplevelser i indskolingens idrætsundervisning.

I "Mere Meningsfuld Idrætsundervisning i indskolingen" har vi haft mere end 20 workshops og 70 observationer i idrætsundervisningen, som danner fundamentet for de didaktiske greb og praktiske øvelser.

Udviklingen af undervisningsmaterialet er sket i tæt samarbejde med pædagoger og lærere fra Østerhåbskolens afdelinger i Hatting og Torsted (Horsens Kommune) samt Nymarkskolen og Vemmelev Skole (Slagelse Kommune).

Projektgruppen har bestået af:

Kasper Lasthein Madsen, VIA University College

Esben Stilund Volshøj, VIA University College

Kirstine Lillelund, VIA University College

Annemari Munk Svendsen, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet

Anne Wolff Jakobsen, Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet

Mikael Hansen, Dansk Skoleidræt

Torben Aaes Hansen, Dansk Skoleidræt

**A.P. MØLLER FONDEN**



**Horsens Kommune**



VIA University  
College



# Baggrund

Idræt i indskolingen er en fantastisk arena for bevægelsesglæde, fællesskab og sanselige øjeblikke, der kan gribe eleverne og blive til meningsfulde oplevelser. De oplevelser kan sætte livslange spor i eleverne og gøre idrætten til en fast og betydningsfuld del af deres liv. Det er lærere og pædagogers opgave at understøtte dette, og i det følgende vil vi præsentere en didaktik for indskolingen med en kerne af nysgerrighed, kreativitet, øvelse og kropslige udfoldelsesmuligheder, som kan bane vej for flere meningsfulde idrætsoplevelser.

Meningsfuld idrætsundervisning er et internationalt interesseområde, der tager afsæt i, at hvis idrætsundervisningen skal lykkes med at motivere til livslang fysisk aktivitet, så skal vi ændre perspektiv, så undervisningen som udgangspunkt har fokus på meningsfulde idrætsoplevelser.

Idræt kan desværre være et fag, hvor nogle elever føler sig særligt sårbare eller utrygge, eller hvor de kan have svært ved at finde aktiviteterne meningsfulde. Projektet *Mere Meningsfuld Idrætsundervisning* har på den baggrund haft til formål at undersøge, udvikle og forandre praksis i idrætsfaget i indskolingen. Vi tager det afsæt, at formålet med idræt i indskolingen først og fremmest er at understøtte og opøve elevernes bevægelsesglæde og nysgerrighed på idræt som fag. Vi har haft som mål at identificere og udvikle nogle konkrete praksisser og didaktisk teori, som kan understøtte muligheden for, at eleverne møder idræt med en følelse af glæde og energi og erfarer, hvordan idræt kan være med til at understøtte deres livskvalitet.

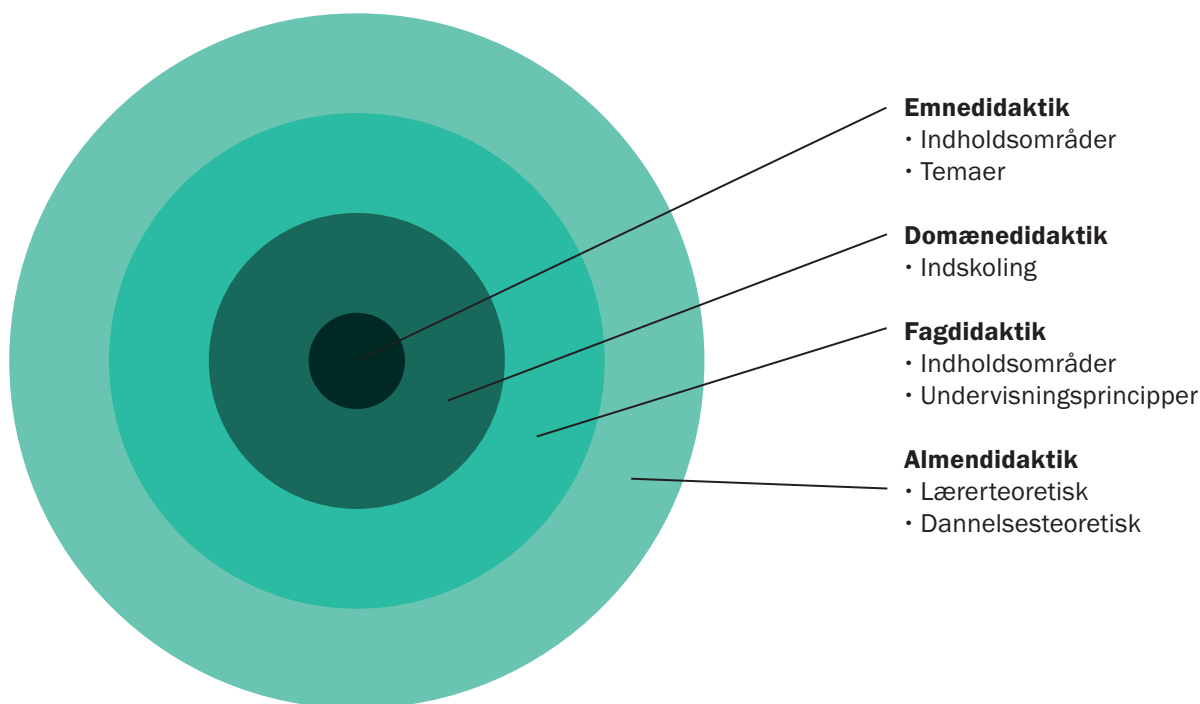
Projektets fokus har været på indskolingen, da de første skoleår baner vejen for resten af skolelivet, og da gode idrætsvaner og lysten til at bevæge sig og være fysisk aktiv gennem hele livet grundlægges i barndommen. Overbevisningen her er altså, at meningsfulde oplevelser med idræt og bevægelse i en tidlig alder kan bidrage til at sprede bevægelsesglæde, som videre kan bidrage til, at flere udvikler sig til at være sunde, aktive og livsduelige mennesker. For at opnå dette mener vi, at idræt i indskolingen bl.a. skal understøtte nysgerrighed, gøre plads til fejl og kreativitet, så eleverne kan identificere og lave nye lege og aktiviteter, som er meningsfulde.

Vi har kaldt projektet *Mere Meningsfuld Idrætsundervisning*, fordi vi tager afsæt i, at meget idrætsundervisning i den danske folkeskole allerede er meningsfuld, men vi har været nysgerrige på at undersøge, hvad der understøtter meningsfuldhed for eleverne, og på at se om vi kan forstærke og udvikle disse parametre.

Materialet består af et baggrundsafsnit, hvor vi redegør for det teoretiske afsæt for projektet. Herefter følger 6 pædagogiske anbefalinger til at give børn flere meningsfulde oplevelser i idrætsundervisningen. Dertil har vi udviklet en række undervisningsforløb, som konkretiserer de 6 didaktiske greb. Anbefalingerne udspringer af 70 undervisningsobservationer og et helt skoleårs prøvehandling og drøftelser i pædagog- og lærergruppen. Vi har lagt vægt på, at anbefalingerne taler ind i - og dermed også kan anvendes i - den konkrete virkelighed, som danner rammen om idrætsundervisningen i indskolingen. Det er en virkelighed, hvor der ofte er få lærere eller pædagoger til mange børn, hvor der skal konfliktløses, bindes snøreband og findes sokker, hvor der ofte er nogle elever, der er kede af det, har glemt idrætstøjet eller synes, at det idrætsfaglige rum er uoverskueligt og svært at navigere i. Men det er også en virkelighed, hvor langt, langt størstedelen af eleverne er muntre, bevægelsesglade og nysgerrige, og hvor målet derfor er at fange og vedholde den fantastiske bevægelsesglæde og nysgerrighed for faget og kroppens muligheder, som børnene har på dette tidlige tidspunkt, så de kan fastholde motivationen for bevægelse hele (skole)livet.

## En domænedidaktik for indskolingen

Idrætsundervisningen i indskolingen omfatter en lang række didaktiske overvejelser, som på forskellig vis bidrager til praksis og refleksion over praksis. Man kan skelne mellem flere niveauer i didaktikken, hvilket kan give et overblik og hjælpe med til at træffe bedre valg. I praksis hænger niveauerne sammen og har indflydelse på hinanden, men her skelner vi mellem niveauerne for at indkredse de særlige muligheder og udfordringer, der er i idrætsundervisningen i indskolingen.



Det første niveau er et overordnet niveau af *almendidaktik*, der omfatter dannelsesteoretiske refleksioner af mere normativ karakter (hvorfor) samt læringsteoretiske refleksioner (hvad og hvordan), som man kender det fra forskellige didaktiske kategorier (mål, elevforudsætninger, indhold, metode, midler, evaluering). Disse overvejelser gør sig gældende i alle undervisningssammenhænge i skolen og således også i idrætsundervisningen.

Undervisningen er desuden altid rettet mod noget, hvilket afføder mere fagdidaktiske problemstillinger og overvejelser. *Fagdidaktik* i idræt er formet af særlige indholdsområder, undervisningsprincipper, lærerroller og dannelsesidealer. Fagdidaktik kredser desuden om motorik, fællesskab, bevægelsesglæde, sundhed og leg, og vægtningen af disse har historisk set været en kamplads for udformningen af idrætsundervisningen.

Idrætsundervisningen er også rettet mod nogen, hvilket trækker konturerne af fagdidaktikken endnu skarpere op. Derfor kan man med fordel tale om en *domænedidaktik*, som knytter an til særlige klassetrin, målgrupper eller skoleformer. Hver målgruppe har særlige forudsætninger, præmisser og krav til idrætsundervisningen, som konstituerer den pædagogiske praksis (se nedenstående afsnit om kendetegn ved idrætsundervisning i indskolingen). Nærværende didaktik er en domænedidaktik, som giver bud på praksis og refleksioner over praksis i idrætsundervisningen, der har et særligt potentiale for at fremme meningsfulde idrætsoplevelser blandt eleverne i indskolingen.

Idrætsundervisningen har altid et indhold, og dette udgør det sidste niveau, som er *emnedidaktik*, der omhandler problemstillinger af særlig egenart ved et indholdsområde eller et fagligt tema. I fx dans gælder således særlige overvejelser angående rytme, trin, koreografi mm. Hvert emne er formet af specifikke udfordringer og muligheder, som lærere og pædagoger må inddrage i deres undervisning.

## Kendetegn ved indskolingen

Idræt i indskolingen kalder altså på en idrætsfaglig domænedidaktik, da nogle særlige forhold gør sig gældende på netop disse klassetrin. Vi definerer målgruppen for denne didaktik som børnehaveklasse til og med 3. klasse.

Når et barn starter i skolen, er det typisk 5-6 år. Indskolings elever skal, som betegnelsen understreger, 'skoles ind'. De skal lære at begå sig og at gå i skole, at holde ringetider, at række hånden op og være stille, når læreren taler. Det er en stor omvæltning for barnet at starte i skole, og barnet skal derfor hjælpes til at finde sig til rette i de nye omgivelser og opleve, at de mestrer de daglige udfordringer, både hvad angår at danne nye relationer og håndtere skolens faglige indhold (Broström, 2015). Her kan idrætsundervisningen vise sig særligt vigtig ift. at støtte en god skolestart for alle børn, særligt ift. at støtte udviklingen af gode fællesskaber og sociale relationer.

Men idrætsfaget er også komplekst. Det idrætsfaglige rum er præget af nogle særlige karakteristika. På den ene side er fagets essens og formål netop uro, bevægelse, følelsesudbrud og udfordring af kroppens muligheder og begrænsninger. På den anden side kræver opfyldelse af dette formål også ro til at forklare og tydelige retningslinjer med henblik på at sikre den fysiske sikkerhed og tryghed for alle. Eleverne skal altså på samme tid (i) gives mulighed for at eksperimentere og (ii) disciplineres til at indgå i mere strukturerede og voksenstyrede bevægelsesaktiviteter. Dermed kan man sige, at idrætsfaget befinder sig i et særligt interessant spændingsfelt mellem at understøtte idrætsfaglig nysgerrighed og relationsdannelse på den ene side og disciplin på den anden. Der er på den baggrund tre forhold, som vi mener er særligt væsentlige at være opmærksomme på i idrætsundervisningen.

Det første er børns bevægelsesvaner. En undersøgelse af danskernes motions- og sportsvaner (Rask m.fl., 2022) viser, at 82% af de 3-6-årige dyrker sport eller motion minimum en gang om ugen, og at langt de fleste børn finder stor glæde ved bevægelse og fysisk aktivitet. Der er altså god grund til at tro, at børn lige før skolealderen er i en periode, hvor de generelt er motiverede for at bevæge sig. Samtidig ved vi dog også, at en mindre gruppe elever er motorisk udfordrede ved skolestart. Rapporten "Motorisk udvikling ved indskolingsalderen" viser bl.a., at blandt de elever som sundhedsplejersken ser til indskolingsundersøgelsen, får 29% mindst én bemærkning til motorisk udvikling. Det kan fx. være, at de har svært ved at gribe en bold, holde balancen eller hoppe. Dertil kommer at 6,3 % direkte kategoriseres som børn med motoriske vanskeligheder. Der er således en gruppe børn, som, når de starter i skole, har motoriske udfordringer. Det er således vigtigt at være opmærksom på, (i) at eleverne allerede på dette tidlige tidspunkt i deres liv kan have meget forskellige forudsætninger for idræt, (ii) at mange elever allerede har stiftet bekendtskab med idræt i foreningslivet og dermed kan bringe nogle forventninger med ind i idrætsfaget fra denne kontekst, men også (iii) at børn i denne alder har en iboende lyst og glæde ved bevægelse og idræt, og at alsidighed kan understøtte denne motivation.

En anden ting, man skal være opmærksom på med denne elevgruppe, er deres opmærksomhedsniveauer. Børn i denne alder har generelt svært ved at undertrykke impulser og kan derfor have svært ved at sidde stille i lang tid ad gangen (Knudsen, 2021). Denne viden har også betydning for udviklingen af en idrætsdidaktik i indskolingen, fordi det bliver altafgørende, at der gøres plads til forskellighederne i de planlagte aktiviteter. Det kan fx. være ved at lave aktiviteter, hvor impuls kontrol er mindre vigtigt, eller hvor der er mulighed for individuelle tilpasninger. Det kan også være ved at være opmærksom på overgange mellem aktiviteter. Idrætsfaget kan også få en helt særlig og vigtig rolle i indskolingen, da der her netop er mulighed for at skabe 'rum til uro' og intuition, hvorved børnenes trivsel kan understøttes.

Endelig er det ganske væsentligt at understrege, at eleverne i indskolingen er i fuld gang med at skabe og forhandle nye relationer. Her kan idrætsundervisningen både være et sted for at etablere gode, varige relationer i klassen, men det kan også være en arena for mange konflikter. Det sidste kan især blive tilfældet, hvis konkurrence om at være bedst eller hurtigst kommer i fokus, eller hvis der bliver kamp om, hvem der skal være sammen med hvem, og nogle elever måske oplever at stå uden for fællesskabet. Idrætsfaget giver som sagt mange gode muligheder for at understøtte samarbejde, samhørighed og relationsdannelse, men det kræver didaktiske overvejelser i forhold til undervisningens struktur. Det gælder fx., når der inddeles i hold eller par. Desuden er løbende konflikt-håndtering både et vilkår og en udfordring i indskolingen.

Afslutningsvist er det værd at indføre en bemærkning om lærerne og pædagogernes samarbejde i indskolingen. Det er særligt karakteristisk for denne del af skolelivet, at der kan være både en pædagog og en lærer til stede i dele af undervisningen, eller at pædagoger kan varetage idrætsundervisningen. Et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger har her positiv betydning for elevernes trivsel og læringsmiljø, og at deres forskellige fagligheder er vigtige at få sat i spil (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017). Det gode samarbejde mellem pædagoger og lærere er ikke mindst vigtigt i idrætsundervisningen, hvor trivsel og læring altså er to tæt sammenhængende størrelser. Pædagoger kan have en stor indflydelse ift. at sikre en inkluderende idrætsundervisning, der netop har fokus på trivsel og bevægelsesglæde, og lærere kan bidrage med en faglig viden om idrætslige aktiviteter og idrætsfaglig læring.

## DE 6 DIDAKTISKE GREB

I det følgende gennemgås 6 didaktiske greb, som knytter an til idrætsundervisningen i indskolingen. De didaktiske greb er udviklet i dialog med lærere og pædagoger i projektet, og de eksempler og forslag til handlinger, der præsenteres, tager derfor også afsæt i projektets mange observationer, samtaler og prøvehandling i idrætsundervisningen. De didaktiske greb er rettet mod lærerens og pædagogens handlinger og organisering af undervisningen. De kan både bruges i planlægningsfasen før selve undervisningen og i selve undervisningen.



---

## Anbefaling #1

### Brug kroppen som læremiddel

I projektet så vi mange forskellige metoder til at formidle idrætsfaget og igangsætte eleverne. Der var blandt lærere og pædagoger stor forskel på, hvor meget kroppen blev inddraget, men når det skete, havde det en særlig kvalitet. Kroppen kan med andre ord betragtes som et centralt læremiddel for idrætslærere og pædagoger. Det er ikke mindst vigtigt, når vi har med de helt små elever at gøre. Det kan være svært at skabe ro og koncentration til lange, komplekse instrukser, og da omklædningen kan tage forholdsvist lang tid, kan det være hensigtsmæssigt at undgå alt for mange ord og i stedet bruge mere krop, så eleverne får mulighed for at være mest muligt aktive.

Som pædagog eller lærer kan man bruge kroppen til at vise en øvelse frem for at forklare, fx. ved at stå foran eleverne og bede dem imitere ens bevægelser eller ved at vise, hvordan noget skal udføres, fx. nogle motoriske øvelser, et kast eller et dansetrin. Dermed får eleverne et billede på en kropslig handling, som de kan afprøve, og de får udvidet deres kropslige handlerepertoire.

Pædagogen eller læreren kan også bruge kroppen som læremiddel ved at være deltagende i de aktiviteter, der sættes i gang, fx. en fangeleg eller et boldspil. Det øger deltagelsen blandt eleverne, hvis pædagogen eller læreren deltager aktivt. Men det kan også være fysisk hårdt at deltage hele tiden – og ikke mindst kan det være svært både at holde overblik, hjælpe de der har brug for hjælp og deltage på samme tid. Derfor kan man overveje arbejdsfordelinger eller udvælge enkelte aktiviteter, som man aktivt deltager i.

En tredje måde at bruge kroppen som læremiddel på kan være ved at gå foran og med entusiasme og nysgerrighed igangsætte aktiviteter uden et ord. Her må man som pædagog eller lærer 'sætte sig selv på spil' og stimulere eleverne til at afprøve handlinger ved selv at afprøve dem. Fx. kan man – mens man måske lige venter på de sidste – give sig til at undersøge kroppens muligheder i rummet. Hvis der står en madras op ad væggen, kan man – uden at sige noget – give sig til at se, om man kan hoppe op og nå væggen over madrassen. Måske lykkes man, måske ikke. Vi iagttog, at eleverne på mange måder spejlede sig i sådanne handlinger, og at sådanne tiltag ofte fik eleverne til at gøre det samme eller noget lignende på deres eget initiativ. I dette eksempel er underviserens bevægelse et anslag eller en indgang til bevægelsen og altså ikke nødvendigvis den eneste og "rigtige" bevægelsesmulighed. På den måde kan læreren kropsliggøre positive idrætsværdier, som fx nysgerrighed, kreativitet, kampånd, hjælpsomhed mm.

---

## Anbefaling #2

### Nytænk og varier det faglige indhold

Idrætsundervisningen har en række indholdsområder og faglige mål, som er fagets omdrejningspunkt, og de har nogle både fysiske og kulturelle karakteristika, som imidlertid kan varieres, hvilket giver forskellige deltagelsesformer. Dans indeholder fx nogle konstituerende elementer som rytme, koreografi og trin, men deltagelsesformen påvirkes af, om det er en rundkreds dans til børnehaveklassen eller moderne ekspressiv dans i udskoling. Hver idræt udgør et landskab af deltagelsesformer, der har betydning for mulighederne for at skabe meningsfulde idrætsoplevelser. I boldspil rummer deltagelsesmulighederne fx et kontinuum fra medspil til modspil, hvor der er en gradvis fare for eksklusion.

Det er derfor vigtigt, at idrætslæreren nytænker og varierer det faglige indhold og integrerer forløb, der rummer en bred vifte af idrætsområder, som rækker ud over de traditionelle. Det kunne fx være at inddrage cirkusforløb og sørøverskole, som er beskrevet som forløb senere. Skal dette lykkes er det vigtigt, at eleverne får tid og støtte til at eksperimentere med, øve sig i og tilegne sig både nye idrætsfaglige færdigheder og kulturelle værdier og koder. Derfor lægges der i fx. Sørøverskolen vægt på, at eleverne lærer at beherske sørøverdans, følge et skattekort og slås som sørøvere, og derfor indgår der i forløbet en introduktion til sørøvernes verden af værdier, omgangsformer og sprog. Denne kultiveringsproces åbner for andre dybere indsigter i idrætten, og det er ofte vejen til meningsfulde idrætsoplevelser.

---

## Anbefaling #3

### Anvend fortællinger

Det kan være svært at forklare og forevise idrætsaktiviteter, så eleverne kan forstå og involvere sig i dem. Derfor kan læreren og pædagogen anvende forskellige fortællermæssige undervisningsformer, som mere indirekte retter elevernes opmærksomhed mod det faglige indhold. Anvendelsen af fortællinger og ekspressive instruktionsformer har vist sig at have en særlig tiltrækningskraft i indskolingen og kan åbne op for, at eleverne kan medfortolke idrætsoplevelserne og derigennem gøre dem mere meningsfulde. Vi vil i det følgende præsentere tre typer af pædagogiske fortællergreb, der er kategoriseringer af de mange forskellige variationer, som vi har set udfoldet i projektet.

Handlingsmetaforer gør personer eller genstande til symboler på noget andet. Når læreren og pædagogen skal arbejde med fagligt indhold som fx acceleration eller sammenspil, kan det være meget abstrakt for elever i indskolingen. En handlingsmetafor kan imidlertid trække begrebet inden for elevernes erfaringshorisont. Konkret kan læreren og pædagogen arbejde med fx acceleration ved at lade eleverne transformere sig selv til racerbiler og hallen til en racerbane. Ved pludselig at være en racerbil, aktiveres elevernes fantasi. I fortællingens univers får de plads til selv at fortolke og udtrykke det faglige indhold, og det kan bane vej for en umiddelbar kropslig oplevelse af acceleration. Læreren og pædagogen kan også anvende sceniske beskrivelser, der omfatter en beskrivelse af særlige situationer eller steder, som understøtter det faglige indhold. Det kan være racerbanen eller en rejse til Afrika, hvor eleverne møder forskellige dyr, der danner ramme for forskellige bevægelsesformer. Scenen er således ladet med genstande, holdninger og historier, som sætter gang i fantasien og aktiverer elevernes meningsdannelse. Endelig kan læreren og pædagogen også anvende typer af transformation af lærer- og elevrelationen gennem humor eller ændring i de indbyrdes roller. Det kan ske, når læreren og pædagogen fx selv transformerer sig til en racerbil, som skaber en absurd situation, der vækker eleverne.

Anvendelsen af de forskellige pædagogiske fortællergreb understøttes af lærerens og pædagogens kropssprog og mimik og ikke mindst af et anslag i fortællingen, der fanger elevernes opmærksomhed og sætter stemningen. Det kan fx være den sproglige indledning: "Nu skal vi på rejse..." eller læreren, som leger bil. Endelig kan man anskue læreren som en regissør, der gennem valg af steder (kulisser), genstande (rekvisitter), idrætsspecifikt tøj (kostume) og musik skaber en scenografi, som understøtter fortællingen eller den ekspressive instruktion.

---

## Anbefaling #4

### Lad eleverne arbejde eksperimenterende

Eleverne i indskolingen er ofte nysgerrige på idræt og bevægelse, og vi anbefaler, at lærere og pædagoger understøtter dette med en nysgerrig og eksperimenterende tilgang til idræt. Når man arbejder med eksperimenterende tilgange til idræt, betyder det kort fortalt, at selve bevægelsesaktiviteten kan løses på flere forskellige måder, og at svaret ikke er givet på forhånd.

Det handler bl.a. om at organisere idrætsundervisningen, så en opgave kan løses på mange forskellige måder og dermed om at organisere et mulighedsrum. Et eksempel kunne være at opstille en rullelunte med to skump-linte, som eleverne skal forcere. Hvordan de vil komme over dem er imidlertid helt op til dem selv. Vi så, at en så simpel opstilling kaldte på elevernes nysgerrighed og kreativitet og gjorde, at de selv tilpassede udfordringen til deres behov og niveau. Det gav også grobund for høj aktivitet. Et mulighedsrum står dermed i kontrast til et færdighedsrum, hvor der er én bestemt løsning på en opgave. Når der etableres et mulighedsrum, betyder det også, at læreren og pædagogen skal undgå vurderinger af om en bevægelse er udført rigtigt eller forkert. I stedet ligger kvaliteten i, at eleverne afprøver så mange løsninger som muligt og dermed afprøver kroppens muligheder og selv finder det, der opleves som meningsfuldt. Dermed udvikler eleverne deres egen personlige 'legeplads', hvor de kan vælge den udfordring, som de finder passende og spændende. Denne anbefaling hænger derfor også sammen med anbefalingen om at give eleverne mulighed for at møde de rette udfordringer og at bruge kroppen som læremiddel ved bl.a. at gå forrest som rollemodel, der eksperimenterer, øver sig og tør fejle. målet i sådanne aktiviteter ikke er 'bare' at have det sjovt, men at få nogle fysiske og motoriske erfaringer og opøve kropsbevidsthed.



---

## Anbefaling #5

### Skab genkendelighed

Elever i indskolingen er fyldt med energi og nysgerrighed, men det kan være en stor udfordring for mange af dem at deltage i undervisningens fællesskab. Nye krav til læring og deltagelse i fællesskabet kan skabe uro og utryghed blandt eleverne. Derfor anbefaler vi at skabe genkendelighed i idrætsundervisningen, fordi det skaber tryghed, som er en forudsætning for kropsligt engagement og lyst til at deltage i undervisningen. Erfaringerne fra projektet får os til at pege på to vigtige greb.

For det første kan genkendelighed understøttes gennem gentagelse af aktiviteter, som kan bygge bro mellem undervisningstimerne. Mange lærere og pædagoger vil gerne præsentere et bredt udsnit af idrættens univers for eleverne, men de mange skift i indholdsområder betyder, at eleverne ikke når at få erfaringer med indholdet, før et nyt kommer på banen. Det kan give fornemmelsen af konstant at være på udebane, hvilket ofte medfører utryghed og uro. At gentage aktiviteter sætter tempoet ned og skaber en sammenhæng i undervisningen, som kan være en frugtbar vej til at flere elever får meningsfulde idrætsoplevelser.

For det andet kan genkendelighed understøttes gennem ritualer, fordi de udgør hjælpemekanismer til overgange, som der er mange af i idrætsundervisningen. Det kan være geografisk fra omklædningsrummet til hallen, det kan være indholdsmæssigt fra en aktivitet til en anden eller mere kulturelt fra en idræt med tilhørende værdier til en anden, som fx fra kampeleje til dans. Erfaringerne fra projektet peger på, at lærere og pædagoger anvender forskellige typer af ritualer med forskellige formål: 1) Generelle undervisningsritualer kan anvendes på tværs af indholdsområder og udgør overgange, som skaber opmærksomhed og etablerer samhørighed. Mange pædagoger og lærere i indskolingen anvender allerede forskellige handlinger, som fx håndtegn og klap, der bl.a. skaber fælles fokus og opmærksomhed. 2) Specifikke idrætsritualer kan bidrage til, at eleverne gennem handlinger, der knytter sig til en idrætsaktivitets kulturelle værdier og omgangsformer, klædes på til at kunne deltage i idrætsfællesskabet. Når der fx skal undervises i kampeleje, indeholder undervisningen ritualer for kompetik, herunder at sige "god kamp" og efterfølgende "tak for kampen". Disse overgangsritualer skaber genkendeligheden, fordi de hver gang gentages som faste markører af en given idrætskultur.

---

## Anbefaling #6

### Giv eleverne de rette udfordringer

Når eleverne i indskolingen i idræt møder en udfordring, kan det være en vej til meningsfulde idrætsoplevelser. Usikkerheden, i forhold til om man lykkes eller ej, afføder en spænding, som er meget udtalt i idræt, da eleverne får en umiddelbar kropslig respons. Men det kan være svært at give den rette udfordring, fordi den balancerer mellem kedsomhed, hvis den er for let, og angst hvis den er for svær. Ofte kan læreren og pædagogen imidlertid identificere, om de har ramt det rette niveau, når de kan se, at eleverne har lyst til at øve sig. Vi har i projektet iagttaget, at eleverne bliver optagede af aktiviteter, hvor der er et moment af spænding på spil, og hvor der er tid og plads til at fordybe sig.

I idrætsundervisningen er oplevelser af at turde eller ikke turde, at lykkes eller at fejle, at undvige eller blive fanget meget konkrete og nærværende. Det kan skabe spænding og virke motiverende. Vi anbefaler derfor, at pædagogen og læreren i indskolingen giver eleverne udfordringer, der er tilpassede, og hvor spænding bliver en konstruktiv drivkraft. Her vil vi anbefale, at pædagogen og læreren tænker i elevernes mod og muligheder for dyst. Mod handler om at inddrage momenter, hvor eleverne udfordres til at turde, fordi det kan skabe spænding og mulighed for at opleve at lykkes med noget nyt. Dyst handler om at etablere forudsætninger for, at eleverne kan udfordres gennem en kappestrid, hvor deres færdigheder sættes i og på spil. Det kan være en kampeleje, en fangeleg eller en stafet, hvor eleverne gør sig umage, overkommer modstand og mærker deres egen formåen.

Vi har samtidig erfaret, at elever i indskolingen kan have svært ved at koncentrere sig i lang tid ad gangen. Men det betyder ikke, at de ikke kan fordybe sig. Fordybelse handler her om at få skabt rum og tid til, at eleven kan arbejde med at overkomme udfordringen ved at gentage og øve sig på nogle bevægelser. Erfaringerne peger på, at

det er vigtigt, at eleverne får en grad af valgfrihed, så de kan vælge, hvad de vil fordybe sig i og hvor længe. Vores erfaringer viser, at øvelsesrummet understøttes af, at eleverne ikke alt for ofte afbrydes af samlinger, introduktion til regler eller lignende.

## **Anvendelse af de didaktiske greb – en afsluttende kommentar**

De 6 didaktiske greb er udviklet over lang tid, og de er løbende justeret i takt med, at de er afprøvet i praksis og diskuteret med de deltagende lærere og pædagoger. Hver anbefaling er ikke skarpt adskilt, men der er tydelige overlap, og derfor kan de både supplere og nuancere hinanden. De udgør desuden ikke et samlet sæt, men kan anvendes enkeltvis, hvor det giver bedst mening. Samlet set er de et udtryk for et didaktisk repertoire eller tanke-sæt, som repræsenterer dels en forskydning fra lærerens fokus på faglige mål til elevernes idrætsoplevelse, dels en forskydning i retning af mere induktive undervisningsprincipper med åben form og indhold. Dette didaktiske skridt giver nemlig plads til, at eleverne kan mærke idrætten, danne sig en mening og derigennem få en meningsfuld idrætsoplevelse.

## **Referencer**

Broström S. (2015). Indskoling: Overgang til skolen. I: Broström S, Ankerstjerne T, redaktører. Håndbog til pædagoguddannelsen (2 udg.). Hans Reitzel.

Danmarks Evalueringsinstitut (2017). Lærere og pædagogers samarbejde om undervisningen. København.

Knudsen AE. (2021) Små forskelle med store konsekvenser: køn, hjerneudvikling og pædagogik 0-16 år. 1. udgave. København.: Akademisk Forlag.

Rask S, Petersen F, Hansen K, Eske M. (2022) Danskernes motions- og sportsvaner 2020 - baggrundsrapport. Idrættens Analyseinstitut.



Undervisningsmateriale er udviklet i samarbejde med

**A.P. MØLLER FONDEN**



**Horsens Kommune**



VIA University  
College



dansk  
**Skoleidræt**